

ME
0031

1323418.

*Estrategias Pedagógicas y Didácticas Para el Fortalecimiento del Desarrollo
de Competencias Comunicativas...*

**ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS Y DIDACTICAS PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LOS
ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE ENFERMERIA DE LA
UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR**



**INTEGRANTES:
VIVIANA LUZ GONZALEZ RECUERO
INGRIS CARROLL MOZO**

DIRECTOR DE TESIS:

Dr. REINALDO MORA MORA

**UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR
MAESTRIA EN EDUCACION**

**GRUPO DE INVESTIGACION EN EDUCACION, PEDAGOGIA, Y CULTURA EN
EL CARIBE COLOMBIANO
LINEA DE INVESTIGACION: PRÁCTICAS CURRICULARES, PEDAGOGIA,
EVALUACION Y PROCESO DE ACREDITACION**

Barranquilla, 2010

*Estrategias Pedagógicas y Didácticas Para el Fortalecimiento del Desarrollo
de Competencias Comunicativas...*

**ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS Y DIDACTICAS PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LOS
ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE ENFERMERIA DE LA
UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR**

TRABAJO DE GRADO OPTA EL TITULO DE MAGISTER EN EDUCACION

INTEGRANTES:
VIVIANA LUZ GONZALEZ RECUERO
INGRIS CARROLL MOZO



DIRECTOR DE TESIS:

Dr. REINALDO MORA MORA

UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR
MAESTRIA EN EDUCACION

GRUPO DE INVESTIGACION EN EDUCACION, PEDAGOGIA, Y CULTURA EN
EL CARIBE COLOMBIANO
LINEA DE INVESTIGACION: PRÁCTICAS CURRICULARES, PEDAGOGIA,
EVALUACION Y PROCESO DE ACREDITACION

Estrategias Pedagógicas y Didácticas Para el Fortalecimiento del Desarrollo de Competencias Comunicativas...

Barranquilla, 2010

NOTA DE ACEPTACION:

PRESIDENTE DEL JURADO

JURADO

JURADO:

Responsable de la Investigación Educativa

*Estrategias Pedagógicas y Didácticas Para el Fortalecimiento del Desarrollo
de Competencias Comunicativas...*

DEDICATORIA:

Este trabajo está dedicado a:

A **Dios** que nos dio fortaleza para no desfallecer.

A nuestra **familia** por su apoyo y paciencia incondicional.

A mis **hijos** Valeria y Sebastián por su comprensión y sacrificio.

*Estrategias Pedagógicas y Didácticas Para el Fortalecimiento del Desarrollo
de Competencias Comunicativas...*

AGRADECIMIENTO:

Agradezco a:

La **Universidad Simón Bolívar**, por su apoyo en mi cualificación personal y profesional.

A la **Dra. Mildred Carroll**, Directora del Programa Académico de Enfermería por su apoyo incondicional.

Al Dr. **Reynaldo Mora Mora**, Director de tesis que durante toda la maestría estuvo apoyándonos con sus sabios consejos y nos guió hasta alcanzar nuestra Meta.

RESUMEN ANALITICO EDUCATIVO (RAE)

Se presenta un resumen de la tesis de maestría en educación, titulada “Estrategias Pedagógicas y Didácticas para el fortalecimiento del desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes de primer semestre de Enfermería de la Universidad Simón Bolívar”. El estudio se centró primordialmente en teorías pedagógicas, fundamentaciones epistemológicas en torno al concepto de las competencias y las concepciones actuales basadas en investigaciones orientadas al diseño de nuevos modelos pedagógicos que respondan al desarrollo de las competencias, teniendo como referencia autores como Habermas, Chomsky, Hymes entre otros.

Se definió como un estudio de corte cualitativo dentro del paradigma crítico social y con un diseño descriptivo. Los instrumentos de recolección de datos fueron observaciones, encuestas y entrevistas. Se escogió una muestra compuesta de 40 estudiantes, docentes de primer semestre y directivos pertenecientes al programa de enfermería.

Se concluyó que se privilegió la concepción del “hacer” aspecto que de alguna manera desvirtúa la importancia que tiene el “ser” en este desarrollo. Pues es desde éste que se establece la transformación intelectual e integral que conlleva al desarrollo de competencias.

Palabras claves: Competencias Comunicativas, Pedagogía, Didáctica.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	9
CAPITULO I	
MARCO DE REFERENCIA	26
1.1. La Facultad de Enfermería en la Historia de la Universidad Simón Bolívar.	26
1.2 Antecedentes investigativos.	38
1.3 Marco Teórico.	42
1.3.1 Los Paradigmas de la Educación y su Influencia en la Concepción del Currículo.	42
1.3.2 El escenario Educativo y sus Bases de Desarrollo	47
1.3.3 Competencias Fundamentación Epistemológica y Aproximaciones al Concepto.	56
1.3.4 Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo de Competencias.	62
1.3.5 Teoría, Discurso y Métodos de Comprensión Lectora.	68
1.3.6 Cognición y Afectividad como Bases del Desarrollo de Competencias.	80
1.4. Marco Conceptual	83
CAPITULO II	
DISEÑO METODOLOGICO	84
2.1 Proceso operativo de los objetivos.	85
2.2 Muestreo.	86
2.3 Técnica de recolección de datos.	86
2.4 Procedimiento.	87
CAPITULO III	
ANALISIS DE RESULTADO DEL TRABAJO DE CAMPO	88
CAPITULO IV	
CONSTRUCCION DE LA PROPUESTA	115
4.1 Título.	115
4.2 Descripción.	115
4.3 Objetivo.	118
4.3.1. Objetivo General.	118
4.3.2 Objetivos Específicos.	118



*Estrategias Pedagógicas y Didácticas Para el Fortalecimiento del Desarrollo
de Competencias Comunicativas...*

4.4 Fundamentos.	120
4.5 Los Principios de la Propuesta y su Implementación en el Currículo.	127
4.6 Actuaciones Interactivas propuestas	130
4.7 Principios Autogenerados del Proceso de las Competencias.	131
4.8 El Papel de la Evaluación como Liberadora de Potencialidades	135

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	136
---------------------------------------	-----

CAPITULO VI

BIBLIOGRAFIA	137
---------------------	-----

ANEXOS	139
---------------	-----

INTRODUCCION

El presente trabajo de investigación titulado **“ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS Y DIDACTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE ENFERMERIA DE LA UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR”** planteó la problemática sobre el desarrollo de las competencias comunicativas en la educación superior. Este ha sido uno de los elementos más neurálgicos del ejercicio formativo; debido a la ausencia de unos marcos de referencia que integren de manera formativa las implicaciones teóricas y metodológicas, que exige el desarrollo de las competencias a lo largo de los años.

Desde el Horizonte Pedagógico Socio crítico de la Universidad Simón Bolívar, la problemática que se planteó reveló una deficiencia en las habilidades lingüísticas de los estudiantes, aspecto que no permite la aprehensión de los elementos emancipadores y de construcción de mundos que plantea el horizonte citado. Al respecto, la institución realizó el 4 de junio de 2008 grupos focales con los docentes de cada programa. El objetivo de éstos fue reflexionar, analizar y establecer consideraciones críticas en torno a su realidad académica.

El grupo focal del programa de Enfermería estuvo integrado por nueve docentes de las diferentes áreas del plan de estudio. El análisis surgido de esta experiencia pedagógica y evaluativa dio lugar a considerar que la problemática de bajo rendimiento académico radicó en la interpretación, construcción y manejo del lenguaje técnico requerido para el dominio conceptual y metodológico de las disciplinas, que tiene sus raíces en las frágiles bases en el manejo de la Lengua Castellana. Producto de las experiencias pedagógicas de la historia escolar de los individuos. En este sentido la formación académica previa recibida por los sujetos no logró cimentar las habilidades y destrezas para la construcción oral y escrita y siendo éste un dominio de alta complejidad, se presentan inconvenientes ante las exigencias requeridas a nivel de la Educación superior. Puesto que el estudio de una disciplina científica exige hablar,

pensar y actuar en el lenguaje de la disciplina, aspecto que da cuentas de la importancia de los elementos de aprendizaje que deben integrarse en el acervo del estudiante.

Los estudiantes del programa de Enfermería no están demostrando en su rendimiento académico el desarrollo de competencias en Lengua Castellana, razón por la cual se presentan las dificultades académicas que han sido objeto de reuniones de discusión y que han dado lugar a este planteamiento.

Debe entenderse que el lenguaje desde un enfoque socio crítico constituye una herramienta cultural que está primero en el plano de la intersubjetividad (Reproducción colectiva) para luego pasar al plano de la intrasubjetividad (Representación simbólica). Por lo tanto, constituye para el individuo un ámbito de empoderamiento sobre la cultura, la sociedad y los escenarios productivos. Sin embargo, al haber dificultades en el manejo de los dominios específicos del lenguaje, también se ve afectada la incorporación del horizonte socio crítico de la institución debido a que los estudiantes no están construyendo adecuadamente la estructura sociolingüística que se dinamiza en el discurso social del alma mater, que se expresa como transversalidad curricular en los programas académicos.

El Horizonte Pedagógico Socio Crítico de la Universidad Simón Bolívar tal como lo expresó Mora (2006) Constituye “el conjunto de posibilidades formativas que tiene sentido en la lógica de la formación integral a través de acciones que van desde reflexiones, prácticas docentes y de la comunidad educativa. En general que no significan nada si se abstrae de su significación, por esto en esta perspectiva todo acto de una institución es totalmente significante”. Este se entreteteje en el tejido social que edifican los actos educativos, porque ya está inmerso en el saber cotidiano de la academia. Pero para que cobre el sentido del que habla el autor, es necesario que él adquiera significatividad didáctica. Al respecto Piñeres expuso lo siguiente “es un dispositivo pedagógico que contiene el conjunto de valores, metas, procedimientos y reglas, para hacer efectiva la misión de la Universidad, en un proceso de control simbólico mediado por la comunicación pedagógica para lograr en los sujetos del proceso de aprendizaje, formación integral”. (Piñeres, Fernando, 2006). Frente a esto puede decirse que el sujeto que aprende por los procesos de inducción que recibe del alma mater, se reconoce el concepto del Horizonte Pedagógico Sociocrítico, pero



requiere de una trasposición didáctica del mismo que constituye un proceso de transformación intelectual que es mediado por la competencia pedagógica del docente. Debe aclararse sin embargo, que la inteligencia y las habilidades mentales se desarrollan independientemente de cualquier situación o modelo pedagógico. Lo que sucede es que en las escuelas se interlocutan saberes científicos especializados que para ser integrados deben ser consecutivamente diferenciados a través de una negociación conceptual, para que puedan ser aprendidas significativamente.

La interacción comunicativa que constituye en este estudio una categoría conceptual, se manifiesta como un proceso entre interlocutores válidos, porque de ser así los estudiantes estarían interlocutando códigos lingüísticos especializados, que darían cuentas de un manejo experto del conocimiento planteado y la problemática demuestra que esto no es así.

Desde del programa de Enfermería se plantea un enfoque pedagógico sociocognitivo, que siguiendo la lectura paradigmática de lo socio crítico, debe llevar a la emancipación del pensamiento de los sujetos que aprenden. El modelo pedagógico puede estar siendo manejado con experticia por los docentes, pero la realidad está mostrando una lenta y pobre transformación intelectual, que está lejos de los propósitos formativos.

El Proyecto Educativo Institucional del programa de Enfermería tiene dentro de sus propósitos de formación, la necesidad fundamental de orientar la investigación y la práctica profesional y su relación con la realidad social, lo que da el carácter integrador al currículo. Se expresa por tanto, en el Proyecto Educativo Institucional de la facultad de enfermería la formación de un enfermero como sujeto de acción social que a través de la interacción comunicativa, logra apropiarse de su ejercicio comunitario. La interacción comunicativa le permite configurarse como sujeto activo que puede reflexionar y analizar críticamente los problemas de su comunidad. Se plantea que desde este horizonte y del modelo pedagógico socio cognitivo el estudiante puede desarrollar una transformación intelectual que le da conocer su ser social, su saber cotidiano y su discurso social, para erigirse como sujeto profesional con un poder de acción sobre el medio. La mediación simbólica llevada a cabo desde la comunicación interactiva del escenario académico, debe propender por la incorporación del HPSC en el acervo de los

estudiantes. Por lo cual, la comunicación tiene un papel preponderante para el logro de este objetivo, puesto que constituye una mediación simbólica fundamental en el despliegue del desarrollo del pensamiento y del lenguaje.

Los estudiantes a través de su rendimiento académico están mostrando que este desarrollo lingüístico y cognitivo no está operándose en dominios específicos, en la resolución de problemáticas reales de la disciplina en estudio que surgen de la aplicación cotidiana de la carrera profesional. Constituye por lo tanto; una problemática de desarrollo de competencias, el problema crucial estriba en que los estudiantes no han desarrollado adecuadamente el dominio específico del pensamiento que se requiere para las construcciones orales y escritas dentro del ámbito académico.

El entrenamiento para el desarrollo de competencias ha sido desarrollado por autores como Bogoyá (2006). Según este autor, la fundamentación de las competencias está en la teoría de la modularización y las estrategias pedagógicas y didácticas que deben apuntar a procesos como la utilización de un manejo metodológico por parte del estudiante, la atribución de significados, la actualización, cambio de enfoque y el desarrollo de una experticia en el manejo de un conocimiento particular. Puede decirse que los estudiantes del programa de Enfermería de la Universidad Simón Bolívar no expresan una experticia en dominios del conocimiento que puede estar relacionado con la ausencia de un entrenamiento para el desarrollo competente de la producción escrita. Habría que determinar si las estrategias pedagógicas utilizadas en su nivel educativo actual, si les permiten desarrollar estas competencias o si es necesario suplementarlas.

Al respecto, la discusión de las teorías se ha centrado en fundamentos de un concepto de competencia que puede ser aplicable al escenario educativo. Si bien es cierto que se han planteado presupuestos desde Aristóteles, Wittgenstein, Habermas y otros; un concepto de competencia especialmente aplicado a la educación aún no ha sido planteado, de ahí las discusiones expresadas en este ámbito y la ausencia de un módulo pedagógico específico destinado para el desarrollo de competencias. La competencia como resultado de la mediación pedagógica del docente, ha estado soportada sobre bases legales y si bien es cierto que se han desarrollado múltiples enfoques para llevar a una aproximación pedagógica del término, éste aún no ha sido lo suficientemente

consolidado desde sus bases epistemológicas y teóricas, lo cual ha afectado enormemente el ejercicio pedagógico para su desarrollo.

El interrogante se centra en determinar hasta qué punto los procesos pedagógicos que están implementando, están configurando en los individuos el desarrollo de las competencias. Los procesos pedagógicos del programa de Enfermería se centra especialmente en la formación personal y social del individuo para que “desarrolle sus capacidades de comunicación consigo mismo, con las demás, de reconocimiento y transformación de la realidad en la que actúa, para que sea crítico, coherente y creativo, tenga un buen desenvolvimiento emocional, para que cuando concluya su formación haya desarrollado y perfeccionado su inteligencia cognitiva y emocional”.(PEI Facultad de Enfermería, 2004). La realidad académica demuestra que estos desarrollos no se están operando y que las habilidades y destrezas comunicativas de los estudiantes aún no se manejan con la competencia idónea en función del despliegue académico.

La explicación de esta problemática dio lugar a la siguiente formulación del problema: ¿Cuáles son las estrategias Pedagógicas y Didácticas que deben implementarse para el fortalecimiento del desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes de primer semestre de enfermería de la Universidad Simón Bolívar?

Se justifico este trabajo porque desde los escenarios internacionales, las exigencias políticas determinadas por el Banco Mundial, se han enfocado hacia el desarrollo económico auto sostenible de los países latinoamericanos y de otras latitudes en vías de desarrollo. Puesto que éstos deben responder a unos niveles de exigencias y parámetros internacionales con respecto a procesos de calidad y la competitividad de procesos y productos. Debido a ello, surgió la necesidad que a nivel de la educación se fortaleciera el trabajo de las competencias, a fin de que la educación impartida pudiese responder favorablemente a las demandas de la economía. Esta preocupación surgió debido a que durante muchos años, la crítica se enfocó a establecer que los procesos educativos no estaban respondiendo verdaderamente a los requerimientos en materia de servicios productivos y a un desbalance entre la realidad de la demanda laboral frente a la proliferación de estudios profesionales, ofrecidos por las instituciones de educación superior, que dieron lugar una saturación en el campo laboral de gran cantidad de profesiones, descuidándose el nivel técnico.

En este sentido, el país tuvo la necesidad sobre la base de estas exigencias mundiales, de fortalecer la educación técnica profesional para poder equilibrar el proceso de la economía interna en su proyección internacional. Sin embargo, éstas no estuvieron dadas solamente a nivel del fortalecimiento del ejercicio técnico, también se enfocaron hacia la consolidación de unos desarrollos específicos que se revirtieran en capacidades científicas, técnicas y tecnológicas para la proyección competente y competitiva del arte en estudio; de ahí la necesidad que la educación reflexionara críticamente sobre su quehacer hacia el desarrollo de las competencias.

La discusión; sin embargo, no culmina en este proceso puesto que la implementación de las competencias en el ejercicio pedagógico, exige un análisis crítico de los estados del arte de cada disciplina en diálogo permanente con la crítica de las ciencias y por ende de su desarrollo, lo cual ya representa un problema de gran magnitud para el docente. Esto así mismo va de la mano con los elementos de orden cultural y necesidades específicas de los estudiantes, pues el concepto de competencia se define como una capacidad que el estudiante debe desarrollar y que logra hacerlo en la medida en que cuenta con los elementos de mediación que permitan el afloramiento de los mismos.

Las consideraciones aquí planteadas fueron producto del análisis crítico que se establece a la luz del Proyecto Educativo Institucional considerando que en función de enriquecer su transformación y evolución, se hace necesario la investigación permanente frente al ejercicio de las competencias; razones por demás, que justifican la realización de esta investigación. De la mano de estos elementos, la realización de esta investigación también se hace necesaria y pertinente porque permite la reflexión crítica en torno al ejercicio pedagógico, porque fundamenta la necesidad de reflexionar sobre los procesos interactivos y didácticos que conllevan al despliegue de las competencias comunicativas. El conocimiento arrojado por esta investigación, se plantea como crítica reflexiva para que la investigación siga ampliando las fronteras del conocimiento, en la Universidad Simón Bolívar manteniendo este dialogo permanente entre el ejercicio académico, la investigación educativa y el Proyecto Educativo Institucional.

Con respecto a las metas de investigación se definió en primer lugar el objetivo General: Determinar qué estrategias pedagógicas deben implementarse para el

fortalecimiento del desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes de primer semestre de Enfermería de la Universidad Simón Bolívar. Como metas específicas de investigación se definieron los siguientes: Establecer qué criterios y condiciones pedagógicas se requieren para el fortalecimiento del desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes de primer semestre de Enfermería de la Universidad Simón Bolívar. Identificar cuáles son los procesos interactivos y didácticos que el docente debe implementar para el fortalecimiento del desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes de primer semestre de la Universidad Simón Bolívar. Implementar una propuesta pedagógica para el fortalecimiento del desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes de primer semestre de la universidad Simón Bolívar.

Los fundamentos de la investigación estuvieron conformados por el marco de referencia, marco legal, marco histórico, marco teórico y marco conceptual.

En el marco de referencia se establecieron los antecedentes investigativos a nivel internacional Habermas, Gadamer, Bernstein, Teun Van Dijk, Villarini, Vigotsky. A nivel nacional Alfonso Cárdenas U.P.N, Cátedra UNESCO U. Nacional, Daniel Bogoyá, Grupo Himini y a nivel local Guilian Moss, U. Norte. Desde el marco legal de la presente investigación se sustentó en las siguientes normas: Ley 30, decreto 2566 y el Proyecto Educativo Institucional. Es desde la ley 30 con su artículo 1° que se demarca con anterioridad el cambio paradigmático de la Educación hacia el trabajo con las competencias como un logro fundamental que debe desarrollar el estudiante dentro de su proceso de formación de la educación superior. EL cual estaría en función de formar y de mediatizar en el estudiante el despliegue de las transformaciones conceptuales y metodológicas para resolver problemas disciplinarios.

En el marco histórico se plasmó los elementos preponderantes de la historia de la Simón Bolívar, articulado con los avances académicos, administrativos e investigativos del programa de enfermería. En los antecedentes investigativos donde se destacaron a nivel internacional la teoría de la acción comunicativa de Jungen Habermas y Gadamer que establecieron la importancia de los símbolos en la estructura de la sociolingüística y de la comprensión profunda de elementos que se entretajan a partir de la interacción por actos del habla. Bernstein con la teoría de los códigos que

está enfocada al estudio del discurso pedagógico. Teun Van Dijk acerca del discurso social. Ángel Villarini resaltó la importancia del diálogo socrática en el aula de clase. La teoría de Vigotsky que planteó la importancia del lenguaje y del pensamiento como herramientas culturales que se requiere para el desarrollo del pensamiento. A nivel nacional los estudios llevados a cabo por Alfonso Cárdenas Páez de la Universidad Pedagógica Nacional (2004) estableció la importancia de la enseñanza y la educabilidad del lenguaje y de la necesidad de realizar una reflexión crítica con respecto a como se ha estructurado la pedagogía en la Lengua Castellana. A nivel local las investigaciones dirigidas por “Giliam Moss.

En el marco teórico se destacaron las teorías desarrolladas a nivel humano y pedagógico que permiten explicar el fenómeno de las competencias. Estas son: Los paradigmas de la educación y su influencia en la concepción del currículo. En los Fundamentos de la Educación se destacaron desde el escenario internacional: Shary Tihsrman y Daniel, Perkins, Aprendizaje autónomo. Inteligencia Emocional. Sanz, Villarini, Rogoff, Louis Not. Ingeniería didáctica. Etsy Rockwel, Comprensión Lectora. En cuanto al Escenario nacional se destacaron Miguel de Zubiría, Daniel Bogoyá, Guillermo Bustamante, Sociedad de Pedagogía. Teoría de los Dominios Generales y la Teoría de los Dominios Específicos. Los Modelos Educativos a través de la historia y la Conceptualización de las competencias con Aristóteles, Hymes, Wittgenstein, Noam Chomski, Habermas y Eliseo Verón.

Dentro de los paradigmas mencionamos el alemán, el francés y el anglosajón. El francés le da importancia al discurso social, en el manejo de las estructuras del poder que dan lugar a la puesta en marcha de códigos sociolingüísticos que determinan las posibilidades de acción de los individuos dentro de su marco sociocultural. El discurso social emanado desde el currículo dependerá la evaluación de la educación y su papel de mediador para el desarrollo. El paradigma alemán comprende con profundidad los niveles de integración social que puedan alcanzarse a través de procesos educativos. El aprendizaje es concebido como un proceso social propio del ser humano, privilegia el sentido humanizador de la educación desde la teoría crítica de la educación. El paradigma anglosajón tiene una postura tecnicista y empírico analítica de la educación

anglosajona, prima el rendimiento y los resultados cuantificables como marco del éxito de la educación legado al proceso.

En la conceptualización del término de competencia mencionamos a Wittgenstein, él habló que la competencia está supeditada a la teoría de los juegos del lenguaje. La competencia es saber hacer en contexto. Habermas difiere en algunos términos del tratado expuesto en la teoría de los juegos del lenguaje; al legitimar la importancia de lo subjetivo, de las representaciones simbólicas y de las reproducciones colectivas de orden sociocultural que define una universalidad de la pragmática del lenguaje y a su vez porque planteó claramente el concepto de competencias comunicativas.

Estas consideraciones son fundamentales para el análisis crítico del fenómeno en estudio, porque permite explicar la manera como los sujetos reproducen en la colectividad los elementos de su entorno que se incorporan en su acervo a través de los procesos de socialización primaria y secundaria. Esto admite explicar las deficiencias de los estudiantes en la producción oral y escrita, pues si las representaciones del conocimiento no ha permitido una construcción intelectual adecuada la competencia oral y escrita de los estudiantes no presentará los niveles adecuados para dar cuenta de una adecuada calidad educativa.

Chomsky también aportó con la teoría de la gramática generativa transformacional. Desarrolló el concepto de competencia lingüística; elementos como gramática, competencia y actuación. Explicó la función generativa y transformacional del pensamiento del hombre expresada a través de la gramática. La competencia lingüística estaría integrada por el conocimiento, la gramática y la lingüística. La competencia lingüística de Chomsky está encaminada especialmente a la comunicación y entendimiento del pensamiento en donde lo generativo estaría determinado por las transformaciones del conocimiento que son transmitidas dentro de unos conceptos específicos de la ciencia.

En cuanto a las estrategias pedagógicas para el desarrollo de competencias Villarini propuso estrategias metodológicas enfocadas al despliegue de las destrezas y habilidades del pensamiento, a esto se suman los aportes teóricos de David Perkins y Shary Tihsrman. Elementos metodológicos enfocadas al desarrollo de habilidades

cognitivas específicas que el maestro pueda utilizar como entrenamiento intelectual. El estudiante aprende a desarrollar paulatinamente habilidades requeridas en la resolución de problemas. Transposición didáctica enfatiza la utilidad de las problematizaciones como mecanismos que permiten estimular el entrenamiento intelectual del estudiante para que éste aplique sus habilidades intelectuales en la resolución de problemas académicos. La transposición didáctica sería entonces un proceso intelectual que le permite al estudiante un dominio de su pensamiento, de esta forma puede derivar sus habilidades cognitivas de un proceso a otro depurando sus funciones haciendo más especializado su pensamiento.

Karmiloff Smith con la modularización del pensamiento, el estudiante logre entrenarse intelectualmente hasta llegar a un nivel de especialización intelectual que constituye su competencia para la acción en la resolución de problemas de un determinado campo del saber. Planteó que se necesita atravesar por diversos niveles de aplicabilidad cognitiva mediado por el docente que determina la resolución de actividades, se organizan por niveles de pensamiento, y van desde la puesta en marcha de niveles rutinarios hasta aquellos que implican el uso de la meta cognición.

Niveles de rutinización se ejercitan los procesos metodológicos que se ejecutan como dominio específico del pensamiento. Nivel de significabilidad, la comprensión generada a partir de la conjugación entre los saberes declarativos y procedimentales, teoría- práctica- praxis. Nivel de actualización y amplificación de significaciones a la especialización que resulte del ejercicio del saber hacer es lo que da lugar al despliegue de la modularización del pensamiento y la base del desarrollo de competencias. Nivel de experticia hace referencia al grado de apropiación y de aplicación de los saberes disciplinares. El nivel de experticia trae consigo la autonomía del pensamiento, la innovación, la ruptura con los mecanismos pre elaborados y la creación de pautas que le imprimen un sello preferencial al ejercicio de los estudiantes. Este nivel implica que el sujeto pueda decidir sus procesos psicológicos superiores, la forma y función de cómo desea usarlos sin seguir normas del pensamiento determinantes. En su aplicación este nivel está caracterizado por la autonomía la autodeterminación y la creatividad.

El segundo capítulo fue el diseño metodológico donde se definió la investigación como un estudio de corte cualitativo dentro del paradigma crítico social y con un diseño

descriptivo que pretendió establecer un análisis crítico frente a la interacción pedagógica. La muestra investigativa estuvo constituido por 40 estudiantes de primer semestre de enfermería, cinco docentes de las disciplinas en estudio correspondientes a esta aplicación y directivos del programa. Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos fueron las encuestas, observaciones y entrevistas, cuyo contenido giró en torno a las cuatro categorías de estudio: Competencia, relación pedagógica, modelo pedagógico, interacción comunicativa que fueron conceptualizados de la siguiente manera:

COMPETENCIA: “Conjunto de capacidades que una persona esta en condiciones de demostrar a través de actuaciones y desempeños, en contextos particulares. En la acción formativa estas capacidades abarcan el desarrollo integral del alumno, por lo tanto responden así a una concepción dinámica y perceptible de la persona.”(PEI Facultad de Enfermería Universidad Simón Bolívar).

RELACION PEDAGOGICA: Hace referencia al proceso interactivo y comunicativo que se dinamiza entre estudiantes y docentes como interlocutores validos, que tienen la finalidad de mediatizar a través de la competencia pedagógica del Docente, el Desarrollo humano y académico de los estudiantes. (Not Louis,).

MODELO PEDAGOGICO: Enfoque constituido por teorías, métodos, procesos interactivos y didácticos que obedecen, a una concepción crítica y reconstructiva de la acción Educativa y de los procesos formativos, derivados de ellos. El modelo pedagógico “puede considerarse como la realización o manifestación de un código Educativo”. (Díaz, 1986)

INTERACCION COMUNICATIVA: Proceso de interlocución llevado a cabo entre sujetos válidos que configuran un entramado de relaciones dentro de los cuales confluyen saberes cotidianos y discursos sociales que se dinamizan con pretensión de validez por los hablantes.

El tercer capítulo fue el análisis de resultado. Allí se analizó los instrumentos utilizados para la investigación. Los resultados arrojaron la importancia del modelo pedagógico y las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para alcanzar las competencias comunicativas en el futuro enfermero. El estudiante reconoció el liderazgo del docente, para éste el docente es eje fundamental de su aprendizaje y por

lo tanto delega toda responsabilidad de su proceso de aprendizaje. La interacción comunicativa empleada por el docente constituye una fortaleza que favorece la relación pedagógica y reafirma las estrategias pedagógicas utilizadas, en función del desarrollo de competencias.

Sin embargo, el interés del docente está más centrado en los procesos y resultados que en las transformaciones del estudiante desde sus actitudes, pensamientos y sentimientos. Es más importante lo procedimental al presencial, y es desde éste último que se establece la transformación intelectual e integral que conlleva al desarrollo de las competencias. Es necesario que frente al desarrollo de las competencias se fortalezca el trabajo con el ser desde lo teórico, conceptual y metodológico a fin de potenciar el desarrollo integral de las competencias.

Finalmente el cuarto capítulo fue la propuesta que tuvo como título CONSTRUCCION DE SENTIDOS, INTELIGENCIA SENTIENTE Y COMPETENCIA. La idea principal de la propuesta fue concientizar a los estudiantes de enfermería que las competencias no es un elemento pedagógico, ya que está anclada en la estructura misma del ser. Comprender lo que significa la competencia desde la persona del sujeto que aprende. Mirar la competencia como un proceso natural y tener claro la importancia de lo cultural y lo educativo como factor preponderante del entrenamiento intelectual. Reconocer el acto pedagógico como mediación de procesos cognitivos y como entrenamiento intelectual que permite el proceso dialógico. El papel del docente es servir como mediador del acto pedagógico. El objetivo general de la propuesta fue Establecer una reflexión crítica en torno a la relación entre la construcción de sentidos, la inteligencia sentiente y las competencias, como base para la transformación conceptual y metodológica de los actores educativos y del acto pedagógico que se dinamiza en función del desarrollo de competencias, al interior del programa de enfermería de la universidad Simón Bolívar.

Como metas específicas de la propuesta se definieron los siguientes: Dinamizar el análisis crítico a favor de la transformación conceptual del término competencias y de su apropiación educativa en estudiantes, docente y directivos. Favorecer la puesta en marcha de acciones que conlleven a la generación de una praxis como resultado de la investigación de los docentes y de los saberes constituidos por el



que fortalezca la conciencia auto regulada del estudiante, en función de sus competencias. Fortalecer la autonomía y la autorregulación del estudiante frente a su aprendizaje. Dinamizar el proceso crítico social al interior de la facultad que favorezca el desarrollo de un modelo pedagógico flexible y abierto a la transformación continua y permanente que conlleve al avance del currículo y la evaluación.

La propuesta se fundamentó en las siguientes teorías: la teoría e del desarrollo tanto de los dominios generales (Piaget, Vigotski) y los dominios específicos (Fodor, Karmiloff Smith, Sperber), los dominios específicos llevan a explicar el desarrollo de las competencias, especialmente por su funcionalidad social. Es lo que ha permitido establecer que la competencia es un desarrollo que trae consigo el bagaje evolutivo del individuo. La teoría pedagógica de corte constructivista: Ángel Villarini y Mario Carretero, relativos a las destrezas de pensamiento, debe estar sin duda acompañado de la competencia pedagógica del docente. El desarrollo de competencias exige el manejo adecuado de las destrezas del pensamiento. La relación pedagógica cuenta con la voluntad del estudiante para el alcance de las metas educativas.

Las teorías relativas al aprendizaje autónomo como el enfoque de Daniel Perks y Sheary Tishman favorecen al concepto del entrenamiento intelectual como base para la autonomía del aprendizaje. La postura de estos autores se orienta a que los estudiantes atraviesen por etapas que van desde operaciones mentales simples y cotidianas hasta el manejo de las competencias del pensamiento que condene a la postulación de tesis y teorías.

Desde la inteligencia emocional se propone trabajar con la afectividad del sujeto que aprende, fortalecer su autoestima y seguridad personal, confianza y voluntad como proceso de conocimiento personal, el estudiante debe aprender a creer en sus potencialidades a fin de que pueda desplegarlos en el logro de sus objetivos académicos.

Como principios de la propuesta tuvimos en cuenta que la competencia es natural como estructura inherente a la naturaleza misma de cada persona que deviene a través de un proceso evolutivo intrasujeto y se depura y especializa a través de la inter subjetividad.

Como medio cultural y educativo, debido a la exigencia curricular que demarca en la actualidad la vida de las academias, a lo largo de la tradición oral, cultural, social, educativa e histórica, las personas han desarrollado de manera natural sus competencias dentro y fuera del ámbito educativo. Desarrollo de la conciencia, autonomía, autoformación en la transformación de los escenarios de la vida cotidiana. Reconocimiento del acto pedagógico mediante el aspecto cognitivo, intelectual y dialógico. Liderazgo y mediación del docente, intercambio entre academia, pedagogía y aprendizaje.

Para su implementación se tuvo en cuenta la teoría de la inteligencia emocional dentro del marco de las competencias porque constituye una herramienta fundamental para comprender la manera como el sujeto que aprende interioriza en su acervo las representaciones simbólicas que se reproducen en la cotidianidad, que constituyen en esencia un saber cotidiano, que integra lo cultural, lo axiológico, lo científico, lo tecnológico y lo social. Porque el componente afectivo y Actitudinal integra toda acción del ser humano. Lo que se pretende con esta postura es tratar de entender, que el sujeto que aprende debe ser el primer ejecutor de estos desarrollos de manera consciente, participativa y válida.

Por otra parte la acción comunicativa. La comunicación entre docentes y estudiantes que se caracteriza; especialmente, por la puesta en marcha de acuerdos con respecto al liderazgo compartido del docente y a la legitimación de éste como medidas de la construcción del conocimiento, en donde priman los valores y la constitución de un colectivo académico. Desde este enfoque la pedagogía dialogante le otorga fundamental importancia al componente afectivo el sentir del estudiante se convierte en eje central para la recomposición del dispositivo pedagógico que conlleva a la construcción compartida del conocimiento y al compromiso del estudiante por hacer parte válida del proceso de manera consciente o consecuente.

La articulación de lo histórico crítico con la pretensión de validez se enfoca, especialmente al desarrollo del compromiso personal del estudiante con respecto a su propio desarrollo, esto es lo emocional. Frente a esto no se trata de que el docente diseñe un recetario de pautas evaluativas, se trata de consolidar las condiciones que le permiten al estudiante fomentar su seguridad, descubrir sus potencialidades y tener un

dominio de unos marcos metodológicos de transferencia del conocimiento, que pueda identificar sus diferencias individuales, teniendo en cuenta que no todos los individuos expresan el mismo desempeño de sus capacidades. Por lo tanto, la competencia como tal ya hace parte inherente del desarrollo del individuo. Para ello, la acción pedagógica debe estar orientada a que el estudiante perfeccione funcionalmente sus dominios específicos del pensamiento para poder transferirlas en su actuación sociocultural y científica.

El docente puede utilizar todas las estrategias que considere pertinentes para la puesta en marcha de las condiciones que les permitan a los estudiantes el dominio adecuado de sus habilidades y destrezas. Lo más importante en este aspecto es que el individuo pueda aprender a derivar de lo general a lo específico y de lo específico a lo general. El docente deberá crear su práctica pedagógica con base a aquello que considera legítimo y técnicamente suficiente para desplegar y mediatizar en los estudiantes su crecimiento.

El lenguaje y la comunicación constituyen puertas al mundo y las vías fieles para poder comprender e interiorizar, como sujetos activos el entramado de relaciones que edifica la vida cotidiana. La imagen simbólica que es desmenuzada, de construida y de nuevo construida con nuevos elementos y caracteres, aspecto que fundamenta la importancia de lo histórico crítico en el avance del conocimiento. El estudiante debe aprender a pensar, leer, actuar, producir con base al lenguaje de la ciencia. Esto es una manifestación de las competencias.

Esta facultad se hace posible a través del entrenamiento del docente. La comunicación del docente constituye una competencia psicológica crucial en el desarrollo del estudiante, por una parte puede llevar a que se abran la frontera de su pensamiento o por el contrario puede coartarlo. El uso del lenguaje integrado a una estructura comunicativa idónea conlleva al desarrollo del pensamiento. El lenguaje y el pensamiento se apoyan mutuamente durante el desarrollo aunque pertenezcan a raíces genéticas distintas, todo ello con el fin de alcanzar el perfeccionamiento de una función.

El trabajo del docente consistirá por tanto en estimular el uso de las destrezas de pensamiento de los estudiantes, de manera funcional a fin de que utilicen sus capacidades habilidades y destrezas con una pertinente metodología e intencionalidad

hacia el logro de metas específicas. Se trata de que el estudiante derive específico a lo general y de lo general a lo específico sin perder la exactitud y la precisión que demanda el pensamiento actual. Se trata de enseñar a los estudiantes a derivar por los terrenos de la complejidad.

Lo socio crítico le permite al estudiante desarrollar una conciencia histórica de su evolución personal y asumir la evolución de sí mismo como un compromiso personal “El desarrollo es la propia responsabilidad. Las competencias son la propia personalidad. Para su implementación se tendrá en cuenta: Interacción dialógica. Conciencia de desarrollo. Uso de Herramientas didácticas Evaluación y co-evaluación Coherencia paradigmática.

Para la evaluación de la propuesta se tendrá en cuenta el desempeño académico de los enfermeros. Por medio de entrevistas e historias de vida. Encuesta con egresados y reconstrucción pedagógica del docente.

CAPITULO I

MARCO DE REFERENCIA

1.1 La Facultad de Enfermería en la Historia de la Universidad Simón Bolívar

Es importante mencionar dentro del presente trabajo investigativo algunas consideraciones con respecto a la articulación y desarrollo académico del programa de enfermería dentro del escenario evolutivo y avances académicos, administrativos e investigativos de la Universidad Simón Bolívar considerando que el devenir histórico de esta misma es el resultado de la evolución de sus unidades académicas básicas de apoyo que a lo largo de los años se han preocupado por concretizar los derroteros filosóficos y de transversalidad curricular del Alma Mater en la formación personal y profesional de los educandos.

En primer lugar la Universidad Simón Bolívar nació del ideario de José Consuegra Higgins cuya vida académica y profesional ha estado orientada en el estudio y análisis de la realidad socioeconómica y cultural de los países latinoamericanos, sujetos históricos del objetivo político del libertador Simón Bolívar. Fue por tanto, José Consuegra Higgins quien en 1972 se dio a la tarea de darle apertura a una institución educativa de carácter superior que partiendo de la realidad social y económica de las grandes masas poblacionales de los estratos 1 y 2 se diese a la tarea de proponer un espacio de equidad y cobertura que le permitiere a la clase pobre el acceso a la universalidad de los saberes científicos y tecnológicos de la educación superior, como espacio fundamental para que las clases menos favorecidas tuvieran la oportunidad de una formación de los líderes, actores sociales, ejecutores e interventores del desarrollo de sus comunidades.

El maestro José Consuegra Higgins fundador de la universidad Simón Bolívar durante toda su vida ha demostrado gran interés por la investigación, la vida académica, la cultura y el arte. De hecho su libro “Apuntes de economía política” se

convierte en un ejemplar de gran trayectoria publicitaria. De profesión economista acepto dirigir la revista "El pensamiento económico latinoamericano. De su pensamiento como economista surge la revista "desarrollo Indoamericano" en 1966. Luego de ello se posesiona como rector de la Universidad del Atlántico por petición de estudiantes y docentes. Su tiempo dentro de la Universidad del Atlántico transcurrió en momentos de gran influencia de los ideales políticos de corte comunista en los estudiantes de esta institución, aspecto que generó problemas y el maestro Consuegra Higgins debió renunciar, no sin antes denunciar como este aspecto influía negativamente considerando una amalgama de mentes en los estudiantes. . Luego de esto, se refugió en la escuela de Bellas Artes junto al poeta Jorge Artel luego de la fundación de la universidad Simón Bolívar en 1973.Su cargo ha sido el de rector-fundador hasta la actualidad, con el apoyo y colaboración de su esposa Doña Anita y sus hijos, quienes también ocupan en el interior del alma mater cargos directivos.

Dentro de otros logros alcanzados por el maestro Consuegra Higgins están la organización y apertura del museo Bibliográfico Bolivariano el más completo del mundo en este género y la casa Biblioteca a orillas del océano Atlántico (Sierra, 2008).

Algunas consideraciones alcanzadas por el maestro están: La orden Simón Bolívar otorgada por el ministerio de Educación de Colombia, La orden Rómulo Gallegos otorgada por Venezuela y el premio internacional que le otorgan escritores de diferentes países por la revista Desarrollo Indoamericano. (Sierra, 2008).

Dentro de sus publicaciones se destacan las siguientes: El Pensamiento Económico Colombiano; El control de la natalidad, como arma del imperialismo; la teoría de la inflación; El interés y los salarios; las ideas económicas de Simón Bolívar, prólogos, diálogos y críticas; las sorpresas del tiempo; Del Recuerdo a la Semblanza; Neoliberalismo, Diálogos y otros temas; Desde mi columna; Apuntes de Economía política; El compromiso de una Teoría Económica Propia; Origen Latinoamericano de las Teorías de la inflación; El pensamiento Económico Venezolano; Doctrina de la Planeación Económica (Universidad Simón Bolívar, 2008)

Desde los inicios del alma mater ha tenido como derrotero crucial el interés por la investigación y la actualización constante del conocimiento. El interés por crear una

facultad de ciencias sociales se determinó con el fin de fortalecer la proyección social de la institución en el abordaje de las problemáticas sociales de la región con un carácter científico. De hecho la actualización constante por el conocimiento ha constituido uno de los elementos claves para la evolución académica de la universidad. Es necesario aclarar que la década en que surge la institución da respuesta a la complejidad de contingencias sociales de la realidad latinoamericana especialmente la colombiana.

La universidad Simón Bolívar, ha respondido tanto a las representaciones simbólicas de formación expresadas en su transversalidad curricular como a las exigencias legales que se han incorporado de manera funcional en la misión de la institución. De hecho la misión expresada en su proyecto educativo institucional establece lo siguiente:

“La universidad Simón Bolívar es una institución de educación superior sin ánimo de lucro, no oficial y de utilidad común dedicada al proceso de formación integral en los campos de las ciencias, las humanidades y la tecnología; al desarrollo de la investigación científica y a la promoción cultural e ideológica de la sociedad. Teniendo como fundamento el ideario bolivariano de un ser ético, culto, autónomo, líder, constructores de una sociedad democrática, justa y solidaria.”(Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Simón Bolívar, 2008).

Atendiendo la misión de la institución puede comprenderse el ejercicio académico y social de la misma en función de fortalecer la edificación del conocimiento con carácter de universalidad dentro del contexto local. Al respecto de esta misión contemplada en el P.E.I. puede determinarse que las exigencias legales y ministeriales de 1993 marcaron un hito en la historia de la universidad así como la puesta en marcha de la ley 115 y ley 30 ya que dos situaciones legales fundamentales delimitaron el devenir institución: la construcción del P.E.I y la ley 30.

La construcción del Proyecto Educativo Institucional trajo consigo nuevas posibilidades de accionar educativo con un fuerte componente sustentado a la investigación científica, que a su vez permitió la consolidación de acciones delegadas a dinamizar en el saber cotidiano administrativo y académico, la dimensión de la calidad. Se establece por tanto, que desde el P.E.I la institución, ello ha alcanzado a concretizar su evolución académica científica, cultural e investigativa, así como la fundamentación

idónea del HPSC que plantea el tópico esencial de la transformación ejercida por sujetos, actores sociales validez que interlocutan con un efectivo con sus respectivas comunidades en función de transferir el engranaje formativo edificado desde el Alma Mater.

Este Horizonte Pedagógico Socio crítico constituye la transversalidad académica y pedagógica que se integra curricularmente para dar respuesta al imaginario bolivariano. Las representaciones simbólicas que integran este imaginario se han dinamizado época tras época adquiriendo nuevas caracteres en cada nueva generación de educandos con el fin de mantener la visión educativa de su creador.

El Horizonte Pedagógico Socio crítico integrado al P.E.I constituye la columna vertebral del proceso académico desde los cuales se derivan las políticas, estrategias, acciones y el Plan de Desarrollo que cumple con el fin de dinamizar en la vida académica la misión institucional. Dentro de los derroteros que permiten dar cuenta de esta sinergia entre el HPSC y el P.E.I institucional puede mencionarse en especial el desarrollo de un modelo pedagógico basado en la construcción, la investigación y la extensión. Desde estos principios relativos se plantea la necesidad de incorporar mecanismos de apropiación que fundamentados en las teorías actuales conlleven a aplicar un accionar pedagógico orientado a la emancipación del pensamiento, a la transformación intelectual y al manejo competente del conocimiento. La competencia comunicativa y pedagógica del docente cobra una fundamental importancia puesto que es a partir de la integridad entre lo curricular y pedagógico que logra consolidarse el HPSC apoyado por la emersión administrativa. Desde el HPSC se plantea una educación crítica, emancipadora y transformativa que consolide la visión de libertades y responda a la necesidad de los paradigmas de la época desde el ejercicio de la praxis, tomado como una relación entre la teoría y la practica que deriva de la crítica del accionar educativa y debe dar a una cualificación y permanente que es como resultado de la praxis.

La definición de este horizonte ha constituido un evento crucial para la definición de los aspectos formativos y lo que se expresa del perfil profesional y laboral del egresado. De hecho, él es definido fundamentalmente “como el conjunto de posibilidades formativas que tiene sentido en la lógica de la formación integral a través de acciones que van desde reflexiones, prácticas docentes y de la comunidad educativa

en general. Que no significan nada si se abstrae de su significación; por esto, en esta perspectiva todo acto de una institución es totalmente significativo” (Mora, Reinaldo, 2006).

Desde esta perspectiva la formación integral del Educando de estaría delimitada por la transversalidad curricular del HPSC y por tanto, el dispositivo pedagógico implementado sería crucial a fin de que adquiera significatividad didáctica en el acervo de los estudiantes. Esto significa que el proceso formativo implementado debe atravesar el núcleo duro de hipótesis para que se genere la transformación paradigmática a fin de que el estudiante aprenda a pensar, leer, escribir y proceder metodológicamente desde este horizonte pedagógico socio crítico. El constituye una estructura de base constituida por conceptos y teorías que apuntan a la reflexión crítica de la sociedad con el fin de que se postulen propuestas de acción para su transformación. Lo que se pretende con este fundamento es que los estudiantes además de formarse con una rigurosa actitud científica, profesional e investigativa, logren proyectarse de manera competente y competitiva en su entorno desarrollando soluciones o posturas, plausibles y pertinentes a los problemas de las comunidades.

El Horizonte Pedagógico Socio crítico está a su vez integrado por “Valores, metas, procedimientos y reglas, para hacer efectiva la misión de la universidad en un proceso de control simbólico mediado por la comunicación pedagógica para lograr en los sujetos del proceso de aprendizaje la formación integral”. En este sentido éste requiere de una transposición didáctica, de una transformación intelectual que se conceptualiza y se legitima en la vida académica institucional.

El interés de la Universidad se ha centrado en la cualificación permanente de los procesos académicos –administrativos que han llevado a la institución a la toma de decisiones y a la definición de derroteros encaminados a la actualización permanente a nivel académico, investigativo, administrativo y pedagógico.

En este proceso de actualización la institución ha alcanzado un proceso megatendencial a fin de responder a los procesos de modernidad, modernización y acreditación, que si bien es cierto, están delimitadas por políticas de Estado, también constituyen la visión de desarrollo del Alma Mater. La acreditación, logro fundamental de la institución en este nuevo milenio ha traído consigo el interés permanente por el

desarrollo científico, científico académico y tecnológico. La modernización de la infraestructura física, el despliegue y fortalecimiento de la extensión y proyección social. El interés se ha centrado específicamente en constituir al desarrollo de la academia, a la satisfacción de las necesidades humanas, tanto de estudiantes como de las comunidades de la región. Se trata de un proceso de doble vía que permite una instancia superior de pensamiento para enriquecer la dinámica del desarrollo, mediante procesos de inserción interacción e integración con el entorno social y las personas que lo conforman. (Proyecto Educativo Institucional, U.S.B, 2008).

El proceso de acreditación de la institución ha dado lugar a las siguientes acciones:

1. Fundamentación y aplicación de HPSC como base de los principios de la institución que se sustentan en la teoría crítico social, la transformación de la praxis educativa equipada como ejercicio de investigación permanente, el ejercicio de la transformación a partir de la crítica reflexiva la construcción y reconstrucción permanente de las acciones educativas. La crítica constituye el eje para la transformación. Se trata pues de un ejercicio científico, riguroso y de profunda reflexión, que implica el análisis de la realidad desde la base de las mega tendencias locales, nacionales e internacional a fin de transformar la realidad procurando el desarrollo. El HPSC se plantea como propuesta abierta y transformativa puesto que permiten mantener la discusión evitando la perpetuación de viejos esquemas a fin de procurar al avance permanente de la institución.
2. El ejercicio de la docencia constituye en este marco histórico un aspecto esencial de la investigación institucional. Se plantea la necesidad de la formación científica del docente, puente que constituye el mediador para la dinamización de las dimensiones humana, cognitivas, éticas, psicológicas y sociales que conlleven a la constitución de una estructura académica que prepare competentemente al estudiante en su vida personal social y profesional.



3. El proceso pedagógico llevado a cabo de manera competente por el docente constituye la herramienta fundamental para la transformación formativa del estudiante bolivariano. Por ello, la Universidad ha determinado en función de la acreditación institucional y de la acreditación permanente exigencias de corte académico y científico en los educadores que tienen la responsabilidad de lograr educabilidad y enseñabilidad en el sujeto que aprende. La labor investigativa en este aspecto responde a las exigencias de calidad que atraviesa la U.S.B en los tiempos actuales, puesto que el objetivo primordial de la investigación dentro de ésta. es definir líneas de investigación cuyos proyectos y sus derivaciones logren dinamizar la vida académica de la institución contribuyendo a la actualización del conocimiento científico y tecnológico de la mano con los desarrollos sociales que se obtienen como resultado de la investigación aplicada que permita dar cuentas de la identificación y proyección de la universidad en las diferentes escenarios tanto académicos como sociales. Es por ello, que en su despliegue en este nuevo milenio la Universidad Simón Bolívar va a la vanguardia en la actualización tecnológica y científica.

4. El fomento a la actividad científica constituye para esta Alma Mater un aspecto de fundamental importancia que permite dar cuenta de su nivel académico, teniendo en cuenta que uno de los parámetros que determinan el nivel de calidad en las entidades de educación superior es el apoyo financiero para el fomento de la actividad investigativa. El hecho de que la institución se fortalezca en la investigación le permite prestigio internacional, reconocimiento que constituye la base para la posibilidad de tramitar contratos intenciones que ya se han consolidado, otorgándole status y reconocimiento internacional.

Justamente este trabajo investigativo orientado al estudio de los aspectos pedagógicos en lengua castellana pretende analizar críticamente las formas interactivas que favorecen el desarrollo de las competencias orales y escritas de los estudiantes, puesto que la producción intelectual depende especialmente del nivel de especialización de estas competencias. El nivel de elaboración y construcción que los estudiantes manifiestan en cada disciplina está directamente relacionado con el

desarrollo de competencias específicas que pueden expresarse a nivel oral y escrito, por lo cual investigar sobre las acciones educativas que subyacen a estos procesos constituye un aporte para la historia de la facultad de enfermería, ya que el conocimiento de ésta puede constituir al fortalecimiento del Horizonte Pedagógico Socio Crítico.

Todo nuevo conocimiento producto de la reflexión crítica de los docentes da lugar a la constitución de nuevos saberes que hacen de la pedagogía una disciplina reconstructiva. Lo que se quiere con esta investigación es aportar un conocimiento esencial que pueda articularse al Horizonte Pedagógico Socio crítico y con ello a la historia de la Institución contribuyendo a su desarrollo académico e investigativo.

El objetivo de investigar en el ámbito educativo es que sus resultados conlleven al diseño de propuestas de intervención. También Establecer un análisis crítico sobre la base de un conocimiento pertinente acerca de los procesos pedagógicos que favorecen el desarrollo de competencias desde el estudio de la lengua castellana, puesto que el dominio de competencias específicas desde esta disciplina es crucial para el desempeño del estudiante en otras áreas del saber.

Debe entenderse que el apoyo a la investigación marca un camino fundamental en la historia de la universidad, especialmente por la respuesta que representa en materia de calidad educativa y el cumplimiento legal a los parámetros que demanda la acreditación. Este ha sido uno de los grandes logros recientes. Puesto que implica que como institución ha cumplido las demandas del Ministerio de Educación y toda la implementación del Consejo Nacional de Acreditación.

La investigación de la mano con la proyección social son elementos clave en la vida de toda Alma Mater. Por una parte, el nivel de las investigaciones proyecta a la institución desde un carácter de producción de conocimiento y de servicio a la sociedad y por otra parte, los programas que se llevan a cabo en función del apoyo social permiten dar cuentas de los resultados de la actividad científica e investigativa puesto que el conocimiento producto de este ejercicio es el que da lugar al desarrollo de programas orientadas a atender las necesidades de las poblaciones intervenidas consolidando el papel de la investigación como promotora del desarrollo.

Un aspecto importante de este ejercicio es poder concientizar al estudiante de la importancia que esto representa para su vida personal y profesional; puesto que, es justamente el aprendizaje de la metodología de las ciencias lo que da lugar a la incorporación de procesos metodológicos en la manera de abordar y estudiar la realidad procesos que deben adquirir significatividad didáctica en el sujeto en formación para que logre legitimarse la importancia de la actividad investigativa. De esta forma, la institución cumple con los parámetros formativos de esta área especialmente por los valores agregados que representen para los perfiles profesional y laboral en cada una de las disciplinas que ofrece la institución.

La proyección social de la Universidad .Simón Bolívar desde sus raíces ha mantenido su interés por el desarrollo de la cultura. Su proyección social ha llegado a la organización del Colegio de primaria y Bachillerato “José Consuegra Higgins en el corregimiento de Isabel López, Atlántico,” Este colegio aunque fue creado en 1976 estrenó nueva sede en 1988.estreno nueva sede en 1988.”La universidad Simón Bolívar desde el año 2000 se ha proyectado a esta comunidad con los programas de salud familiar, años de plenitud, escuela saludable y medio ambiente, a fin de contribuir en el desarrollo social y humano y en el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la población de este corregimiento”(Universidad Simón Bolívar, 1972-2008).

Dentro de sus más recientes logros, está la acreditación de alta calidad del programa de Psicología. “El ministerio de Educación Nacional, previo concepto favorable del Concejo Nacional de Acreditación, (CNA) otorga al programa de PSICOLOGIA la acreditación Voluntaria DE ALTA CALIDAD mediante Resolución No. 986 del 27 de febrero del año en curso”;(ADN,2009)

Puede decirse que dentro de sus mayores logros de proyección académica está la creación de la Facultad de Enfermería que surge dentro de la vigencia de la ley 1993 y de sus decretos reglamentarios que exigieron un nuevo sistema de salud y seguridad social. “la apertura del programa de enfermería abordado desde una concepción de desarrollo humano contribuiría a la comprensión de los nuevos paradigmas en salud, desarrollando acciones tendientes a crear y transformar modelos de atención en el ámbito hospitalario, comunitario administrativo investigativo y educativo, todo enmarcado en una visión social y gerencial”. (P.E.I de la Facultad de Enfermería, 2004)

El programa de Enfermería surge del interés de los creadores de la U.S.B como alma mater articulado a las exigencias formativas en el área de la salud para dar respuesta a las problemáticas y necesidades en esta área. La resolución de trámite del programa de enfermería se firmo el 4 de julio de 1997 con el acuerdo 30 y fue aprobado por el Instituto Colombiano de Fomento de la Educación superior (ICFES) el 23 de mayo de 1998 con registro No. 44104.

La facultad de enfermería nace dentro de la cobertura de la ley 266 de enero de 1996. Relativas a la modernización en materia de intención de los agentes de la salud a fin de que los problemas y necesidades sean atendidas apuntando a la transformación. En este sentido la facultad a la vez del HPSC apunta a la formación de líderes en el área de la salud que partiendo de su capacidad científica, investigativa y técnica desarrollen los programas de intervención en salud lo suficientemente competentes y técnicamente pertinentes para afrontar las dificultades reales de intervención que el área requiere.

Este aspecto está anclado a la misión definida por la facultad de enfermería que expresa lo siguiente: “La Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar constituida en factores de desarrollo humano local, regional y nacional, crea la facultada de enfermería definida como un espacio de reflexión y construcción del saber y del saber hacer del profesional de la salud, específicamente de la enfermería quien recrea una comprensión de la problemática de la salud y la seguridad social a la luz de la concepción de la dignidad humana y calidad de vida de hombres y mujeres y del estado social del derecho.”(P.E.I. Facultad de Enfermería, 2004). Se propone a partir de esta misión la consecución de una formación reflexiva y crítica que conlleve a una práctica propositiva y transformativa de la realidad a fin de que los profesionales de la salud puedan responder a las necesidades de un mundo cambiante.

De hecho el concepto de hombre que se maneja al interior de la U.S.B apunta a su historicidad circunstancial, “como posibilidad histórica en su perspectiva individual y social. Existente es un ser capaz de trascender la inmediatez con su razón a fin de dominar sus acciones otorgándoles un carácter eminentemente humano” (PEI Facultad de Enfermería). El conocimiento por tanto, se plantea como proceso constructivo en donde el sujeto que aprende constituye un interlocutor válido que se apropia significativamente del conocimiento a fin de que este haga parte de su acervo. El

propósito de la facultad de enfermería desde la visión formativa de su creador es formar un enfermero(a) con un fuerte matiz humanista, a fin de que pueda comprender la razón humana de su oficio aplicando de manera positiva en el desarrollo de las comunidades.

El Proyecto Académico de la Facultad de Enfermería relacionado en el P.E.I de la institución ha formulado su proceso de aprendizaje desde la razón de ser de la institución y su proyección académica, científica, investigativa y cultural. A partir de este proceso la facultad de enfermería ha diseñado las siguientes actividades:

- Actividades de autodesarrollo apuntadas a la expresión vocacional del estudiante y se definen en función de espacios académicos, culturales y deportivos. Aspecto que ha sido determinante en la historia de la institución, pues siempre se ha caracterizado por su participación en Danza, Folclore, Fútbol, Karate, voleibol y otros.
- Acciones de orientación y consejería para orientar el apoyo académico personal y social de los estudiantes.
- Currículo basado en la investigación.

Por otra parte, la Facultad desde el HPSC también ha fortalecido el desarrollo de las competencias de los estudiantes no solo para cumplir con los procesos legales de la educación sino como aspecto formativo fundamental de la persona que ha recibido un bagaje académico científico y profesional, el desarrollo de competencias especialmente de corte lingüístico constituye un aspecto formativo esencial, la competencia comunicativa constituye la capacidad para interlocutar de manera válida y con poder de acción los pensamientos que se organizan desde procesos depurador por el conocimiento científico, adquiriendo formas operativas específicas funcionales que son esenciales cuando se trata de hablar, leer escritos y pensar en el lenguaje de una ciencia determinada.

Desde esta perspectiva la universidad Simón Bolívar ha colocado énfasis en el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes puesto que en el ámbito comunicativo se construyen y se expresan los mundos del saber y con ello las negociaciones para la proyección social y la intervención competente en al comunidad.

De hecho, el proyecto de investigación “Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes de primer semestre de enfermería de la universidad .Simón .Bolívar”, surge justamente de inquietudes que acerca del área se han planteado, puesto que la construcción de un discurso competente implica un desarrollo fundamental que todo estudiante debe alcanzar como base para su consolidación científica y académica. La investigación que está en desarrollo espera generar propuestas que fortalezcan la academia al interés de la facultad y de la institución.

La universidad Simón Bolívar fortalece su historia en el desarrollo de la investigación científica y en su proyección social que son aspectos que toda Alma Mater acreditada debe tener en cuenta para consolidarse en el escenario científico de este nuevo milenio y responder a los retos de un mundo determinado por las telecomunicaciones, la complejidad y la postmodernidad. Un mundo que ha identificado en la contradicción un campo para nuevas saberes y para el reconocimiento de las megatendencias como elementos que se integran en el mundo cotidiano y que constituyen una fuente de investigación debido a que hacen parte del saber cotidiano de las personas que vivencian el mundo contemporáneo.

Uno de los aspectos fundamentales de la universidad obedece a sus formas de extensión que han consolidado su naturaleza de Institución de Educación Superior, dentro de los cuales se destacan los siguientes: “ Educación continua, prevención y promoción del patrimonio cultural, programa de egresados consultoría y asesoría, Divulgación, Servicio y desarrollo comunitario”.(Universidad Simón Bolívar, 1972-2008)

Uno de los apoyos fundamentales con los que cuenta la institución que favorece su calidad académica es el departamento de pedagogía, que tiene la finalidad esencial de investigar, desarrollar y aplicar tecnología de las comunicaciones para el ejercicio práctico de la enseñanza esto con el fin de fortalecer el diseño de proyectos y experiencias educativas para la implementación de modelos semipresenciales con el apoyo de la tecnología informativa y de comunicación, la organización de grupos de investigación interinstitucional, para el desarrollo conjunto de proyectos relacionados con la educación, así como la definición de publicaciones a partir del apoyo de la

electrónica y el mantenimiento del sitio web. A partir de la oficina de nuevas tecnologías la Comunidad Académica Bolivariana cuenta con aula virtual, publicaciones web, Portal Institucional, Biblioteca digital, correo electrónico, publicación académica. Materiales de Educación, apoyo a los programas académicos y video conferencias.

Todo esto constituye una infraestructura tecnológica diseñada para apoyar la academia de la institución y cubrir las necesidades de los estudiantes y comunidad que la integran.

1.2 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Durante varias décadas se han desarrollado teorías e investigaciones con respecto a la importancia de las estrategias pedagógicas fundamentales para el aprendizaje del lenguaje y comunicación tanto a nivel oral como escrito.

Franco N. y Ochoa (1997). Desde el contexto internacional, la teoría de Jungen Habermas acerca de la acción comunicativa, revela la importancia de la intencionalidad en los actos del habla con su postulado de la pragmática universal. Este autor establece que la Acción Comunicativa (AC) constituye fundamentalmente una intencionalidad donde el hablante pretende tener un ámbito de poder sobre los objetos y los sujetos sobre los cuales se están interlocutando. Esta teoría está enfocada a la comprensión del entendimiento lingüístico especialmente al entramado de relaciones entre las representaciones simbólicas y las reproducciones colectivas.

Dentro de la línea hermenéutica puede mencionarse a Gadamer; que enfoca su teoría desde la filosofía hermenéutica, estableciendo la importancia de los símbolos en la estructura de la sociolingüística y de la comprensión profunda de elementos que se entretrejen a partir de la interacción por actos del habla.

Bernstein B. (1998). También podemos citar el aporte de la teoría de los códigos de Bernstein que está enfocada al estudio del discurso pedagógico desde el concepto de los códigos elaborados y códigos restringidos. Según este autor, el discurso pedagógico del docente puede estar enfocado a la inclusión o exclusión de los estudiantes. Su estudio está basado exclusivamente en el impacto que tiene el discurso pedagógico sobre la población inmigrante de las escuelas. Establece que los códigos elaborados son una forma simple del lenguaje, determinada por los docentes hacia los no entendidos mientras que el código restringido estaría dirigido exclusivamente a los estudiantes con más nivel intelectual, generando este discurso pedagógico una brecha en cuanto al manejo del conocimiento entre expertos y no expertos.

Van Dijk Teun (1993). Entre otras investigaciones que valen la pena mencionar están la de Teun Van Dijk acerca del discurso social. Este autor establece sus investigaciones con relación a las regularizaciones de poder que se maneja desde las clases sociales o minorías étnicas que administran el poder dentro de una determinada estructura social. En este sentido, la minoría étnica configuraría un juego comunicativo que limitaría la acción de los interlocutantes lo cual permite explicar desde lo social e histórico la problemática racial de los Estados Unidos o del Apartheid en África, donde la minoría étnica define los elementos comunicativos que poseen los códigos necesarios para la represión que se ejerce sobre la mayoría. La teoría de Van Dijk se ha enfocado hacia el estudio de la lingüística en el escenario social como ámbito de poder.

A nivel propiamente pedagógico los estudios de Ángel Villarini dan cuenta de la importancia de la comunicación impartida en el aula de clase para el desarrollo de las destrezas de pensamiento de los estudiantes. Villarini resalta la importancia del diálogo socrático como una mediatización del conocimiento. Con esta metodología, el docente implementa un inter juego dialogal entre preguntas divergentes y convergentes que él considera pertinentes para el desarrollo del pensamiento en los estudiantes.

Por otra parte la teoría de Vigotsky plantea la importancia del lenguaje y del pensamiento como herramientas culturales que se requiere para el desarrollo del pensamiento. Para este autor el lenguaje constituye una herramienta cultural necesaria para desplegar desarrollos. El nivel intrasubjetivo e intersubjetivo del lenguaje, dan lugar a procesos de cooperación que es la operación mental que se lleva a cabo en compañía de un interlocutor válido, experto que va a provocar en el sujeto que aprende el avance en el desarrollo de su pensamiento y que se orienta a través de un mecanismo establecido por este autor denominado zona de desarrollo proximal, que es la distancia que hay entre el desarrollo cronológico del sujeto que aprende y aquel que pueda alcanzar con la ayuda de un maestro o de un niño más experto.

En el contexto nacional los estudios llevados a cabo por Alfonso Cárdenas Páez de la Universidad Pedagógica Nacional (2004) establece la importancia de la enseñanza y la educabilidad del lenguaje y de la necesidad de realizar una reflexión crítica con respecto a como se ha estructurado la pedagogía en la lengua castellana. Según este autor, es necesario la inclusión de varias competencias como base de una adecuada

enseñanza del lenguaje. La competencia lingüística con respecto al lenguaje, la competencia situacional referente a lo sociocultural, referida a las estrategias y a la dinámica entre la palabra y los propósitos comunicativos en una determinada esfera social. Para este autor es necesario que el maestro replantee la pedagogía del lenguaje a fin de que esta enseñabilidad cumpla con la función socio humanística para el individuo en la sociedad.

Otras investigaciones de la Cátedra UNESCO, de La Universidad Nacional se organizan de la siguiente manera: El grupo de “estudios cognitivos” que está liderado por Ángela Camargo se ha orientado a considerar de que manera los estilos cognitivos afectan los ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Por otra parte, “el grupo de saberes y prácticas educativas” liderado por Patricia Moreno del Departamento de Lenguas fundamentan la importancia de la práctica pedagógica y del impacto que ella tiene en procesos relacionados con la formación de lenguas. El grupo de investigación en hipermedia evaluación y aprendizaje del Inglés “liderado por Esperanza Vera estudia el papel de la TIC’S en los procesos de aprendizaje del Inglés, las formas de evaluación y el desarrollo de competencias gramaticales y audiorales relacionadas con la lectura y la escritura”.

El “grupo de investigación HIMINI” (hipermedia minifección, Literatura y Lenguaje) coordinado por “Henry González Martínez (2004), se enfoca hacia la producción escrita y la literatura con aprovechamiento de las tips aplicada al aprendizaje de estas competencias en los niveles de primaria, secundaria y media”.

Entre otras investigaciones que se destacan están la de “Bogoyá y Pinilla” quienes han profundizado en la pedagogía de proyectos con énfasis en lenguaje a nivel de postgrado, puesto que consideran que la pedagogía por proyectos es un referente conceptual, fundamentalmente para la enseñanza del lenguaje a nivel de todos los niveles educativos”. También consideran que es fundamental en trabajo en el aula en trabajo de competencias como aspectos que contraponen los procesos tradicionales que han determinado la enseñanza del lenguaje.

A nivel local vale la pena mencionar el equipo de investigación dirigido por “Giliam Moss que están enfocados hacia la información de los materiales en el aprendizaje y de los textos escolares que se usan en las aulas colombianas. Estos autores



realizaron investigaciones en clase entrevistando a los estudiantes y analizaron una muestra de textos escolares. El objetivo de esta investigación fue analizar las categorías y subcategorías que se entretajan alrededor de la enseñanza de las ciencias naturales y sociales”. Especialmente en lo concerniente al discurso de los textos, los autores realizaron una descripción analítica con el fin de explicitar los puntos de vistas críticos surgidos de lo que se podría llamar el develamiento de las esencias. Para los autores de esta investigación los textos poseen un fuerte carácter positivista que impide el cuestionamiento y el ejercicio de la pregunta por parte de los docentes y estudiantes no se provoca la búsqueda hacia el poder, lo cual indica que el lector no tiene la posibilidad de interactuar con el conocimiento, puesto que se presenta como producto y no como diálogo para reflexionar.

1.2 Marco Teórico

1.2.1 Los Paradigmas de la Educación y su Influencia en la Concepción del Currículo

El análisis de los enfoques curriculares constituye un proceso fundamental para poder comprender las tendencias en el abordaje de la Educación y el modo en que las instituciones educativas evolucionan. Dentro del marco de esta investigación, este análisis permitirá establecer la importancia del paradigma histórico crítico como base para la transformación de la academia, considerando que es el enfoque paradigmático el que determina la actualización y el avance educativo.

Uno de los más influyentes es el paradigma francés que desde los desarrollos de Michael Foucault (Mora, 2006). Ha discutido profundamente la importancia del discurso social en el manejo de las estructuras del poder que da lugar a la puesta en marcha de códigos sociolingüísticos que determinan las posibilidades de acción de los individuos dentro de su marco sociocultural. Explica que estos elementos se representan simbólicamente y se reproducen en el saber cotidiano de cada individuo. Debe aclararse que el saber cotidiano está conformado por las creencias, la cultura, la religión, la tecnología, la ciencia, los valores y el conocimiento cotidiano al ser el discurso social imperante trasladado al campo de la educación. Se establece el entramado de los códigos de poder, que a su vez son dinamizados en el aula de clases, aspecto que demarca coyunturalmente el proceso pedagógico. Puesto que establecen diferencias con respecto a la profundidad del conocimiento aprendido por los estudiantes tejiéndose al interior del aula de clase dos tipos de aprendices: los muy entendidos y los poco entendidos.

Este aspecto se ha observado aún mas marcadamente en los inmigrantes donde la cultura se convierte en una barrera para la construcción social del conocimiento. Desde la perspectiva de este autor son las estructuras de poder las que se convierten en resistencias indisciplinares para el avance del aprendizaje de los estudiantes y por tanto para el alcance de su formación integral.

El discurso imperante es el determinante de la práctica educativa, porque en el seno de la educación se lleva a cabo una transposición de lo cultural. Los estudiantes por tanto pensarán, se transformarán y avanzarán en su desarrollo académico dependiendo de la permisividad otorgada a la transformación del currículo, que a su vez determina los modos en que se dinamizan las prácticas, los modelos pedagógicos, la relación pedagógica y la evaluación. El discurso social emanado desde el currículo dependerá la evaluación de la educación y su papel mediador para el desarrollo.

Otro aspecto en el paradigma francés es el relativo a la deducibilidad del ser. Lo fundamental de la educación radica en la formación alcanzada por los sujetos que aprenden. El interés está centrado en la aproximación de la relación entre los aprendizajes, el conocimiento y la contextualización cultural, puede observarse en este proceso la relación de lo histórico crítico en este proceso. La importancia de este engranaje educativo da lugar al establecimiento de consideraciones profundas con respecto al desarrollo histórico de la educación, especialmente para determinar la efectividad de su impacto en la formación de los estudiantes. El interés de este enfoque radica en que el docente asuma una conciencia de su papel de formador, a fin de que logre responsabilizarse por el aprendizaje de los estudiantes y especial por su formación.

El enfoque francés por tanto favorece el sentido de la alteridad, “la opción por el otro”. En el manejo de una educación por competencias este paradigma resulta pertinente puesto que se requiere establecer una relación pedagógica sinérgica en donde exista un compromiso fehaciente de parte del docente, pero al mismo tiempo de parte de los estudiantes en el alcance del desarrollo humano. Se trata por tanto de articular el paradigma de la deducibilidad del ser, en el sentido de que el proceso educativo se centre en la formación integral del estudiante y su transformación, de esta forma el proceso de las competencias podrá ser verificado desde la misma práctica educativa del docente.

El paradigma alemán con Christophoult (Mora, 2006). Fundamentado desde el enfoque de la teoría crítica de la ciencia. Estableciendo que el análisis crítico de la práctica educativa permite comprender con profundidad los niveles de integración social que pueden alcanzarse a través del proceso educativo. Lo que se acerca desde el paradigma francés en comprender la formación derivada de la educación, como un

alcance de gran profundidad en la estructura del ser humano. Se trata de armonizar lo ético, lo estético, lo racional, lo cultural, lo científico, lo actitudinal y lo conceptual a un marco de relaciones interdependientes que se penetran unas a otras, consolidándose desde la esfera de lo social. El aprendizaje por tanto es concebido como un proceso social, propio del ser humano, puesto que el paradigma alemán privilegia el sentido humanizador de la educación, desde la teoría crítica de la educación. Este debe orientarse desde un proceso emancipador. La educación debe servir para humanizar, puesto que a través de la misma deben encargarse las responsabilidades éticas y científicas para su abordaje social. La educación desde una postura crítico social cumpliría una función liberadora que le permitiría ir hacia el camino de ser transformación. En este sentido hay total coherencia epistemológica entre el paradigma de la teoría crítico social y el horizonte pedagógico Sociocrítico, ya que este último se fundamenta en el primero.

Contrariamente a este enfoque el paradigma anglosajón se basa en una postura tecnicista y empírico-analítica de la educación anglosajona. Desde esta perspectiva la educación asume un enfoque tecnicista y normativa en donde se privilegia el rendimiento y los resultados cuantificables como marco del éxito de la educación legado a proceso, esta influencia de Tyler extraído desde la ciencia de la economía a la educación. En este sentido se plantea el reinado de la cuantificación de los resultados. El uso de metodología empírico-analíticas encaminadas a la administración de los procesos, en donde se aplica un procedimiento y se evalúa para determinar la cantidad de conocimiento que queda en el estudiante. Este enfoque que obedece a una tradición de la educación, se orienta a la perpetuación del paradigma sin posibilidades de transformaciones que conlleven al avance del mismo.

Este enfoque es inconmensurable frente al paradigma francés y alemán, puesto que maneja orientaciones que emanan de tareas contrapuestas a la emancipación y la crítica social. Es por tanto, contrario al paradigma histórico- crítico que aborda la Universidad Simón Bolívar, pues se trata de permitir la evolución de la educación permitiendo la formación integral del estudiante. Como el de Abraham Magendzo, otros enfoques tienen que ver con las tendencias que se han tejido en Latinoamérica especialmente en México. La institucionalidad de estos autores se centra en discutir

acerca de los elementos de los paradigmas desarrollados que pueden ser contextualizados en el entorno educativo de Latinoamérica. La cuestión se enfoca en la aplicación de la teoría crítica de la educación y el desarrollo de currículos problematizadores que respondan a las complejas realidades de los países latinoamericanos. No se trata de aplicar de manera normativa uno y otro paradigma, se trata de establecer una posición crítico social que conlleve a asumir las transformaciones de la educación como producto de la investigación educativa y que sobre la base de las necesidades reales de los estudiantes, puedan transformarse los procesos de aprendizaje social al ámbito educativo y cultural de Latinoamérica.

Para la autora Alicia de Alba es necesario desmitificar el currículo para que este se transforme integrando conocimiento, ciencia, tecnología y cultura partiendo de la investigación educativa, del análisis crítico social de la realidad que consiente el proceso educativo en Latinoamérica.

Por otra parte el autor Ángel Díaz Barriga el currículo universitario aún se halla anclado en el paradigma tradicional, por lo cual aun no ha superado los problemas de actualización epistemológica, teórica y metodológica. En este sentido es necesario que el currículo se emancipe y con ello alcanzar los procesos de transformación de la práctica educativa.

En este orden de ideas la autora Dona Ferrada se orienta a propiciar una revolución de la práctica educativa y por consiguiente del currículo, a partir de un análisis sustentado desde la teoría crítica comunicativa de la educación. En donde es necesario tener en cuenta que los procesos educativos deben ser abordados desde el ámbito de una racionalidad comunicativa y discursiva que reconozca la importancia de la sociología de la vida cotidiana. Los aportes de la psicología, el discurso social, la superación de las estructuras de poder hegemónico para darle espacio a la creación y transformación. El currículo debe darle espacio a la diversidad y a la diferencia. Para esta autora es necesaria la consecución de un currículo crítico comunicativo, producto de la investigación y del análisis fenomenológico a fin de integrar la intersubjetividad y la versión sociocultural en el diseño del currículo.

Así mismo para la autora María Victoria Peralta, es necesario integrar el concepto de cultura al diseño curricular a fin de hacerlo integradas e interdisciplinario de

tal forma que pueda responder a los encuentros pluriculturales que se entretajan en la vida cotidiana de las escuelas. Es necesario anclar respecto al desarrollo de las competencias que este proceso requiere del ámbito sociocultural como marco fundamental para comprender el cómo y de qué manera deben conceptualizar y abordado metodológicamente desde el quehacer del docente.

Por otra parte para el autor Nelson López con su obra “la reestructuración curricular de la educación superior” (Mora, 2006). Establece un análisis crítico sobre la base de la investigación orientado a identificar la problemática curricular vigente con el fin de diseñar una propuesta curricular alternativa, que responda a la realidad de la Educación superior colombiano. Lo que plantea el autor es una reestructuración que integre lo sociocultural desde una pertinencia social y académica. Esto implica la elaboración de un análisis crítico riguroso de currículo para que se modernice la práctica educativa colombiana.

Por último el autor Mario Díaz Villa establece un análisis de los problemas críticos que afectan el proceso educativo colombiano como lo son la formación académica, la práctica pedagógica, la formación de profesores de la educación superior colombiana, la flexibilidad. Esto con el fin de establecer cuál ha sido la dinámica de la educación superior colombiana. Con el fin de transformarla y modernizarla en todos sus ámbitos.

El análisis de todas estas postuladas, permitan entender que la práctica educativa es ante todo un proceso complejo que debe estar sustentado de manera coherente con el currículo, y que éste a su vez debe poseer los elementos de transformación para responder a los cambios socioculturales de la condición humana, especialmente cuando se quiere alcanzar el desarrollo de competencias.

1.2.2 El escenario educativo y sus bases de Desarrollo

Los desarrollos expuestos a lo largo de varias décadas (1970 hasta nuestros días) con respecto a la pedagogía y la didáctica, han sido referenciados por diversos autores de amplia trayectoria en el país como son Rómulo Gallego, Humberto Quiceno y cuyas discusiones se han orientado especialmente a la reflexión del papel de la pedagogía y la didáctica en el escenario colombiano.

Para poder establecer los fundamentos de la educación en Colombia, es necesario entender que ésta como subsistema social no solo en Colombia sino en cualquier otra parte del mundo, ha estado influenciada por los cambios paradigmáticos de las diferentes épocas. Por lo cual, la educación constituye un componente de la sociedad, que se configura, opera y se transforma dependiendo de las políticas y posturas ideológicas de otros componentes sociales; dentro de los cuales, el más fuerte y determinante ha sido el económico.

Durante siglos, la educación ha estado respondiendo a dictámenes de la esfera productiva y a un orden social con relación a la distribución del trabajo y la vida económica de las naciones. De hecho, puede afirmarse que la primera institucionalización de la educación que data de la Paideia griega se basó especialmente en la instrucción de los saberes sectorizados para las clases sociales, que por su linaje, podían tener acceso al cuerpo de conocimientos especializados propio de los que podían heredar la función de gobernar; que más tarde, durante la edad Media la institucionalidad adquirió el matiz del claustro clerical y una organización curricular constituida por los doctores de la iglesia; los cuales organizaron una fuerte demarcación en las estructuras del conocimiento a fin de mantener el control de las mentes, de tal forma que el pensamiento del hombre, iluminado por la influencia divina, se mantuviese dentro de los lineamientos teocéntricos característicos de La Edad Media y de hechos fundamentales para mantener el status de la era medieval.

Al llegar a la transición renacentista y con el advenimiento de la modernidad, dos grandes tradiciones del pensamiento científico cambiarían la estructura paradigmática

del pensamiento del hombre, para dar lugar al reino de la ilustración y de la era de las luces como lo son “la tradición galilea y la tradición copernicana que fundamentaron el conocimiento positivo como criterio para verificar la validez del mismo” (Mardones, J.M. 1991).

La tradición positivista del conocimiento que marcó una tangencial ruptura con el teocentrismo de La Edad Media dio lugar al currículo positivista atomizante, restringido, organizado por parcelas de conocimiento, administrado desde el orden hegemónico, impartido desde las estructuras de poder que durante el paso de los siglos han gobernado el arte de educar fragmentando el conocimiento y administrándolo, dosificadamente en función de los ámbitos de poder regulativos, sectorizados desde las clases sociales dominantes las cuales dirigen la aplicación de un currículo previamente definido frente a lo que se debe aprender y tener acceso dependiendo del estrato social del sujeto que aprende. Siendo éste un escenario histórico mundial de la educación, Colombia no podría estar lejos de esta realidad con el agravante del retraso ideológico. La evolución de la educación es un reflejo de la evolución en el mundo, debido a la condición inevitable de la dependencia establecida desde el orden mundial, que obliga a que las naciones se rijan educativamente por las disposiciones de los modelos económicos, que época tras época han regulado la vida social de la humanidad.

Los modelos educativos por lo tanto, han respondido a estos parámetros. De hecho el modelo pedagógico agregado citado por Díaz (1986), evidencia justamente la tradición positivista del conocimiento científico que salta de lo político y económico a lo educativo dando lugar a un proceso de enseñanza caracterizado por la “segmentación del conocimiento, la enmarcación rígida del proceso de transmisión, la evaluación basada en medición de resultados , el divorcio entre el conocimiento escolar y no escolar y en especial por el mantenimiento de una enmarcación rígida hegemónica que expresa el control del estado sobre la cultura escolar y sobre las formas de su reproducción”.(Díaz 1986)

Puede decirse que este tipo de modelo vigente aún en nuestros días, es un contrapeso en los paradigmas contra hegemónicos emanados desde la influencia mundial de la Escuela de Frankfurt, cuyo más grande representante es Habermas. La Escuela de Frankfurt con su Teoría Crítica de la Ciencia y la Hermenéutica como modelo válido de

construcción de conocimiento ha generado toda una revolución paradigmática a nivel del pensamiento del hombre, que ha tenido fuertes incidencias en el ámbito educativo. Esto de la mano del enfoque emancipador de Paulo Freire, han generado una contraposición con importantes avances en la educación y replanteamiento en torno a lo curricular y pedagógico, colocando de relieve la necesidad de la transformación curricular ampliamente sustentada por autores de la talla de Stenhouse Kemmis y Abrahán Magendzo. (Kemmis, S. 1998).

La transformación de los modelos educativos en Colombia ha sido justamente la expresión de la controversia educativa mundial generada por los autores anteriormente citados, entre otros. Sus pensamientos han colocado en tela de juicio la validez del modelo positivista de la ciencia a través del currículo segmentado que expresa las intencionalidades políticas y económicas del orden mundial, para dar paso a un currículo transformacional reconstructivo producto de los saberes discutidos por los docentes, del ejercicio hermenéutico e investigativo de la educación que integra la voz de maestros, estudiantes, y comunidad como sujetos interlocutores válidos, cuyo sentir expresa una intencionalidad comunicativa y el rescate de una distribución del poder más equitativa con respecto al papel de los actores de la educación.

Con respecto a estos planteamientos el modelo pedagógico integrado, retoma elementos de corte emancipador y constructivista que rompen con el enfoque tradicional de la escuela. Las acciones educativas de este modelo conllevan especialmente a la transformación del acto pedagógico y de los procesos interactivos y didácticos del docente; así como la evaluación que dentro de la transformación paradigmática de este modelo se constituye como una herramienta orientada al desarrollo humano y como ámbito de participación que da lugar a la co-evaluación y auto evaluación por parte de los estudiantes. Los desarrollos educativos en Colombia y por ende, su fundamentación tal como se ha expuesto, están directamente relacionados con los cambios operados a nivel de los enfoques y subsistemas sociales que organizan la vida de las personas que establecen un equilibrio entre límites y excesos, permitiendo la libertad en cuanto a la incorporación de los modelos pedagógicos a implementarse.

Las leyes, los enfoques económicos, las regularizaciones hegemónicas y los modelos filosóficos han sido los fundamentos esenciales de la educación a nivel

mundial y por tanto, en Colombia. La revolución que se vive desde hace más de 30 años en el ámbito educativo se debe a la emergencia aceptada de posturas orientadas a la transformación que se determinan pertinentes y técnicamente suficientes en un mundo cada vez mas cambiante.

Puede afirmarse por tanto, que los modelos pedagógicos en Colombia se han desarrollado con base a la evolución de los modelos pedagógicos de otros países. Los paradigmas, teorías y fundamentos implementados por una parte difieren de exigencias hegemónicas provenientes por el M.E.N. Pero también y lo más importante de la revolución crítica que ha sido propuesta por los intelectuales de la educación. Han despertado el interés por la investigación educativa, la formulación y diseños curriculares, como proceso de investigación sociocrítica. Con la participación de todos los agentes de la comunidad educativa, y por consiguiente, a la evolución de la pedagogía definida, como disciplina reconstructiva producto de la reflexión crítica que el docente hace de la teoría y la práctica pedagógica, de poder crear una praxis que obedece al saber reconstructivo del docente. Especialmente en lo que respecta a las competencias y al análisis de lo pedagógico y didáctico que subyace a las mismas. Al haber llegado a la concepción de la educación en términos de competencias es una prueba de cómo los procesos económicos influyen definitivamente en las políticas educativas.

Por ello, se hace necesaria una fundamentación que partiendo de los elementos socio históricos de la pedagogía y la didáctica dieran lugar el desarrollo de una concepción educativa de las competencias, pues el punto crucial del asunto es poder desarrollar los modelos pedagógicos y las intervenciones didácticas que realmente lleven al desarrollo de las competencias.

La creación de un modelo pedagógico implica todo un proceso de profunda investigación, reflexión y análisis crítico de las acciones educativas. Implica por parte de las instituciones estar en continua interacción dialógica con los escenarios nacionales e internacionales, comprendiendo hacia donde apuntan los paradigmas creados por la evolución del pensamiento de la humanidad y por otra parte, por el adecuado equilibrio entre la ciencia y la tecnología, la sociedad, la cultura y las regularizaciones ministeriales del Estado. Desde lo académico y administrativo, la institución de



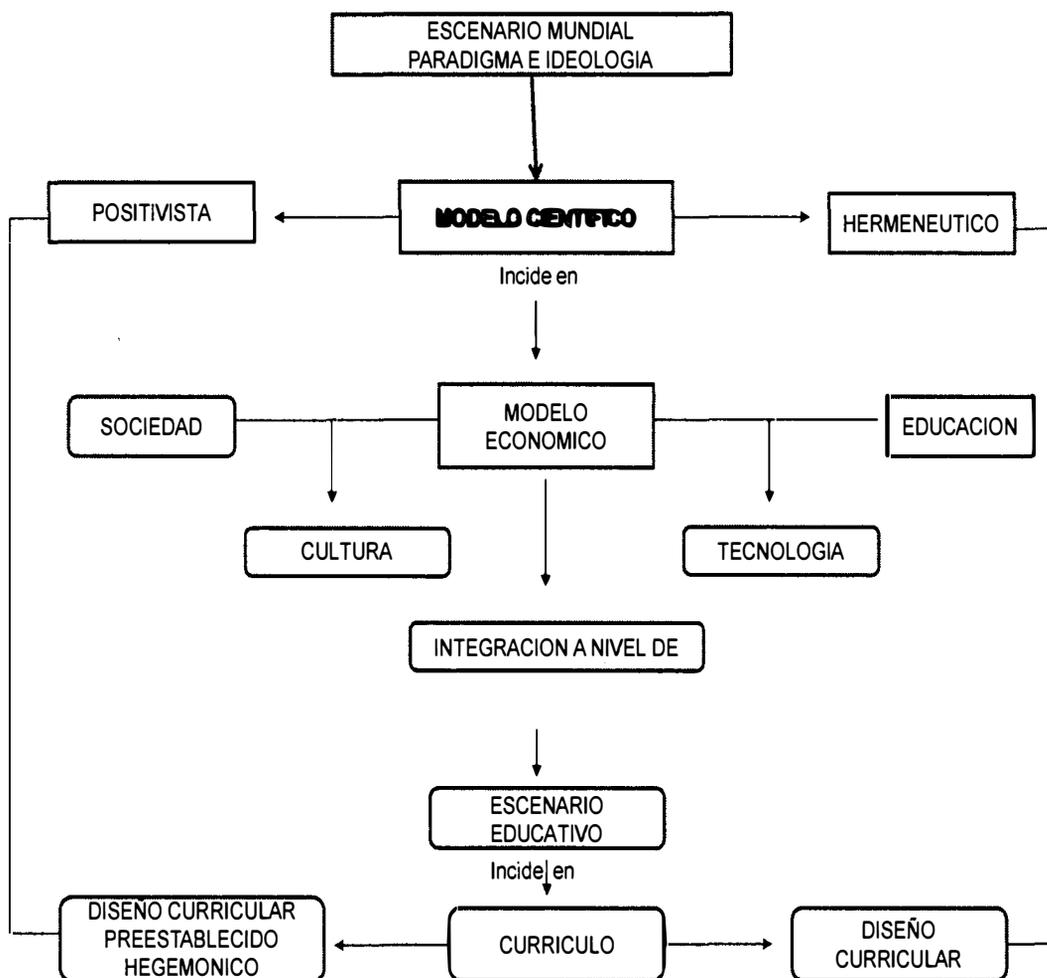
comprender las necesidades de su comunidad educativa escuchando las seis voces del proceso: estudiantes, docentes, padres de familia, el proceso mismo, la voz de otras instituciones, la voz de la misma institución como interlocutores válidos que participan activamente de la transformación de la educación y por tanto, establecen los desarrollos para el diseño y formulación de modelos pedagógicos.

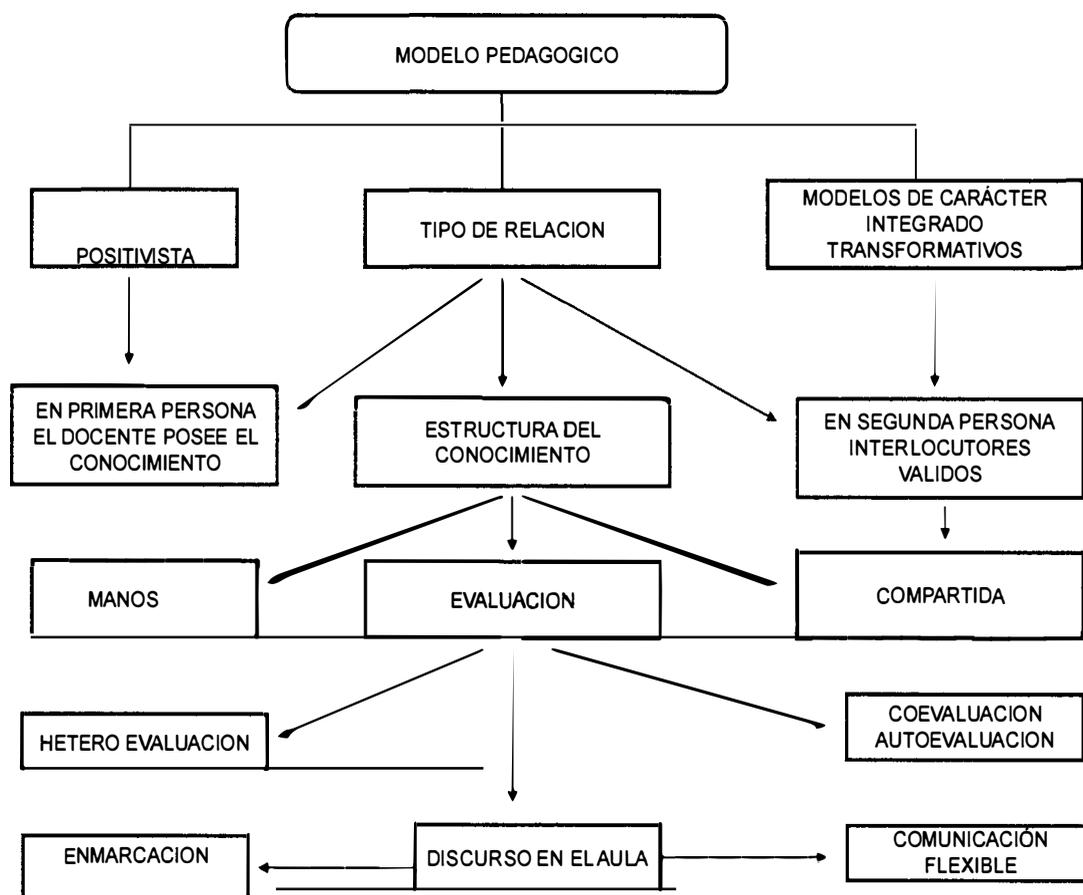
La acción pedagógica que es menester del docente y está fuertemente anclada a la enseñabilidad y educabilidad, debe estar sustentada en la investigación, actualización y reflexión permanente del docente. Puesto que este último, pedagógico idóneo que identifica y responde a las necesidades de formación curricular y académicas de los sujetos que aprenden y que a su vez, le permite al mismo docente tener un dominio de su arte. La evolución de los modelos pedagógicos es sustancialmente un fenómeno social, retomando a Díaz “El modelo es una manifestación de un código educativo y puede expresar las diferencias y oposiciones que lo identifican con relación a otros modelos, la oposición y la transformación de cada modelo expresa la distribución del poder y de los principios de control que regulan las interacciones de los agentes, discursos y contextos comunicativos de la escuela” (Díaz, Mario 1986).

Lo que subyace al modelo pedagógico es su estructura dialogal y discursiva, producto del entramado de relaciones entre ideologías, paradigmas, saberes cotidianos y regularizaciones sociales determinantes. El cambio de enfoque tendría lugar dependiendo del rol que los sujetos tienen dentro del acto educativo. Mientras más co-participación exista entre maestros y estudiantes, el modelo se torna más flexible y menos demarcado en la distribución del poder. En este sentido, el discurso comunicativo y dialogal en segunda persona “yo – tu” como interlocutores válidos de un mismo proceso, indican una evolución sustancial orientada a reducir las distancias comunicativas entre maestros y estudiantes, partiendo de una mejor participación de estos últimos en la construcción del conocimiento. A diferencia de los modelos pedagógicos caracterizados por una fuerte enmarcación de la autoridad poder del docente.

Los modelos pedagógicos en Colombia y a nivel internacional evolucionan a partir de los paradigmas internacionales determinantes en cada momento social y son los enfoques de la ciencia y de la economía llevados al plano de la educación los que ha

estructurado las bases para la orientación de los modelos pedagógicos. En el siguiente mapa conceptual puede explicarse la evolución de estos modelos a partir de las instancias citadas.





Dentro de todo modelo pedagógico la didáctica cumple un importante papel en el ejercicio docente porque es el elemento dinamizador de la interactividad. ¿Pero qué es la didáctica dentro del proceso pedagógico? Desde la discusión tradicional de la pedagogía, la didáctica fue reducida al uso de instrumentos y ayudas audiovisuales o de cualquier otro tipo utilizados por el docente para generar interés por la clase y como ejercicio activo de fortalecimiento del aprendizaje. La instrumentalización de la didáctica se presentaba por tanto como una división del acto educativo, que al ser reducida a un instrumento tenía poca incidencia en el desarrollo humano de los estudiantes. Con el advenimiento de paradigmas como el constructivismo, de la mano de los desarrollos de la ingeniería didáctica de la Universidad de Paris, se logró transformar la concepción y la función de la didáctica en el acto pedagógico orientándola como un proceso interactivo que despliega en el estudiante habilidades y

destrezas cognitivas especialmente la denominada transposición didáctica (Chevallard,1985). Este último, es un desarrollo cognitivo que se caracteriza por la habilidad de trasponer los conocimientos aprendidos para el dominio de aprendizajes más complejo. Esto exige por parte del docente, el dominio de la didáctica como proceso orientado al desarrollo humano totalmente imbricado a la acción pedagógica. Como un tejido educativo y discursivo que le permite al docente ir y venir de lo pedagógico a lo didáctico y de lo didáctico a lo pedagógico, como parte de la misma esfera del accionar educativo y no como una división marcada entre un proceso y otro. Ha sido justamente el trabajo de la investigación educativa, el que ha permitido la transformación y conocimiento del manejo de la didáctica.

En este sentido las corrientes actuales no pueden estructurarse desconociendo la importancia que cobran las competencias como política educativa. Es menester de los investigadores educativos y de los diseñadores curriculares, introducir ejes de transversalidad apoyadas por acciones pedagógicas conocidas, cuya interactividad conlleve al desarrollo de las competencias. Estos aspectos permiten fundamentar el fenómeno en estudio aquí planteado, pues no puede hablarse de competencias en el ámbito educativo sin hilvanarles el tejido conceptual y teórico que deviene de lo pedagógico y didáctico hasta las competencias. Especialmente porque al término constituye en el campo de la Educación un híbrido que aún no ha logrado ser insertado con una base teórica coherente, por lo cual es necesario seguir investigando a fin de constituir los desarrollos teóricos que permitan manejar pertinentemente en función del desarrollo humano de los estudiantes.

(TISHMAN, Shari e PERKINS, David. 1997). En la actualidad, el interés cada vez más marcado en el desarrollo de las competencias, ha dado lugar a la necesidad de pensar en el manejo de una didáctica interactiva que puede observarse en planteamientos como los de Shari Tishman y David Perkins para el desarrollo del aprendizaje autónomo, o en los planteamientos de Bogoyá con respecto a los niveles de entrenamiento intelectual que deben mediatizarse y que representan la evolución del dominio específico de una habilidad que representa la competencia. (Torres, Edgar 2001)

La didáctica debe ser re-pensada, investigada y transformada de manera permanente dentro del ámbito educativo a fin de que pueda responder a la actualidad educativa y a las necesidades de desarrollo de los estudiantes. Debe considerarse que los modelos pedagógicos que subyace a las mismas conforman un entramado dialógico de acciones educativas que no deben ser descuidadas en ningún momento por los actores educativos, tanto en pedagogía como la didáctica, son elementos interactivos que se reproducen y dinamizan entre seres humanos y no pueden ser atomizados ni reducidos a simples instrumentos. Es necesario reflexionar críticamente sobre los mismos desde el marco de la investigación a fin de que la educación sea transformada respondiendo a lo que se espera de la misma. Pero, también en función de la praxis del docente a fin de que el saber pedagógico y didáctico se evidencien como resultados de su reflexión como educador y de los saberes construidos por los maestros y no como un modismo educativo, carente del ejercicio transformativo local, como ha ocurrido durante décadas en La Educación tradicional. Las nuevas acciones educativas requieren de docentes investigativos articuladores de los derroteros pedagógicos y didácticos derivados de una realidad social, cultural y académica, anclada en el discurso de los estudiantes y en su representatividad, de ahí la necesidad de que la pedagogía y la didáctica se evidencien como disciplinas reconstructivas producto de la reflexión, crítica y transformación de los docentes.

La sustentación aquí planteada es necesaria y pertinente para poder fundamentar el concepto de Estrategia, Pedagogía y didáctica puesto que justamente lo que se pretende es construir una nueva propuesta de intervención para el Desarrollo de Competencias.

1.2.3 Competencias Fundamentación Epistemológica y Aproximaciones al Concepto

Con relación al término competencias, se ha abierto un debate teórico que ha tenido como objeto determinar y definir un concepto con pretensiones de validez teórica y epistemológica aplicado a la educación. Desde Aristóteles hasta nuestros días, se han desarrollado diversos planteamientos que han surgido de los diferentes paradigmas frente a los cuales se han presentado un uso y desuso, que ha desatado críticas debido a la arbitrariedad, que se expresa al desconocer la inconmensurabilidad de los paradigmas y frente al afán de tratar de reducir un paradigma a otro. Debe entenderse que los enfoques de corte positivista no pueden ser reducidos a la comprensión y a los procesos de reconstrucción, de igual forma los enfoques ideográficos e históricos no pueden operacionalizarse a través de parcelas u objetos aislados, que no sean sometidos a un proceso de comprensión profunda, de los fenómenos en estudio.

En la construcción de este estado del arte, ha podido observarse la escasa construcción del término competencia desde lo educativo. Porque éste ha sido expuesto especialmente desde la sociolingüística. En este sentido, se ha fundamentado la concepción de Competencia Lingüística desde uno y otro paradigma, con una clara connotación acerca de la relación entre pensamiento y lenguaje como aspecto fundamental de la construcción comunicativa oral y escrita. Este aspecto ya ha sido expuesto en la descripción del problema aquí planteado, así como en los referentes investigativos, pues las investigaciones apuntan a considerar el entramado de relaciones entre el pensamiento y el lenguaje en la conjugación de las Competencias Comunicativas.

Por ello, las consideraciones que se exponen a continuación establecen planteamientos con respecto a diversos autores y enfoques, con el fin de ampliar el conocimiento de lo que se ha entendido por competencias a lo largo de las épocas. Es necesario mencionar primeramente las bases epistemológicas proporcionadas por Aristóteles, Wittgenstein y Habermas” puesto que se consideran pertinentes para sentar las bases de lo que se denomina especialmente “COMPETENCIA”. (Torres, Edgar 2001). Puesto que la investigación aborda las competencias comunicativas desde lo

pedagógico y lo didáctico y es necesario establecer las bases conceptuales que han permitido la introducción del término para dar cuentas de la formación y de la educabilidad de los sujetos que aprenden. En este sentido lo expuesto desde lo sociolingüístico con los aportes que se citan en la teoría de Habermas especialmente permiten comprender como el discurso representado por el estudiante se considera pertinente en su producción oral y escrita, si bien es cierto que las bases académicas de la educación básica y secundaria son importantes, no son producción intelectual, pues el sujeto está construyendo continuamente su conocimiento y transformando sus estructuras de aprendizaje. El elemento cultural que se cita a lo largo de estas teorías es totalmente necesario para la transformación académica, porque debe tenerse en cuenta por el docente para el trabajo académico de los estudiantes.

Históricamente puede establecerse que desde la antigüedad griega filósofos como Aristóteles fundamentaron el principio de la potencialidad del ser, como elemento básico cambio y transformación. En este sentido, el concepto de potencialidad determinado por él establece la posición de que el ser como tal desde su naturaleza de ser, posee potencialidades que le permiten, dependiendo de condiciones internas y externas, la posibilidad de la transformación. Según este autor, el hombre ha sido dotado de cognición y componentes como atención y memoria, lo cual le confiere la capacidad no solo de poseer conocimiento, sino de aplicar sus facultades y capacidades en diferentes contextos.

Las facultades que poseen los seres humanos por consiguiente “sus capacidades para” según Aristóteles van a configurarse a partir del contexto sociopolítico que rodea a cada ser. En este sentido, la sociedad está estratificada y por consiguiente ofrece a cada ser posibilidades de desempeño, de transformación y de aplicación de capacidades dependiendo de las oportunidades que el contexto ofrezca. De hecho, las capacidades del obrero no serían iguales a las capacidades del científico debido justamente al ejercicio determinado por la realidad social de cada uno. Lo fundamental en el Pensamiento “Aristotélico es su concepto de que las competencias aluden a los contextos sociales como condiciones sustanciales bien sea para propiciar la aplicación de ciertas facultades o capacidades, bien sea para suspender al ejercicio de otras”.

Con relación a Wittgenstein (Torres, 2001, p 30-40), el concepto de competencia está supeditado a la teoría de los juegos del lenguaje que dicho autor propone desde una postura positivista. Con su teoría el lenguaje se estructura como condición de verificación de proposiciones, que están determinadas por los hechos de la ciencia. El lenguaje por tanto; carece de elementos privados o subjetivos, puesto que tendría una función normativa soportada en las realidades y objetos sociales que deben ser interlocutadas como proposiciones funcionales.

¿Cómo se relaciona entonces el concepto de competencia con la teoría de los juegos de Wittgenstein? Para este autor el lenguaje al carecer de elementos privados está sometido a lo fáctico, a la producción y a la laboriosidad. Por tanto, no puede superarse de las capacidades o del trabajo que realizan los seres humanos en su contexto, porque a través de este lenguaje normativo, se entrecruzan y mezclan capacidades, potencialidades y competencias humanas, lo cual expresa el sentido del “saber hacer en contexto” la importancia de la obra de Wittgenstein como sustento epistemológico para su comprensión.

Con relación a Habermas, filósofo de la escuela de Frankfurt, difiere en algunos términos del tratado expuesto la Teoría de los Juegos del lenguaje de Wittgenstein, al legitimar la importancia de lo subjetivo, de las representaciones simbólicas y de las reproducciones colectivas de orden sociocultural que definen una universalidad en la pragmática del lenguaje, a su vez porque plantea claramente el concepto de “COMPETENCIAS COMUNICATIVAS” que además de tener un carácter universalista estará determinada por los elementos de intersubjetividad de reconstrucciones puesto que la intersubjetividad de los hablantes estaría supeditada a intencionalidades que a través del lenguaje “expresan pretensiones de validez intersubjetiva que permiten objetivizar el mundo circundante” (Torres, 2001, p 40).

Estas consideraciones son fundamentales para el análisis crítico del fenómeno en estudio porque permiten explicar la manera como los sujetos reproducen en la colectividad los elementos de su entorno que se incorporan en su acervo a través de los procesos de socialización primaria y secundaria. Esto admite explicar las deficiencias de los estudiantes en la producción oral y escrita, pues si la representación del conocimiento no ha permitido una construcción intelectual

adecuada, la competencia oral y escrita de los estudiantes no presentará los niveles adecuados para dar cuenta de una adecuada calidad educativa. De ahí la necesidad de analizar críticamente la situación con bases teóricas pertinentes.

El concepto de competencias comunicativas de Habermas (Torres, 2001, p43) establece por tanto la condición de validez de los elementos que se socializan desde el lenguaje y como las reproducciones colectivas permiten dinamizar los diferentes contextos y discursos, a partir de los diferentes subsistemas que los integran cultura, ideológica, folclore, educación., trabajo y religión; de ahí, la importancia de su teoría para sustentar el concepto de competencia.

En este sentido el proceso de apropiación de las competencias como factor pedagógico en el ejercicio docente, requiere de una mayor fundamentación en cuanto al manejo de teorías y estrategias pedagógicas requeridas para su implementación. Las competencias involucran elementos cognitivos, afectivos y metodológicos que el docente debe saber integrar, con el fin de que se lleve a cabo un adecuado ejercicio orientado al desarrollo de las competencias. Se requiere por tanto, una adecuada fundamentación teórico y epistemológico para que pueda desarrollarse el modelo pedagógico sobre la base de la reflexión crítica de los docentes. En este sentido el modelo pedagógico para el desarrollo de las competencias; surgiría de una reconstrucción de la pedagogía que tendría en cuenta la función formativa del docente, el interés de los estudiantes y la contextualización de los estudiantes como individuos que deben ser proyectados en su ámbito social de manera competente y competitivamente.

Siguiendo con el marco de las teorías de apoyo, es necesario considerar los aportes de Chomsky con su teoría de la Gramática Generativa Transformacional (1957), desde la cual desarrolla el concepto de "Competencia Lingüística", que integra elementos como gramática, competencia y actuación. Esta teoría de corte positivista se desarrolla con el fin de explicar la función generativa y transformacional del pensamiento del hombre expresada a través de la gramática. Por ello, la competencia lingüística estaría integrada por el conocimiento, la gramática y la lingüística, que sobrepasa toda condición individualista y privada. La explicación se centra especialmente en la evolución del conocimiento científico del hombre, que se genera en

la mente, se socializa a partir de parcelas lingüísticas que tienen la función de intelegizar, de hacer entendible entre los hablantes, el conocimiento científico. Por tanto la competencia lingüística de Chomsky estaría encaminada especialmente a la comunicación y entendimiento del pensamiento en donde lo generativo estaría determinado por las transformaciones del conocimiento que son transmitidas dentro de unos contextos específicos de la ciencia.

Otro aporte que es pertinente mencionar esta representado por el “Concepto de competencia Ideológica” de Verón (1969). Este autor plantea unos fundamentos que se yuxtaponen a la teoría generativa, puesto que privilegia la importancia que cobra el contexto sociopolítico que rodea a las personas, el cual se representa y reproduce entre los hablantes, configurándose en las mismas con un carácter de ideología. De esta forma lo que se comunica desde las diferentes posturas de los hablantes, es el pensamiento alienado, codificado y rotulado desde las diferentes estructuras de poder, que se socializan y se re-elaboran a partir de las discursos cotidianos que rodean la vida de las personas. Por lo tanto, lo que las personas comunican, no es su punto de vista particular, ni su pensamiento, es la ideología representada y reproducida por los hablantes desde el enfoque sociopolítico vigente que reviste el pensamiento social de las personas porque se codifica desde las instancias de poder.

Por otra parte, el concepto de competencia comunicativa de Hymes (1971) se constituye así mismo de fundamental importancia para comprender la lingüística desde una postura etnográfica. Para este autor el habla ve más allá de su estructura de la gramaticalidad porque evoluciona el discurso social de los hablantes. En este sentido la etnografía del habla que se socializa, está compuesta por micro elementos constituidos a partir de las representaciones simbólicas que se incorporan en la cotidianidad. La representación simbólica es socializada a través de los textos de los hablantes, que son realidades configuradas a partir del folclore, la cultura, la religión, la ciencia y la tecnología, que caracteriza a los diferentes grupos humanos generando un conocimiento que viene a ser una construcción social del habla. La competencia comunicativa del hablante estaría en función de la comprensión del texto socializado y de los códigos lingüísticos que se interlocutan, para determinar el grado de respuesta que debe exponer. Para Hymes la riqueza de la competencia comunicativa está en la diversidad de l



elementos lingüísticos y en la importancia que cobra el proceso de socialización para dar lugar a la construcción de un saber cotidiano que se legitima y se reelabora en la lingüística de los hablantes.

Este presupuesto teórico permite explicar el problema de la producción intelectual de la competencia comunicativa en los estudiantes que ingresan a la educación superior y a la evidente ausencia de los entrenamientos pertinentes que favorezcan la comprensión oral y escrita desde las diferentes disciplinas, no solo en lo que respecta a la apropiación del conocimiento, sino en el manejo de la información para su construcción y procesamiento. De ahí las grandes diferencias que se presentan entre los estudiantes expertos y no expertos que denotan evidentemente un entrenamiento intelectual previo lo que no ha sido eficientemente apropiado por los estudiantes que poseen poco desempeño en el manejo de las competencias orales y escritas. El sujeto que aprende posee un conocimiento previo que está estructurado sobre una base sociocultural y académica, si bien es cierto que los estudiantes del programa de enfermería de la universidad Simón Bolívar están presentando deficiencias en cuanto a la producción oral y escrita. Esto permite establecer que la introducción de metodologías que favorezcan el entrenamiento dando lugar a un mejoramiento del proceso productivo, puesto que el sujeto que aprende está constantemente dinamizado para transformación del aprendizaje y para la puesta en marcha de nuevas habilidades y destrezas que pueden mejorar substancialmente su desempeño oral y escrito.

1.2.4 Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo de Competencias.

Siguiendo con la sustentación teórica de esta investigación es necesario abordar de qué manera la introducción del término competencia ha sido procesado dentro del ámbito académico y cómo se ha tejido toda una serie de discusiones en torno a su utilidad en los distintos medios educativos. La discusión se centra especialmente porque el término “competencia” entra en el ámbito educativo más como una exigencia determinada por el Banco Mundial y los medios económicos y no como resultado de una praxis pedagógica, producto de la reconstrucción permanente de la pedagogía del análisis crítico del maestro y de los saberes reconstruidos por ellos.

En el primer problema se centra en su definición académica, debido a que la investigación educativa aún no ha logrado conciliar un concepto debido a que epistemológicamente el término ha estado relacionando con otras dimensiones ajenas a la educación que no pueden reducirse, ni combinarse debido a la inconmensurabilidad característica de los paradigmas. La otra problemática obedece a lo contextual y a la necesidad de concebir una competencia multiétnica y multicultural que puede responder al ámbito representacional de los sujetos inmersos, en la megabioidiversidad de los grupos humanos.

Esto constituye una problemática crucial de carácter pertinente porque los estudiantes que ingresan a la universidad Simón Bolívar provienen de diferentes regiones de la costa y el país, y de instituciones educativas que no poseen los mismos niveles de calidad académica. Lo que indica lo multiétnico y multicultural aspecto que se expresa evidentemente en la producción oral y escrita, pues este aspecto está relacionado con representaciones simbólicas de los distintos grupos humanos a los cuales pertenecen que de la mano con el manejo de la lengua castellana en los escenarios académicos configura un nivel de conocimiento, de apropiación y de desempeño que ha sido el más apropiado y que da lugar a una expresión deficiente de las competencias en el área.

Es necesario que el maestro pueda identificar con claridad cuáles son los elementos del discurso social que han sido representados por sus estudiantes y que a su

vez se reproducen en su cotidianidad ¿Será lo mismo saber hacer en contexto para el indígena, el campesino o el negro? ¿Responde de la exigencia del banco mundial a lo multicultural y étnico? Las situaciones de análisis, crítica y discusión de los académicos a nivel nacional indican que las competencias no están respondiendo a esta realidad. El término se introdujo bajo un carácter de exigencia productiva pero aún esta exigencia ha desconocido la presencia de las minorías étnicas, de los macro mundos sociales y el problema de la representatividad, por ello, no ha sido fácil para el maestro manejarlas pedagógicamente en los diferentes escenarios educativos. Otra discusión se ha centrado en la evaluación de la competencia. Si no se posee un derrotero conceptual específico, difícilmente pueden establecerse lineamientos que manejen la realidad académica del estudiante convirtiéndose en un proceso poco fiable y pernicioso que retorna nuevamente al mismo esquema, se presenta por tanto una situación de “Evaluativas” tal como lo menciona Zubiría (1999) producto de la ausencia de una concepción firmemente arraigada en la Educación de lo que es la competencia como resultado de la enseñabilidad y educabilidad del docente.

Para este autor se ha presentado un serio problema de descomposición paradigmática que ha dado lugar a un problema teórico fundamental totalmente inaceptable teniendo en cuenta la inconmensurabilidad de los paradigmas. Por otra parte, la pérdida de una concepción idónea que pueda dar respuesta a la generalidad particular de los estudiantes siendo una orientación funcionalista del término competencia que desconocería los elementos de la individualidad y las particularidades propias del discurso social del estudiante y su potencialidad para negociar; lo cual llevaría a una evolución en el proceso de abordar la enseñabilidad y descartaría de manera tangencial los grados que en materia pedagógica se han establecido en privilegio de las diferencias individuales. Unido a esto, se halla lo contextual que aún no ha sido claramente definido, que se ha soportado sobre una teoría atemporal, uniforme e inmodificable, por lo tanto el contexto adquiriría connotación universalista y permanente, que no permitiría la inclusión de la diversidad y por ende daría lugar a una condición rígida acerca del desarrollo de competencias en un contexto específico. Se caería nuevamente en una concepción positivista que haría retornar al debate tradicional el problema de la educación. Frente a esta problemática pedagógica los desarrollos han apuntado a la

definición de tres acciones pedagógicas puntuales: El trabajo con proyectos de aula, la metodología para la resolución de problemas y la enseñanza para la comprensión.

En cuanto a la primera estrategia el trabajo con los proyectos de aula implica profundizar en la investigación partiendo de la base de un currículo integrado producto de la reflexión crítica de la comunidad educativa que participa de su construcción. Para la Sociedad Colombiana de Pedagogía el proyecto de aula pretende que el alumno a partir de una situación problemática desarrolle sus procesos de aprendizaje y construcción de conocimiento vinculadas al mundo externo de la escuela, esto es a la cotidianidad y las prácticas culturales, concretas de los alumnos y ofrece una alternativa a la fragmentación de las materias. (Torres, 2001) se introduce por tanto la incorporación de un proceso de investigación crítico social a partir del cual estudiantes y docentes logran configurar un entramado de relaciones entre la teoría y la vida cotidiana a fin de generar una reflexión crítica que proponga soluciones y transformaciones en el ámbito circundante como resultado de la relación entre la teoría y la vida cotidiana. En este sentido, se trata de que el estudiante pueda construir los conocimientos científicos partiendo del análisis de la realidad y que logre comprender que este conocimiento se constituye sobre la base de la mera realidad que lo circunda, abordada con la rigurosidad investigativa producto de un pensamiento orientado a la producción del conocimiento.

El trabajo con los proyectos es un mecanismo fundamental para eliminar la distancia entre la escuela y la realidad. Este proceso constructivo constituye a su vez una mediación para la contextualización del estudiante aludiendo que si la competencia en un saber hacer en contexto, la metodología del proyecto de aula le permitiría al estudiante poder derivar consideraciones sobre la base de problematizaciones reales a través de un proceso inductivo de pensamiento que llevaría al estudiante a entrenarse intelectualmente, de tal manera que la evolución de su pensamiento mediada por el proceso pedagógico daría lugar a una especialización de habilidades cognitivas específicas, para la evolución de problemas y por lo tanto a una modularización de su pensamiento aplicado, a la resolución de problemas específicos que constituía la competencia como tal.

El autor Saíenz (Ventura, 1996) expresa cuatro posibilidades para el desarrollo de los proyectos de aula:

1. Proyectos globales: que se plantean como núcleos problémicos y trabajados desde las diferentes áreas del conocimiento.
2. Proyectos por actividades, que se plantean como actividad de campo e investigación de tipo social.
3. Proyecto por problemas culturales o cotidianos que abarca fenómenos como la pobreza, drogadicción prostitución u otro tipo de situaciones que identifiquen como problemas sociales.
4. Proyectos por tópicos que cobija el abordaje conjetural de los problemas.

Todo tipo de proyecto de aula sin embargo debe manejar desde una integralidad de los conocimientos que están abordados y que se representen en el currículo desde el cual se están manejando. Se presupone que si el docente va a aplicar una metodología de proyectos de aula con sus estudiantes deberá permitir que los estudiantes escojan problemáticas de su interés que despierten su curiosidad y motivación para trabajar en los mismos. Por otra parte, este entrenamiento que el mismo docente debe implementar para el estudiante incorpora las metodologías de investigación y el uso de un pensamiento metodológico que incita al estudiante a centrarse en el problema en cuestión. El entrenamiento intelectual deberá incentivar en el estudiante la flexibilidad, pero al mismo tiempo la consistencia, deberá enfocar al estudiante hacia la exactitud y precisión en los procedimientos, pero al mismo tiempo hacia multiplicidad para la incorporación de diversas soluciones. El estudiante deberá ser entrenado en el uso funcional de su tiempo a fin de que sus acciones conlleven a unos derroteros específicos.

Con relación a la metodología de la resolución de problemas existen muchas teorías que se han implementado desde los enfoques cognitivos con el fin de propiciar la aplicación de las habilidades y destrezas cognitivas de manera idónea en la resolución de problemas específicos disciplinares. Si bien es cierto que desde la psicología cognitiva

se han desarrollado diversos enfoques, desde otras disciplinas se han expuesto propuestas para favorecer su desarrollo. Las teorías de Piaget y Vigotski (Roggoff 1993) han sido fundamentales en este proceso siendo este último base substancial para el desarrollo de la pedagogía de la participación guiada que orienta un proceso metodológico característico donde el trabajo con la zona de desarrollo proximal constituye un aspecto fundamental en el desarrollo del pensamiento competitivo.

Por otra parte, enfoques como los de Villarini (1989) propone estrategias metodológicas enfocadas al despliegue de las destrezas y habilidades del pensamiento a esto se suman los aportes teóricos de David Perkins y Shary Tihsrman (1997) que sin poseer una base epistemológica de corte constructivista aportan elementos metodológicos para el desarrollo de habilidades cognitivas específicas que el maestro pueda utilizar como entrenamiento intelectual para que los estudiantes aprendan a desarrollar paulatinamente habilidades requeridas en la resolución de problemas hasta llegar mas allá de la meta cognición, el objetivo básico de este programa es que el estudiante domine ejecutivamente su pensamiento especializando sus habilidades para solucionar problemas.

Desde otra perspectiva los estudios acerca de la transposición didáctica (ingeniería didáctica 1992) enfatizar la utilidad de las problematizaciones como mecanismos que permiten estimular el entrenamiento intelectual del estudiante para que éste aplique sus habilidades intelectuales en la resolución de problemas académicos. La transposición didáctica sería entonces un proceso intelectual que le permite al estudiante tener un dominio de su pensamiento, de esta forma puede derivar sus habilidades cognitivas de un proceso a otro depurando sus funciones haciendo más especializado su pensamiento.

Otro enfoque fundamental en lo concerniente a la solución de problemas es el relativo a la modularización del pensamiento de Karmiloff Smith (1992). En la perspectiva de este enfoque se trata de que el estudiante logre entrenarse intelectualmente hasta llegar a un nivel de especialización intelectual que constituye su competencia para la acción en la resolución de problemas de un determinado campo del saber.

Con respecto a la tercera estrategia, la enseñanza para la comprensión su aplicabilidad está inmensa en la anterior relativa a la resolución de problemas. El proceso intelectual que lleva a un entrenamiento estratégico para la comprensión implica atravesar por diversos niveles de aplicabilidad cognitiva, está mediado por el docente, que determina la resolución de actividades que se organizan por niveles de pensamiento, que van desde la puesta en marcha de niveles rutinarios hasta los aquellos que implican el uso de la meta cognición. En este sentido, el docente organiza una serie de actividades de menor a mayor complejidad cognitiva, cada actividad le exige al estudiante el uso específico de habilidades y destrezas cognitivas cuyo dominio se vuelve cada vez más específico, de esta forma el estudiante avanza en el desarrollo de sus competencias, puesto que la medida que sobrepasa un nivel de entrenamiento consolida sus habilidades cognitivas avanzando en un nivel de experticia intelectual que conlleva a la expresión de funcionalidades específicas que se especializan en la resolución de problemas y que denotan un manejo competente y competitivo del conocimiento, todos estos elementos resultan pertinentes en el momento de definir un modelo pedagógico que verdaderamente conlleve al desarrollo de competencias en el sujeto que aprende, puesto que el estudiante al abordar los contenidos de incorporarlos en su acervo de manera significativa puede aplicarlos a situaciones concretas del área y establecer consideraciones con respecto a la forma como representa en su acervo los desarrollos operados cognitivamente.

Así mismo, la evolución de este entrenamiento debe llevarle al manejo de sus propias hipótesis y teorías con respecto al funcionamiento del mundo. En este sentido se plantea que el estudiante ya elabora transposiciones y por tanto ha alcanzado el nivel de desarrollo de competencias.

Este modelo pedagógico aún está en proceso de investigación, no se trata de incorporarlo como recetario para resolver los problemas académicos de los estudiantes en lengua castellana de la universidad Simón Bolívar, pero sí de establecer un análisis crítico del mismo y determinar de qué manera su estructura puede ser de utilidad en el diseño de un modelo pedagógico para la institución que favorezca el desarrollo de la competencia oral y escrita desde el estudio de las disciplinas científicas.

1.2.5 Teoría, Discurso Y Método De Comprensión Lectora

Comprensión Lectora como una Teoría del Campo.

El estudio del campo de la comprensión lectora se remonta a la antigüedad griega donde la lectura se hallaba ligada de manera fundamental al proceso productivo intelectual, como arte y como estructura de conocimiento, en este escenario histórico la lectura oral constituía una forma expresiva totalmente pertinente para la expresión del conocimiento justamente, por la novedad de interlocutar con aprendices que debían cultivar el arte de pensar a través de la oralidad. El cultivo del conocimiento consistía entonces, el modo de vida del griego; el interés por la epistemología por encima del conocimiento dóxico, constituía el interés de las clases privilegiadas; de ahí las utopías desarrolladas por Platón (política) y Aristóteles (educación) que fueron transcritas como fuente de conocimiento especial para la juventud de la época considerándose la lectura un arte fundamental para el cultivo del pensamiento. Si bien es cierto, que este arte no se ve planteado desde un enfoque de la comprensión lectora, la Paideia griega utilizaba métodos especiales basados en la mayéutica socrática y en la tautología (ciencias de las causas últimas). La finalidad de estos métodos era justamente lograr la comprensión y el entendimiento del interlocutor, que el conocimiento fuese traducido a un discurso inteligible que pudiese ser procesado en el intelecto de los individuos.

Por otra parte, si se llega a la cultura romana antigua, puede identificarse en torno en sus inicios totalmente determinada por las clases dirigentes y demarcadas por funciones de tipo religioso y estatal. Fue el proceso de aculturación, producto de la invasión romana en Grecia que dio lugar de una nueva manifestación cultural con respecto a la producción de la lectura y la escritura. Esta estructura híbrida precedido de la amalgama de dos culturas es lo que históricamente se denominó “helenismo” (Bettelheim, 2001) Esta manifestación cultural dio origen a la obra de tipo épico que empezó a gestarse en el ámbito del mundo intelectual de la roma helénica. En donde se privilegia fundamentalmente la lectura oral en voz alta en los eventos de tipo cultural y dramaturgia.

El advenimiento de la edad media trae consigo unos cambios fundamentales en la forma de concebir el arte de leer así como de la comprensión lectora misma. Primero que todo porque la producción intelectual se encierra en las abadías y se privilegia especialmente la oralidad y un especial cuidado por la gramática y semiótica del discurso oral, en donde se plantea que la competencia del orador está en función del respeto a reglas y normas gramaticales. En este sentido hay una pérdida de la libertad estética que da paso a la ortodoxia discursiva de la lectura y de la comprensión lectora en manos de la iglesia. Los lectores de la iglesia, por tanto, estarían en plena capacidad de ser los únicos poseedores del conocimiento y de su socialización a las minorías que mantienen el poder el conocimiento expresado en la letra impresa y de su socialización y comprensión lectora constituía fuente de conocimiento exclusiva de hombres, príncipes y clérigos que conforman la minoría en conexión directa con la divinidad; aspecto que les confería el poder absoluto sobre el conocimiento. La lectura y todos los procesos derivados de la misma se dogmatizaron así como los métodos empleados para su desarrollo.

Un aspecto importante que se tuvo en cuenta para la comprensión lectora en la edad media es lo relativo a la lectura silenciosa la cual adquirió especial arraigo puesto que se consideró que la lectura en silencio promovía la comprensión lectora de una manera más hábil y rápida, aunque se mantenían reglas tradicionales para la comprensión del texto. Todos estos procesos se manejaban teniendo en cuenta el estatuto de poder de la iglesia sobre el conocimiento, especialmente en lo concerniente a su acceso transmisión.

A lo largo de la historia y con el advenimiento de nuevos paradigmas los análisis relativos al arte de la comprensión ha constituido el objeto de estudiosos de la ciencia del texto. Teun Van Dijk (1978), se han centrado especialmente en la pragmática de la comunicación y cómo la morfología y la gramática pueden estructurarse en un discurso que maneja intenciones especiales y ejerce, además un poder de acción, ya sea oral, escrita o a través de los medios de comunicación. Lo que expresa este representante del análisis del discurso no solo se realiza para expresar los actos comunicativos, puesto que también se utiliza, para expresar una acción social, estos elementos entran en el

plano de lo simbólico y de lo inteligible; de hecho, en la cotidianidad de la reproducción colectiva de los símbolos, lo que facilita la comprensión del texto.

En este sentido los individuos se hallan sumergidas en un entorno social configurando un discurso que se legitima por sus efectos y su historia que integra símbolos, significantes, significados, conocimiento, deseos y acciones de los hablantes. Esto se configura como saberes cotidianos haciendo parte de la vida social de los hablantes.

Para ello en los procesos de aculturación, se hace necesaria la negociación cultural como un elemento clave para la comprensión e integración de los nuevos conocimientos. La cognición tiene un papel preponderante en la manifestación de la comprensión oral y escrita; teniendo en cuenta que es a través del proceso cognitivo que se representa significativamente un conocimiento que constituye la base socio cognitiva de la comprensión.

El hablante comunica secuencias, y es ésta necesaria de hecho, lo que el hablante utiliza para su comprensión. Según Dijk(1978), el texto involucra microestructuras y macroestructuras que dinamizan procesos cognitivos, el hablante e interlocutor deben echar mano de su conocimiento previo a fin de poder interpretar y comprender la información que está manejando. Este proceso vierte una gran complejidad considerando que integra procesos cognitivos, morfológicos, psicológicos, sociales culturales, lingüísticos que se amalgaman; en lo que se comunica estructurando un complejo sociolingüístico e interdisciplinario que se hace evidente por el cúmulo reprimido característico del ser humano. Este aspecto constituye un elemento clave a la hora de conocer los procesos que interactúan en lo representacional y cómo este elemento conforma la base para la comprensión humana. La comprensión desde el análisis del discurso como lo plantean los ingleses o la ciencia del texto como lo expresan los franceses es, por tanto, lo que permite explicar todo un dispositivo semántico funcional e interactivo que es determinante.

Para Dijk (1978), los procesos psicológicos básicos constituyen la plataforma operativa de la elaboración textual ya sea ésta de carácter oral, escrita o discursiva. En este procesamiento el conocimiento y la experiencia previa del sujeto almacenada en su memoria constituye un puente dialogal para la significación del nuevo conocimiento.



fin de que pueda ser interpretado, comprendido, aprendido e incorporado en el acervo de los individuos.

Para autores como Umberto Eco (2001) la semiótica, la pragmática y la interpretación constituyen las bases para la construcción de los mundos comunicados y configurados en el discurso social de los hablantes. Para este autor la construcción de mundos establece el manejo de una pragmática cotidiana que se interlocutan con pretensión de validez; adquiriendo significados que se interiorizan, dando lugar a un conocimiento conjetural. Es en esta semiótica transaccional cotidiana en donde los signos, significantes y significados interactúan dinámicamente para su representación, lo que constituye un aspecto intelectual de carácter trascendental. Especialmente porque todo objeto de conocimiento debe ser reelaborado cognitivamente para su interpretación y comprensión.

En este sentido, la comprensión solo tiene lugar cuando se encuentra la información recibida. Hallar sentido a la información significa que el núcleo duro de hipótesis ha sido atravesado, encontrando una conexión entre elementos aparentemente inconexos para poder elaborar una nueva hipótesis que explica un funcionamiento de una esfera del universo conocido, para que pueda ser comprendido. Por lo cual el individuo deberá hacer "deducción". (Eco, 2001.) Proceso a partir del cual se transponen didácticamente los conocimientos estableciendo un nuevo entramado de relaciones conjeturados, que conllevan a la constitución de una nueva manera de explicar y comprender el mundo. El sujeto que aprende por tanto debe operar mentalmente la información para que ésta pueda ser aprehendida, interpretada y comprendida; de esta manera se reconoce la comprensión como un aspecto clave de la metacognición.

¿Cómo se refleja esto en el plano educativo? La capacidad para comprender es una estructura de la inteligencia humana que se desarrolla sin la intervención de una teoría pedagogizante. Desde la infancia las personas construyen mundos a través de los procesos de socialización primaria y secundaria que van estructurando el conocimiento y dominio de un saber cotidiano y de un discurso social con el cual se entendería y sobre el que se tiene dominio. Esto les permite a las personas expresarse con pretensión de validez en los diferentes ámbitos de su vida, pues este conocimiento le accede a configurar un texto que socializa en la cotidianidad. Este texto es el que los aprendices

llevan a los claustros educativos, es el que durante siglos de educación tradicional han tratado en algunos casos, ignorar y en otros, modificar. La historia de la comprensión en la esfera del conocimiento, indica que ha estado sometida a un tecnicismo, regularización y normatividad que ha descuidado los elementos inherentes a la naturaleza misma del arte de pensar y la construcción social de la realidad del aprendiz, aspectos clave para la colocación de puentes discursivos mentales, para la operacionalización de hipótesis, en la estructura mental de los individuos, que constituyen la base para el procesamiento cognitivo que lleva a la comprensión. El problema del maestro a lo largo de la historia es que ha ignorado la base estructural del estudiante echando mano de todo un andamiaje mecanicista y tecnicista, que en lugar de permitir el afloramiento natural de la intelectualidad del aprendiz ha sofocado y distorsionado sus posibilidades con la imposición de reglas que pretenden que el estudiante solo proceda a pensar desde reglas gramaticales taxonómicas; aspecto que niega de hecho al estudiante la expresión natural de su pensamiento.

Este aspecto se presenta normalmente en las aulas de clases, puesto que las actividades que se utilizan cotidianamente para el aprendizaje de la lengua castellana están prefabricadas por el maestro y no se tiene en cuenta ni el concurso ni el interés del estudiante, para la implementación de estrategias que favorezcan el afloramiento de las habilidades, capacidades que depuren el manejo de la producción a nivel oral y escrito. Es necesario llevar a cabo un análisis crítico de esta situación en los estudiantes de primer semestre del programa de Enfermería de la universidad Simón Bolívar para que de este estudio surjan las transformaciones pertinentes.

Fue justamente la transición de la edad media al tecnicismo de la modernidad lo que más agudizó esta concepción. Debido al privilegio del paradigma empírico analítico y la aplicación de una metódica rigurosa basada en la experimentación y verificación de hechos lo que contribuyó a su inserción, en el campo de la educación, favoreciendo el desconocimiento del aprendizaje natural de los individuos. Este escenario de la modernidad trajo consigo la disyuntiva entre los paradigmas científicos que hasta el día de hoy se mantienen entre los métodos positivistas versus ideográficos e interpretativos. El pensamiento del aprendiz, fue sometido durante épocas a la influencia mecanicista obedeciendo a una reglamentación taxonómica en el funcionamiento de los procesos

intelectuales, aspecto que ha generado la lucha y contrapartida del paradigma histórico hermenéutico.

La pedagogía y los modelos pedagógicos de los últimos 50 años han incorporado especialmente un enfoque tradicional para el aprendizaje. En el área de la comprensión lectora precisamente los maestros se han dado a la tarea de reglamentar el aprendizaje a fin de que el pensamiento del estudiante se someta a una estructura normativa, aspecto que desconoce enormemente el hecho de que el estudiante antes de llegar a la institución educativa ya trae consigo un bagaje que el maestro subyugado por su método desconoce. La influencia del enfoque tradicional y tecnicista ha dado lugar a que la lectura como campo de saber haya sido abordado desde una reglamentación ortodoxa basada en la falsa creencia de un código común que se decodifica de igual forma para todos. (Jurado y Bustamante, 2004)

Esto además de corresponder a un error paradigmático es el resultado de una concepción poco natural con respecto a la forma cómo aprenden los individuos. Durante generaciones el aprendizaje de la lectura ha estado dominado por una concepción que anula y atomiza el pensamiento del estudiante impidiendo toda la libertad expresiva, pues siguen esta taxonomía, que obedece fundamentalmente a la influencia del paradigma empírico analítico. Denota cómo la producción lectora está sujeta a una estructura de enseñanza prefabricada como fórmula que el estudiante debe incorporar como dominio específico. En este sentido el estudiante no puede producir ni construir desde su sentir y pensar. No puede establecer consideraciones autónomas con respecto al texto leído porque la norma le exige abordar la comprensión lectora solo desde los lineamientos establecidos por el docente. Esto ha traído como consecuencia la apatía generalizada de los estudiantes frente al arte de leer, frente a la posibilidad de dialogar y de construir mundos con el texto. El sujeto que aprende a leer debe identificarse con el objeto de conocimiento a fin de comprenderlo. Esto quiere decir que el significante se logra si el lector puede conectarse con la obra, de tal manera que al leer pueda encontrarse a sí mismo en los elementos de la lectura, a fin de que pueda construir hipótesis interactuando y dialogando con el texto leído, debe hallar un sentido a lo que lee para que la lectura cobre en sí misma significatividad didáctica. Este inter-juego discursivo entre los significantes y significados logra establecerse si de hecho existe una

concepción consensual de la lectura. El interlocutor establece acuerdos con el objeto abordado a fin de promover su inteligibilidad. Si el sujeto que aprende puede encontrar sentido a la lectura esto significa que los estudiantes logran dialogar su pensar con su sentir de tal forma que asuman una postura de compromiso frente al acto lector, “Las formas del discurso que reavivan la imaginación del lector, que lo comprometan en la producción del significado bajo la guía del texto, debe permitirle al lector escribir su propio texto virtual.” (Brunner, 1986.) Desde la perspectiva de este autor, la posibilidad de crear mundos a través de la comprensión lectora, implica por una parte la opción o el cambio de una presuposición de significados explícitos atemporal y omnisciente por la construcción de una preposición de significados implícitos determinados por la creación individual del lector a fin de interpretarla según su propia versión.

En segundo lugar, la comprensión lectora y por ende la interpretación, deben estar mediadas por un proceso subjetivo en donde predomine la perspectiva no subyugada en el sujeto que aprende. Durante mucho tiempo los maestros han enseñado la lectura y la forma para su comprensión desde su mirada, pero a la luz de lo subjetivo se pretende que el estudiante descubra la ceguera producida por el maestro y pueda interpretar la realidad desde su propia perspectiva. En el mito de la caverna de Platón se observa la perspectiva unidimensional del encarcelamiento mental de los hombres que habilitan la caverna, lo que se plantea es sacar al estudiante de la dimensión única para que el pueda construir su propia versión de la realidad. Se trata de abandonar el viejo esquema de la unidad del método para darle espacio a la perspectiva múltiple.

Al respecto puede mencionarse la importancia que cobra el proceso cognitivo en el alcance de la comprensión lectora. En la obra de Calvino, (1989) “seis propuestas para el próximo milenio”, se establecen básicamente los procesos de pensamiento que este autor considera importante para poder responder a un nuevo enfoque de pensamiento que permita la opción de crear elementos como la levedad, la multiplicidad, la exactitud, la percepción y la consistencia constituyen propuestas para la puesta en marcha de un nuevo enfoque de pensamiento que posibilite la verdadera creación de mundos.

Esto constituye un llamado a la flexibilidad. El pensamiento del lector no debe petrificarse en la unidad la derivación, debe sin embargo, llegar a puntos específicos de convergencia, pero que resultan, alternativos puesto que surgen de la capacidad de imaginarios lectores y de la forma como establece una simbiosis dentro de la historia narrativa del texto, en un ir y venir que le permite salir y penetrar el mundo de sus personajes y ser él mismo uno de estos personajes. Las obras que estudian y se leen para justificar el ejercicio académico de la comprensión lectora deben superar la atemporalidad paradigmática y la ausencia de contradicciones. Puesto que la enseñabilidad de este campo de saber debe permitir la posibilidad de una nueva verdad, aquella verdad que el estudiante es capaz de construir dinamizando la historia, el discurso y al escenario espacio - temporal en que se encuentra y ha representado. En este sentido, es esta dinámica del cambio de época y de perspectiva a lo que se debe dar espacio dentro de la enseñabilidad y educabilidad de la comprensión lectora. Especialmente es el maestro quien debe permitir al estudiante la expresión de su textualidad, integrada por signos, símbolos significantes y semántica que a su vez constituyen el acervo cultural inmediato representado por el estudiante.

Este aspecto del conocimiento previo como base fundamental de la comprensión ha sido ampliamente estudiado Calvino en su obra *Las ciudades invisibles* (1972). Ella se legitima la importancia de la cognición y la meta cognición, en los diálogos entre el Kubilai Khan y Marco Polo que permiten involucrar al lector en el acto comprensivo que sobreviene a la narrativa de los hechos. El lector se involucra si el material resulta interesante y puede conectarse con su representación.

La pertinencia del texto constituye un elemento didáctico determinante cuando de comprensión lectora se trata. Durante décadas los maestros han enfocado el ejercicio académico de la comprensión lectora desde el estudio de obras que carecen de sentido y de significado para los estudiantes, obras atemporales que obedecen a un tipo de paradigma anclado en una concepción tradicional de la educación, obras que responden a la prefabricación de un currículo oculto, que mantienen un statu quo y que obedecen a una ideología que se resiste a cambiar. La educación ha enfocado el estudio y el abordaje de la comprensión lectora desde obras que no alcanzan a despertar el interés del

estudiante, puesto que estas últimas no alcanzan a hallar el sentido y correlación entre el momento histórico social y cultural de sus vidas y el de la obra narrativa en cuestión. Por otra parte, el énfasis en la norma reguladora de la comprensión lectora desde una postura tradicional, desconoce el sentir del estudiante y este aspecto es de carácter fundamental puesto que la ausencia de una conexión entre el texto y los imaginarios del lector constituye un impedimento cognitivo para la comprensión lectora.

Es por ello, que la propuesta pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes que tienen dificultades en alcanzar las competencias comunicativas debe partir de un replanteamiento y cambio paradigmático con respecto a la enseñabilidad y educabilidad de esta disciplina. El educador, partiendo de una postura holística e interdisciplinaria debe reconocer la importancia que cobran las representaciones simbólicas de los estudiantes y la forma como éstas reproducen en su discurso social dinamizándose de acuerdo a los cambios de época. Este aspecto es de carácter imperioso, teniendo en cuenta que la comprensión lectora es un proceso cognitivo, producto de mediación sociocultural que el docente logra fortalecer a través de su competencia pedagógica, que será la capacidad del docente para desplegar procesos de pensamiento en los estudiantes que favorecen el manejo adecuado del área. En este proceso docentes y estudiantes deben negociar conceptualmente los elementos narrativos textuales a fin de que el estudiante logre hallar significatividad didáctica al texto leído.

El proceso de comunicación debe conllevar el afloramiento de ideas, pensamientos, elementos culturales y folklóricos que integran un saber cotidiano; por lo tanto el aprendizaje involucra en este proceso la interacción entre interlocutores válidos, que expresan intencionalidades que deben abordarse con la ayuda del docente a fin de que el estudiante logre aprehender los mecanismos de la comprensión de lectura, fortaleciendo el dominio de los procesos cognitivos y socio-afectivos que se requieren para el alcance de la transformación intelectual y la educabilidad.

Los críticos que se han establecido con respecto a la educabilidad de la comprensión lectora apuntan a la puesta en marcha de transformaciones sobre “los medios de leer” que están enseñando a los estudiantes. Esto exige la necesidad de replantear la ortodoxia de un método unívoco por métodos y lecturas posibles que le

permitan al estudiante la expresión de su propio modo de reconstruir el mundo leído. Cambiar la norma retórica de la lectura tradicional por el placer de leer que solo es posible alcanzar cuando la lectura proporciona un goce especial, en el cual el lector se representa a sí mismo en la trama del discurso escrito y logra interpretar y conectarse con el microtexto y macrotexto del relato para dar lugar a una comprensión. Lo que debe quedar claro es que el placer de la lectura no tiene nada que ver con la aplicación de un método nomotético regulado y sujeto a verificaciones cuantificables. El placer de la lectura es inminentemente subjetivo, es la forma sinérgica entre el lector y lo narrado, es involucrarse en pensamiento y sentir, de construir y construir para expresar un pensar y un sentir desde un punto de vista particularizado, la forma privada de construir un mundo que puede expresarse en lo público.

La propuesta pedagógica por tanto apunta como lo menciona Elsie Rockwell (1996) a integrar el discurso social del estudiante al proceso lector, en este sentido reconocer los signos, significantes y significados que circundan la estructura cultural inmediata que hacen parte del acervo representacional del estudiante y que constituyen sus pautas de diferencia para la integración de nuevos conocimiento. Para esta autora, “la lectura es una práctica cultural realizada en un espacio intersubjetivo, conformado históricamente, en el cual los lectores comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados culturales en torno al acto de leer. Heredera del concepto de praxis, la idea de práctica cultural recuerda la actividad productiva del ser humano. Las prácticas culturales no son las acciones aisladas que registramos, presuponen cierta continuidad cultural en las maneras de leer, de relacionarse con lo escrito, de otorgarles sentido a los textos” (Cuestas, 1996) En los modos de leer que conllevan a la comprensión lectora, por tanto debe proporcionarse un puente dialogal entre los modos de apropiación de maestros y estudiantes cuyo elemento común es el poder compartir una práctica, es el modo en que adquiere sentido la lectura; al respecto la autora citada expresa : “al invertir en la apropiación.

Chartier nos previene contra una lectura unidimensional de los libros escolares. Una multiplicidad de maneras de leer los textos subvierte la aparente uniformidad de sus contenidos y sus formas. La apropiación de las letras del texto genera usos muy diversos por parte de los maestros de los niños y aún de los padres de familia. En

México, los libros de textos únicos llegan a medios híbridos, donde la heterogeneidad de saberes que subyace a cualquier lectura los dota de significados particulares difíciles de pensar y de estudiar” (Cuestas, 2006). Según el análisis de esta escritura el elemento cultural se convierte en una herramienta básica para el proceso pedagógico que conlleva a la negociación de la lectura como práctica y como saber.

Es determinante entender como lo simbólico anclado al proceso cognitivo, configuran una base hipotética sobre la cual los nuevos conocimientos se transponen adquiriendo significatividad didáctica, porque logran interconectarse con esta base, para adquirir sentido en la lógica del sujeto, que aprende y con ello alcanza la interpretación y comprensión del texto. La pedagogía, por tanto, debe propiciar los espacios y la transformación para que se logren diseñar los modelos pedagógicos que propaguen lo múltiple y lo cultural, la construcción de nuevas perspectivas ajenas a lo normativo, que le permiten al estudiante la construcción de castillos posibles desde lo narrativo, a fin de que estos logren integrar el conocimiento expresado en la obra literaria como parte de su cultura histórica generacional.

Se trata de permitir la aplicación de dispositivos pedagógicos que conlleven a la legitimidad de la literatura como campo de saber. Se trata pues de propiciar que el estudiante pueda disponer de sus propios elementos para el análisis de los textos y que desde una postura crítico social el docente se de a la tarea de descubrir estos elementos y como se convierten en un material de trabajo pedagógico para mediatizar la comprensión lectora de los estudiantes. La base preconceptual del estudiante constituye por tanto, una herramienta didáctica para otorgarle nuevos derroteros al trabajo educativo de la comprensión lectora.

Para concluir, la transformación del modelo pedagógico para el abordaje de la comprensión lectora en un proceso inminente que amerita el ejercicio de la investigación en el área para el desarrollo de estrategias innovadoras que conlleven prominentemente a despertar en el estudiante el interés por la lectura como fortaleza de su propio desarrollo.

El énfasis debe hacerse en función de la práctica lectora como práctica cultural desmantelada del poder del claustro académico a fin de que los sujetos que aprenden puedan integrarla como un proceso natural de sus vidas, a partir de la cual logren integrar sus imaginarios y constituir mundos posibles de ver y proceder. Se trata de que

el estudiante logre desplegar sus procesos de pensamiento desde el escenario de lo literario y con ello proyectarse en la cotidianidad.

El aprendizaje de la lectura no solo es un proceso que deviene de lo cognitivo, involucra también la parte afectiva y sociocultural del estudiante; por tanto se legitima si el estudiante encuentra en ella un placer y un sentido con respecto a su mundo temporal e histórico, social circundante. El docente no puede descartar la práctica cultural y el discurso social del estudiante en el aprendizaje de lo narrativo.

El proceso de la comprensión lectora está ligado al desarrollo de competencias. En este sentido, si una competencia es la expresión y aplicación de un campo específico del pensamiento. Entonces la comprensión lectora constituye una derivación del cúmulo de competencias cognitivas que el estudiante debe llevar. Razón por la cual optar por un modelo pedagógico que integre lo cognitivo, antropológico, sociocultural, psicológico y educativo se declara pertinente para el abordaje del campo de la comprensión lectora. Será necesario para este menester mantener abierta la discusión crítica en torno al desarrollo de los mecanismos de apropiación que se consideren pedagógicamente más idóneos y que permiten en los estudiantes despertar el interés y el placer por la lectura.

1.2.6 Cognición y Afectividad Como Bases del Desarrollo de Competencias.

La problemática del manejo pedagógico de las competencias ha traído consigo múltiples discusiones relativas al entramado teórico y conceptual que subyace en la definición de las competencias y de las acciones educativas que se consideran pertinentes para el alcance de su mediación. La discusión se centra especialmente en los elementos que integran el concepto de las competencias, como un saber hacer en contexto, debido a que dicha definición involucra un entramado de relaciones de tipo cognitivo, afectivo, actitudinal, comportamental y contextual, que están configurados en el acervo del sujeto que aprende.

El estudiante trae consigo un saber cotidiano y un conocimiento previo acerca del funcionamiento del mundo con el cual el docente debe negociar para la construcción del conocimiento científico y el despliegue de las competencias. El problema es que se concibe a la competencia desde una fórmula universalista, que desconoce las diferencias individuales de los estudiantes que no solo están determinadas por los desarrollos alcanzados por cada individuo, sino también por el elemento cultural y de acceso a las tecnologías, que se convierten en una mediación psicológica importante en el desarrollo de las competencias; porque el estudiante que tiene acceso a mayores tecnologías educativas, tendrá acceso a un mayor nivel de conocimiento, que le permitirá desarrollar un pensamiento modular que es la competencia intelectual para el manejo de dominios específicas del pensamiento, para la resolución de problemas específicas contextuales.

Se presenta por tanto una problemática generada por la distancia entre pensamiento experto y no experto, el cual estaría determinado por el nivel de conocimiento que manejen los estudiantes y del nivel de transferencia de las capacidades para resolver problemáticas de las disciplinas. Parte de la resolución a este dilema está en que pueda comprenderse con profundidad los conceptos que se han emitido desde las teorías cognitivas, que permiten evidenciar en la competencia el elemento de la comprensión como un proceso psicológico superior que le permitiría al estudiante el ejercicio de la transposición y la transferencia del saber hacer.



Siguiendo con los aportes proporcionados por la teoría de la mente, se recogen diversos conceptos que tienen, como se mencionó anteriormente, el interés por comprender y transferir al campo de lo pedagógico y evaluativo, los fundamentos para un adecuado manejo educativo de las competencias.

Es desde esta perspectiva que se han planteado niveles que permiten comprender con profundidad los procesos que se derivan del ejercicio académico de las competencias cognitivas. Estos niveles estarían orientados a la consolidación de dominios específicos, que están precedidas por transferencias de conocimientos y que tienen como finalidad la modularización del pensamiento. Los niveles son los siguientes:

- Nivel de rutinización (Torres, 2001): se trata de la ejercitación de procesos metodológicos que se ejecutan como dominio específico del pensamiento.
- Nivel de significabilidad: hace referencia a la comprensión generada a partir de la conjugación entre los saberes declarativos y procedimentales, que conforman una relación teoría-práctica-:praxis, como un proceso de transformación que deviene del ejercicio de aplicación de los conceptos y de las estructuras metodológicas relacionales con ellas.
- Nivel de actualización y amplificación de significaciones (Torres, 2001): siguiendo el proceso de comprensión de los niveles de valoración en la conformación de las competencias, este nivel hace referencia a la especialización que resulta del ejercicio del saber hacer. La acción metodológica del sujeto trae consigo una transformación y avance de su pensamiento. Esta especialización del saber hacer es lo que da lugar al despliegue de la modularización del pensamiento y la base del desarrollo de competencias.
- Nivel de Experticia (Torres, 2001): hace referencia al grado de apropiación y de aplicación de los saberes disciplinares. El nivel de experticia trae consigo la autonomía del pensamiento, la innovación, la ruptura con los mecanismos preelaborados y la creación de pautas que le imprimen un sello diferencial al ejercicio de los estudiantes. Este nivel implica que el sujeto puede decidir sus procesos psicológicos superiores y la forma y función de cómo desea usarlos sin

seguir normas de pensamiento determinantes en su aplicación. Este nivel está caracterizado por la autonomía, la autodeterminación y la creatividad.

1.3 MARCO CONCEPTUAL

Dentro de la presente investigación es necesario conceptualizar algunos términos que se consideran relevantes en la comprensión del fenómeno que se está estudiando. El primero de ellos es el término competencia que se conceptúa como “el conjunto de capacidades que una persona está en capacidad de demostrar a través de actuaciones y desempeños en contextos particulares. En la acción formativa estas capacidades abarcan el desarrollo integral del alumno, por lo tanto, responden así a una concepción dinámica y perceptible de la persona” (P.E.I. Facultad de Enfermería, 2004). Esta conceptualización va de la mano con la definición de relación pedagógica que dentro de la investigación se concibe como el proceso interactivo y comunicativo que se dinamiza entre estudiantes válidos que tienen la finalidad de mediatizar, a través de la competencia pedagógica del docente, el desarrollo humano y académico de los estudiantes.

(Díaz, Mario. 1996). De la mano con este concepto está el del modelo pedagógico el cual se define como un enfoque constituido por teorías, métodos, procesos interactivos y didácticos, que obedecen a una concepción crítica y reconstructiva de la acción educativa y de los procesos formativos derivados de ellos. El modelo pedagógico “puede considerarse como la realización o manifestación de un código educativo”. Así mismo, dentro de los términos fundamentales está el de interacción comunicativa que se conceptúa como un proceso de interlocución llevado a cabo entre sujetos válidos que configuran un entramado de relaciones dentro de los cuales confluyen saberes cotidianos y discursos sociales que se dinamizan con pretensión de validez por los hablantes.

CAPITULO II

DISEÑO METODOLOGICO

Tipo de investigación: la investigación se definió de corte cualitativo. En este sentido los datos duros de corte cuantitativo presentan una orientación postpositivista, lo cual indica que el dato duro no define los resultados, sino que se utilizan para darle mayor validez a los datos arrojados por las técnicas cualitativas. El proceso cualitativo define por tanto el tipo de investigación. En este sentido los resultados arrojados por la encuesta se profundizaron con el desarrollo entrevistas y observaciones, esto permitió un análisis más profundo dando lugar es el conocimiento de corte cualitativo arraigado por la entrevista el que permitió constituir el análisis crítico social y con ello los resultados de la investigación.

Paradigma y diseño: La investigación presentó un diseño descriptivo dentro del paradigma crítico social. Desde el diseño descriptivo se pretendió obtener un conocimiento de los microelementos que configuran el fenómeno en estudio guardando la perspectiva crítico social. En este sentido se trató de analizar fenomenológicamente el interjuego dialogal entre categorías definidas para el estudio como lo son: Competencias, Relación Pedagógica, Modelo Pedagógico, Interacción Comunicativa. El paradigma se consideró pertinente en esta investigación teniendo en cuenta que se pretendió elaborar un análisis crítico de la realidad que se estudió, a fin de identificar los micro elementos del fenómeno, y proponer alternativas de transformación, para elaborar la reflexión crítica en función del entramado de relaciones de las categorías mencionadas describiendo lo evidente, lo no evidente, lo repetitivo y lo diferente. Así como lo interdialogal de las mismas de tal que el análisis permitirá la comprensión del fenómeno y la construcción del análisis crítico en torno a las categorías.

2.1 Proceso Operativo de los Objetivos

El proceso operativo de los objetivos se orientó como proceso de construcción crítica desde los fundamentos teóricos en torno a las competencias y los desarrollos metodológicos concernientes a los mismos que aún están en proceso de investigación y desarrollo por parte de los pedagogos. De igual forma, se analizó con profundidad la comprensión del fenómeno desde lo crítico social, con el fin de sostener la coherencia paradigmática en lo que respecta al análisis fenomenológico de los resultados.

Inicialmente se utilizaron cuestionarios los cuales son instrumentos cuantificables de corte positivista que dentro de la investigación presentan un carácter postpositivista, puesto que no definen los resultados de la investigación. Pero sí se determinaron como puente dialogal para ser profundizados a través de las entrevistas. Los cuestionarios fueron sometidos a análisis estadístico con base a la información porcentual. Se establecieron inferencias que permitieron observar una tendencia en la manifestación de las competencias, al interior de la academia. Estas inferencias se profundizaron en las observaciones y entrevistas, puestos que los datos de la encuesta solo arrojaron información del macro proceso, pero el análisis fenomenológico del micro proceso se logró con las entrevistas y observaciones. En este sentido un primer análisis descriptivo surgió de la aplicación de los cuestionarios que luego fue profundizado y configurado como análisis crítico social a través de las profundizaciones que se realizaron a partir de las entrevistas.

El uso de estas dos técnicas se hizo posible por el referente de la triangulación metodológica que en las investigaciones de corte cuantitativo otorgan validez a las significaciones que arroja la investigación y que son producto del análisis crítico del fenómeno. Luego de este proceso se dio a lugar al análisis crítico definitivo y la construcción de las conclusiones y recomendaciones.

2.2 Muestreo

Para esta investigación se utilizó un muestreo intencional. Este tipo de muestreo se utiliza con frecuencia en las investigaciones de corte cualitativo, debido a que la muestra intencional posee las características referenciadas para darle respuestas a las categorías del estudio. La muestra estuvo conformada por los estudiantes de primer semestre del programa de Enfermería de la universidad Simón Bolívar que cursaban lengua castellana, docentes de primer semestre y administrativos del programa.

2.3 Técnicas de Recolección de Datos

Se utilizaron dos tipos de recolección de datos: un cuestionario constituido por 40 interrogantes cuyo contenido hacía referencia a las cuatro categorías definidas para el estudio (40 por cada categoría). Una entrevista semi estructurada constituida por preguntas de orientación flexibles. La entrevista tenía la función de profundizar los datos arrojados por el cuestionario. Una hoja de observación registrada por el investigador que se estructura con base a las categorías del estudio y el enfoque sociocrítico.

2.4. PROCEDIMIENTO DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACION

En primer lugar se construyó el marco teórico de la investigación de la mano con la construcción crítico social que se inicia desde la identificación del problema de investigación. Se llevó a cabo la auscultación teórica con el fin de identificar las fuentes pertinentes para el problema de investigación planteada luego de la formación de las metas investigativas y de la construcción teórica, se diseñó los instrumentos de recolección de datos: cuestionarios y entrevistas.

El cuestionario estuvo constituido por 40 preguntas cuyo contenido hizo referencia a las cuatro categorías definidas dentro del estudio. Este cuestionario se aplicó primeramente a una muestra intencional de 40 estudiantes pertenecientes al curso de lengua castellana del primer semestre de Enfermería de la Universidad Simón Bolívar. La aplicación del cuestionario arrojó información con respecto al fenómeno en estudio, que constituyen un primer momento descriptivo del fenómeno y un primer análisis reflexivo y crítico de la investigación. Este dato duro se utilizó con una orientación postpositivista para ser profundizado con la utilización de entrevistas semiestructuradas, constituida por preguntas, que tenían la función de configurar un presente dialogal entre los datos arrojados por los cuestionarios y la entrevista, con el fin de analizar de manera fenomenológica la problemática planteada y constituir el análisis crítico social de la investigación.

Luego de la configuración y análisis sociocrítico de los resultados se construyeron las conclusiones que evidencian la reflexión profunda frente al fenómeno y la manera como este ha sido representado en el saber cotidiano de la academia estableciendo una regularización del mismo, que se reproduce en la colectividad. El análisis sociocrítico concluyente dio lugar a la formulación de una propuesta pedagógica en torno al fenómeno en estudio.

CAPITULO III

3. ANALISIS DE RESULTADOS

3.1 ANALISIS CUALITATIVO DE RESULTADOS

ENTREVISTA – HOJA DE OBSERVACION

Siguiendo con el paradigma crítico social y luego de haber aplicado las entrevistas y las hojas de observaciones a los docentes de primer semestre, se establece el análisis crítico de las categorías definidas para el estudio, como lo son: Relación pedagógica, competencias, modelo pedagógico e interacción comunicativa. Siguiendo con el análisis de los microelementos expresados en las tablas de hallazgos y observaciones se considera lo siguiente: Luego de haber establecido el análisis producto de las consideraciones generales de la encuesta se permite observar que en general existe un proceso académico que tiende al cumplimiento de una normatividad cotidiana, que da cuentas de una estructura funcional al interior de la academia, lo cual resulta totalmente natural puesto que la institución posee una vivencia cotidiana que se reproduce en la colectividad y configura una habituación normativa. En este sentido estos resultados demuestran la macroestructura del proceso, mas no la microestructura.

Las categorías se observan con un comportamiento que denota la aplicación procedimental de los parámetros emanados por la legalidad Educativa. La norma establece que los docentes y las instituciones deben trabajar en función del desarrollo de las competencias, los currículos se alcanzan y se aplican procurando el alcance de esta meta y se invita al docente a implementar acciones educativas en donde predomina la participación del estudiante, porque este procedimiento se considera el más idóneo para el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Estas acciones encaminadas a la dinamización de la clase como tal tiene el objetivo primordial de alejar el trabajo docente del enfoque tradicional, otorgándole más una tendencia constructivista que de hecho resulta oportuna al momento de propiciar el desarrollo de

los procesos de pensamiento. Cuando el estudiante informa que el modelo pedagógico le ayuda a aprender, a pensar y a comprender los conceptos científicos está legitimando el trabajo del docente, como suficiente y técnicamente pertinente dentro del ámbito de la academia, así mismo está legitimando la funcionalidad del currículo y del alma mater como tal, pero ¿Qué ocurre con la persona misma del estudiante?

Los estudiantes no tienen claridad de su propio proceso de transformación intelectual, no se sienten seguros de poder afirmar que tienen dominio conceptual de los conceptos científicos tampoco pueden asegurar que están desarrollando sus competencias orales y escritas. Así mismo no pueden afirmar que ha incorporado en su acervo una estructura de pensamiento que les permita participar con dominio del análisis del conocimiento científico, esto deja claro que aún es necesario seguir buscando caminos que permitan a los estudiantes el desarrollo de las competencias orales y escritas considerando que la base para la producción intelectual es el lenguaje y por tanto el sujeto que aprende debe poseer las herramientas de lenguaje y comunicación pertinentes para desempeñarse en el medio. El lenguaje abre caminos y fronteras en el conocimiento por lo cual su manifestación a nivel oral y escrito de manera depurada y funcional permite dar cuentas de la formación y capacidad de los individuos, así como del nivel de desarrollo de sus competencias.

Partiendo de la relación pedagógica puede determinarse que los docentes si están llevando a cabo procesos que define un corte constructivista, participativo, abierto a la discusión y a la crítica con sus estudiantes (ver tabla de hallazgo No. 1).

El docente desde su disciplina sí está asumiendo un papel mediador, puesto que configura un entramado de relaciones con sus estudiantes. Se mantiene una relación en segunda persona Yo-tu interactiva, en donde se desmantela de poder autocrático el papel del docente para darle espacio a un liderazgo compartido legitimado por los mismos estudiantes, En este sentido el docente permeabiliza su relación con los estudiantes para que éstas se sientan con libertad para exponer sus criterios, sin que se descuide el papel orientados del docente.

Se evidencia la aplicación del horizonte pedagógico sociocrítico en la relación pedagógica que el docente establece con los estudiantes. Por otra parte, para el docente la relación pedagógica constituye una base fundamental para la construcción

del conocimiento y por tanto, para el desarrollo de competencias. El hecho de que al docente opte por una relación abierta a la discusión y a la crítica constituye un avance importante en el autoconcepto del maestro que evidentemente se esfuerza por cumplir con los lineamientos institucionales y fundamentalmente llevar a cabo en ejercicio docente coherente con el sentir filosófico institucional. Sin embargo, ¿Qué pasa con los estudiantes? La relación pedagógica permite evidenciar la competencia pedagógica del docente que es la capacidad que este último tiene para desplegar procesos en sus estudiantes. Sin embargo, es necesario identificar la disposición del estudiante para involucrarse en su proceso de aprendizaje que constituye un aspecto crucial para el desarrollo de las competencias, por lo cual no bastaría con el esfuerzo del docente. Es necesaria la complementariedad sinérgica del estudiante como interlocutor válido para que se alcance el desarrollo de competencias.

La relación pedagógica como su mismo nombre lo indica establece la confluencia de dos o más personas que comparten unos intereses, motivaciones, acuerdos, conocimientos, actitudes, sentimientos y aprendizajes, y aunque este proceso está mediado por el docente, es necesario que el estudiante se comprometa en la conciliación y construcción de su aprendizaje. En este sentido que haya una actuación responsable, consciente y consecuente del estudiante en este proceso.

Con respecto a la categoría competencias, se evidencia por parte del docente una adecuada conceptualización de lo que constituye el desarrollo de competencias. Algo fundamental tiene que ver con la relación que el docente establece entre los procesos del pensamiento y las competencias. Los docentes tienen claridad del papel que juega el manejo de las destrezas de pensamiento, y del entrenamiento intelectual que el docente debe llevar a cabo para consolidar en el estudiante sus bases para el alcance de los dominios específicos, cuya transferencia dan cuentas de lo que define el alcance de las competencias, (ver tabla de hallazgo No. 2). Se privilegia la concepción del hacer aspecto que de alguna manera desvirtúa la importancia que tiene el “ser” en este desarrollo.

Por lo tanto, el interés del docente está más centrado en los procesos y resultados que en las transformaciones que el estudiante dinamice desde sus actitudes, pensamientos y sentimientos. Este aspecto resulta clave para el análisis crítico de esta



investigación, puesto que evidencia que el proceso aún sigue demarcado por los tiempos y procesos establecidos desde el currículo y desde las necesidades de aprendizaje del estudiante. No significa que el proceso educativo sólo pueda ser mirado desde el ser del estudiante, puesto que es necesario que en él se integre las diferentes voces del proceso. Pero si el docente está más interesado en lo procedimental, estaría el proceso de aprendizaje más ligado al hacer y al saber hacer, a lo taxonómico y procedimental dejando muy poco espacio para la reflexión crítica del ser que es en esencia la clave para este desarrollo.

Para el docente, la competencia oral y escrita, es fundamental un todo proceso de desarrollo así como en el desempeño que el estudiante puede tener a nivel de los escenarios académicos como su vida cotidiana, (ver tabla de hallazgo No. 2). Sin embargo, en esta concepción se descuida la trascendencia de la competencia comunicativa como mediación semiológica y como eje de las reproducciones colectivas, como un aspecto que va más allá de la planificación curricular y del modelo pedagógico que implica la potencialidad del ser.

La competencia oral y escrita mediatiza la construcción de mundos, aspecto que en cierta forma se desconoce en el quehacer docente. Así mismo, de hablarse de desempeño competente, no se evidencia en qué términos se conceptúa dicho proceso, pero se deja entrever que éste se relaciona especialmente con el rendimiento académico del estudiante y su capacidad para resolver problemas.

Se evidencia por tanto, una ausencia de claridad con respecto a lo que es la manifestación de los caracteres de las competencias. Se expresa la reacción de éstas con los procesos cognitivos y cómo las mismas pueden evidenciarse con la práctica de ciertos procesos estructuras, pero no se establece el papel del ser como protagonista de las transformaciones y autorreguladores de los procesos integrales que intenciones en tal evolución.

En este sentido hace falta concebir la competencia como proceso legado a la evolución del ser, aspecto que resulta clave dentro del horizonte pedagógico sociocrítico. Se evidencia por tanto una conceptualización, un concepto más demarcado por lo procedimental que por lo procesal, lo cual implicar reabrir la discusión crítica en torno al concepto de las competencias; aspecto crucial en la

potencialidad de algún modelo pedagógico, que desee emplearse para tal propósito. Sin embargo, hay una fortaleza que no debe descuidarse como lo es la identificación del papel de la cognición en la evaluación de dicho proceso. En este sentido las acciones educativas de los docentes están siendo coherentes con lo que se pretende estimular a nivel del desarrollo de competencias. Por lo cual las bases para la consecución del modelo pedagógico orientado desde el horizonte sociocrítico están dados y será menester de docentes y directivos la evolución del mismo.

Con relación a la categoría modelo pedagógico se evidencia una identificación de los docentes con los modelos pedagógicos de corte constructivista. Se identifica un trabajo docente orientado hacia la consecución de la significatividad didáctica de los contenidos programáticos, así como del uso de estrategias didácticas que favorezcan la reflexión y crítica del estudiante. Esto de la mano con el papel mediador del docente. Es importante mencionar que los docentes están conscientes de que es el liderazgo basado en una adecuada relación pedagógica lo que conlleva a una mediación competente con los estudiantes. Los docentes planifican sus actividades con respecto a currículo y se preocupan por mantener una coherencia teórica y metodológica en el accionar pedagógico, por propiciar la participación del estudiante, a fin de que se apropie de sus transformaciones cognitivas. (Ver tabla de hallazgos No. 3).

Si bien es cierto que el docente se preocupa por utilizar y aplicar adecuadamente el modelo pedagógico que considera más pertinente para el desarrollo de competencias, el alcance de una estructura crítica en los educandos no se poseen en la totalidad de los estudiantes puesto que lo que se evidencia es fundamentalmente un proceso ISOMORFICO, desde el cual los aprendizajes individuales de los estudiantes expresan ritmos distintos y las diferenciaciones propicias a nivel de acervo de los estudiantes no se consideran en tiempos iguales. Para ello se observan diferencias en la participación y socialización de los conocimientos en los estos estudiantes.

Ejerciendo una analogía con la teoría de Bernstein podría decirse que se observa en los estudiantes los dos tipos de códigos, los elaborados y los restringidos, puesto que la calidad y contenido de la participación expresa diferencias significativas

entre unos y otros estudiantes en la construcción adaptativa del conocimiento. Esto plantea el papel que juegan las diferencias individuales en el dominio y manifestación de competencias, puesto que tanto el mutismo de algunos estudiantes como la riqueza intelectual que se socializa a nivel de la participación en clases es un indicio de que se requiere profundizar en el análisis crítico y en el empleo de una mayéutica y con ella se dinamiza el aprendizaje y la transformación intelectual.

Debe aclararse sin embargo, que los modelos pedagógicos destinados al desarrollo de las competencias aún no están en proceso de investigación por lo cual el docente opta por el estudio e incorporación de modelos cuyas acciones y estrategias resulten pertinentes para el logro de este objetivo.

Existen diversidad de teorías y enfoques con respecto al abordaje teórico, conceptual y metodológico de las competencias aún no se presenta un consenso específico al respecto. En este orden de ideas, el docente desarrolla toda una serie de estrategias que respondan fundamentalmente a un concepto filosófico institucional. Aún es necesario seguir investigando sobre el ámbito de las competencias a fin de establecer un acercamiento al “ser” de las competencias y comprender con profundidad lo que ocurre en el acervo del sujeto que aprende y que niveló procesos se deben ejecutar sobre la base del modelo pedagógico porque éste responda a las expectativas formativas.

Siguiendo con el análisis de la categoría interacción comunicativa, los docentes reconocen la importancia de ésta en la socialización del conocimiento y el fortalecimiento de la competencia. La interacción comunicativa es utilizada por el docente como herramienta que permite el análisis crítico y la autorreflexión. Pedagógicamente este proceso puede ser mediatizado a través de preguntas estructuradas en un clima afectivo yo- tu en segunda persona que consolida la comunicación maestro- estudiante.

Para estimular la interacción comunicativa, el docente opta por el manejo de la mayéutica socrática y el manejo de las destrezas del pensamiento, motiva especialmente la participación del estudiante a través del diálogo interactivo que mediatiza el papel del estudiante como interlocutor válido del proceso de aprendizaje. A través de las entrevistas y hojas de observación a los docentes, puede observarse el

interés de este último en propiciar el espacio para la participación y el ejercicio de la reflexión y la crítica. Sin embargo, parece inevitable la conformación de núcleos especializados de conocimiento entre los estudiantes.

El docente sí se preocupa en crear las condiciones de interacción comunicativa para que todos los estudiantes participen, pero aún no se logra la intervención de los mismos en su totalidad. Debe hipotetizarse al respecto que existen por una parte las diferencias individuales, que desde la teoría del aprendizaje lo significativo permiten explicar como los procesos de diferenciación progresiva y reconciliación integradora. No pueden darse al mismo ritmo de un sujeto a otro, porque todos los estudiantes no pueden incorporarse en su acervo el aprendizaje con la misma rapidez, ni de la misma forma

A esto se suma el hecho de la experiencia académica que trae consigo el estudiante, considerando que son de primer semestre y traen al proceso de la Educación superior todo el bagaje anterior. Por tanto, si provienen de escuelas donde se propicia la expresión abierta y espontánea del pensamiento, la interacción comunicativa a nivel de la educación superior sea más viable y adaptativa, puesto que el estudiante ya contempla en su acervo el manejo de destrezas cognitivas específicas para el abordaje del conocimiento científico.

De igual forma, aquel estudiante que atravesó por procesos académicos caracterizados por el axiomaticismo, es posible que no haya tenido una experiencia favorable de aprendizaje y por tanto, desarrolle un mutismo selectivo que le impide expresarse libremente lo que piensa y siente con respecto al arte en estudio. Estos procesos de aprendizaje previo son de fundamental importancia en el manejo y dominio de las competencias, puesto que el desempeño competente está ligado a un entrenamiento intelectual con respecto a la construcción teórica y al manejo metodológico del conocimiento, que va consolidándose paulatinamente a medida que se avanza en el conocimiento.

Esto permite explicar las diferencias individuales que se presentan en el desempeño de los estudiantes expertos con respecto a los no expertos, y de la necesidad que presentan estas últimas de una mayor interacción comunicativa con el docente. A fin de poder dinamizar los procesos de aprendizaje, a nivel de la Inter

subjetividad e Intra subjetividad que den cuentas de desempeños más cualificados en los estudiantes. Estos análisis permiten comprender la complejidad que resulte lo relativo a las competencias, especialmente cuando ésta se concibe como un elemento crucial de la calidad educativa. Puesto que prácticamente la educación de calidad se venía reflejada en el estudiante que aplique de manera pertinente y técnicamente suficiente sus competencias.

¿Qué pasa entonces con el que no muestra el mismo desempeño? ¿Sería calificado de incompetente? ¿Qué pasa con el proceso educativo en este estudiante? Frente a estos interrogantes es necesario revisar no sólo el proceso pedagógico sino también las diferencias individuales de los estudiantes para acceder al mismo. ¿Cómo puede convertirse al médico en enfermero? ¿Al experto en artes en contador? Es necesario abordar el análisis pedagógico de las competencias desde una multidimensionalidad que rebosará los límites de la presente investigación. Sin embargo, para que continuamente puedan recrearse los conocimientos y sobre la base de una continua investigación pedagógica, el docente pueda consolidar una praxis, producto de análisis crítico de la teoría, de la práctica y de los saberes constituidos por ellos.

3.2 TABLA

DE

HALLAZGOS

TABLA DE HALLAZGOS No. 1
ENTREVISTAS- HOJA DE OPERACIÓN (DOCENTE)

CATEGORIA: Relación Pedagógica

- El docente identifica el papel mediador en el aprendizaje.
- Se identifica la importancia del liderazgo participativo.
- Se evidencia relación de corte constructivo.
- Abierta a la discusión y a la crítica.
- Se identifica el estímulo de la construcción compartida del conocimiento.
- Se privilegia la identificación de las herramientas interactivas idóneas en entrenamiento intelectual del estudiante.
 - Se privilegia la importancia de la relación pedagógica como base fundamental del aprendizaje
 - No se evidencia una disposición participativa idónea por parte del estudiante.
 - No se evidencia una adecuada maduración por parte del estudiante para aplicar sus destrezas de pensamiento en la construcción compartida del conocimiento.

TABLA DE HALLAZGO No.2

ENTREVISTAS – HOJAS DE OBSERVACION (DOCENTES)

CATEGORIA: COMPETENCIAS:

- No todos los estudiantes evidencian dominio adecuado.
- Se conceptúa adecuadamente el concepto de competencia.
- Se identifica el papel que juegan los procesos de pensamiento como base del desarrollo de competencias.
- Se identifica el desarrollo de competencias como eje de la unidad educativa.
- se identifica la importancia del entrenamiento.
- la transformación intelectual es lenta.
- se plantea la identificación de las transformaciones significativas en el proceso de desarrollo de las competencias.
- Los estudiantes siguen presentando dificultades en la exposición científica de situaciones de la vida cotidiana.
- Se privilegia el ser, el hacer y el saber hacer.
- Se privilegia el desempeño competente como transferencia profesional en la vida cotidiana.
- Se da importancia al desempeño competente en la cotidianidad.
- Se evidencia dificultad en el apropiamiento del conocimiento científico a pesar del esfuerzo docente.
- Se privilegia la importancia de lo oral y escrito en el desempeño académico.
- Se privilegia la importancia de lo oral y escrito como base de todos los procesos .
- Se privilegia el dominio de las habilidades orales y escritas en el desempeño competente.

TABLA DE HALLAZGOS No. 3

ENTREVISTA - HOJA DE OBSERVACION (DOCENTE)

CATEGORIA: MODELO PEDAGOGICO

- Se privilegia la construcción compartida del conocimiento.
- Se privilegia el papel mediador del docente.
- Se privilegia el manejo de las destrezas del pensamiento
- Se fomenta el análisis crítico.
- Se plantea el análisis reflexivo y crítico de la acción educativa.
- Se privilegia la planificación de las actividades de aprendizaje.
- Se privilegia la coherencia conceptual método lógico e interactiva en la aplicación de modelo pedagógico.
- Se privilegia la relación teórica- práctica sobre la base del desarrollo de las competencias.
- Se privilegia la integralidad de los procesos académicos en función de la calidad educativa.

3.3 ANALISIS DE ENTREVISTAS (PERSONAL DIRECTIVO)

Con respecto al personal directivo el análisis de entrevista apunta a lo siguiente:

En la categoría relativa a las competencias los directivos la identificaron como una capacidad o habilidad con un carácter aplicativo. Se presenta un consenso con respecto a interpretar las competencias desde el saber hacer y el hacer más que en el ser.

Esto tiene unas implicaciones especiales en la forma de interlocutar el modelo pedagógico, puesto que en este caso lo procedimental prima sobre presencial y es desde este último que se establece la transformación intelectual e integral que conlleva al desarrollo de competencias. El trabajar en el ser del estudiante establece la mediatización de una conciencia de cambio y la asunción responsable del desarrollo. En este caso el estudiante experimentaría un verdadero auto direccionalidad y autonomía, que es la clave para crear las condiciones y situaciones que favorecen su desempeño eficiente. Puesto que sólo un pensamiento independiente podría generar hipótesis y establecer las transposiciones didácticas para hacerse así mismo, recrear una y otra vez las formas de aplicación frente a los diferentes retos de la vida misma.

De hecho al trabajar en el ser se prevé el trabajo con la integridad de la persona del estudiante, aspecto que constituye a favorecer el cambio de actitudes frente al auto aprendizaje. Pero si se descuida el aspecto del ser privilegiando el saber hacer y el hacer se enfatiza lo procedimental, lo cual pone en desventaja al sujeto que aprende, puesto que la multidimensionalidad del sociocultural exige la recreación permanente de los medios de aplicación frente a esto no es posible la implementación de recetarios, puesto que una vez agotados el sujeto que aprende, ya no dispondrá de los suficientes medios de aplicación. Para ello es necesario que frente al desarrollo de las competencias se fortalezca el trabajo con el ser desde lo teórico, conceptual y metodológico, a fin de potenciar el desarrollo integral de las competencias.

Es necesario entenderse que las competencias ya están en el acervo del individuo, lo que hace el proceso pedagógico es depurarlos. Por ello es necesario que



los modelos pedagógicos diseñados para tal finalidad posean una clara fundamentación de estos elementos.

Frente al modelo pedagógico se evidencia claramente la importancia del horizonte pedagógico sociocrítico, los directivos reconocen que la filosofía de este paradigma debe regir las acciones educativas al interior del alma Mater, sin embargo tal modelo pedagógico aún no ha sido configurado con unos derroteros específicos, pero es menester del docente y directivos establecer las reflexiones, conceptualizaciones y teorizaciones con respecto al saber pedagógico que debe favorecer el desarrollo de las competencias del futuro enfermero.

Si el horizonte pedagógico constituye un dispositivo pedagógico de la vida académica del Alma Mater, este aún no ha sido consolidado como tal desde las diferentes voces del proceso académico. Si bien es cierto que se identifica el horizonte pedagógico sociocrítico, como órgano recto de las acciones educativas y académicas.

Aún se desconocen aspectos referentes a sus fundamentos como del modelo pedagógico que se requiere, con base al mismo para el desarrollo de las competencias. Por tanto, la consolidación del modelo pedagógico sociocrítico exige el manejo de un solo lenguaje paradigmático que constituye una identidad teórica que debe orientar la megatendencia de estrategias que aunque distintas comparten un mismo enfoque educativo.

No significa que todos los docentes deben ampliar las mismas estrategias, porque el horizonte quedaría reducido a una estructura normativa de reglas y procedimientos que no daría espacios a la recreación de estrategias de aplicación. Lo sociocrítico implica análisis, reflexión y ampliación de los horizontes. Por lo cual el modelo desde una visión Sociocrítico, debe favorecer y apoyar la creatividad del docente. Por tanto, desde el cuerpo directivo deben brindarse los espacios para ello.

La relación pedagógica y la comunicación del docente también se consideran aspectos trascendentales para el cuerpo directivo. De hecho la competencia comunicativa del docente constituye un dispositivo psicológico que conlleva a la mediatización de diferenciaciones propicias en el estudiante y de allí al aprendizaje significativo. El docente como tal estableció el interjuego dialogal de los actos comunicativos que favorecen o no al desarrollo de las competencias orales y escritas

que en esencia constituyen la base para todos los desarrollos disciplinales. El aspecto que se evidencia es el privilegio de códigos elaborados, de un lenguaje más orientado a la simplicidad aspecto que es contrario al lenguaje de la ciencia. El hecho que el docente sí debe mediatizar en el estudiante el interés por la construcción del conocimiento y que a su vez, debe hacer viable y adaptiva dicha construcción, pero esta no puede perder su naturaleza científica porque dicho conocimiento es inconmensurable.

El desarrollo de las competencias orales escritas en el dominio de una disciplina exige que el estudiante aprenda a pensar, sentir, leer, escribir, hablar y actuar, con referencia a dicha disciplina. Aunque este aspecto está claramente reconocido por los directivos. Sin embargo, es necesario definir unos derroteros con respecto a como se conceptúa la competencia oral y escrita y de los cuales son los indicados que permiten delimitar si un estudiante es competente en esta área del desarrollo, más allá del aspecto gramatical. Puesto que esta forma pueden evidenciarse en el proceso de aprendizaje de los estudiantes que conlleven a el diseño de las estrategias pedagógicas para el manejo de las competencias.

La consolidación de la competencia oral y escrita es fundamentalmente un proceso sociocultural y cognitiva, puesto que la comunicación humana está interrelacionada con el pensamiento, la representación simbólica y la reproducción sociocultural del individuo, de ahí la complejidad de este proceso. En este sentido el consenso entre directivos y docentes debe apuntar al análisis sociocrítico de esta relación ya que permite explicar el bajo rendimiento de los estudiantes en esta área, ya que muy difícil desprender a las personas de sus representaciones simbólicas y esto genera diferencias significativa en la forma en que los estudiantes incorporan su aprendizaje, la diferenciación para integrarlo significativamente en su acervo. El estudiante que trae la experiencia previa de un pensamiento experto logrará con mayor éxito el desarrollo de sus competencias orales y escritas.

Al respecto los directivos reconocen la necesidad de trabajar pedagógicamente el aspecto cognitivo, de estimular las destrezas y habilidades del pensamiento, lo cual constituye un buen punto que el desarrollado de las habilidades cognitivas y el entrenamiento intelectual son las bases esenciales para las competencias. De igual

forma la comunicación del docente y la incorporación de adecuados procesos interactivo se identifican de carácter fundamental en el ejercicio docente. Para los directivos el docente debe implementar las estrategias que conlleven al desarrollo de las competencias y éstas deben motivar al estudiante para el alcance de las finalidades, sin embargo no debe desconocer el hecho de que el estudiante tiene una gran responsabilidad como interlocutor válido de su propio desarrollo porque “nadie enseña a nadie” los sujetos que aprenden construyen a voluntad su conocimiento por tanto desde lo pedagógico el desarrollo de las competencias obedece a una interlocución, a una relación ideológica entre la intersubjetividad y la intrasubjetividad de la persona de aprender de ahí que el “ser” del estudiante sea totalmente necesario para este proceso.

Es necesario que pueda ser evidenciado en la realidad misma de la academia la cristalización del horizonte pedagógico sociocrítico, que pueda llegarse a un consenso, a través de mesas de trabajo con una orientación investigadora que conlleven a la creación del proceso pedagógico pertinente para el desarrollo de las competencias, donde se visualice el papel preponderante de la persona del estudiante como actor principal de este proceso.

3.4 TABLA DE HALLAZGOS DIRECTIVOS

CATEGORIA:

MODELO PEDAGOGICO

- Se reconoce la importancia del horizonte pedagógico sociocrítico como base del modelo pedagógico.
- Se reconoce la importancia de la participación y el carácter crítico
- Se privilegia el constructivismo y lo sociocrítico.
- Las estrategias se orientan al activismo.

CATEGORIA:

RELACION PEDAGOGICA

- Se privilegia el elemento dialógico.
- Se privilegia la relación tú – yo en segunda persona.
- Se privilegia el liderazgo participativo del docente.

CATEGORIA:

COMPETENCIA

- Se enfatiza el desempeño como elemento fehaciente del desarrollo e competencias.
- El desarrollo de competencias en el plano de la competencia oral y escrita se considera eje del proceso.
- La resolución de problemas se identifica como el proceso que da cuentas del desarrollo de competencias.
- El rendimiento académico se considera evidencia para el desarrollo de competencias.

CATEGORIA

INTERACCION COMUNICATIVA

- La comunicación del docente se considera clave para el desarrollo de las competencias.
- La comunicación se considera competencia para mediatizar procesos de desarrollo.
- Se percibe la comunicación del docente como proceso que estimula el desarrollo de competencias.

3.5 ANALISIS CUALITATIVO ESTUDIANTES

El análisis de las categorías determinadas por el estudio como son: Relación pedagógica Competencia, Modelo Pedagógico e interacción comunicativa arroja lo siguiente:

Para los estudiantes el desarrollo de las competencias juega un papel fundamental en la estructura individual y personal del estudiante, por cuanto permite establecer un concepto frente a las capacidades del estudiante. Sin embargo, para el estudiante la competencia está más ligada al conocimiento y al ejercicio profesional, pero no se percibe como este proceso obedece a una transformación sociocultural y psicológica del individuo que debe ser integral. En este sentido la concepción de competencia del estudiante está más ligada a la esfera procedimental, en una definición del cual debe ser la actuación de alguien que desarrolla sus competencias, mas no de una consciencia de transformación intelectual que debe poseer el individuo como evidencia fáctica del desarrollo de competencias.

Esto indica que a pesar de toda la infraestructura legal, conceptual, educativa y académica que las instituciones han implementado. Esto no ha generado un cambio paradigmático contundente que genere en los estudiantes el interés y la intencionalidad de llevar a cabo los entrenamientos intelectuales de manera autodidáctica para lograr en si misma el desarrollo de competencias como meta personal. Se demuestra una concepción de las competencias como algo que se tapó en el tiempo, pero no la concepción del estudiante como un interlocutor válido de su desarrollo.

Este puede ser uno de los aspectos que permite explicar la diferencia individual en la formación profesional, en especial en lo que respecta a la calidad de la academia. En este sentido es necesario que exista una adecuada conjugación entre el quehacer del docente, el aprendizaje del estudiante y las metas de la academia; para que se cumpla con el objetivo primordial de favorecer el desarrollo de competencias.

Para el estudiante es necesario que el modelo pedagógico lo motive hacia este desarrollo. Esto indica que el estudiante considera que si el modelo pedagógico es efectivo, entonces podrá evolucionar pero debe entenderse que toda evolución se logra

si hay una participación directa del agente. Por tanto, se evidencia en este proceso que el estudiante delega el desarrollo de sus competencias en la acción del docente y no en su compromiso formativo por alcanzar los mejores desempeños a nivel personal y profesional como una institucionalidad que debe orientar desde su estructura interior su despliegue en el medio. Sin embargo, este proceso se observa más como un producto de la intersubjetividad que se convierte en una responsabilidad crucial del maestro que éste logra, si utiliza las dinámicas apropiadas para que los estudiantes logren motivar su interés por desarrollar sus competencias. Al ser sólo responsabilidad del docente se precede el sentido de participación y construcción del estudiante, pero esencialmente la acción intrasujeto que determina en esencia la transformación epigenética del sujeto que aprende así como el entrenamiento intelectual que conlleva a especializar sus capacidades y fraguar al camino hacia el desarrollo de sus competencias.

Este aspecto es de suma importancia puesto que indica la necesidad de llevar a cabo al interior de la academia un trabajo de mayor concientización en los estudiantes a fin de que comprendan que la universidad constituye el escenario para la investigación, lo cual implica una mayor exigencia y autonomía en la forma de asumir y construir el conocimiento, así como en las metas y capacidades que deben desarrollarse. Si bien es cierto que el estudiante reconoce la importancia del modelo sociocrítico para el desarrollo de las competencias no se evidencia una apropiación conceptual y metodológica adecuada del mismo, puesto que para el estudiante este se reduce especialmente a la participación.

El estudiante debe comprender que el modelo sociocrítico implica profundidad en los análisis la aplicación de una mayéutica socrática que conlleve a un desmenuzamiento del conocimiento y a una búsqueda sistematizada de la verdad que exige el entrenamiento intelectual y la aplicación de una mente disciplinada. Es por tanto, necesario que el modelo pedagógico sociocrítico sea interiorizado significativamente para que esta simplicidad se acerca más a la complejidad.

Si el estudiante prefiere el lenguaje sencillo del docente se sitúa en el ámbito de la Doxa o la simple opinión. Para los griegos era necesario establecer pertinentemente la diferencia entre Doxa y epistemia. La Doxa obedecía a la opinión

corriente de conocimiento válido mientras que la epistemología hace referencia a los conceptos científicos. Es necesario por tanto que el estudiante que se forma en el saber científico logre legitimar la importancia del mismo como el lenguaje que le permite aprender a pensar desde la epistemología de su disciplina.

El estudiante frente al conocimiento científico debe establecer las transformaciones intelectuales para que incorpore en su acervo el lenguaje de la ciencia, pero sí el docente debe reducir el nivel del lenguaje científico, ¿Cómo podía el estudiante adquirir una identidad de la disciplina científica en estudio? En este sentido es necesario que el estudiante aprehenda el discurso científico y esto sólo es posible si aprende significativamente el conocimiento y apta para asumir una consciencia de responsabilidad frente al desarrollo de sus competencias, ello implica no esperar a ser motivado para ello sino asumir una autonomía frente a la construcción del conocimiento y el desarrollo de las competencias.

El estudiante con un desempeño competente es aquel que se muestra experto en el manejo teórico metodológico y sociocultural de su disciplina, y hasta el momento este desempeño aun no será mostrado en el manejo de las competencias orales y escritas lo cual implica que el estudiante aún requiere mucho entrenamiento intelectual y mucha formación socio humanística para alcanzar el desempeño esperado que permita dar cuentas de que se ha establecido verdaderamente la transformación sociocultural humanística e intelectual que identifica que hay un desarrollo de competencias.

La comunicación del docente sí es necesaria y pertinente en este proceso, pero no constituye la totalidad de la responsabilidad implícita en el desarrollo de las competencias, el docente con su competencia lingüística potencializa y mediatiza el desarrollo de competencias a través de una relación pedagógica de mutuo acuerdo y mutuo compromiso de los implicados. El estudiante no debe seguir asumiendo que si el docente no lleva a cabo las acciones recreativas; él no podrá desarrollar sus competencias, puesto que el compromiso de la academia universitaria es altamente científico e investigativo y es a este nivel que debe llegar el estudiante.

El docente sí debe implementar las acciones pedagógicas pertinentes y técnicamente suficientes para mediatizar en el estudiante los cambios integrales a

nivel de su ser, su saber hacer y su hacer. Pero atendiendo la consolidación de un modelo pedagógico que orientado al desarrollo de competencias, focalice el trabajo con el ser del estudiante. Puesto que éste constituye la base para dimensionar todo proceso de cambio en los estudiantes.

TABLA

DE HALLAZGOS

ESTUDIANTES

**3.5 TABLA DE HALLAZGO
ESTUDIANTE**

CATEGORIA:

RELACION PEDAGOGICA:

- Se reconoce la importancia de la relación pedagógica en la mediación del desarrollo de competencias.

CATEGORIA:

COMPETENCIA

- Se reconoce conceptualmente la competencia como habilidad o capacidad.
- Se desconoce el papel de la cognición en el despliegue de las competencias.
- Se identifica la importancia del modelo pedagógico en el desarrollo de competencias.
- El horizonte pedagógico sociocrítico es desligado como eje del proceso académico.
- Se evidencia dificultad en la construcción oral y escrita.
- La competencia se identifica especialmente en el ámbito de lo procedimental
- Se identifica la importancia de la competencia oral y escrita.

- Se reconoce la comunicación del docente como un importante mediatizador del desarrollo de competencias.
- Se evidencia desconocimiento del papel del ser en el desarrollo de competencias.
- El desarrollo de competencias se percibe como algo que debe venir de afuera.

CATEGORIA:

MODEL PEDAGOGICO

Se identifica la importancia del modelo pedagógico en el desarrollo de las competencias.

El horizonte pedagógico sociocrítico es identificado como eje del proceso académico.

CATEGORIA:

INTERACCION COMUNICATIVA

- Se desconoce el papel del estudiante como sujeto protagonista válido y activo para el desarrollo de competencias.
- Se percibe al docente como el responsable dentro del desarrollo de competencias de los estudiantes.
- Se reconoce la comunicación del docente como un importante elemento del desarrollo de competencias.

3.6 CONCLUSIONES

Luego de haber establecido el análisis de las competencias expresadas en el estudio puede concluirse lo siguiente:

Se legitima la importancia del modelo pedagógico y de las acciones y estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes. La tendencia es hacia la aplicación de acciones pedagógicas que conllevan a la participación del estudiante y al papel de éste como interlocutor válido del proceso, así mismo el estudiante reconoce el liderazgo del docente y su competencia en el manejo de procesos interactivos y didácticos idóneos que alejen su que hacer de lo tradicional y fortalezcan la interlocución dinámica del estudiante. Si bien es cierto que el programa no posee un modelo pedagógico definido. Se reconoce el paradigma Sociocrítico como marco para el accionar teórico y metodológico de la academia y de la actividad formativa como tal. Sin embargo, no se posee un marco general operacionalizado, puesto que el docente presupone que las actividades que realiza con los estudiantes están de hecho orientados a desarrollar en éstas el pensamiento crítico. Esto denota el hecho de que aún no existen derroteros específicos para el desarrollo del modelo pedagógico Sociocrítico, por lo cual el docente está en plena libertad de utilizar las estrategias que considere pertinentes, desde su reflexión pedagógica. Este aspecto no es negativo, pero sí denota la necesidad de establecer las investigaciones pedagógicas y los espacios de reflexión a fin de socializar los adelantos que cada docente ha desarrollado desde su práctica que contribuya a la reconstrucción del saber pedagógico al interior del programa, sin caer en el absolutismo dogmático de los recetarios.

Con respecto a la relación pedagógica puede determinarse que ésta ha constituido un aspecto trascendental para la adaptación del estudiante al entorno académico, especialmente en el primer semestre que requiere de un manejo fundamental de la trasposición didáctica del pensamiento del estudiante a la educación superior. Esto significa que la relación pedagógica que están manejando los docentes les brinda seguridad a los estudiantes y sienta las bases para el manejo de aspectos personales del estudiante que favorecen su aprendizaje. En este sentido la relación pedagógica que se

establece en el plano de la intersubjetividad genera procesos de cambio intrasubjetivo, especialmente el cambio de actitudes en el estudiante para internarse en la complejidad del conocimiento científico. La relación pedagógica se establece dentro del plano de la interacción humana, mediada para el docente que trabaja en función de propiciar en los estudiantes los cambios a nivel conceptual, metodológico y actitudinal para la incorporación del conocimiento científico puede decirse que al interior del programa la relación pedagógica ha propiciado en el estudiante el interés para su aprendizaje.

A este aspecto se suma la interacción comunicativa del docente, que va de la mano con la relación pedagógica, puesto que ambas hacen parte del mismo continuo. La interacción comunicativa constituye un aspecto de trascendental importancia para el desarrollo del pensamiento del estudiante, de hecho el análisis logra establecer que la interacción comunicativa empleada por el docente constituye una fortaleza que favorezca la relación pedagógica y reafirma las estrategias pedagógicas utilizadas, en función del desarrollo de competencias.

CAPITULO IV

CONSTRUCCION DE LA PROPUESTA

4.1 CONSTRUCCION DE SENTIDOS, INTELIGENCIA SENTIENTE Y COMPETENCIAS

4.2 Descripción

A partir de esta propuesta educativa se pretende discutir sentidos que permitan llegar a una comprensión de lo que significa la competencia desde la persona del sujeto que aprende, a fin de dismantelar el concepto del discurso pedagógico, porque de hecho no es un elemento pedagógico, ya que está anclada a la estructura misma del desarrollo ontogénico. Se trata pues de mirar la competencia como un proceso natural, o que no está fuera del individuo. Las teorías evolutivas acerca de la modularización del pensamiento la identifican como un dominio específico del mismo que se expresa de manera selectiva desde el ámbito de lo funcional. Este dominio específico del pensamiento constituye una competencia, la expresión de un desarrollo que conlleva a comprender con profundidad y a establecer un sentido y discusión, con respecto al abordaje que ha tenido hasta el momento el concepto, en el ámbito educativo.

Las revisiones teóricas expresan que la realidad educativa está muy lejos de comprender la forma en que debe concebirse la competencia y mucho más lejos de su abordaje pedagógico puesto que hasta el momento ha sido manejada desde el ámbito de lo procedimental. Por lo tanto, en esta propuesta se aborda los siguientes principios:

1. El acercamiento al concepto de competencia no como producto del proceso pedagógico, sino como estructura inherente a la naturaleza misma de cada persona que deviene a través de un proceso evolutivo intrasujeto y se depura y especializa a través de la inter subjetividad.

2. La importancia de lo cultural y lo educativo como factor preponderante del entrenamiento intelectual. La competencia ya viene dada en el equipamiento funcional del sujeto que aprende, en el engranaje cultural, educativo y social que permiten focalizar su importancia como elemento trascendental de la vida personal y profesional. Debido a la exigencia curricular que demarca en la actualidad la vida de las academias, a lo largo de la tradición oral, cultural, social, educativa e histórica, las personas han desarrollado de manera natural sus competencias dentro y fuera del ámbito educativo. Es la estructura legal, lo que establece como eje central lo relativo a la competencia debido a balances negativos en cuanto a lo que la persona sabe y puede aplicar luego de haber experimentado la formación académica.

3. El desarrollo de una conciencia de desarrollo, que exige la legitimidad de la autonomía, de la autoformación, de la abstracción y de la auto regulación. Lo que está lejos de la vida cotidiana de las escuelas, donde el estudiante observa el proceso de desarrollo de sus competencias como algo fuera de si mismo. Cuando lo primero que debe entender es que ya posee estas competencias y que la formación académica, es para que aprenda a hacer transposición didáctica de sus competencias en el plano del conocimiento científico, pero también en el plano de lo sociocultural como interlocutor válido de la transformación de los escenarios de la vida cotidiana.

4. El reconocimiento del acto pedagógico como mediación de procesos cognitivos y como entrenamiento intelectual que permite el proceso dialógico entre los elementos intrasubjetivos e intersubjetivos, como base del desarrollo de una conciencia de si mismo y de las posibilidades de actuación en los diferentes ámbitos de relación del ser humano, lo cual implica que esta conciencia no se aplica exclusivamente a la resolución de problemas del área en estudio. Implica la multidimensionalidad que integra el ámbito de relaciones de la vida cotidiana de cada persona y es lo que le permite legitimar su poder de acción en el medio.

5. El papel del docente como cuestionador y mediador del acto pedagógico que posee la competencia comunicativa idónea para desplegar en sus estudiantes procesos de

desarrollo y cuyo liderazgo compartido permite al estudiante identificar su responsabilidad frente a su aprendizaje, especialmente frente al monitoreo mental que debe llevar a cabo, para tener plena conciencia de sus competencias.

6. La conjugación entre la academia, la teoría, la pedagogía y el proceso de aprendizaje, lo cual implica que es fundamental mantener una coherencia entre las diferentes voces del proceso para el alcance de un consenso en la forma de concebir, fundamentar, proceder pedagógicamente, evaluar y realimentar el currículo en lo que respecta a las competencias.

Todos estos principios hacen parte de la presente propuesta que se construye de manera integral con el fin de establecer una base de discusión y crítica que conlleve a analizar nuevos derroteros en lo que respecta a la naturaleza y funcionamiento de las competencias.

4.3 OBJETIVOS

4.3.1 OBJETIVO GENERAL

ESTABLECER UNA REFLEXION CRITICA EN TORNO A LA RELACION ENTRE LA CONSTRUCCION DE SENTIDOS, LA INTELIGENCIA SENTIENTE Y LAS COMPETENCIAS, COMO BASE PARA LA TRANSFORMACION CONCEPTUAL Y METODOLOGICA DE LOS ACTORES EDUCATIVOS Y DEL ACTO PEDAGOGICO QUE SE DINAMIZA EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS, AL INTERIOR DEL PROGRAMA DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD SIMON BOLÍVAR.

4.3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Dinamizar el análisis crítico a favor de la transformación conceptual del termino competencias y de su apropiación educativa en estudiantes, docente y directivos.
2. Favorecer la puesta en marcha de acciones que conlleven a la generación de una praxis como resultado de la investigación de los docentes y de los saberes constituidos por ellos que fortalezca la conciencia auto regulada del estudiante, en función de sus competencias.
3. Fortalecer la autonomía y la autorregulación del estudiante frente a su aprendizaje.

4. Dinamizar el proceso crítico social al interior de la facultad que favorezca el desarrollo de un modelo pedagógico flexible y abierto a la transformación continua y permanente que conlleve al avance del currículo y la evaluación.

4.4. FUNDAMENTOS

Los fundamentos teóricos que apoyan esta propuesta son los siguientes:

- La teoría del desarrollo tanto de los dominios generales (Piaget, Vigotski) y los dominios específicos (Fodor, Karmiloff Smith, Sperber).
- La teoría pedagógica de corte constructivista especialmente los desarrollos de Villarini relativos a las destrezas de pensamiento, el constructivismo de Mario Carretero, el aporte de la transposición didáctica y la pedagogía dialogante de Louis Not.
- Las teorías relativas al aprendizaje autónomo.
- La teoría relativa a la inteligencia emocional.

A nivel de la teoría del desarrollo es necesario estimar la importancia del desarrollo epigenético de Piaget y los aportes de Vigotski, con relación a la zona de desarrollo proximal. Estas teorías fundamentan especialmente el aspecto concerniente a los dominios generales del pensamiento, por los cuales todos los individuos deben atravesar. Sin embargo, las investigaciones actuales como la de Fodor, Sperber y Karmiloff Smith establecen que de la mano con el desarrollo de los dominios generales del pensamiento, también se desarrolla el pensamiento modular o aquel que obedece al desarrollo de los dominios específicos del pensamiento.

Los autores citados han establecido que estos dominios constituyen modelos del pensamiento que ya vienen determinados por la epigenética y le permiten al individuo en evolución responder a las funciones culturales. Estos dominios específicos llevan a explicar el desarrollo de las competencias, especialmente por su funcionalidad social. Es lo que ha permitido establecer que la competencia es un desarrollo que trae consigo el bagaje evolutivo del individuo. La teoría de los Dominios Generales comparte con la teoría de los dominios específicos una relación epistemológica identificada por el constructivismo genético. La teoría de los Dominios específicos del pensamiento es fundamental para el desarrollo de modelos pedagógicos orientados al despliegue de las competencias, de ahí su inclusión en esta propuesta.

Desde la teoría pedagógica de corte constructivista se plantea la necesidad de integrar los diversos principios del constructivismo propuesto. Los aportes de Angel Villarini y Mario Carretero son fundamentales para comprender el aspecto natural del aprendizaje, pero también para establecer las acciones pedagógicas que conlleven al entrenamiento intelectual del sujeto que aprende. El manejo de las destrezas de pensamiento debe estar sin duda acompañado de la competencia pedagógica del docente. Implica la aplicación intencional de procesos cognitivos orientados a la resolución de problemas que plantea la meta de un dominio experto que el individuo debe alcanzar paralelamente. A este proceso se suma la transposición didáctica que es el principio un proceso intelectual que indica un dominio de un pensamiento experto que sea capaz de derivar hacia diferentes caminos de manera funcional para el alcance de óptimos desempeños.

El desarrollo de competencias exige el manejo adecuado de las destrezas de pensamiento. A esto se suma lo concerniente a la relación pedagógica que establece la necesidad de fortalecer relaciones, calidad de fomento de la seguridad y asertividad en los estudiantes a partir de la competencia pedagógica del docente que es su proceso psicológico que le permite a éste desplegar cambios actitudinales, conceptuales y metodológicos en los estudiantes, lo fundamental de la relación pedagógica es que a partir de ella se establecen patrones de comportamiento que favorecen una relación en segunda persona con un liderazgo compartido en donde hay una aceptación mutua y el estudiante dispone de su facultad para trabajar en su propio desarrollo. En este sentido la buena relación pedagógica cuenta con la voluntad del estudiante para el alcance de las metas educativas y de esta forma el estudiante asume su comportamiento y responsabilidad en el proceso.

Las teorías relativas al aprendizaje autónomo como el enfoque de Daniel Perkis y Sheary Tishman favorecen el concepto del entrenamiento intelectual como Base para la autonomía del aprendizaje. La postura de estos autores se orienta a que los estudiantes atraviesen por etapas que van desde el manejo de operaciones mentales simples y cotidianas hasta el manejo de la complejidad del pensamiento que condene a la postulación de tesis y teorías.

Desde la inteligencia emocional lo que se plantea es trabajar con la afectividad del sujeto que aprende como interlocutor válido, fortalecer su asertividad, autoestima y seguridad personal, confianza y voluntad como proceso de conocimiento personal, el estudiante debe aprender a creer en sus potencialidades a fin de que pueda desplegarlos en el logro de sus objetivos académicos. Así mismo debe aprender a integrar su sentir y su pensar a fin de que logre encauzar su propósito hacia metas precisas de manera intencional, aspecto que favorece su despliegue en el medio. El estudiante es un interlocutor válido de su cultura, al integrar la academia con su realidad sociocultural coloca al servicio de la comunidad su conocimiento. Este aspecto es de fundamental importancia porque una persona que estudia una profesión debe tener claridad de la funcionalidad de la misma, del aporte valor agregado que tiene a nivel sociocultural y científico, que es el aspecto a tener en cuenta al momento de evaluar la expresión de la competencia. La inteligencia emocional no solo está conformada por actitudes y sentimientos esta a su vez constituida por la cognición. Es aquí donde cobra sentido el sentir y el pensar como elementos independientes que configuran la integridad humana y que se expresan en su unidad en toda dimensión que implica la expresión sociocultural y el discurso social de los seres humanos.

4.5. LOS PRINCIPIOS DE LA PROPUESTA Y SU IMPLEMENTACION EN EL CURRÍCULO

La teoría de la inteligencia emocional dentro del marco de las competencias constituye una herramienta fundamental para comprender la manera como el sujeto que aprende interioriza en su acervo las representaciones simbólicas que se reproducen en la cotidianidad, que constituyen en esencia un saber cotidiano, que integra lo cultural, lo axiológico, lo científico, lo tecnológico y lo social. En este sentido constituye una representación multidimensional que constituye en sí mismo el sentir y el pensar del estudiante. Pero ¿Porqué la necesidad de articular, sentir y el pensar? La razón está en el componente afectivo y actitudinal que integra toda acción del ser humano.

El aprendizaje no esta exento de estos componentes que se determinan de fundamental importancia al momento de privilegiar al ser en el proceso de despliegue de las competencias. La inteligencia sentiente o emocional, no es solamente una capacidad adaptativa es la asebilidad de que toda persona pueda integrarse de manera inteligente transfiriendo sus capacidades y creatividades frente a los retos que le impone su actividad sociocultural, es a su vez capacidad de autopoiesis, que implica auto organizarse transformarse hacia niveles mas allá que permitan comprender la complejidad, lo que se pretende con esta postura es tratar de entender, que el sujeto que aprende debe ser el primer ejecutor de estos desarrollos de manera consciente, participativa y válida. Desde esta perspectiva cobran vida dos aspectos fundamentales en el proceso de interlocución pedagógica. Por una parte la legitimación de una relación dialógica yo – tu en segunda persona.

Por otra parte la pretensión de valides que se determina desde la acción comunicativa. A partir del primer componente se estima desde la teoría constructivista el principio de la pedagogía dialogante, como una configuración comunicativa que se establece entre docentes y estudiantes y se caracteriza especialmente por la puesta en marcha de acuerdos con respecto al liderazgo compartido del docente y a la legitmacion de este como medidas de la construcción del conocimiento, que a su vez permeabiliza una interlocucion de tu a tu en segunda persona en donde priman los valores y la

constitución de un colectivo académico, desde este enfoque la pedagogía dialogante le otorga fundamental importancia al componente afectivo el sentir del estudiante se convierte en eje central para la recomposición del dispositivo pedagógico que conlleva a la construcción compartida del conocimiento y al compromiso del estudiante por hacer parte válida del proceso de manera consciente u consecuente.

Esto fundamenta aun más el hecho de que el aspecto afectivo del estudiante debe privilegiarse dentro de la acción pedagógica del docente, puesto que su disposición afectiva es crucial a fin de que los elementos de la intersubjetividad integrados desde la academia y la cultura del estudiante puedan incorporarse a su intrasubjetividad constituyéndose en un acervo de hipótesis y teorías transformativas que le permiten avanzar en su conocimiento. Desde el componente de la acción comunicativa se establece el hecho de que los elementos comunicativos emitidos por los interlocutores válidos tiene una pretensión de validez, que se reconoce dentro de la estructura de la interlocución dialógica, esto quiere decir que el proceso de aprendizaje nunca va a estar desmantelado de los elementos intencionales de cada interlocutor, esto fundamenta lo simbólico, lo histórico y lo cultural que se determina como un entramado de relaciones que se entretene con el ámbito académico. Este aspecto constituye una base operativa para la internalización del componente crítico social, puesto que el conocimiento se socializa para hacer parte de un entramado cultural, que a su vez pasa por la evaluación intelectual del sujeto, que es en esencial el proceso que le otorga validez.

La pretensión de validez y el enfoque histórico crítico se integran de manera funcional en este proceso, porque en la medida en que los actores educativos, (docentes y estudiantes) se comprometan y participan adecuadamente, del proceso de construcción del conocimiento, también se dinamizan las habilidades, destrezas, competencias y la forma metodológicas, en cuanto al proceder y actuar frente al mundo. La articulación de lo histórico crítico con la pretensión de validez se enfoca, especialmente al desarrollo del compromiso personal del estudiante con respecto a su propio desarrollo, esto es lo emocional. Frente a esto no se trata de que el docente diseñe un recetario de pautas evaluativas, se trata de consolidar las condiciones que le permiten al estudiante fomentar su seguridad, descubrir sus potencialidades y tener un dominio de unos marcos metodológicos de transferencia del conocimiento, que pueda identificar sus diferencias

individuales, teniendo en cuenta que no todos los individuos expresan el mismo desempeño de sus capacidades. Factor que debe tenerse en cuenta, porque la competencia es un dominio específico. Los estudiantes al seleccionar una determinada disciplina ya poseen unos dominios específicos que la habilitan de manera coherente para el abordaje científico de la misma. (Myers, 1980).

Es aquí donde se legitima la integración de los presupuestos de la teoría del Desarrollo de Piaget y Fodor (Smith, 1998). Más allá de la popularización). Puesto que ambas teorías comparten una base genética y constructivista del desarrollo. Para ambos autores además de los dominios generales expuestos en la teoría del desarrollo, el individuo ya viene equipado por dominios específicos del pensamiento que se manifiestan dependiendo la exigencia sociocultural que obligue a utilizarlas. Estos elementos ya están en el bagaje genético de los sujetos que aprenden. Por lo tanto la competencia como tal ya hace parte inherente del desarrollo del individuo. Para ello, la acción pedagógica debe estar orientada a que el estudiante perfeccione funcionalmente sus dominios específicos del pensamiento para poder transferirlas en su actuación sociocultural y científica.

El docente puede utilizar todas las estrategias que considere pertinentes para la puesta en marcha de las condiciones que les permitan a los estudiantes el dominio adecuado de sus habilidades y destrezas. Lo más importante en este aspecto es que el individuo pueda aprender a derivar de lo general a lo específico y de lo específico a lo general.

¿Qué quiere decir esto? Normalmente los estudiantes aprenden a manejar los dominios generales del pensamiento, que de hecho utilizan en la cotidianidad para solucionar sus problemas. Sin embargo, el manejo de los dominios generales del pensamiento, constituye un desarrollo básico, no especializado. Para alcanzar un nivel especializado es necesario tener un manejo adecuado de los dominios específicos del pensamiento en donde entraría a jugar el pensamiento experto, aquel que es capaz de desplegar meta cognición, hipotetizar, discernir teorías y tesis, y que a su vez puede manejar la reversibilidad, aspecto que permite la transformación, derivación y configuración del pensamiento. (Rogoff, 1999).

La pretensión no es que todos los estudiantes sean meta cognitivos, pues esto resulta improbable en la práctica. Se trata de que los estudiantes aprendan a manejar una disciplina metodológica en cuanto al abordaje del conocimiento, aprendiendo a reconocer tanto la pertenencia como las develaciones que surjan del mismo, y que resultan totalmente funcionales en su aplicabilidad. La posibilidad de lograr estos niveles de aplicación de las destrezas del pensamiento permitirá a los estudiantes mantener un buen rendimiento académico puesto que aquellos que puedan alcanzar el nivel de la meta cognición, tendrán dominios de altos procesos de creatividad que indicaran su nivel de experticia en la aplicación de las competencias. El docente deberá crear su práctica pedagógica con base a aquello que considera legítimo y técnicamente suficiente para desplegar y mediatizar en los estudiantes su crecimiento.

Lo interesante de este ejercicio pedagógico es la posibilidad de apertura de estudiantes y docentes para configurar una nueva actitud frente al proceso de aprendizaje ante los nuevos tiempos y exigencias es necesario que los actores educativos desarrollen un pensamiento transformador y una posición de autopoiesis. La ciencia y la tecnología avanzan de manera astronómica y el quehacer educativo se está quedando atrás frente a estos avances, se trata de que los actores educativos auto organicen sus esquemas de pensamiento para poder evolucionar en el mismo. Responden a la complejidad de la cotidianidad. Atender con suficiencia sus demandas, “mantenerse a la deriva en estado de expectación. (Manfred,2009). La reingeniería del pensamiento se toma fundamentalmente este hecho, es necesario abandonar los viejos esquemas y darle espacio a lo nuevo, a fin de que los estudiantes puedan manejar el conocimiento de vanguardia. La competencia como tal no es un conocimiento, ni un aprendizaje, es un elemento potencial del ser humano que ya viene dado por la genética, pero los sujetos que aprenden se deben interiorizar los conocimientos teóricos y metodológicos para potencializar con éxito sus competencias.

La interlocución y la comunicación entre interlocutores validos juega un papel importante en este aspecto debido a que a través de la misma se construyen mundos, se intercambian símbolos, representaciones, valores conocimiento y se reproducen colectivos culturales, que le permiten al sujeto el avance de su pensamiento.

El lenguaje y la comunicación constituyen puertas al mundo y las vías fieles para poder comprender e interiorizar, como sujetos activos el entramado de relaciones que edifica la vida cotidiana- la imagen simbólica que es desmenuzada, de construida y de nuevo construida con nuevos elementos y caracteres, aspecto que fundamenta la importancia de lo histórico crítico en el avance del conocimiento.

Es aquí donde radica la importancia funcional del enfoque crítico social como dispositivo pedagógico. Es el ejercicio intelectual del mismo lo que lo hace pertinente para el despliegue de las competencias. El proceso se ha detenido en el ser de lo crítico social y éste aún no ha sido procesado como estructura de pensamiento, es el llegar a saber hacer desde lo crítico social, lo que permitiera la expresión de una significatividad didáctica del enfoque expresado desde el acervo del estudiante.

En este sentido el uso de la lengua se convierte en la herramienta básica para el intercambio simbólico. Cada individuo posee una representación una imagen simbólica calmada por los elementos de su saber cotidiano; que a su vez alimenta el discurso social, que posee las diferencias entre el código elaborado y el código restringido, de Bernstein radica en la posibilidad de configurar un lenguaje más complejo que permita la integración del conocimiento científico la construcción de una complejidad frente a la simplicidad del lenguaje cotidiano. El estudiante debe aprender a pensar, leer, actuar, producir y llevar ocisiones con base al lenguaje de la ciencia. Esto es una manifestación de las competencias.

Esta facultad se hace posible a través del entrenamiento del docente. La comunicación del docente constituye una competencia psicológica crucial en el desarrollo del estudiante, por una parte puede llevar a que se abran la frontera de su pensamiento o por el contrario puede coartarlo. El uso del lenguaje integrado a una estructura comunicativa idónea conlleva al desarrollo del pensamiento. El lenguaje y el pensamiento se apoyan mutuamente durante el desarrollo aunque pertenezcan a raíces genéticas distintas, todo ello con el fin de alcanzar el perfeccionamiento de una función.

Es a través del lenguaje que logren configurarse el sentido funcional de lo crítico social, que constituye en esencia una operación del pensamiento. Es aquí donde radica la pericia del docente para saber manejar una mayéutica socrática que le permita al estudiante llegar al conocimiento. Este proceso no es unidireccional es fundamental

mente dialógico e interactivo, es una negociación de discursos y saberes cotidianos que conforman un entramado de relaciones orientado a la consolidación de una postura intelectual que le permite el dominio del conocimiento científico.

La negociación intelectual hace parte del discurso cotidiano, que se conforma como elemento natural que se depura y perfecciona a través de las herramientas culturales, el estudiante debe comprender que su disposición para el uso de las herramientas es fundamental para el manejo de las competencias, ya que la aplicación de lo histórico crítico es una negociación de conocimiento y de elementos ideográficos, puesto que el desarrollo de una postura crítica es la manifestación de un entrenamiento intelectual en donde el individuo ha logrado alcanzar una aplicación funcional idónea de sus capacidades.

El trabajo del docente consistirá por tanto en estimular el uso de las destrezas de pensamiento de los estudiantes, de manera funcional a fin de que utilicen sus capacidades habilidades y destrezas con una pertinente metodología e intencionalidad hacia el logro de metas específicas. Por tanto, se trata de enseñar al estudiante a no divagar, ya que esto genera una dispersión del pensamiento que resulta inoficiosa, a la hora de desaplicable en los aspectos socioculturales y disciplinarios. Es necesario generar una meto cognición hacia la especificidad del pensamiento sin perder los criterios de universalidad. Se trata de que el estudiante derive específico a lo general y de lo general a lo específico sin perder la exactitud y la precisión que demanda el pensamiento actual. Se trata de enseñar a los estudiantes a derivar por los terrenos de la complejidad. Esto es citando las propuestas de Italo Calvino, a que el pensamiento del estudiante aprenda a ser leve, múltiple, preciso, exacto, rápido y consiente, a fin de que pueda evolucionar, hacia su transformación creativa

El proceso de entrenamiento intelectual debe manejar dos herramientas fundamentales lenguaje y pensamiento, desde una mirada integral, esto quiere decir que ambas funciones están integradas por el saber cotidiano y el discurso social con todos sus concomitantes derivados de lo axiológico, lo social, lo normativo, lo religioso, lo económico y lo cultural, porque estos elementos, al ser representados en el acervo del individuo, pueden convertirse en algún momento en resistencias indisciplinales que pueden impedir la evolución paradigmática, es menester del docente y del estudiante

negociar con estos elementos, a fin de que el proceso no se tome fuertemente para el estudiante y con la confianza otorgada por el docente a través de su comunicación logre alcanzar niveles idóneos en el manejo de sus competencias. Esto es que su desempeño en la aplicación del conocimiento, resulte satisfactorio, desde el ámbito sociocultural, profesional y científico. Los estudiantes deben aprender a ser exitosos, esto es mirando el éxito de una manera integral como una meta que les permita a las personas ser cada vez mejores. La asunción del éxito como una meta mas allá de lo competitivo implica el manejo de una filosofía de crecimiento personal, proceso que definitivamente está anclado a lo socio crítico, que involucra lo histórico, la evolución personal, la transformación del pensamiento, la reconstrucción del cambio de vida, la conciencia de evolución del pensamiento, la conciencia de una individualidad integrada a lo sociocultural, la conciencia de la historia personal, para determinar no solamente lo que se ve, sino lo que se puede llegar a ser.

Lo socio crítico le permite al estudiante desarrollar una conciencia histórica de su evolución personal y asumir la evolución de sí mismo como un compromiso personal “El desarrollo es la propia responsabilidad. Las competencias son la propia personalidad. Es la postura que se propone del trabajo conjunto entre docentes y estudiante, se habla de trabajo conjunto porque estas ya no pueden ser vistas de manera aislada, no puede verse el trabajo del docente como algo que puede ser separado de la vida de los estudiante porque ambos caminan conjuntamente y cada uno se esfuerza en proporcionar un aporte que satisfaga las expectativas del otro, ya que existe esta base, emanada del proceso pedagógico, focalizar el amor por sí mismo de los estudiantes, para fortalecer el amor al arte, será el resultado de una relación pedagógica, en donde el lenguaje y la comunicación resultan edificantes para cada una de las partes, logrando compromisos personales que enriquecen el colectivo epistémico y la consolidación del conocimiento científico. La base relacional por tanto es el eje central del proceso.

El lenguaje abierto, flexible y enriquecido del maestro que permite la construcción de mundos, pues no es lo que se dice, sino la forma en que se dice lo que franquean las barreras del pensamiento para el cambio.

4.6 ACTUACIONES INTERACTIVAS PROPUESTAS

La presente propuesta expone algunas interacciones pedagógicas para el despliegue de las competencias de los estudiantes que no se presentan como canos o norma que deba seguirse, esto constituye en esencia una propuesta lo cual indica que está sometida a la crítica y al replanteamiento surgido por el saber pedagógico de los docentes. Esta propuesta constituye el resultado de la reconstrucción que el autor hace sobre la base de sus años de experiencia como docente, como investigadores conocidos de las teorías, es en esencia el resultado del saber constructivo del autor como docente.

4.7 PRINCIPIOS AUTOGENERADOS DEL PROCESO DE LAS COMPETENCIAS

1. La interacción dialógica desmantelada de poder que aplique el principio de la relación yo – tu en segunda persona, en donde se presentían el lenguaje y el pensamiento como herramientas culturales que favorecen el ejercicio de lo histórico crítico en cada individuo partiendo de la relación que se tiene con el proceso pedagógico y el conocimiento, en aras de desarrollar una conciencia perceptiva individual en cada estudiante que le permita valorar su compromiso consigo mismo, frente a su proceso formativo, optando por la auto organización frente a los avances y dificultades, de tal forma que logre derivar por sí mismo, las acciones metodológicas para superar las dificultades e ir reconciliando de manera integradora en su acervo el conocimiento de la mano con el desarrollo de una postura científica, este aspecto es de fundamental importancia, puesto que la postura científica expresa el derrumbamiento de las resistencias y la apertura a la rigurosidad de la ciencia como una nueva mirada frente al mundo, esto indiscutiblemente indica que se abandonan los viejos esquemas permitiendo la transformación de lo cognitivo, lo conceptual y lo actitudinal.

2. El desarrollo de una conciencia del desarrollo. El estudiante deberá propender por su autonomía. Para el estudiante el alcance de un desempeño exitoso debe ser una meta consciente, pero no es el docente quien desarrolla en el estudiante este interés, puesto que el alcance de la autonomía implica que las personas por si mismo tomen decisiones con respecto a su sentir, pensar actuar sin la guía de otras. Esto debe ser el producto del ejercicio de lo crítico social como una posición consigo mismo y con el mundo que le permite al estudiante manejar autodeterminación. Lo crítico social más que un dispositivo pedagógico debe manejarse como una filosofía de trabajo permanente que conlleva al crecimiento personal del estudiante y lo mantiene en una permanente actitud de investigación y de los búsqueda del conocimiento.

Lo crítico social constituye la base por el engranaje intelectual, en la conformación del colectivo epistémico en su relación con el cuerpo del conocimiento. La clave está en que el estudiante aprenda por sí mismo a identificar y valorar sus

habilidades destrezas y desarrolle la suficiente seguridad y confianza para poder aplicarlas. No solamente en la resolución de problemas del área en estudio sino como estructura metodológica de base para proceder en las diferentes actos de la vida. Se trata de que el estudiante aprenda a argumentar y demostrar por sí mismo. De esta manera será capaz de proponer ideas, favoreciendo la expresión de su creatividad. Para el logro de un adecuado desempeño de las competencias será necesario incentivar en el estudiante su confianza, que sea capaz de atreverse a establecer elementos propositivos sin temor a equivocarse y pueda encontrar en el error una fuente de conocimiento. Para ello el docente debe apoyarse en su saber pedagógico, así como en su conocimiento de la inteligencia emocional para crear las condiciones que favorezcan en el estudiante su seguridad personal y asertividad para incursionar en la profundidad metodológica del conocimiento.

Se podría decir que la base de pobreza intelectual con la que llegan los estudiantes a la universidad puede ser el mayor obstáculo para el desarrollo de esta propuesta, pero lo interesante es la capacidad evolutiva del estudiante y de todo ser humano, basada en el principio de la autopoiesis.

Los seres humanos tenemos la capacidad para auto organizarnos, este constituye la mayor competencia de la inteligencia emocional en este proceso.

3. El uso de herramientas didácticas orientadas al entrenamiento intelectual. Indiscutiblemente el docente puede utilizar todo tipo de recursos e interacciones didácticas que favorezcan la construcción del conocimiento de manera viable y adaptativa pero sin perder de vista que todo ello debe propender por el entrenamiento intelectual y la autonomía del pensamiento. para ello se proponen las siguientes condiciones. En primer lugar el uso cotidiano de las destrezas de pensamiento de manera intencional de tal forma de que el estudiante tome conciencia de que proceso está utilizando y porque esta rutina de trabajo le permitirá crear hábitos de pensamiento orientados a la meta cognición. En una segunda condición es necesario que el estudiante aprenda a utilizar mecanismos heurísticos, caminos de búsqueda del conocimiento científico y que esto se convierta en una estructura de la disciplina en estudio esto le permitirá habituarse al uso de mecanismos o métodos de la ciencia y apropiarse de la ciencia. En una tercera condición será necesario fortalecer el uso de la meta cognición

del monitoreo del pensamiento y propiciando en el estudiante el control ejecutivo del mismo, esto le permitirá al estudiante la posibilidad de construir hipótesis y perfilar teorías, manejar una multidimensionalidad de su pensamiento tomar direcciones sin perder alternativas manejar adecuadamente elementos universales y específicos. aprender a derivar manejando reversibilidad y analogías de manera funcional, esto es enseñar al estudiante a manejar un pensamiento experto.

El estudiante deberá aprender a transponer los elementos de su pensamiento de manera didáctica, esto es manejar en su propia intelectualidad para la búsqueda de nuevas aplicaciones de su pensamiento. El docente deberá optar por un riguroso plan de entrenamiento intelectual, en donde se favorezca en principio la heurística y el estudio de caso, para avanzar en los elementos propositivos de hipótesis y teorías, esto a su vez fomentará la postura científica del estudiante mejorando significativamente su desempeño. Al incorporarse esta estructura metodológica en el acervo del estudiante, este manejará procesos autónomos de su pensamiento avanzando por sí mismo en el despliegue óptimo de sus competencias integrales.

4. El apoyo del currículo un aspecto fundamental para la puesta en marcha de esta propuesta, radica en la coherencia paradigmática que deviene desde lo curricular. El apoyo radica especialmente en el enfoque crítico social como marco filosófico del quehacer educativo. Es necesario considerar que esta base filosófica crítico social, es la que permite configurar nuevas posturas con respecto al saber pedagógico del docente. Lo que se plantea es una propuesta coherente abierta y flexible de tal forma que su incorporación no constituye un recetario ni una fórmula panacea que resolverá el problema de desarrollo de las competencias.

Se debe propender por una coherencia en el lenguaje paradigmático, esto quiere decir que sin apuntar a una taxonomía se pretende dar respuesta a una problemática crucial con relación a las competencias. Esta propuesta comparte la filosofía crítico social y por tanto puede servir de marco de referencia para el ejercicio pedagógico de todo docente que desee incorporarse, ya que posee los elementos de base que le permitirán especialmente, el ejercicio de lo crítico social como dispositivo pedagógico y de esta forma contribuye a la integridad curricular.

5. El papel de la educación como liberadora de potencialidades. Desde la perspectiva de esta propuesta será necesario mirar la evaluación como un proceso evolutivo de crecimiento permanente del estudiante que le permite reevaluar sus actos fallidos, complejizando su labor a fin de hacer cada vez mas depurada. La evaluación debe servirle al estudiante para crecer en su entrenamiento intelectual, para que se apropie cada vez más de sus habilidades y destrezas, para fomentar su seguridad personal y que para que aprenda a ver autónomo en su producción intelectual se sugiere que se utilicen más mecanismos de autovaloración y coevaluación a fin de que sea un proceso de intercambio y de reconstrucción en donde el docente conjuntamente con el estudiante discutir de manera profunda y creativa los aciertos y dificultades del estudiante cuestionándolos sobre qué elementos debe incorporar para manejar un mejor control de su pensamiento de forma funcional para manejar problemas del área.

Pero también como un espacio de reflexión crítica con respecto al sentir y pensar del estudiante con relación a sí mismo, a fin de que logre evolucionar hacia miles cada vez mas latas de desempeño intelectual. Se sugieren actividades como los estudios de caso, la derivación científica y heurística, situaciones que favorezcan, el ejercicio de la crítica y los encuentros intelectuales entre estudiantes y docentes. Lo que se pretende a partir de evaluaciones es que el estudiante puede potencializar sus competencias.

4.8 EL PAPEL DE LA EVALUACIÓN COMO LIBERADORA DE POTENCIALIDADES

Desde la perspectiva de esta propuesta será necesario mirar la evaluación como un proceso evolutivo de crecimiento permanente del estudiante que le permite reevaluar sus actos fallidos, complejizando su labor a fin de hacer cada vez más depurada. La evaluación debe servirle al estudiante para crecer en su entrenamiento intelectual, para que se apropie cada vez más de sus habilidades y destrezas, para fomentar su seguridad personal y para que aprenda a ser autónomo en su producción intelectual.

Se requiere que se utilicen ms mecanismos de autovaloración y coevaluación, a fin de que sea un proceso de entrenamiento y reconstrucción donde el docente conjuntamente con el estudiante discuten de manera profunda y creativa los aciertos y dificultades del estudiante. Cuestionándolo sobre qué elementos debe incorporar para manejar un menor control de su pensamiento de forma funcional para manejar problemas del área. Pero también como un espacio de reflexión crítica con respecto al sentir y pensar del estudiante con relación así mismo. A fin de que logre evolucionar niveles cada vez más altas de desempeño intelectual.

Se sugieren actividades como estudios de caso, la derivación científica y la heurística , situaciones que favorezcan el ejercicio de la crítica y los encuentros individuales ente estudiantes y docentes. Lo que se pretende a partir de la evaluación es que el estudiante puede potencializar sus competencias.

CAPITULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONSIDERACIONES FINALES

Luego de haber presentado la propuesta se establecen las siguientes consideraciones:

1. La aplicación de la propuesta es flexible y está orientada a su enriquecimiento con el saber pedagógico del docente.
2. Los estudiantes deberán ser interlocutores validos en la aplicación de la misma si eje central está en la relación afectiva producto de una buena relación pedagógica
3. La inteligencia emocional manejada de forma integral permitirá la seguridad y asertividad del estudiante, esto a su vez favorecerá la configuración del colectivo epistémico.
4. El entrenamiento intelectual debe ser una premisa de permanente actuación y que sienta la base para el despliegue de los dominios específicos del pensamiento, esto es el despliegue de las competencias.
5. La aplicación de la propuesta no está desarticulada del desarrollo humano aspecto fundamental para ser integrado al currículo.
6. La evolución tiene que estar integrada a la visión de desarrollo humano de estudiantes y docentes.
7. La pedagogía y los actos pedagógicos deben favorecer el desarrollo humano del estudiante.
8. El currículo, la pedagogía, la evaluación y los actos administrativos deben estar integrados en el proceso.

CAPITULO VI

6 . REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Bernstein, B. (1998). *Teoría de los códigos*. Bogotá: Drodic.

Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedera.

Bettelheim, B.(2001). *Ensayos sobre lectura*. Santa Marta: Ancla.

Calvino, I.(1989). *Sus propuestas para el próximo milenio*. Madrid: Morata.

Cárdenas, A. (1998). *Semiolingüística Aplicada y pedagógica del lenguaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Cuestas, Carolina. (2006) *Discutir sentidos*. Buenos Aires: libros del Zazul.

Chevellard, I. (1985). *La transposition Didactique*. Grenoble:Pensé Sauvage.

Díaz, M. (1986). *Los modelos Pedagógicos*. Bogotá: educación y cultura. N° 8.

Díaz, M. y Muñoz, J. (1990). *Pedagogía, Discurso y poder*. Bogotá.: Corprodic.

Eco, U. (1992). *Los límites de la interpretación*. Milán: Fabbri.

Franco N. y Ochoa L.(1997). *La Racionalidad de la Acción en la evaluación*. Bogotá: Magisterio.

Jurado, V. Fabio, B. y Zamudio, G. (2004) *Los procesos de la lectura*. Bogotá: Magisterio.

Kemmis, S. (1998). *El Currículo: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

.

Mardones, J.M. (1991). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Nota históricas de una polémica incesante*. Bilbao: Antrhopos.

Max, M. (2009). Congreso de creatividad conferencia presentada en Medellín.

Mora, R. *Historia de las prácticas curriculares en los procesos de formación de licenciados en ciencias sociales: 1973-1998*.

MORA, R. (2006) *La razón de ser del Horizonte Socio Crítico: Universidad Simón Bolívar*.

Mora, R. (2006). *Prácticas curriculares, Cultura y Procesos de Formación: Universidad Simón Bolívar*.

Myers, H. (1980). *Tres estudios de Psicología*. Buenos Aires: Morata.

PEI. (2004). Facultad de Enfermería. U. Simón Bolívar.

P.E.I Universidad Simón Bolívar.

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento*. España: Piados.

Smith, K. (1994). *El desarrollo tomado en serio*, en: *Más allá de la modularidad*. Madrid: Alianza.

Tishman, S. y Perkins, D. (1997). *Un aula para pensar: aprender y enseñar en una cultura del pensamiento*. Buenos aires: Aique.

Torres C. (2001). *El concepto de Competencia*. Bogotá: Alejandría.

Van Dijk, T. (2001). *El análisis crítico del Discurso y el pensamiento social*: Atenea digital.

Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. Buenos Aires: Paidós..

Vigotsky L. (1993). *El desarrollo de los procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Antrhopos eco.

Villarini M. (1989). *Para el Desarrollo de las destrezas del pensamiento*. *Revista vitral* No. 45.

Zubiría, J. (1992) *Pedagogía Dialogante: Editorial Hende*

CAPITULO VII

VII ANEXOS

ANEXO No. 1 GUIA DE OBSERVACION DE CLASES: ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS Y DIDACTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE ENFERMERIA DE LA UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR.

OBJETIVO: Identificar las estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de competencias comunicativas que poseen los docentes de primer semestre de enfermería de la universidad Simón Bolívar.

INSTRUCCIONES: La presente guía de observación pretende recolectar información que permita identificar las estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de competencias comunicativas del programa de enfermería de la Universidad Simón Bolívar. La información proporcionada a través de este instrumento será anónima y los resultados de la misma serán utilizados para los objetivos de esta investigación. Muchas gracias por su colaboración

ANEXO No. GUIA DE OBSERVACION DE CLASES

I. IDENTIFICACION

CODIGO DEL DOCENTE OBSERVADO: 1ª

FECHA DE OBSERVACION:

Lugar: Aula de clase# Laboratorio de Biología

HORA DE INICIO: 8:30 HORA DE FINALIZACION 10:30 AM.

ASIGNATURA: LABORATORIO DE BIOQUIMICA

NOMBRE DEL INVESTIGADOR: VIVIANA GONZALEZ

CATEGORIA 1 LA RELACION PEDAGOGICA.

DOCENTE- ESTUDIANTE EN TERMINOS DE ACERCAMIENTO, DISTANCIA, COMUNICACIÓN YO- TU, LIDERAZGO ANTOCRATICO, LIDERAZGO YO PARTICIPATIVO.

CATEGORIA 2 COMPETENCIAS (ESTUDIANTES) MANEJO OPERATIVO DE LOS TEMAS. CONSTRUCCION SISTEMATICA DE SIGNIFICADOS ANALOGIAS Y APLICACIÓN.

CATEGORIA 3 MODELO PEDAGOGICO (DOCENTE) PROCESOS INTERACTIVOS Y DIDACTICOS EMPLEADAS POR EL DOCENTE.

CATEGORIA 4. INTERACCION COMUNICATIVA.

No. DE INTERVENCIONES DEL ESTUDIANTE. No. DE INTERVENCIONES DEL DOCENTE. CALIDAD DE LA INTERVENCION. PERTINENTE. RELATIVA AL TEMA. CONSISTENTE. COHERENTE.

II. OBSERVACION.

DESCRIPCION DE LA CLASE
<p>El docente saludó y dio instrucciones a sus alumnos del comportamiento en el laboratorio. Les dijo que por favor se ubicaran en sus puestos en orden, advirtió que debían ingresar únicamente con bata. El grupo está conformado por cuarenta estudiantes, la clase fue en el laboratorio de bioquímica, con aire acondicionado, video bean, computador e internet. El docente tenía una excelente presentación personal y buen dominio de la disciplina, manejó un lenguaje acorde a su asignatura y utilizó términos propios de biología.</p> <p>El docente comenzó la clase haciendo un repaso de la clase anterior sobre las enzimas. Hizo una serie de preguntas a los alumnos sobre el tema, utilizando preguntas divergentes y convergentes ayudando al análisis crítico del tema. Sin embargo, sólo tres estudiantes contestaron los interrogantes del profesor. Estas intervenciones fueron fluidas y bien argumentadas. Algunos alumnos llegaron tarde y por lo tanto, no tenían idea de lo que estaban haciendo, mientras que otros se dedicaban a otras actividades, como hacer tareas de otras asignaturas.</p> <p>El docente después del repaso comenzó la clase. Esto era sobre la continuación del tema de las enzimas. Buscó las diapositivas en el computador para mostrárselas a los estudiantes, pero no las encontró. Sin embargo, ingresó a Internet, buscó el tema y comenzó a explicar.</p> <p>El docente explicó la clase de forma tradicional. Algunos estudiantes tomaron apuntes de lo que decía el profesor. Explicó los términos propios de la asignatura, utilizó ejemplos de la vida cotidiana y casos científicos para la explicación del tema. Hacía interrogantes, ayudando al razonamiento y análisis. Nombró medicamentos como ejemplos. Los mismos alumnos que participaron al principio de la clase</p>

contestaron los interrogantes; sin embargo, el docente hizo preguntas par estimular al grupo y así todos participaran, pero no tuvo resultado positivo.

Los alumnos se mostraron respetuosos con el docente.

Finalmente terminó haciendo un resumen de la clase y dejando actividades complementarias.

ANEXO No. 1 GUIA DE OBSERVACION DE CLASES: ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS Y DIDACTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE ENFERMERIA DE LA UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR.

OBJETIVO: Identificar las estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de competencias comunicativas que poseen los docentes de primer semestre de enfermería de la universidad Simón Bolívar.

INSTRUCCIONES: La presente guía de observación pretende recolectar información que permita identificar las estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de competencias comunicativas del programa de enfermería de la universidad Simón Bolívar. La información proporcionada a través de este instrumento será anónima y los resultados de la misma serán utilizados para los objetivos de esta investigación. Muchas gracias por su colaboración

ANEXO No. ____ GUIA DE OBSERVACION DE CLASES

III. IDENTIFICACION

CODIGO DEL DOCENTE OBSERVADO: 2ª

FECHA DE OBSERVACION:

Lugar: Aula de clase#_405 HORA DE INICIO: 2:30 HORA DE FINALIZACION 4:30 PM

ASIGNATURA: PROCESOS DE ENFERMERIA

NOMBRE DEL INVESTIGADOR: VIVIANA GONZALEZ

CATEGORIA 1 LA RELACION PEDAGOGICA.

DOCENTE- ESTUDIANTE EN TERMINOS DE ACERCAMIENTO, DISTANCIA, COMUNICACIÓN YO- TU, LIDERAZGO ANTOCRATICO, LIDERAZGO YO PARTICIPATIVO.

CATEGORIA 2 COMPETENCIAS (ESTUDIANTES)

MANEJO APERATIVO DE LOS TEMAS. CONSTRUCCION SISTEMATICA DE SIGNIFICADOS ANALOGIAS Y APLICACIÓN.

CATEGORIA 3 MODELO PEDAGOGICO (DOCENTE)

PROCESOS INTERACTIVOS Y DIDACTICOS EMPLEADAS POR EL DOCENTE.

CATEGORIA 4. INTERACCION COMUNICATIVA.

No. DE INTERVENCIONES DEL ESTUDIANTE. No. DE INTERVENCIONES DEL DOCENTE. CALIDAD DE LA INTERVENCION. PERTINENTE. RELATIVA AL TEMA. CONSISTENTE. COHERENTE.

IV.OBSERVACION.

DESCRIPCION DE LA CLASE
<p>Eran las 2 y 30 cuando comenzó la clase. El salón era amplio y había buena ventilación.</p> <p>El docente saludó, organizó a los estudiantes para comenzar la clase. Preguntó como les había ido. El grupo estaba conformado por veinte y cinco estudiantes. El docente tenía una excelente presentación personal y buen dominio de la disciplina. Su lenguaje era fluido, seguro y acorde a su disciplina. El trato con sus estudiantes fue respetuoso. El docente fue un guía para la clase.</p> <p>El docente comenzó la clase copiando en el tablero la fecha, nombre de la asignatura, el tema a desarrollar y compromiso del día. El docente mandó a leer el libro de la carta de García y preguntó a los alumnos sobre el libro. Indagó si leyeron o no el libro utilizando preguntas divergentes y convergentes, ayudando al análisis crítico del tema. Sin embargo, sólo cuatro estudiantes contestaron los interrogantes del profesor. Estas intervenciones fueron fluidas y bien argumentadas. Ellos comentaron que era un libro de valores, de crecimiento y motivación. El resto de los estudiantes escucharon los comentarios del docente y de sus compañeros.</p> <p>El docente explicó el tema, pero antes un alumno hizo el resumen del libro y</p>

cuatro estudiantes comentaron el libro, siempre los mismos. El docente intervino haciendo preguntas a los estudiantes, estimulándolos para que participaran en clase. Explico por medio de ejemplos de la vida cotidiana o de estudios de caso para el entendimiento del tema. El docente partió del conocimiento previo de los estudiantes, para la explicación y así los alumnos construyeran su propio conocimiento. El material didáctico que utilizó el docente fue el tablero y se dirigió a los libros que los estudiantes leyeron tener leído. Explicó la clase de forma constructivista porque hizo que los estudiantes se apropiaran de su conocimiento a partir de conceptos previos. Algunos estudiantes tomaron apuntes de lo que decía el profesor, otros se dedican a escuchar. Finalmente termina haciendo un resumen de la clase y dejando actividades complementarias.

ANEXO No. 1 GUIA DE OBSERVACION DE CLASES: ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS Y DIDACTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE ENFERMERIA DE LA UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR.

OBJETIVO: Identificar las estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de competencias comunicativas que poseen los docentes de primer semestre de enfermería de la universidad Simón Bolívar.

INSTRUCCIONES: La presente guía de observación pretende recolectar información que permita identificar las estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de competencias comunicativas del programa de enfermería de la universidad Simón Bolívar. La información proporcionada a través de este instrumento será anónima y los resultados de la misma serán utilizados para los objetivos de esta investigación. Muchas gracias por su colaboración

ANEXO No. ____ GUIA DE OBSERVACION DE CLASES

V. IDENTIFICACION

CODIGO DEL DOCENTE OBSERVADO: 3ª

FECHA DE OBSERVACION:

Lugar: Aula de clase# 407 HORA DE INICIO: 9:30 HORA DE FINALIZACION: 11:30 PM

ASIGNATURA: CATEDRA BOLIVARIANA

NOMBRE DEL INVESTIGADOR: VIVIANA GONZALEZ

CATEGORIA 1 LA RELACION PEDAGOGICA.

DOCENTE- ESTUDIANTE EN TERMINOS DE ACERCAMIENTO, DISTANCIA, COMUNICACIÓN YO- TU, LIDERAZGO ANTOCRATICO, LIDERAZGO YO PARTICIPATIVO.

CATEGORIA 2 COMPETENCIAS (ESTUDIANTES)
MANEJO APERATIVO DE LOS TEMAS. CONSTRUCCION SISTEMATICA DE SIGNIFICADOS ANALOGIAS Y APLICACIÓN.

CATEGORIA 3 MODELO PEDAGOGICO (DOCENTE)

PROCESOS INTERACTIVOS Y DIDACTICOS EMPLEADAS POR EL DOCENTE.

CATEGORIA 4. INTERACCION COMUNICATIVA.

No. DE INTERVENCIONES DEL ESTUDIANTE. No. DE INTERVENCIONES DEL DOCENTE. CALIDAD DE LA INTERVENCION. PERTINENTE. RELATIVA AL TEMA. CONSISTENTE. COHERENTE.

VI.OBSERVACION.

DESCRIPCION DE LA CLASE
<p>El docente saludó a sus estudiantes. El grupo estaba conformado por cuarenta estudiantes. El docente tenía una presentación personal buena y tenía buen dominio de la disciplina. Su lenguaje era fluido y acorde a su disciplina. El trato con sus estudiantes fue respetuoso y fue una guía para la clase.</p> <p>Un grupo de estudiantes realizó una exposición sobre el tema de la eutanasia. La opinión que ellos tenían sobre éste. Los estudiantes hicieron una cartelera. Esta era regular, tenía varios errores. Los estudiantes expusieron de una manera fluida y con buena preparación. Luego los alumnos intervinieron en el tema y dieron sus puntos de vista. Algunos estudiantes se expresaron muy bien con argumentos, mientras que el docente servía de guía en las intervenciones por medio de preguntas. El docente era crítico, hacía preguntas para que los alumnos analizaran la situación. La clase estaba interesante porque los estudiantes participaron, claro está que los que alzaban la mano para argumentar eran solo algunos, los demás se escudaban con sus compañeros o se dedicaban a hacer otras tareas. La clase fue crítica, constructivista. Utilizó tablero cartelera marcador. El docente explico que el tema era importante para la salud y utilizó el debate para su explicación. El docente pidió a sus estudiantes que el tema a exponer lo pasaran a la realidad. Esto llevó a que los estudiantes analizaran, criticaran</p>

y propusieran soluciones.

En la clase hubo libertad de opinión y al final el docente dio sus conclusiones a la discusión.

ANEXO 2

FORMATO DE ENTREVISTA DOCENTES

La presente entrevista tiene por objeto conocer sus apreciaciones con respecto al desarrollo de competencias y al proceso pedagógico y comunicativo como docente del programa de Enfermería de la Universidad Simón Bolívar. Le agradecemos responder de manera seria y responsable.

1. ¿Qué significa para usted el desarrollo de competencias de competencias?

Significa el proceso por el cual se adquieren ciertas habilidades dentro de un área específica, que le permiten al educando el adecuado desempeño en las diferentes ámbitos de la vida diaria.

2. ¿Cómo influye el modelo pedagógico que usted aplica en este desarrollo?

Influye de forma significativa, puesto que le permite al estudiante la autorreflexión, el análisis y la crítica a todos los saberes.

3. ¿Qué características debe tener este modelo pedagógico?

La reflexión continúa con preguntas y respuestas que le permitan al estudiante el desarrollo del pensamiento crítico y el análisis de la enseñanza y el aprendizaje.

4. ¿Cómo es el desempeño competente del estudiante?

Acorde a los seguimientos de la asignatura en el cumplimiento de logros; desde la perspectiva argumentativa, propositiva e investigativa.

5. ¿Cuáles son las competencias orales?

- La adecuada expresión oral.
- El dominio del tema.
- El uso del lenguaje técnico profesional
- La implementación de nuevos conceptos.

6. ¿Cuáles son las competencias escritas?

- El escrito argumentativo
- La adecuada expresión con referencia a coherencia y la cohesión
- La ortografía y la caligrafía
- El flujo de ideas críticas propias.

7. ¿Por qué son necesarias las competencias orales y escritas?

Para el adecuado desempeño del estudiante a la hora de expresarlo en la práctica.

8. ¿Cómo debe ser la comunicación del docente para potenciar el desarrollo de competencias?

Bidireccional, eficaz, basada en cuestionamientos y análisis crítico.

9. ¿Qué papel juega la comunicación del docente en el desarrollo de las competencias comunicativas

Por medio de ella se permite la interrelación y la interacción que posteriormente facilitara la dialógica del conocimiento y el fortalecimiento de las competencias.

10. ¿Cómo debe estimular el docente al desarrollo de competencias?

A través del análisis crítico, la lectura continua, la autorreflexión y el desarrollo de preguntas estructuradas.

ANEXO 2

FORMATO DE ENTREVISTA

La presente entrevista tiene por objeto conocer sus apreciaciones con respecto al desarrollo de competencias y al proceso pedagógico y comunicativo como docente del programa de enfermería de la Universidad Simón Bolívar. Le agradecemos responder de manera seria y responsable.

1. ¿Qué significa para usted el desarrollo de competencias de competencias?

Desarrollar habilidades propias y eficientes de un conocimiento, el cual nos brinda mejor preparación para enfrentar a este mundo globalizado.

2. ¿Cómo influye el modelo pedagógico que usted aplica en este desarrollo?

El modelo pedagógico nos orienta, nos guía para que las actividades vayan encaminadas y tengan un perfil. Tener una visión más clara y un fin claro.

3. ¿Qué características debe tener este modelo pedagógico?

Debate, realización de seminarios. Consultas independientes que hacen los estudiantes. Puestas en común. Los conocimientos de los estudiantes. Propuestas.

4. ¿Cómo es el desempeño competente del estudiante?

Encaminado a la competencia.

Tenga herramientas con la cual hacer frente.

Mejor preparado para que tenga mejores resultados.

5. ¿Cuáles son las competencias orales?

Exposiciones, micro conferencias, debate, mesa redonda, expresión oral.

6. ¿Cuáles son las competencias escritas?

Lo que plasme en un escrito.

Ensayos- trabajos argumentados, talleres exámenes.

7. ¿Por qué son necesarias las competencias orales y escritas?

Ayudan a desenvolverse en la vida académica.

8. ¿Cómo debe ser la comunicación del docente para potenciar el desarrollo de competencias?

Sea fluida. Malos entendidos sino el estudiante no va a desarrollar las competencias comunicativas.

9. ¿Qué papel juega la comunicación del docente en el desarrollo de las competencias comunicativas

Básica, relaciones pedagógicas, eficientes, exacto específico.

10. ¿Cómo debe estimular el docente al desarrollo de competencias?

Trabajos, monitores.

ANEXO 2

FORMATO DE ENTREVISTA

La presente entrevista tiene por objeto conocer sus apreciaciones con respecto al desarrollo de competencias y al proceso pedagógico y comunicativo como docente del programa de enfermería de la Universidad Simón Bolívar. Le agradecemos responder de manera seria y responsable.

1. ¿Qué significa para usted el desarrollo de competencias comunicativas?

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje se deben dar todas las herramientas a los estudiantes para que logren desarrollar esas habilidades que le competen en el área, tanto personales como cognitivas que le permitan desarrollar una tarea en particular.

2. ¿Cómo influye el modelo pedagógico que usted aplica en este desarrollo?

Bastante, como yo conciba el proceso de la enseñanza va a determinar las estrategias que se van a aplicar de una manera. Estas estrategias permiten el desarrollo de estas competencias.

3. ¿Qué características debe tener este modelo pedagógico?

Depende del modelo, por ejemplo: desde el modelo cognitivo las estrategias deben desarrollar habilidades como analizar, interpretar, generar proceso de pensamiento que permitan a los estudiantes alcanzar las competencias.

4. ¿Cómo es el desempeño competente del estudiante?

Depende de Los propósitos que se tengan. Deben estar relacionados con el propósito que se tenga estrategia tres elementos fundamentales desde lo cognitivo socio-afectivo procedimental.

5. ¿Cuáles son las competencias orales?

Habilidades para expresarse adecuadamente, vocabulario. Manejo del dominio de los conceptos que este presentando y la expresión corporal

6. ¿Cuáles son las competencias escritas?

Estructuración de un texto narrativo.

Cumplir con las normas necesarias de un escrito.

7. ¿Por qué son necesarias las competencias orales y escritas?

Buena comunicación oral, escrita fundamental para su desempeño académico.

8. ¿Cómo debe ser la comunicación del docente en el desarrollo de competencias?

Claro y efectiva.

9. ¿Qué papel juega la comunicación del docente en el desarrollo de las competencias comunicativas?

El docente es el mediador de la clase, tenga mucha claridad en su proceso comunicativo.

10. ¿Cómo debe estimular el docente al desarrollo de competencias?

Cognitivos, hacer ejercicios prácticos que le permitan el desarrollo de estas competencias, llevarlas a la práctica.

FORMATO DE ENTREVISTA PARA DIRECTIVOS DEL PROGRAMA DE ENFERMERIA DE LA UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR

La presente entrevista tiene como objeto conocer sus apreciaciones y concepciones con respecto al desarrollo de competencias y al proceso pedagógico y comunicativo, como directivo de la facultad de enfermería de la Universidad Simón Bolívar. Le agradecemos responder de manera seria y responsable.

1. ¿Cómo conceptúa usted el desarrollo de competencias comunicativas?

La capacidad que posee el ser humano para entender, interpretar y elaborar las diversas situaciones comunicativas teniendo en cuenta tanto el significado explícito como las implicaciones y el sentido o intencionalidad que se presenta en los actos de lenguaje.

2. ¿Qué modelo pedagógico podría potenciar el desarrollo de las competencias comunicativas en su facultad?

Que se ponga en práctica realmente el modelo sociocrítico articulado en el modelo de aprendizaje significativo y desde la perspectiva del pensamiento sistémico complejo

3. ¿Qué características debería tener este modelo pedagógico?

Entre sus características, el desarrollo del pensamiento complejo, de sus habilidades comunicativas y de la meta cognición para así interpretar, comprender, transformar y adaptarse a una realidad nueva o poder responder a una necesidad o exigencias concretas.

4. ¿Qué estrategias debería potenciar este modelo pedagógico?

Todo proceso que orienten hacia su construcción de su significación; el análisis y la producción de diferentes tipos de textos e igualmente la elaboración de discursos orales y/o escritos para argumentar y contra argumentar a través de los múltiples códigos y formas de civilizar.

4. A su criterio, ¿Cómo debería ser el desempeño del estudiante para el desarrollo de sus competencias?

Debe tener un nivel de desempeño alto, que le permita comprender y producir los diferentes actos, que le permite comprender y producir los diferentes actos de lenguaje significativo que se generan en su contexto.

5. ¿Qué debe tener en cuenta el docente para determinar el desarrollo de las competencias?

La realización de diferentes actividades encaminadas al desarrollo de las competencias que posee el estudiante previo a un diagnóstico elaborada de éstos.

6. ¿Cuáles deben ser las competencias orales de un estudiante?

Capacidad para expresar de manera argumentada su pensamiento, ideas, sentimientos y forma de conceptualizar los saberes que posee entre otros aspectos.

7. ¿Cuáles deben ser las competencias escritas del estudiante?

Dominio de las estructuras gramaticales de su lengua nativa para enunciar a través de un escrito su pensamiento, sentimientos y percepción de la realidad o de su mundo interior.

8. ¿Por qué son necesarias las competencias orales y escritas?

Porque es a través de estas competencias como el ser humano transmite principalmente su pensamiento, sentimientos y constituye lazos o movilidad en una determinada sociedad o cultura.

9. ¿Cómo debería potenciarse el desarrollo de las competencias?

Utilizando estrategias que permitan el desarrollo del pensamiento complejo, crítico y de la meta cognición.

10. ¿Qué papel juega la comunicación del docente en el desarrollo de las competencias comunicativas?

Un papel importante por ser un orientador en el proceso que realiza el estudiante durante el desarrollo de sus competencias comunicativas

12. ¿Cómo debe estimularse el desarrollo de competencias?

A través de ejercicios, actividades que permiten al estudiante asumir una posición reflexiva, crítica y pueden así asumir decisiones ante las diferentes situaciones, respetando las ideas de los otros, a partir de su capacidad de escucha y tolerancia.

FORMATO DE ENTREVISTA PARA DIRECTIVOS DEL PROGRAMA DE ENFERMERIA DE LA UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR

La presente entrevista tiene como objeto conocer sus apreciaciones y concepciones con respecto al desarrollo de competencias y al proceso pedagógico y comunicativo, como directivo de la facultad de enfermería de la Universidad Simón Bolívar. Le agradecemos responder de manera seria y responsable.

1. ¿Cómo conceptúa usted el desarrollo de competencias comunicativas?

Es la capacidad que tiene el individuo de comunicarse con otra persona ya sea en forma oral o escrita.

2. ¿Qué modelo pedagógico podría potenciar el desarrollo de las competencias comunicativas en su facultad?

El modelo pedagógico constructivista y sociocrítico

3. ¿Qué características debería tener este modelo pedagógico?

Que promulgue en el estudiante la autonomía, la crítica y el liderazgo.

4. ¿Qué estrategias debería potenciar este modelo pedagógico?

El aprender haciendo mediante el desarrollo de actividades en los escenarios de practica.

5. A su criterio, ¿Cómo debería ser el desempeño del estudiante para el desarrollo de sus competencias?

Activo, participativo, inquieto en la búsqueda de conocimiento.

6. ¿Qué debe tener en cuenta el docente para determinar el desarrollo de las competencias?

Que el estudiante a medida que proceso enseñanza aprendizaje demuestre que va alcanzando los logros.

7. ¿Cuáles deben ser las competencias orales de un estudiante?

Facilidad de expresión, de comunicación oral, de argumentar que demuestre fluidez verbal.

8. ¿Cuáles deben ser las competencias escritas del estudiante?

Saber expresar en forma escrita sus conocimientos, pensamientos que sean coherentes para poder realizar ejemplo: ensayos argumentativos en los que exprese sus ideas.

9. ¿Por qué son necesarias las competencias orales y escritas?

Son importantes y necesarios tanto para el docente como para el estudiante porque con herramientas que el ser humano utiliza para comunicarse con el mundo, construir la realidad e interactuar con otros, es así que con ellos podemos realizar investigaciones, conferencias diálogos entre otros.

10. ¿Cómo debería potenciarse el desarrollo de las competencias?

Con la lectura haciendo análisis de ella donde exprese su punto de vista, ya sean con mapas conceptuales, o mentales que ayuden así a orientar los procesos de formación.

11. ¿Qué papel juega la comunicación del docente en el desarrollo de las competencias comunicativas?

Juega un papel importante porque si el docente no se sabe comunicar para expresar sus conocimientos, no puede ser comprendido por el estudiante.

12 ¿Cómo debe estimularse el desarrollo de competencias?

Con trabajos escritos, seminarios, ensayos que promueven el desarrollo de competencias comunicativas.

**ANÁLISIS DE ENTREVISTAS
(PERSONAL DOCENTE)**

**FORMATO DE ENTREVISTA PARA DIRECTIVOS DEL PROGRAMA
DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR**

La presente entrevista tiene como objeto conocer sus apreciaciones y concepciones con respecto al desarrollo de competencias y al proceso pedagógico y comunicativo, como directivo de la facultad de enfermería de la Universidad Simón Bolívar. Le agradecemos responder de manera seria y responsable.

1. ¿Cómo conceptúa usted el desarrollo de competencias comunicativas?

Es el desarrollo de las habilidades, aptitudes que tiene el ser o individuo para desenvolverse en su contexto tanto en lo verbal, como lecto- escritura.

2. ¿Qué modelo pedagógico podría potenciar el desarrollo de las competencias comunicativas en su facultad?

Se habla de un modelo pedagógico activo, reflexivo, que le permita al docente y al docente la autotransformación del ser, con características y con principios.

3. ¿Qué características debería tener este modelo pedagógico?

Formar profesionales competentes en el saber, saber hacer y el saber ser, en un proceso que genere el autoaprendizaje y su propio desarrollo, un ser autónomo.

4. ¿Qué estrategias debería potenciar este modelo pedagógico?

Un modelo de relación dialógica, con sentido horizontal, democrático, participativo, con capacidad crítica, entre el docente y el estudiante.

5. A su criterio, ¿Cómo debería ser el desempeño del estudiante para el desarrollo de sus competencias?

El desempeño debe ir acorde a las condiciones y necesidades de la enseñabilidad y a las habilidades y competencias del estudiante.

6. ¿Qué debe tener en cuenta el docente para determinar el desarrollo de las competencias?

Que sea capaz de asumir y resolver problemas en el contexto sociocultural.

7. ¿Cuáles deben ser las competencias orales de un estudiante?

Ser crítico, reflexivo y participativo ante una situación o necesidad, con autonomía, argumentación, su posición o interpretación

8. ¿Cuáles deben ser las competencias escritas del estudiante?

El estudiante profundice, explore, indague, cuestione, reelabore, aclare sus pensamientos o conceptos, acompañado de la caligrafía y ortografía

9. ¿Por qué son necesarias las competencias orales y escritas?

Permite la formación de un profesional crítico, con pertinencia social, competente para intervenir en una sociedad en permanente cambio.

10. ¿Cómo debería potenciarse el desarrollo de las competencias?

Se podrá potenciar a través de las practicas de los estudiantes en sus diferentes contexto o escenarios (asistenciales, educativos, empresariales, investigativos) reales, en la relación con el cliente y equipos de salud.

11. ¿Qué papel juega la comunicación del docente en el desarrollo de las competencias comunicativas?

El docente busca desarrollar las capacidades intelectuales académicas pertinentes con la formación integral del estudiante.

12. ¿Cómo debe estimularse el desarrollo de competencias?

A través de técnicas y didáctica de enseñanza que no sean de pedagogías o modelos tradicionales sino interactivas que permitan la comunicación dialógica entre el docente y estudiante y faciliten así espacios para la reflexión, la crítica, fortaleciendo sus habilidades y competencias.

