

UNA PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DOCENTES PARA LA  
IMPLANTACIÓN DEL NUEVO ENFOQUE CURRICULAR CON BASE  
EN COMPETENCIAS LABORALES PARA EL SENA

DIóGENES GALVIS GUEVARA

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA - CEDEDUIS  
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA  
BUCARAMANGA  
2004

UNA PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DOCENTES PARA LA  
IMPLANTACIÓN DEL NUEVO ENFOQUE CURRICULAR CON BASE  
EN COMPETENCIAS LABORALES PARA EL SENA

DIOGENES GALVIS GUEVARA

Monografía para optar al título de  
Especialista en Docencia Universitaria

Directora  
CONSTANZA LEONOR VILLAMIZAR LUNA  
Magíster en Educación

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA - CEDEDUIS  
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA  
BUCARAMAGA  
2004

## CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA CURRICULAR DEL SENA	3
1.1 PROFESORES Y ENSEÑANZA	7
1.1.1 EL MEDIO	9
1.1.2 SOCIAL	9
1.1.3 ECONÓMICO	10
1.1.4 POLÍTICA	10
1.1.5 ORGANIZACIONAL	11
1.1.6 FÍSICO	11
1.2 LOS SENTIDOS TRADICIONALES DEL CONCEPTO DE COMPETENCIA	13
1.3 LOS SENTIDOS NUEVOS DEL CONCEPTO DE COMPETENCIA	15
1.3.1 COMPETENCIA EN EUROPA	18
1.3.2 COMPETENCIAS EN EL REINO UNIDO: AÑOS 80.	1919
1.3.3 COMPETENCIAS EN FRANCIA: AÑOS 90.	21
1.3.4 COMPETENCIAS EN ESPAÑA : AÑOS 90.	23
1.3.5 COMPETENCIAS EN OTROS PAÍSES	24
<b>1.4 COMPETENCIAS EN PAISES DE AMERICA</b>	<b>25</b>
1.4.1 MÉXICO.	25
1.4.2 COLOMBIA	26
1.4.3 OTROS PAÍSES DE AMÉRICA	27
1.5 FINALIDADES DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL CON BASE EN COMPETENCIAS LABORALES	27
1.5.1 CARACTERÍSTICAS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL CON BASE EN COMPETENCIAS LABORALES	28
1.5.2 VALORACIÓN DE EVIDENCIAS PREVIAS	29
1.5.3 CRITERIOS PARA LA VALORACIÓN Y ACEPTACIÓN	30
1.5.4 PLAN DE EVALUACIÓN	31
1.5.4.1 Descripción del proceso	31
1.5.5 PROPÓSITOS Y FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN	32

1.6. TÉCNICAS PARA RECOGER EVIDENCIAS	33
1.6.1 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	34
1.6.2 JUICIO VALORATIVO SOBRE LA COMPETENCIA LABORAL	35
2. UNA PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DOCENTES QUE FACILITE LA IMPLANTACIÓN ADECUADA DEL ENFOQUE CURRICULAR POR COMPETENCIAS LABORALES EN EL SENA	37
2.1 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA PROMOCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS	39
2.2 CLASIFICACIÓN Y FUNCIONES DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	42
2.3 ESTRATEGIAS PARA ACTIVAR O GENERAR CONOCIMIENTOS PREVIOS Y PARA ESTABLECER EXPECTATIVAS ADECUADAS EN LOS ALUMNOS	45
2.4 ESTRATEGIAS PARA ORIENTAR LA ATENCIÓN DE LOS ALUMNOS	46
2.5 ESTRATEGIAS PARA ORGANIZAR LA INFORMACIÓN QUE SE HA DE APRENDER	46
2.6 ESTRATEGIAS PARA PROMOVER EL ENLACE ENTRE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS Y LA NUEVA INFORMACIÓN QUE SE HA DE APRENDER	47
2.7 TIPOS DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: CARACTERÍSTICAS Y RECOMENDACIONES PARA SU USO.	49
2.8 ESTRATEGIAS DOCENTES PARA EL AULA	49
2.9 ESTRATEGIAS PARA PROMOVER EL COMPROMISO DEL ALUMNO	53
3. CONCLUSIONES	56
BIBLIOGRAFÍA	57
ANEXOS	<b>¡ERROR!MARCADOR NO DEFINIDO.</b>

## LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Funciones de las estrategias de enseñanza	43
Cuadro 2. Estrategias para activar o generar conocimientos previos	45

## LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Registro de valoración de evidencias previas de acuerdo con la norma de competencia laboral	59
Anexo B. Registro del plan de evaluación	60
Anexo C. La evaluación del currículo	61
Anexo D. Registro del juicio valorativo	62

## RESUMEN

TITULO: UNA PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DOCENTES PARA LA IMPLANTACIÓN DEL NUEVO ENFOQUE CURRICULAR CON BASE EN COMPETENCIAS LABORALES PARA EL SENA<sup>43</sup>

AUTOR: GALVIS GUEVARA, Diógenes

PALABRAS CLAVES: Competencia laboral. Ambiente de aprendizaje, Acreditación, Criterio de desempeño, Evidencias, Norma de competencia, Rango de aplicación, Verificación.

### DESCRIPCIÓN:

El siguiente trabajo enfoca un resumen analítico sobre las estrategias docentes para un aprendizaje significativo con interpretación constructivista. Tiene como propósito ofrecer al docente un conjunto de elementos conceptuales y de estrategias aplicables al trabajo de aula, aspirando a ser un aporte conceptual en las mesas de trabajo por medio del debate y la discusión interdisciplinaria asumiendo una posición analítica y crítica frente a las estrategias, para que de esta manera se constituya en un aporte conceptual y metodológico importante en su ejercicio docente.

En primera instancia fue pensada para quienes por primera vez llegan al SENA como instructores, pero también puede ser útil a aquellos profesionales del ramo de la docencia que quieran cambiar de estrategias, teniendo a mano una obra de consulta que les proporciona unas sencillas bases metodológicas indispensables para realizar su labor docente.

El ofrecimiento de algunas estrategias y principios de aplicación sustentados a lo largo de la investigación realizada y cubierta en este trabajo será de gran utilidad para el instructor SENA, y muy seguramente permitirá inducir una reflexión sobre su forma de pensar el acto educativo, así como lo relacionado con su propia práctica.

---

<sup>43</sup> Monografía

<sup>43-43</sup>CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA –CEDEDUIS, Especialización en Docencia Universitaria, VILLAMIZAR LUNA, Constanza.

## SUMMARY

**TITLE:** AN OFFER OF EDUCATIONAL STRATEGIES THAT FACILITATES THE SUITABLE IMPLANTATION (INTRODUCTION) OF THE NEW APPROACH CURRICULAR WITH BASE IN LABOUR COMPETITIONS FOR THE SENA<sup>↗</sup>

**AUTHOR** GALVIS GUEVARA, Diógenes

**WORDSKEYS:** Labour competition, Environment of learning, Accreditation, Criterion of performance (Discharge), Evidences, Norm of Competition, Range of application, Monitoring

### DESCRIPTION:

The following work focuses an analytical summary on the educational strategies for a significant learning with interpretation constructivista. It has as intention offer to the teacher a set of conceptual elements and of strategies applicable to the work of classroom, aspiring to be a conceptual contribution in the desks by means of the debate and the interdisciplinary discussion assuming an analytical and critical position opposite to the strategies, in order that hereby it is constituted in a conceptual and methodological important contribution in his (her, your) educational exercise.

About the first instance (authority) it was thought for those who for the first time come to the SENA as instructors, but also it can be useful to those professionals of the branch of the teaching who want to change strategies, having to I flow with a reference book that provides to them a few simple methodological indispensable bases to realize his (her, your) educational labor.

The offer of some strategies and beginning of application sustained along the investigation realized and cutlery in this work. They will be of great usefulness (utility) for the instructing SENA, of assurance it allows to induce in a reflection on his (her, your) way of thinking the educational act, as well as in relation to his (her, your) own (proper) practice.

---

<sup>↗</sup> Monograph

<sup>↗↗</sup> CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA –CEDEDUIS, Especialización en Docencia Universitaria, VILLAMIZAR LUNA, Constanza.

## INTRODUCCIÓN

Hacia 1997 el gobierno nacional a través del Departamento de Planeación Nacional y del Consejo Nacional de Política Económica y Social, CONPES, manifestó en el documento 2945, como política del estado, la responsabilidad del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, de adecuarse para la competitividad.

La articulación que requiere el SENA, con los sistemas nacionales que impulsan la competitividad del país, como lo son: el de formación profesional integral, el de innovación tecnológica, el de modernización, certificación y el de información para el empleo, como estrategia para modernizar y dar respuesta de formación pertinente y de calidad, coherentes con las actuales tendencias del mercado laboral en el país.

Desde la década de los setenta los docentes nos enfrentamos a un nuevo paradigma educativo que nos propone replantear nuestro quehacer pedagógico fundamentado tradicionalmente en el paradigma conductual. La aparición del paradigma cognitivo permite abordar nuevas formas de aprendizaje.

Dentro de este nuevo paradigma se encuentra la propuesta constructivista cuya metáfora básica subyacente es el organismo entendido como totalidad, es así como la inteligencia, la creatividad, el pensamiento reflexivo y crítico son temas constantes del constructivismo. Esta orientación constructivista del proceso enseñanza – aprendizaje tiene su fundamento en la teoría piagetana. Piaget<sup>1</sup> y sus colaboradores han insistido en destacar la importancia de la construcción del conocimiento como producto de una interacción entre el sujeto y el medio que lo rodea.

---

<sup>1</sup> PUCHE, R. y GUILLERON. Volver a Piaget. Teoría de la equilibración de Piaget. En: PÉREZ, Martha Ilce. Teorías del Aprendizaje. Módulo de la Especialización en Docencia Universitaria. Bucaramanga: UIS-CEDEDUIS, 2004.

Un currículo es implementado solo cuando un profesor lo utiliza para enseñar a los estudiantes; es decir, la implementación debe tener en consideración las realidades de la enseñanza las cuales se relacionan con el manejo de cuatro tareas: la cobertura, el dominio, el manejo y el afecto positivo. Los profesores deben cubrir ciertos temas, contenidos, habilidades, objetivos o cualquier aspecto que constituya la materia del currículo. Sin embargo la cobertura no es suficiente, el profesor no solo debe cubrir la extensión del currículo, sino también los estudiantes deben aprender el material al menos a un nivel mínimo de dominio o profundidad. Estos dos aspectos presentan un dilema el cual se enfrenta todo profesor, el dilema cobertura/dominio, cuanto más énfasis asigne el profesor a la cobertura, menor será el tiempo que podrá dedicar a cualquier parte específica del currículo, sacrificando al dominio, menor será la cobertura, por lo tanto el profesor se enfrenta siempre a un conflicto entre cobertura y profundidad de tratamiento.

Como si estas dos tareas no fueran suficiente, el profesor se enfrenta también a dos mas, primero, debe manejar el salón de clase, en muchos casos, esta labor comprende el mantenimiento de alguna apariencia de orden de un salón lleno de niños muy diferentes, la mayoría de los cuales preferiría estar en otra parte, en segundo lugar para que los profesores logren esta tarea sin crear una condición policial y para obtener alguna satisfacción de la enseñanza, deben desarrollar también por lo menos un mínimo grado de afecto positivo por parte de los estudiantes hacia el tema de estudio, el profesor o la clase.

Aunque algunos escenarios permiten que el profesor dé por supuesto una o más de las cuatro tareas o que considere que no representan problemas, éstas son inherentes a la enseñanza. Un nuevo currículo encontrará resistencia en la medida en que interfiera con la capacidad de los profesores de lograr estas cuatro tareas, si la resistencia no es políticamente viable, los docentes adoptaran o transformarán un currículo no apropiado de forma tal que puedan ajustar a él las realidades del salón de clase, sin embargo, antes de examinar estos procesos de resistencia y adaptación a un currículo, se necesita considerar los factores que limitan la capacidad del profesor en el logro de las tareas.

## 1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA CURRICULAR DEL SENA

Para empezar es necesario hacer referencia a aquella frase pronunciada por Santo Tomás de Aquino que dice: “Si un hombre puede enseñar a otro Hombre”, se debe analizar la vigencia de este cuestionamiento a la luz de las teorías actuales, es necesario hacer una revisión del concepto mismo de enseñanza porque no refleja la esencia del proceso, en la actualidad si consideramos la teoría de Vigotsky en la que el ser humano es un ser eminentemente social y su contribución a la cultura se da desde su misma condición de ser social. Por otro lado la teoría de Piaget nos muestra que el proceso de aprendizaje sigue el mismo camino del proceso de desarrollo de la naturaleza y la sociedad, es decir, es un proceso dialéctico, en la que las contradicciones son las que determinan el desarrollo del conocimiento del individuo; las contradicciones entre lo que se sabe y no se sabe es la situación conflictiva que se presenta cuando los conocimientos que posee el sujeto no es suficiente para afrontar nuevos problemas, por consiguiente la reacomodación del sistema de conocimientos que posee el individuo es una necesidad del desarrollo intelectual. Finalmente si se habla del aprendizaje significativo<sup>2</sup> se esta haciendo referencia al sistema de conocimientos del individuo, es decir, que el aprendizaje debe ser significativo para uno mismo.

Hechas estas consideraciones, si estamos interesados en el desarrollo independiente del ser humano éste debe ser el sujeto activo de su propio aprendizaje, por lo tanto el papel que le corresponde desempeñar al sistema educativo es el de apoyar el desarrollo del individuo, el sistema educativo comprende al profesor, los programas, la administración, los objetivos y los métodos. De la misma forma que se ayuda a un niño a caminar en forma

---

<sup>2</sup> AUSUBEL, D. NOVAK J. Hanesian H. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. En: PEREZ, Martha ILCE. Teorías del Aprendizaje. Módulo de la Especialización en Docencia Universitaria. Bucaramanga: UIS-CEDEDUIS, 2004.

independiente<sup>3</sup>, el rol que el sistema educativo debe desempeñar es el de ayudar al estudiante a aprender por si mismo, de esta manera se está contribuyendo a formar el pensamiento crítico - analítico y divergente.

Las estrategias docentes, como un sistema de conocimientos bien estructurado tiene su propio lenguaje que ha sido desarrollado a lo largo de la historia, a diferencia de otras ciencias, el lenguaje que se maneja tiene el propósito de caracterizar los hechos y las reglas de razonamiento con precisión alejando así las ambivalencias propias del lenguaje natural. A propósito del carácter instrumental del lenguaje natural planteado por Vigotsky en la formación de las estructuras cognoscitivas del sujeto, es necesario considerar el mismo como un producto de la cultura, un producto social en constante evolución, de ahí que para Vigotsky la educación es una actividad social en el que se crean entornos alrededor del sujeto que pueden ayudar o pueden perjudicar su aprendizaje, los entornos referidos por Vigotsky como la ZDP (zona de desarrollo próximo) no se reducen al papel de la escuela en la formación educativa, si no que existen entornos como la misma sociedad con sus estereotipos, los medios de información, el entorno familiar, también hay entornos que se circunscriben al propio desarrollo del sujeto en cuanto al relacionamiento de sus conocimientos actuales, los conocimientos que le falta estructurar y los conocimientos que está tratando de sistematizar. Otro entorno que no deja de ser menos importante es el contexto histórico en los que el conocimiento se desarrolla. El lenguaje tiene una utilidad instrumental porque es un conjunto de símbolos dotados de reglas de construcción y su aplicación en la comunicación genera lo que se llama la interpretación semántica, es decir, que cuando se intenta comunicar alguna idea se forma un vínculo del emisor y el receptor por medio de un canal; el canal no es mas que una secuencia de símbolos dotados de alguna estructura (una frase, un discurso, etc). El proceso de comunicación se desarrolla partiendo del emisor que codifica la idea en una secuencia de símbolos, el receptor capta la secuencia de símbolos y decodifica de manera que la idea que el emisor

---

<sup>3</sup> PUCHE, R. y GUILLERON. Volver a Piaget. Teoría de la equilibración de Piaget. En: PÉREZ, Martha Ilce. Teorías del Aprendizaje. Módulo de la Especialización en Docencia Universitaria. Bucaramanga: UIS-CEDEDUIS, 2004.

necesita transmitir se reproduce en el receptor, este proceso tiene una analogía con el proceso de transmisión de datos en redes de computadoras si entendemos que el lenguaje de las máquinas consta de dos símbolos (1 y 0) la computadora que hace el papel de emisor convierte los datos, imágenes, sonidos, etc en una secuencia de dígitos binarios, los cuales al llegar al receptor sufren el proceso de decodificación para reproducir los datos, imágenes, sonidos, etc. Está claro que la transmisión de ideas es un proceso complejo en relación a la transmisión de información como sucede entre computadoras. La explicación que da Vigotsky de los procesos del pensamiento y la memoria se basan en el lenguaje como instrumento asociativo y son independientes de éste en la formación de las estructuras internas del sujeto cognoscente.

El problema en el aprendizaje de las estrategias docentes es la falta de aplicación de técnicas para aprovechar el entorno del aula y del contacto con otros sujetos que tienen los mismos objetivos y motivaciones; el aferrarse al método de la clase magistral como único medio de transmisión de conocimiento impide al estudiante desarrollar sus habilidades comunicacionales, es por tal razón que tenemos estudiantes que le tienen miedo a exponer sus ideas procedimentales y cognitivas por temor a hacer el ridículo. Nótese que el aprendizaje por medio de la clase magistral tendría que considerar a un estudiante dotado de una carga motivacional importante para situar al estudiante en su rol de sujeto activo de su propio aprendizaje; por lo general los estudiantes en un aula tienen distintas motivaciones, valores, aptitudes, y antecedentes que es difícil de generalizar y coordinar. El número de estudiantes que inicia muchas veces excede la capacidad física del aula, en el peor de los casos, pero en general la cantidad de alumnos por aula casi siempre es mayor al adecuado. Es necesario mencionar los orígenes de estas desproporciones; en las Universidades Públicas es el afán del ahorro de los escasos recursos dado su funcionamiento interno costoso y presupuesto que no aumentan, en las Universidades privadas se observa un desmedido afán de lucro captando la mayor cantidad posible de "clientes".

En este diseño el profesor debe tener la habilidad para investigar a cada uno de sus estudiantes para formarse una idea de las motivaciones que impulsan a los

estudiantes en todo el proceso de aprendizaje de los mismos, de esta manera podrá planificar cada clase basándose en las expectativas de los estudiantes y así podrá descubrir lo que es y no es significativo para el estudiante, con esto se trata de unificar lo afectivo con lo cognitivo. Si es capaz de encontrar algún factor motivante en el estudiante el profesor debe ayudar a desarrollarlo y profundizarlo para que ese factor desencadene una serie de otras motivaciones que seguramente tendrá influencia en otros estudiantes. El profesor debe formular preguntas que sabe el alumno a fin de crear confianza en el estudiante, esto ayudará a descubrir las motivaciones y las expectativas. Pueden existir grandes diferencias entre un estudiante y otro generadas por las influencias familiares y sociales, este hecho hace que las motivaciones sean divergentes es tarea del profesor tratar de encontrar los aspectos regulares a fin de captar la atención de la generalidad del aula.

El estudiante para desarrollar habilidades en la búsqueda de estrategias de solución para los problemas requiere en primer lugar un cuidado en la elección de los problemas. Existe un universo de caminos posibles, la cantidad de los posibles caminos puede ser infinita, por tanto, el encontrar los caminos que conducen a la solución requiere de estrategias; es lo que se conoce como heurística<sup>4</sup>, entre las posibles estrategias se pueden considerar los siguientes: replantear el problema haciendo abstracción de algunas variables, el buscar otro problema ya resuelto que tenga similitud, el graficar los datos, dividir el problema en partes, etc. Haciendo una analogía con la Inteligencia Artificial se pueden encontrar algunas similitudes, por ejemplo en Inteligencia Artificial existen 2 grupos de problemas: los que admiten una medida para saber si cada paso que se da está en dirección a la solución, esta medida cuantitativa se denomina heurística, por otro lado están los problemas que no admiten una medida cuantitativa, en este último caso el programa procede a explorar la totalidad de los posibles caminos a la solución desechando aquellos que no llegan a la solución, en el caso del primer grupo el programa evalúa la heurística antes de elegir el próximo paso, de tal forma se puede jerarquizar el conjunto de

---

<sup>4</sup> GOLBY, Michael. Los Profesores y su Investigación. La Investigación Acción en Educación. En: ARBELAEZ DE MONCALEANO Ruby. Investigación en el Aula. Módulo de la Especialización en Docencia Universitaria. Bucaramanga: UIS-CEDEDUIS, 2004.

posibles soluciones. En el proceso de aprendizaje las características del primer grupo se asemejan a lo que pasa en la mente del estudiante en el momento de tomar uno u otro camino, el desarrollar la habilidad para escoger el camino correcto depende de la observación de los hechos y la capacidad de sistematizar los conocimientos anteriores junto a las hipótesis y los datos del problema.

Los tradicionales esquemas organizativos y conceptuales de la Formación Profesional Integral, han sido rebasados por las nuevas tendencias de la organización del trabajo, el surgimiento de nuevas demandas hacia los trabajadores y el nuevo papel que juegan ante la formación, los actores sociales, por ello disponer de trabajadores adecuados, competitivos y competentes, con los conocimientos, habilidades y comprensión necesarios para ejercer su desempeño está muy ligado a la modernización de la Formación Profesional.

En el fondo los nuevos programas de formación deben soportar transformaciones en su estructura que tiende a ser de carácter modular en sus contenidos que se mueven hacia conceptos de amplio espectro y de fortalecimiento de principios básicos y finalmente en su forma de entrega que comportan nuevas estrategias pedagógicas para el proceso del aprendizaje.

## **1.1 PROFESORES Y ENSEÑANZA**

Muchas decisiones organizacionales están basadas en factores relacionados con las características de los profesores y las labores que ellos enfrentan, aunque éstas rara vez se hacen explícitas en los currículos oficiales. Los intereses y fortalezas de los profesores pueden determinar un enfoque, énfasis o punto de partida curricular. Por ejemplo, un profesor de historia militar podría organizar el estudio de la Guerra Civil de los Estados Unidos alrededor de sus principales batallas.

Las actividades involucradas en la enseñanza de grandes grupos de jóvenes, en contra de su voluntad y en condiciones de exceso de alumnos, actúan como una fuerte influencia sobre la organización del currículo. Estas actividades incluyen la

cobertura de algún tema de estudio y de habilidades predeterminadas; lograr que los estudiantes dominen ese tema de estudio y esas destrezas; producir algún grado de afecto positivo hacia el colegio, el profesor o el currículo; y manejar el grupo de tal forma que este pueda trabajar hacia unos fines comunes (Westbury, 1973). Además, los profesores cumplen con estas cuatro tareas aunque traten con un sistema de responsabilidad, tanto de parte de los estudiantes como de los profesores (Doyle, 1983). Estas tareas, y las condiciones bajo las cuales los profesores deben lograrlas, los llevan a emplear principios organizacionales pragmáticos como los siguientes<sup>5</sup>:

- En los grados elementales, enseñar las habilidades básicas en la mañana cuando los niños están frescos y dispuestos a obedecer, dejando las ciencias, la salud y los estudios sociales para la tarde (¡sí el tiempo lo permite!).
- Cambiar las actividades lo más frecuentemente posible con el fin de mantener la atención de los estudiantes.
- Mantener a los estudiantes ocupados y activos; es decir, mantener un ritmo rápido en el salón de clases.
- Debido a que los estudiantes perciben en forma ambigua, y por consiguiente arriesgada, el trabajo que no es familiar, ellos tienden a transformar las labores no familiares en labores familiares. En consecuencia, se empieza enseñando las labores familiares hasta que los estudiantes desarrollen confianza y seguridad en ellos mismos.
- No quedarse en un tema por mucho tiempo.

---

<sup>5</sup> POSNER, George J. Profesores y enseñanza. Análisis del currículo. 2ed. Bogotá: UNILIBROS, 1998. p. 146–209

- Mantener los temas lo suficientemente variados para desarrollar un sentido de productividad en la clase y proporcionar puntos de corte para las pruebas periódicas.

### **1.1.1 El medio**

Los contextos sociales, económicos, políticos, físicos y organizacionales en los cuales tiene lugar la educación pueden afectar la organización curricular, aunque estos contextos tienden a funcionar más como influencias, que como principios, en la organización.

### **1.1.2 Social**

Periódicamente, las perspectivas sociales han dominado el trabajo curricular. Cada uno de estos esfuerzos ha requerido nuevos puntos focales alrededor de los cuales organizar el currículo escolar. Estos esfuerzos van desde las propuestas de Stratemeyer, Forkner, McKim, y Passow (1957) para organizar el currículo alrededor de “situaciones permanentes de la vida” hasta los esfuerzos de los activistas políticos en la década de 1960 para organizar currículos alrededor de temas de “relevancia” social, tales como la guerra, la pobreza y la opresión política. Gran parte de este trabajo puede ser rastreado en el pasado hasta el ensayo de Herbert Spencer (1861) y la comisión para la Reorganización de la Educación Secundaria (NEA, 1918). En los escritos de influencia de Spencer, sostuvo que el conocimiento “de mayor valor” prepara a la gente para manejar efectivamente cinco áreas básicas: la auto preservación directa, la auto preservación indirecta, como por ejemplo, el aseguramiento del alimento; la labor de ser padres; la de ser ciudadanos; y las actividades de ocio. En los siete principios cardinales de la Comisión de 1918 (NEA, 1918) la salud, el dominio de los procesos fundamentales, la buena pertenencia al hogar, la vocación, la ciudadanía, el buen gusto del tiempo y del carácter ético fueron identificados como las áreas de la vida alrededor de las cuales se organiza el currículo.

### **1.1.3 Económico**

De la misma forma, las presiones económicas durante tiempos de desempleo, tales como la Depresión; los periodos de desplazamientos en la economía, tales como el largo periodo de industrialización y los desafíos del exterior- por ejemplo, la competencia comercial entre Estados Unidos y Japón han generado llamados periódicos para reformarla organización del currículo. Además de estos movimientos educacionales a gran escala y basados en aspectos económicos, las funciones económicas eventuales del estudiante pueden proporcionar iniciativas curriculares específicas. Los aspectos de las funciones económicas de consumo de una persona (es decir, como un consumidor) y de las productivas (es decir, como un trabajador) pueden formar una base para cambios en la organización del currículo. Por ejemplo las matemáticas del consumidor, la educación en los negocios, la educación profesional, la educación en el manejo de computadores y capacitación vocacional, todas tratan de utilizar las realidades económicas de la vida posterior al ciclo escolar como base para la organización del currículo.

### **1.1.4 Política**

Una perspectiva política sobre la enseñanza sugiere que la organización del currículo sirve a los intereses de algunas personas a costa de los de otras: es decir, algunas personas están allí para beneficiarse y otras para verse perjudicadas. La función de selección del colegio, particularmente en programas orientados o selectivos, influencia la secuencia de los cursos y los temas dentro de éstos. Por ejemplo, en los programas de premedicina, los cursos difíciles- tales como el cálculo y la física- pueden quedar programados al principio con el fin de separar los estudiantes “más capaces” de aquellos “menos capaces”. El enfoque curricular de algunos cursos puede estar influenciado por el deseo de aumentar el prestigio del tema de estudio, incrementando así también el prestigio de sus profesores. Por ejemplo, la terminología esotérica, los exámenes escritos y el tratamiento abstracto (Young, 1971) pueden ser utilizados para imprimir un carácter más teórico (“educación tecnológica”) a un tema de estudio inicialmente practico como son las artes industriales.

### **1.1.5 Organizacional**

El hecho de que el currículo debe encajar en la organización de una institución ejerce una fuerte influencia en la organización curricular. En particular, la estructura por departamento de los colegios aumenta la segmentación del conocimiento; cuanto más fuerte sean los departamentos, más fuerte es la segmentación. La asignación de responsabilidades específicas a departamentos particulares, por ejemplo, cuando solo el departamento de lengua materna hace a los estudiantes responder por fue escritura-segmenta aun mas el currículo.

Las limitaciones de programación pueden afectar la coordinación de la enseñanza de diferentes materias.

Por ejemplo, es mas probable que un currículo de estudios de Estados Unidos especialmente coordinado, que combina e ingles, sea diseñado e implementado si los profesores tienen tiempo de planear en forma conjunta el programa y si los estudiantes pueden hacer encajar las secciones especiales de ambos cursos en sus programas.

### **1.1.6 Físico**

Las instalaciones físicas y los materiales disponibles también afectan la organización del currículo. La disponibilidad o la ausencia de instalaciones especiales pueden influir en la escogencia del enfoque curricular. Por ejemplo, la disponibilidad de una instalación educativa al aire libre podría conducir a un enfoque ambiental para algunos de los cursos de ciencias de un colegio. Es probable que la construcción de un laboratorio de ciencias en una escuela elemental genere la reducción de los esfuerzos interdisciplinarios en muchas aulas y un énfasis en ciencias como materia separada. Es probable que tal propuesta conduzca también a una aproximación a la ciencia con mayor trabajo manual.

La ubicación geográfica, las características del lugar del colegio, el clima y las instalaciones pueden afectar la secuencia y el énfasis. Por ejemplo, un currículo de

educación física incluiría comúnmente actividades acordes con la estación climática en la que puedan ser enseñadas con más facilidad.

La disponibilidad de materiales puede tener efectos sustantivos en la organización del currículo. El reemplazo de todos los libros de lectura básicos por libros de literatura para niños y libros de las áreas de contenido podría conducir potencialmente a la eliminación de la lectura como una materia separada y a la implementación de un enfoque integral del lenguaje. Obviamente, tal cambio debería estar acompañado por programas de desarrollo del personal docente en el lenguaje integral.

Un análisis curricular requiere un examen de los principios empleados en la organización del currículo y de las influencias que contribuyen a las decisiones organizacionales.

Formar por competencias laborales implica ir mas allá (metacognición) sobrepasar la simple definición de áreas, ir hasta las funciones productivas, los desempeños individuales y los roles de trabajo con sus respectivas responsabilidades y resultados.

La formación profesional basada en competencias laborales, se acerca mas a la realidad del desempeño ocupacional requerido por los trabajadores, pretende mejorar la calidad, la eficiencia, la eficacia y la efectividad en el desempeño permitiendo trabajadores mas integrales conocedores de su papel en la organización, capaces de aportar, con formación de base amplia que reduce el riesgo de obsolescencia en sus conocimientos.

La Formación Profesional Integral basada en competencias es un modelo que le permite el desarrollo y demostración de los conocimientos, habilidades y actitudes de la persona para el desempeño de una función productiva específica, con base en parámetros establecidos y con los siguientes atributos:

- Utilizar las habilidades básicas, conocimientos y actitudes definidos en las normas de competencias básicas, específicas y trasversales.

- Informar a los estudiantes y a los facilitadores o formadores sobre los resultados y contenidos de aprendizaje preciso y detallado para lograr ejecuciones reales en contextos definidos.
- Enfatizar estándares de desempeño en pruebas prácticas para su evaluación por medio de evidencias que demuestran el desempeño, los conocimientos y los resultados en productos elaborados.
- Facilitar el aprendizaje permitiendo a cada estudiante, el dominio de las competencias a través de la flexibilidad en métodos y tiempos de aprendizaje.

Aunque data en Colombia de más tres lustros, como lo indica el profesor Fabio Jurado<sup>6</sup>, el concepto de competencia recuerda esas nociones que como especie de monedas corrientes, pierden su sentido o evoca esas cartas que se convierten en comodines para explicarlo todo.

Una aclaración a lo que son y no son las competencias se impone tanto más en las ciencias sociales por cuanto éstas han sido espectadoras en la definición de competencias. Según la definición, ya convencional en Colombia alude a un saber y un saber hacer en contexto. Es necesario penetrar en los términos de esta definición y preguntarse por cada uno de ellos, por su nexos y por su sentido, para saber si la definición es útil y suficiente y como debemos tomarla, modificarla, extenderla o aplicarla. Eso significa descomponer los conceptos de competencia de saber y saber hacer y de contexto, antes de apreciar si esto es suficiente, y de manera, para el propósito que predica la escuela de una formación integral.

## **1.2 LOS SENTIDOS TRADICIONALES DEL CONCEPTO DE COMPETENCIA**

El primer sentido y el más común de la palabra competencia es el referido al juego. Competidor es alguien que dadas ciertas reglas que delimitan una actividad como juego, se enfrenta a otros para ganar, lo que significa demostrar su superioridad o primacía en una actividad social referida a ciertas destrezas y habilidades

---

<sup>6</sup> STENHOUSE, Lawrence. Investigación y Desarrollo del currículum. La Investigación Acción en Educación. En: ARBELAEZ DE MONCALEANO, Ruby. Investigación en el Aula. Módulo de la Especialización en Docencia Universitaria. Bucaramanga: UIS-CEDEDUIS, 2004.

corporales lingüísticas o culturales. Aunque el juego es una actividad común a los animales y a los hombres, solo en éstos alcanza esa conciencia de sí o esa reflexión que se llama cultura, y solo también en ellos tiene ese fundamento agónico que es el sustrato de todo lo humano y que consiste en hacer del juego, en última instancia, un asunto de vida o muerte.

El sentido agónico del término competencia fue transferido en el siglo XIX a tres ámbitos en apariencia distintos pero complementarios en el uso de una misma metáfora. En la demografía Malthus pensó que las variaciones de la población en su conjunto y de las clases que la componían se debían a la manera como se distribuían y se disputaban los excedentes.

En la Biología el concepto de competencia aludió tal como lo pensó Darwin, a la posibilidad de sobrevivir un organismo vivo en la lucha de las especies por los recursos disponibles.

En la economía el concepto significó la habilidad de un empresario para optimizar los factores de producción a fin de triunfar en la competencia propia del mercado. Marx observó con ironía el traslado de la misma metáfora a los ámbitos demográficos, biológicos y económicos.

El concepto decimonónico de competencia se aplicó también a la diferencia entre estado y personas, en términos del metarrelato del progreso, es decir de una idea teleológica de una historia guiada hacia un fin predefinido. Salvador Camacho Roldán<sup>7</sup> advertía en 1882 que quedarse atrás en la carrera de las ciencias es morir, en la medida en que la obsolescencia científica o técnica determinaba el fracaso de la producción agrícola Colombiana, como se demostró en el caso del añil, la quina y el guano, productos de exportación de América Latina que fueron reemplazados por colorantes y abonos sintéticos (lo que importa es poner en evidencia esa

---

<sup>7</sup> RESTREPO FORERO, Gabriel. et al. Competencias y Pedagogías en la Enseñanza de las Ciencias Sociales. Bogotá: UNILIBROS, 2003. p. 17-50

comparación en la línea del tiempo y en la línea jerárquica y como esta topología hay un sentido agónico).



De la figura se deriva un sentido de competencia que es necesario expurgar, pues contiene una serie de presupuestos o de valor bastante disputables, en la medida en que establece una doble escala lineal que consagra con imaginarios religiosos una doble jerarquía. Una línea de tiempo horizontal que señala un adelante y un atrás y distingue entre adelantado y retardados, y una línea vertical o de jerarquía que establece un arriba donde están los competentes y un abajo donde están los incompetentes.

Es una especie de cruz o de cuadrante en el cual abajo y a la izquierda o siniestra están los condenados y arriba a la derecha los salvados. El uno es el lugar del paraíso, el otro el del infierno, situándose los del centro de la cruz en una suerte de purgatorio.

### 1.3 LOS SENTIDOS NUEVOS DEL CONCEPTO DE COMPETENCIA

Hacia mediados del presente siglo, Noam Abraham Chomsky<sup>8</sup>, en sus estudios, abordó la teoría del lenguaje como dotación biológica en los individuos, dando origen al concepto de *Competencia*.

---

<sup>8</sup>ACEVEDO CAMACHO, Jeannette. et al. Competencias Lingüísticas. Manual para Diseñar Estructuras Curriculares y Módulos de Formación para el Desarrollo de las Competencias en la Formación Profesional Integral. Bogotá: SENA. (oct., 2002). p. 22

Chomsky, en sus estudios, logró establecer que la actividad lingüística de los individuos proviene de una capacidad natural “saber lingüístico natural” que indujeron al reconocimiento de la existencia de un saber implícito. Es decir, las personas poseen un cúmulo de conocimientos, algo así como una dotación que le es casi natural (En muchas ocasiones ni siquiera adquiridos a través de un proceso formativo regular) que, llevados a la acción en la oportunidad y contexto adecuados, le permiten una comunicación efectiva. A ese saber que subyace en ese hacer y a partir del cual la persona obtiene un logro (lingüístico), Chomsky le denominó Competencia\_Lingüística.

A partir de entonces se comenzó a hablar de “un conocimiento implícito en la práctica”, “aplicación creativa del conocimiento”, “usar en la práctica lo que uno sabe<sup>9</sup>”, quedando establecido algo así como una definición primaria de la *Competencia*, desde la perspectiva de la Lingüística; “*Competencia lingüística*”: Capacidad natural que se supone poseen los hablantes nativos de una lengua, que constituye como un saber lingüístico natural y que, con un conjunto limitado de reglas, le permite entender y producir un número infinito de frases gramaticales de la lengua”.

Adicionalmente, Chomsky planteó tres premisas fundamentales en relación con el concepto de *Competencia lingüística*<sup>10</sup>:

- “Es específica de dominio. Es decir, se aplica a un área de actividad particular por lo que la *Competencia Lingüística* no puede derivar de otras competencias de naturaleza no Lingüística”.

---

<sup>9</sup> Ibid., p. 103

<sup>10</sup> ACEVEDO CAMACHO, Jeannette. et al. Aprenderes y Presaberes. Manual para Diseñar Estructuras Curriculares y Módulos de Formación para el Desarrollo de las Competencias en la Formación Profesional Integral. Bogotá: SENA. (oct., 2002). p. 26

- “Se expresa en un “saber hacer” o saber como; es un conocimiento implícito en la actuación misma o que “se usa” aún cuando no se pueda dar cuenta de él por no ser accesible a la conciencia”.
  
- “No es producto de un aprendizaje en sentido estricto”.

**Competencia:** Aplicación de conocimientos, habilidades y comportamientos en el desempeño (ISO 10015). Conjunto de capacidades socioafectivas y habilidades cognoscitivas psicológicas y motrices que permiten a la persona llevar a cabo de manera adecuada una actividad, un papel, una función, utilizando los conocimientos, actitudes y valores que posee.

**Competencia laboral:** Capacidad de una persona para desempeñar funciones productivas en diferentes contextos, con base en los estándares de calidad establecidos por el sector productivo<sup>11</sup>, aplicando conocimientos, habilidades y comportamientos

**Competencias Básicas:** Conjunto dinámico de capacidades para el desempeño en el mundo de la vida que facilitan a la persona su inserción y permanencia en el mundo del trabajo. Le permiten comprender, argumentar y resolver problemas tecnológicos, sociales y ambientales. Se desarrollan de modo permanente en el proceso de formación profesional y su nivel o grado de complejidad está asociado al nivel de exigencia requerido en el ámbito social o laboral.

Competencias básicas: la capacidad de expresarse adecuadamente en forma escrita y verbal, dominio de los idiomas que exige el programa, computación básica de organización del tiempo y del trabajo.

---

<sup>11</sup> CAIPA TOLOZA, Nohora. et al. Análisis funcional. Guía para la elaboración de unidades de competencia y titulaciones con base en competencias. Bogotá: SENA. (jul., 1999). p. 59

**Competencias específicas o especializadas:** son aquellas relativas al campo disciplinario, de formación y de experiencia del participante.

**Competencias esenciales:** son un grupo de competencias genéricas asociadas al programa de formación: (las de liderazgo, las de consultoría y las de cooperación).

**Competencia actitudinal:** Capacidad que se adquiere en el proceso de formación profesional integral que le facilitan a la persona actuar de acuerdo con los principios universales, normas sociales y tecnológicas. Son esenciales para la realización plena como persona y como trabajador

**Ambiente de aprendizaje:** Entorno delimitado en el cual ocurren ciertas relaciones de trabajo formativo. El ambiente de aprendizaje debe permitir que la vida, la naturaleza y el trabajo ingresen al entorno, como materias de estudio, reflexión e intervención<sup>12</sup> la flexibilidad de los ambientes organizados en entornos delimitados y el papel dinámico del docente como administrador del ambiente, son elementos claves para la efectividad en el logro de las competencias deseadas en los trabajadores alumnos y el perfeccionamiento del aprendizaje.

### 1.3.1 Competencia en Europa

La época de posguerra marca para estos países grandes esfuerzos por parte de sus gobiernos en la generación de un nuevo ordenamiento económico y social. En un intento por desestimular la influencia de las teorías económicas Keynesianas, se da inicio al proceso de globalización y desregulación de las economías, con tendencia a un creciente flujo de inversiones entre y a través de los países, apertura de mercados, liberalización de la producción y del comercio, deslocalización y reubicación internacional de la producción, conformación de bloques de intercambio comercial, migración de fuerza de trabajo, etc. En conclusión, tendencia al libre tránsito de los factores: dinero, bienes y personas.

---

<sup>12</sup> GARCIA PLATA, Jairo. et al. Agrupación de funciones. Manual para Diseñar Estructuras Curriculares y Módulos de Formación para el desarrollo de competencias en la Formación Profesional Integral. Bogotá: SENA. P. 5-13

Esta denominada Internacionalización de las economías, se traduce en fuerte presión, hacia la actividad empresarial, al establecimiento de estrategias de competitividad que origina transformaciones importantes en la organización de la producción y del trabajo.

Las organizaciones, independientemente de su tamaño o actividad económica, se ven obligadas a incrementar la productividad, efectuar mejoras en la calidad de los productos y servicios, buscar nuevos mercados y llegar a ellos con innovaciones de producto, comprender, captar y adaptar nuevas tecnologías, etc., dando surgimiento a un nuevo encadenamiento empresarial que, en la medida que hace evolucionar los procesos productivos, induce cambios en la intervención de los individuos en éstos.

Se originan requerimientos de perfiles ocupacionales con capacidad de adaptación a los cambios permanentes, mayor flexibilidad y polivalencia (entendidas éstas como la capacidad de la persona para movilizarse dentro de diferentes ocupaciones o puestos de trabajo dentro de una misma área ocupacional). Las funciones productivas, en estas condiciones, presentan un mayor grado de complejidad e involucran la aplicación de mayores niveles de conocimiento en lo técnico, tecnológico y científico, así como habilidades analíticas y comprensivas, sin dejar de lado la componente de comportamiento, también indispensable a la hora de realizar un desempeño laboral.

### **1.3.2 Competencias en el Reino Unido: Años 80.**

El orden económico y social anteriormente descrito, indujo el planteamiento de escenarios y vías para el logro de éstos, desde la perspectiva de la relación directa que a juicio de los creadores de las políticas educativas en el Reino Unido, se daba entre los requerimientos del entorno y la posibilidad de alcanzar ventajas competitivas mediante la transformación del sistema educativo, las entidades participantes de él y los procesos formativos a su interior. A juicio de estos expertos

“La calidad de la Educación y la Capacitación son los factores más importantes para determinar la competitividad económica”<sup>13</sup>.

De esta premisa surge el Consejo Nacional de Calificaciones Profesional (National Council Vocational Qualifications – NCVQ) establecido en 1986 tras revisión efectuada a la estructura y actuación del sistema educativo, tras lo cual se plantearon los siguientes objetivos:

- Un número mayor de personas altamente calificadas.
- Nuevas calificaciones basadas directamente en los requerimientos del entorno productivo (competencias requeridas para el desempeño).
- Un marco y un sistema simplificado de calificaciones.
- Una mayor calidad y congruencia en la evaluación y certificación.
- Vínculo de unión entre calificaciones profesionales y académicas.

El NCVQ tiene el carácter de órgano público y, apoyado por el Departamento de Educación y Empleo, reconoce y acredita a los entes certificadores.

De este nuevo esquema resultan tres diferentes caminos principales para la calificación profesional y ocupacional en el Reino Unido :

- National Vocational Qualifications – NVQ (Calificaciones Profesionales Vocacionales) basada en normas de desempeño establecidas por organismos empresariales para ocupaciones específicas. Contemplan cinco niveles de intervención con base en criterios de complejidad, responsabilidad, autonomía, toma de decisiones y responsabilidad por el trabajo de otros.
- General National Vocational Qualifications – GNVQ (Calificaciones Profesionales Nacionales Generales) que actúa como puente entre la Formación Académica y

---

<sup>13</sup> TAYLOR, M. Educación y Capacitación Basadas en Competencias. un Panorama de la Experiencia del Reino Unido. Montevideo, (ago., 1997). p. 50-54

la Profesional. Certifica una amplia gama de conocimientos y habilidades de aplicación en el ejercicio laboral.

- La Educación Académica ofrecida por los Colegios y Universidades, que supe la demanda de Educación tradicional.
- El sistema funciona sobre una base voluntaria y no obligatoria y aplica el Análisis Funcional<sup>14</sup> para la identificación de las competencias requeridas para el desempeño laboral (Unidades y elementos de Competencia).

### **1.3.3 Competencias en Francia: Años 90<sup>15</sup>.**

El ingreso de Francia al esquema de la competencia laboral como orientador de las relaciones sector productivo - sistema educativo, se da a partir de "...La necesidad de reconsiderar el conjunto de dispositivos de formación, lo que implica redefinir el papel de las instituciones de formación, involucrar a la empresa en estos programas, convertir la formación en un componente inherente al trabajo, reflexionar sobre las funciones del formador, adaptar los lugares y los procesos de capacitación, definir con precisión las competencias que caracterizan a un oficio, deducir de estas las capacidades que se ponen en práctica, relacionarlas con los diplomas y desarrollar modalidades de evaluación integradas a objetivos de formación y certificación", necesidad resultante, a su vez, de la problemática detectada en cuanto que "aproximadamente el 60 % de la población trabajadora no ponía en práctica, en su trabajo, los conocimientos adquiridos en la formación".

"En el marco de estos objetivos se desarrolló la metodología denominada "Grupos (Comités) de Oficios" para la revisión y renovación de los títulos de la enseñanza técnica. Su objetivo no es someter la formación a las exigencias de los puestos de trabajo, ya que las descripciones que se hace de estos se encuentran

---

<sup>14</sup> TAYLOR, M. Educación y Capacitación Basadas en Competencias. Escuela de pensamiento Funcionalista de la Sociología. Montevideo. (ago., 1997). p. 75-83

<sup>15</sup> DOFOUR, R. Situación actual y perspectivas de la formación basada en competencia laboral. Las Competencias. México. (may., 1996). p. 25

frecuentemente desvinculadas unas de otras, si no crear un espacio de dialogo entre los diferentes actores del mundo del trabajo y del medio docente”.

“El concepto de puesto de trabajo se sustituye por el de capacitación para el oficio conforme a condiciones de desempeño. A la acepción conocimientos se agrega la de competencias y capacidades. El perfil de competencias se convierte en un perfil reconocido, bien identificado por las partes involucradas y las capacidades se traducen en competencias mensurables y observables”.

De todas maneras se trata de identificar los requerimientos para el desempeño laboral, al nivel de “oficios” como concepto evolucionado de puesto de trabajo y habla de habilidades y capacidades para el desempeño en una función productiva, en lugar de funciones del puesto u oficio. Maneja por tanto dos elementos: el oficio y las capacidades.

**El oficio:** Representa un nivel de calificación y agrupa diferentes actividades profesionales. Se estructura en función de: (i) Contexto profesional: define la misión del oficio, condiciones de desempeño y resultados esperados de su ejercicio (observables y mensurables). (ii) Campo de aplicación: elementos necesarios para el desempeño y conocimientos esenciales de dominio. (iii) Funciones: en términos de funciones productivas y no de tareas.

**Las capacidades:** Identifica los comportamientos esperados en los tres ámbitos del individuo : Psicomotor (saber hacer), cognoscitivo (saberes declarativos) y socio afectivo (saber ser y estar). Establece la coherencia entre las actividades que caracterizan el oficio y lo que el trabajador debe ser capaz de hacer, expresadas en términos de capacidades y comportamientos en determinadas condiciones laborales, así como de indicadores de resultados que se esperan de su desempeño. Los elementos del campo de aplicación sobre los cuales se ejercen las capacidades, permiten la identificación de los conocimientos necesarios para la expresión de las competencias.

### 1.3.4 Competencias en España: Años 90<sup>16</sup>.

Aun cuando desde 1982 España había venido realizando acciones orientadas a propiciar acercamientos entre el sistema educativo y el sector productivo y la adecuación de la formación a las necesidades de las empresas y los trabajadores, es en 1990 mediante la promulgación de la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo) que se incorpora oficialmente el concepto de competencia laboral en el ámbito educativo. Sistema que según esta ley y con base en el nuevo concepto incorporado, se divide en dos grandes componentes:

- La Formación Profesional de Base: Que abarca la enseñanza secundaria obligatoria y el bachillerato, cuyo objetivo consiste básicamente en suministrar al estudiante un conjunto de conocimientos y aptitudes básicas y polivalentes, que lo capaciten para el ejercicio de un amplio espectro de “Profesiones” o para emprender estudios mas avanzados.
- Formación Profesional Específica: Su objetivo es dotar a las personas de las habilidades, conocimientos técnicos y capacidades para el ejercicio de una profesión que engloba diferentes puestos de trabajo de carácter análogo.

Estos dos componentes involucran a su interior los subsistemas de:

Formación Profesional Reglada: Que procura la adquisición de calificaciones amplias y polivalentes.

Formación Profesional Ocupacional: Se orienta hacia calificaciones más vinculadas a ocupaciones concretas.

Formación Profesional Continua: Dirigida a trabajadores asalariados ocupados, con características de adaptación permanente a la evolución de las calificaciones, promoción y movilidad laboral y prevención del desempleo.

---

<sup>16</sup> DE ANDRÉS, J. Panorama general de la experiencia de España en materia de formación basada en competencia laboral. Formación basada en Competencia Laboral. Guanajuato, may., 1996). p. 85

La LOGSE estableció, entre otros, los siguientes objetivos para el Sistema de Formación Profesional: (a) Concebir diseños curriculares e itinerarios formativos con base en un referente común (La competencia profesional con valor y significado en el trabajo), (b) establecer un sistema nacional de calificaciones con validez en todo el territorio nacional que facilite la elaboración del Catálogo de títulos de Formación Profesional (Reglada) y el repertorio de Certificaciones Profesionales (Ocupacional) y (c) Establecer un sistema de correspondencia y convalidación entre la Formación Profesional Reglada, la Formación Profesional Ocupacional y la experiencia laboral.

El sistema funciona mediante la identificación de las competencias requeridas para el desempeño laboral, aplicando, al igual que en el Reino Unido, la técnica del Análisis Funcional. El resultado de este proceso es la identificación del PERFIL PROFESIONAL, elemento previo al diseño de los currículos educativos.

Esta elaboración del Perfil Profesional parte del establecimiento de un Campo de Observación, al cual, mediante el análisis de procesos productivos, funciones, subprocesos, subfunciones, se le caracterizan las Areas Profesionales. De estas surgen las Figuras Profesionales y de estas Figuras se obtienen la Competencia General (Realizaciones y objetivos Profesionales característicos) y las Unidades de Competencias (Realizaciones y Dominio Profesional).

### **1.3.5 Competencias en otros Países**

Alemania, Italia, Holanda, Bélgica, Australia, Nueva Zelanda, Dinamarca, Suecia, Japón, Canadá, entre los más importantes, son países que han ido haciendo aprovechamiento de las experiencias de estos que podrían considerarse los iniciadores del proceso. Cada uno adaptando la metodología mas adecuada a su propia condición, bien sea que la implantación del esquema de las competencias laborales se origine en la iniciativa privada o pública.

## 1.4 COMPETENCIAS EN PAISES DE AMERICA

### 1.4.1 México<sup>17</sup>.

La experiencia mexicana del Sistema Normalizado y de Certificación de Competencia Laboral surge en 1993 y se concreta en 1995 mediante la creación del CONOCER (Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral), organismo ejecutor del Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación. Proyecto estructurado con base en cinco grandes componentes:

- Sistema de Normalización de Competencia Laboral: Mediante la aplicación de la técnica del Análisis Funcional y la participación de empresarios, trabajadores y entes educativos, en los Comités constituidos para tal fin, identifica las competencias requeridas para el desempeño y define y establece las Normas de Competencia Laboral a nivel de área o subárea ocupacional o por rama de actividad económica, las cuales son de aplicación nacional.
- Sistema de Evaluación y Certificación de Competencia Laboral : Evalúa y certifica la competencia de las personas, frente a lo establecido en cada una de las diferentes normas de competencia.
- Transformación de la oferta educativa : Se encarga del reorientar la oferta de las entidades educativas hacia el esquema de las competencias laborales. Para ello actúa no solo en los aspectos del diseño del currículo, sino también en lo relacionado con la mediación y los medios indispensables para el logro de los nuevos objetivos de aprendizaje.
- Estímulos a la Demanda de Capacitación y Certificación : Otorga apoyos económicos a la oferta laboral y a las empresas interesadas en el esquema de la Formación Profesional basada en Competencia Laboral.

---

<sup>17</sup> IBARRA, A. Sistema de Normalización y Certificación de la competencia laboral. Formación basada en Competencia Laboral. México,1996. p. 18-26

- Estudios, Investigación y Evaluación: Diseña y opera sistemas de información y realiza estudios, para el funcionamiento, seguimiento y evaluación del proyecto.

Son tres los elementos básicos en la estrategia de instrumentación del esquema:

- Los Comités de Normalización : Eje del Sistema de Normalización, identifica, define y propone normas de competencia laboral, que son sometidas a la consideración del CONOCER, quien, una vez aprobadas, las erige como normas de alcance nacional. Estas normas son de carácter totalmente optativo por parte tanto de las empresas, como de los trabajadores. Sin embargo, es claro, una vez establecidas, al menos las empresas la apropian como un elemento adecuado en sus procesos de gestión del Talento Humano.
- La realización de experiencias piloto de la oferta educativa: En ellas participan el CONALEP (Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica), la DGETI (Dirección General de Educación Tecnológica Industrial) y la DGCFT (Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo).
- Las experiencias piloto en la demanda de capacitación y certificación de competencia laboral: A través de los PROBECAT (Programas de Becas de Capacitación para Desempleados) y CIMO (Calidad Integral y Modernización). Se trabaja en los sectores de: Alimentos, azúcar, comunicaciones, electrónica, electromecánica, comercio, transporte, plástico y automotriz.

“Adicionalmente, se realiza el estudio Análisis Ocupacional con el objeto de identificar y examinar los comportamientos básicos y genéricos requeridos por la fuerza laboral (...). se determinará el nivel de calificación de la fuerza laboral, el cual se comparará con los comportamientos ocupacionales requeridos por el aparato productivo. Una vez establecida la brecha entre calificación y requerimientos, se definirán alternativas de educación y capacitación”.

#### **1.4.2 Colombia**

La implantación del Sistema de Competencias Laborales en nuestro país, será presentado inmediatamente por la señora Myriam Gaviria, Formadora de Docentes

del SENA Regional Valle “Manual para diseñar estructuras curriculares y módulos de formación para el desarrollo de las competencias en la formación profesional integral”.

#### **1.4.3 Otros Países de América**

Otros países de América de los cuales se tiene información se encuentran ya adelantando trabajo en la implantación del esquema de las competencias laborales, con un mayor o menor grado de avance, pero que igual, lo han acogido, son: Venezuela, Ecuador, Perú, Brasil, Argentina, Chile, Uruguay y Costa Rica.

### **1.5 FINALIDADES DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL CON BASE EN COMPETENCIAS LABORALES**

- Mejorar la calidad de la educación y capacitación técnica para que satisfaga las necesidades del sector productivo de manera flexible.
- Vincular más explícita y estrechamente la educación con el desempeño laboral, analizando cada función productiva<sup>18</sup>.
- Aumentar el nivel de cualificación de la fuerza de trabajo, el mejoramiento de la productividad y competitividad en las empresas.
- Mayor relevancia y efectividad en los programas de formación con un enfoque de habilidades, conocimientos y comprensiones.
- Fomentar una mayor participación del sector privado en la promoción y desempeño de los programas de formación.

---

<sup>18</sup> MERTENS, Leonardo. Sistemas, Surgimiento y modelos. Competencia Laboral. Montevideo 1996. p. 58-63

- Proporcionar herramientas a los trabajadores para mejorar su condición laboral y con ello, su nivel de vida.
- Facilitar la actualización de la formación para el trabajo y el acceso a la capacitación.
- Lograr la integración, flexibilidad, pertinencia y competitividad en los programas de formación.

### **1.5.1 Características de la formación profesional integral con base en competencias laborales**

- El contenido de los programas responde a las especificaciones, propias de cada una de las competencias previamente definidas por el sector productivo.
- El contenido de estos programas permite que la oferta educativa sea pertinente con respecto a los requerimientos de las empresas, a las necesidades de los trabajadores y a la demanda que planea el desarrollo de la economía nacional.
- Es una opción para aquellos que hayan tenido una educación formal, y a quienes deseen adquirir la certificación de una o mas competencias, o bien complementar las que hayan alcanzado en su experiencia laboral cotidiana.
- Los programas promueven el desarrollo de cualidades personales, como son el sentido de responsabilidad, espíritu de cooperación, autoestima, integridad e iniciativa, a fin de que los trabajadores sean capaces de enfrentar y resolver contingencias.
- Los programas son modulares es decir, no implica la exigencia de cubrir un determinado plan o programa de estudios, ya que cada uno de los módulos es independiente de otros.
- El demandante de capacitación puede escoger aquellas áreas, programas o cursos que requiera para desarrollar una o varias competencias.
- El sistema es flexible y permite que los egresados de sus programas, aunque no los hayan concluido, adquieran y desarrollen destrezas específicas para una o varias funciones, permitiendo a la vez una mayor movilidad horizontal y vertical de los trabajadores.

- La certificación de las competencias está a cargo de organismos de tercera parte que efectivamente reconocen y aseguran la posesión de la competencia, por lo que la certificación será un aval en el mercado laboral.
- El carácter polivalente y flexible del programa permite atender, en forma oportuna y pertinente la demanda heterogénea y cambiante del sector productivo.
- Los procesos de enseñanza – aprendizaje, evaluación y certificación deben asociar y demostrar el conocimiento, las habilidades y actitudes logradas por un individuo para un desempeño ocupacional efectivo, de conformidad con lo requerido y definido como el estándar o norma de competencia, es decir la Formación Profesional Integral con base en competencias se orienta a resultados alcanzables, observables y medibles del aprendizaje.

### **1.5.2 Valoración de evidencias previas**

A lo largo de la vida laboral los trabajadores van adquiriendo experiencia, conocimientos y realizando entrenamientos que conjugados entre sí, lo hacen competente en su desempeño laboral.

Esta evidencia previa, que el trabajador puede aportar en el proceso de evaluación de su competencia laboral, debe ser relevante y relacionadas con la norma en la que va evaluando y permitir optimizar tiempo, recursos humanos, técnicos y financieros, requeridos para el proceso de recolección de evidencias.

Las evidencias previas aportadas por el candidato, no eximen al candidato de una evaluación que presente y a que el evaluador recurra a la obtención de evidencias actuales.

¿Que se entiende por evidencias previas?: pueden ser evidencias previas productos tangibles tales como diseños elaborados, obras construidas, inventos registrados, elementos y utensilios, contabilidades realizadas, instalaciones de redes, artículos escritos, videos que registran evidencias, o bien certificados de desempeño.

### 1.5.3 Criterios para la valoración y aceptación

La responsabilidad del proceso recae sobre el candidato y el evaluador, dado que el primero le corresponde suministrar las evidencias previas y al evaluador valorarlas y aceptarlas si cumplen con la norma. (**Anexo A**). El docente debe tener bien claro que es lo que solicitan los sectores productivos es decir, explicar a los alumnos el proceso de la norma de competencia frente al modulo de formación, sí los alumnos presentan evidencias de desempeño o de producto (presaberes) el instructor debe evaluarlas teniendo en cuenta el anexo A, para valorar su producto, en cuanto a conocimiento procedimental, actitudinal y cognoscitivo.

Los criterios establecidos para valorar evidencias previas, deben aplicarse integralmente y no son simultáneamente excluyentes ellos son:

- ✓ **Pertinencia:** La evidencia previa debe corresponder o relacionarse con las evidencias requeridas en la norma nacional de competencia evaluada. El evaluador hace un análisis de los criterios de desempeño, de los conocimientos básicos aplicables a los procesos, contemplados en la norma y verifica frente a ellos que evidencia aportó el candidato para su valoración.
  
- ✓ **La vigencia:** Las evidencias previas deben garantizar que no son obsoletas debido a cambios tecnológicos o legislativos y demostrar que el candidato es competente actualmente.
  
- ✓ **La autenticidad:** Las evidencias previas, deben garantizar que corresponden al candidato en evaluación y no a otra persona. El evaluador antes de aceptar las evidencias previas aportadas por el candidato, debe juzgarlas verificando si corresponden a la norma, al candidato y si son vigentes.

#### **1.5.4 Plan de evaluación**

El plan de evaluación elaborado entre el candidato y el evaluador, define el proceso de recolección de las evidencias consignadas en la norma de competencia laboral, frente a la cual voluntariamente el candidato desea ser evaluado.

El plan de evaluación establece, frente a las evidencias requeridas por la norma, la estrategia de evaluación, las técnicas e instrumentos utilizados para el acopio de evidencias de desempeño, de producto y de conocimiento, y el lugar y fecha concertados en que se va a realizar, lo anterior le da transparencia al proceso pues es el referencial para todos los actores responsables.

Si el plan de evaluación es modificado, dichas modificaciones deben ser también concertadas entre el evaluado y el evaluador, en ningún caso las acciones durante el proceso de evaluación, tienen carácter unilateral.

Considerado el plan de evaluación como el soporten en que se registran todas las acciones planeadas, es él una de las fuentes que le va a proporcionar información a los auditores para la verificación de procesos y documental, que deben ejecutar dentro de las acciones de gestión de la calidad.

##### **1.5.4.1 Descripción del proceso**

En el SENA con el nuevo modelo pedagógico con base en competencias laborales, hace que los docentes se apropien de técnicas e instrumentos de evaluación para evaluar a los trabajadores - alumnos en presaberes antes de pasarlos al proceso de formación, verificando el nombre de la norma de competencias en la que busca certificarlo. Si cumple con los requerimientos establecidos en la norma se certifica y sí no cumple el docente y el alumno hacen un plan o cronograma (**anexo B**) de evaluación para que presente sus productos de desempeño y de conocimiento y se pueda certificar. Las actividades que deben realizar el candidato y el evaluador, para elaborar el plan de evaluación son:

- ✓ El candidato y el evaluador verifican el nombre de la norma y sus componentes, en la que busca certificación el candidato.
- ✓ Analizar los requerimientos de la norma y las evidencias que se deben recoger.
- ✓ El evaluador y el candidato, elaboran el plan de evaluación consignados en él las evidencias que se van a recoger, el lugar y fecha y las técnicas e instrumentos a utilizar, las mas usuales son la observación directa en el lugar de trabajo, la valoración de productos, la simulación de situaciones y la formulación de preguntas.
- ✓ El evaluador apoya al candidato a identificar y producir evidencias.
- ✓ El candidato presenta evidencias de su competencia laboral.
- ✓ El evaluador valora las evidencias recogidas, registrándolas en el formato “evidencias recogidas y valoradas”
- ✓ El plan de evaluación debe contener las firmas del candidato y del evaluador.

### **1.5.5 Propósitos y Funciones de la Evaluación**

Al analizar un currículo desde el punto de vista de la evaluación, se necesita aclarar primero cuales son los propósitos de esta última, como se ha implementado. La evaluación se realiza para determinar el valor de algo, pero ¿Por qué se debe determinar su valor? ¿Qué se haría con esta información<sup>19</sup>? La mayoría de los docentes expertos en evaluación sostienen que la razón principal para realizar una evaluación de cualquier clase en el contexto de un currículo es proporcionar información para tomar decisiones sobre los individuos o el currículo.

Las decisiones sobre individuos son necesarias para seis propósitos: diagnóstico, retroalimentación educativa, ubicación, promoción, acreditación y selección, aquellos que deben tomar decisiones de diagnóstico requieren información sobre fortalezas y debilidades y la determinación de las tareas que necesitan atención

---

<sup>19</sup> J. POSNER George J. Propósitos y funciones de la evaluación. Análisis del currículo. 2ed., Bogotá, 1998. p.240

educativa especial, entre los métodos de diagnóstico se mencionan las observaciones sobre el desempeño estudiantil, la actitud, el interés y las escalas de comportamiento y desempeño estandarizado y las pruebas de aptitud con subpuntos, las decisiones de retroalimentación educativas se relacionan con ajustes que los estudiantes podrían necesitar en su enfoque de estudio de una materia con base en el conocimiento del progreso que están logrando, la mayoría de los exámenes elaborados por los docentes están dirigidos en parte a ayudar a los estudiantes a realizar un seguimiento de su progreso y a ajustar sus enfoques, para tomar decisiones de ubicación se requiere información sobre el nivel de manejo de los estudiantes en habilidades particulares, con el fin de ubicarlos en grupos que sean relativamente homogéneos, en forma similar, las decisiones sobre promoción o su contrario, la reprobación están basados en información sobre el dominio y madurez de los estudiantes, tal información es necesaria para decidir si se les debe promover al siguiente grado, las pruebas estandarizadas, las conferencias individuales y las recomendaciones de los profesores basadas en observaciones en clase son métodos de ordinario utilizados para estos dos tipos de decisiones<sup>20</sup>, las decisiones de acreditación tiene que ver con la certificación, la licenciatura o los certificados de idoneidad de un graduado del programa.

La mayoría de los currículos (**Anexo C**) no proporcionan información relacionada con los estudiantes que han sido matriculados o de los niveles de desempeño por ellos alcanzados, de hecho la única atención prestada por la mayoría de los currículos al desempeño del estudiante mediante instrumentos de evaluación es la certeza de que el currículo prepara a los estudiantes para las pruebas de acreditación o para las pruebas estandarizadas normalizadas a nivel nacional.

## **1.6. TÉCNICAS PARA RECOGER EVIDENCIAS**

Las técnicas e instrumentos, base para generar y recoger evidencias de desempeño, de producto y de conocimiento, son contempladas desde el diseño del plan de

---

<sup>20</sup> GOMEZ, Luz Helena. El currículo en el SENA. Manual para Diseñar Estructuras Curriculares y Módulos de formación para el Desarrollo de las Competencias. Bogota, 2002. p. 66

evaluación y utilizadas durante todo el proceso, hasta que se determine por parte del docente que todas las pruebas han sido presentadas por el candidato<sup>21</sup>.

Son ellas, las consecuencias de la necesidad de obtener información y son además un medio para registrar la, al ser utilizadas para obtener evidencias suficientes y necesarias, y al ser éstas valoradas, permiten juzgar la competencia laboral del candidato, el docente es autónomo para escoger la técnica mas adecuada e integradora que flexibilice el acopio de evidencias y en diseñar y elaborar instrumentos siempre que se ajusten al marco certificador.

### 1.6.1 Técnicas e instrumentos de evaluación

Técnica:	<b>Observación</b> directa en ambiente natural de trabajo
Aplicación:	Siempre que las funciones productivas que realice el trabajador pueda ser observable.
Instrumento Aplicado:	Lista de chequeo
Ventaja:	Proporciona evidencia de desempeño autentica y actual
Técnica:	<b>Valoración</b> de productos terminados o en proceso
Aplicación:	Siempre que los productos que genera la actividad laboral puedan ser observables
Instrumento Aplicado:	Cuestionario de preguntas lista de verificación

---

<sup>21</sup>VELEZ VILLEGA, Gonzalo. Et al. Técnicas e instrumentos de evaluación. Manual para diseñar estructuras curriculares y módulos de formación para el desarrollo de las competencias. Bogotá. P. 29

Ventaja:	Proporciona evidencia válida y actual de desempeño del candidato cuando es producto en proceso.
Desventaja	Mayor tiempo invertido en la verificación del producto
Técnica:	<b>Formulación de preguntas</b>
Aplicación:	Siempre que se necesite recoger evidencias de conocimiento y desempeño
Instrumento	Cuestionario de preguntas
Aplicado:	
Ventaja:	Permite indagar sobre la comprensión de conceptos y procesos
Técnica:	<b>Simulación de Situaciones</b>
Aplicación:	Cuando la observación directa en ambiente natural de trabajo no es posible
Instrumento	Cuestionario de preguntas, lista de chequeo, estudio de casos, Simuladores técnicos
Aplicado:	
Ventaja:	Permite simular situaciones normales o de contingencia de la realidad laboral, verifica aptitud en la resolución de problemas.
Desventaja:	Muy costosa por los equipos técnicos a utilizar, no permite verificar desempeño.

### 1.6.2 Juicio valorativo sobre la competencia laboral

El proceso de diseño tiene como base el acopio de evidencias requeridas por la norma (**Anexo D**), estas evidencias deben ser valoradas por el docente sin subjetividad y para ello debe tener presente los criterios de pertinencia, vigencia y autenticidad. El docente realiza análisis con base en los criterios enunciados y el resultado debe quedar registrado claramente en la columna de observación del formato de evidencias recogidas y valoradas.

El candidato tiene dos opciones ser “competente” o “aún no competente” el primer juicio establece que las evidencias recogidas son las suficientes y necesarias y que el candidato cumplió los requerimientos de la norma de competencia laboral. El segundo juicio “aún no competente” dice que el trabajador alumno aún le falta competencia (formación), y requiere de mejoramiento para la obtención de la competencia faltante y así cumplir con la norma.

El juicio valorativo sobre la competencia laboral del alumno es consignado por el docente en el formato que debe contener el análisis concluyente y las firmas del evaluado y del docente.

El docente debe remitir este juicio a la oficina de registro y certificación, quien verificará a través del coordinador académico el cumplimiento de la norma y procede a otorgar el certificado de competencia laboral, de acuerdo al sistema establecido o bien denegarlo dado que el proceso de evaluación no cumplió con los requerimientos de calidad establecidos.

## **2. UNA PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DOCENTES QUE FACILITE LA IMPLANTACIÓN ADECUADA DEL ENFOQUE CURRICULAR POR COMPETENCIAS LABORALES EN EL SENA**

La presente propuesta enfatiza no solo en la necesidad de observar la actuación individual y colectiva en la aplicación de las estrategias docentes que él utilizará, sino también el saber incorporado frente a dichas estrategias de tal forma que el saber académico y el popular entren en una relación de acompañamiento crítico, generándose un proceso de creación cultural y de producción científica que corresponda a la realidad institucional<sup>22</sup>. Para empezar debo responder las siguientes preguntas.

### **¿Cuál es el rol del docente en la aplicación de estas estrategias?.**

El docente debe replantear sus anteriores formas de trabajo, asumiendo nuevas funciones como suscitador o motivador de aprendizajes, así como servir de guía y modelo para sus alumnos y la sociedad, siendo su función principal de FORMADOR de las generaciones.

Una vez que el profesor ha determinado los objetivos que se propone lograr, tomando en cuenta las características y necesidades del estudiante y de la sociedad, debe proceder a seleccionar los métodos para poner en práctica la enseñanza y las condiciones de aprendizaje.

De esta manera, en primer lugar debe crear un ambiente de confianza y alegría, porque si el alumno se siente amenazado, coaccionado, menospreciado o no tomado en cuenta por su profesor; no pondrá interés en lo que éste le proponga hacer, aún cuando la actividad pueda parecer maravillosa. La confianza entre el docente y los alumnos, así como un clima de familiaridad y acogida entre los

---

<sup>22</sup> MOCKUS, Antanas. Las fronteras de la escuela. Cultura ciudadana. Bogotá: Magisterio, 1995. p.8

mismos alumnos, es requisito indispensable para el éxito de cualquier actividad escolar.

Un método de enseñanza exitoso debe incluir algo más que una buena presentación de material. Debe lograr el aprendizaje en cantidad y calidad que el profesor busca producir una alta motivación del estudiante para participar y comprometerse en el proceso de su propia educación y sentirse una seguridad que él conduzca al éxito. Además el profesor no sólo debe estar apegado a un solo método de enseñanza, sino por el contrario debe saber combinar varios métodos didácticos.

También es importante que el docente sepa alcanzar las actividades escolares a diario en su vida familiar y comunitaria.

Por último el profesor tiene que estimular a los educandos a pensar “con su propia cabeza” a resolver por si mismos sus dificultades, a construir sus propias hipótesis a hacer sus propias deducciones y a arriesgar una respuesta, aunque se equivoquen. Einstein decía: “es preferible ser optimista y equivocarse antes que ser pesimista y no equivocarse”.

### **¿Cuál es la función de los alumnos?**

- Asumir una función protagónica, activa y dinámica en su proceso formativo, especialmente en su aprendizaje.
- Sentirse desafiados a hacer algo que no saben hacer, es decir a encontrar la respuesta a un problema que reta su imaginación y sus propias habilidades.
- Saber trabajar en equipo, solidariamente y cooperando con sus compañeros.
- Saber trabajar proyectos individuales y grupales.
- Mantener siempre un estado y una mentalidad optimista.
- Tomar en consideración el “**DECÁLOGO DEL DESARROLLO**”.
  - Orden
  - Limpieza
  - Puntualidad
  - Responsabilidad

- Superación
- Honradez
- Respeto a los demás
- Cumplimiento de las leyes
- Trabajo y otros.

## **2.1 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA PROMOCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS**

Una estrategia de intervención didáctica es una "actuación secuenciada potencialmente consciente del profesional en educación, guiada por uno o más principios de la Didáctica, y encaminada hacia la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje (Rajadell, 1992).

A partir de esta definición observamos que el concepto de estrategias de intervención educativa acoge una doble vertiente, aunque íntimamente complementaria: estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje.

Para esta ocasión nos interesa profundizar de manera específica en las estrategias de enseñanza, que consideramos equivalen a la actuación secuenciada del proceso de enseñanza en su triple dimensión de saber, saber hacer y ser (Rajadell, 1992).

La *dimensión del saber* se centra en la adquisición y dominio de determinados conocimientos, por lo cual se utilizarán una serie de metodologías fundamentalmente de carácter memorístico o de conocimiento informativo, así como una determinada tipología de estrategias como por ejemplo explicaciones, lecturas o charlas.

La *dimensión del saber hacer* pretende que la persona desarrolle aquellas habilidades que le permitan la realización de ciertas acciones o tareas, teniendo en cuenta la capacidad de modificación y transferencia posterior a diferentes contextos. Hay que dejar claro que no busca eliminar la memorización sino que prioriza el desarrollo de estrategias cognitivas superiores.

La dimensión del ser profundiza en la faceta afectiva de la persona, en la que juegan un papel prioritario la modificación y consolidación de intereses, actitudes y valores. La tarea de aprender a percibir, reaccionar y cooperar de manera positiva ante una situación o un objeto, acoge una complejidad superior que la simple retención de conocimientos.

La investigación sobre las estructuras y los procesos cognitivos realizada entre las décadas de los sesenta y hasta los ochenta, ayudo de manera significativa a forjar el marco conceptual del enfoque cognitivo contemporáneo, está sustentado en las teorías de la información, la psicolingüística, la simulación por computadora, y la inteligencia artificial, condujo a nuevas conceptualizaciones acerca de la representación y naturaleza del conocimiento y de los fenómenos como la memoria, la solución de problemas, el significado y la comprensión y producción del lenguaje (Aguilar, 1982)

Una línea de investigación impulsada con gran vigor por la corriente cognitiva ha sido la referida al aprendizaje del discurso escrito, que a su vez ha desembocado en el diseño de procedimientos tendientes a modificar el aprendizaje significativo de los contenidos conceptuales, así como a mejorar su comprensión y recurso.

Puede identificarse aquí dos líneas principales de trabajo iniciadas desde la década de los setenta:

La aproximación impuesta que consiste en realizar modificaciones o arreglos en el contenido o estructura del material de aprendizaje.

La aproximación inducida que se aboca a entrenar a los aprendices en el manejo directo y por si mismo de procedimientos que les permita aprender con éxito de manera autónoma (Levin, 1971).

En el caso de la aproximación impuesta las ayudas que se proporcionan al aprendiz pretender facilitar intencionalmente un procesamiento mas profundo de la

información nueva y son planeadas por el docente, el planificador, el diseñador de materiales o el programador de software educativo, por lo que se constituyen estrategias de enseñanza.

De este modo podríamos definir las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover el aprendizaje significativo (Mayer, 1984) por su parte la aproximación inducida, comprende una serie de ayudas internalizadas en el lector, éste decide cuando y por que aplicarlas, y constituyen estrategias de aprendizaje que el individuo posee y emplea para aprender, recordar y usar la información.

Ambos tipos de estrategias de enseñanza y de aprendizaje se encuentran involucradas en la promoción de aprendizaje significativos a partir de los contenidos escolares, aun cuando en el primer caso el énfasis se pone en el diseño, la programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita (tarea de un docente) y en el segundo caso la responsabilidad recae en el aprendiz.

La investigación de estrategias de enseñanza ha abordado aspectos como los siguientes: diseño y empleo de objetivos e intenciones de enseñanza, preguntas insertadas, ilustraciones, modos de respuesta organizadores anticipados, redes semánticas, mapas conceptuales y esquemas de estructuras de textos entre otros. A su vez la investigación de estrategias de aprendizaje se ha enfocado en el campo del denominado aprendizaje estratégico, a través del diseño de modelos de intervención cuyo propósito es dotar a los alumnos de estrategias efectivas para el aprendizaje escolar, así como para el mejoramiento en áreas de dominio determinados. Así se ha trabajado con estrategias como la imaginación, la elaboración verbal y conceptual, la elaboración de resúmenes autogeneradores, la detención de conceptos claves e ideas tópico, y de manera reciente con estrategias metacognitivas y autorreguladoras que permiten al alumno reflexionar y regular su proceso de aprendizaje.

Cabe anotar que en ambos casos se utiliza el término estrategia por considerar que el profesor o el alumno, según el caso deberán emplearlas como procedimientos flexibles y adaptativos a distintas circunstancias de enseñanza. El interés de este capítulo se centra en presentar una serie de estrategias de enseñanza las cuales serán detalladas en particular en su forma sugerida de uso.

## **2.2 CLASIFICACIÓN Y FUNCIONES DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA**

A continuación presentaremos algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos. Las estrategias seleccionadas han demostrado, en diversas investigaciones<sup>23</sup> su efectividad al ser introducidas como apoyos en textos académicos así como en la dinámica de la enseñanza (exposición, negociación, discusión, etc.).

- ❑ Objetivos o propósitos del aprendizaje
- ❑ Resúmenes
- ❑ Ilustraciones
- ❑ Organizadores previos
- ❑ Preguntas intercaladas
- ❑ Pistas tipográficas y discursivas
- ❑ Analogías
- ❑ Mapas conceptuales y redes semánticas
- ❑ Uso de estructuras textuales

---

<sup>23</sup> DIAZ BARRIGA, Frida. Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa. Perfiles educativos. México, 1991. P. 28-47

Cuadro 1 Funciones de las estrategias de enseñanza

Objetivos	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito, enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
Organizador previo	Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y previa.
Ilustración	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
Analogías	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Pistas tipográficas y discursivas	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos a relevantes del contenido por aprender.
Mapas conceptuales Y redes semánticas	Representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones)
Uso de estructuras textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

En el Cuadro 1 se presenta en forma sintetizada una breve definición y conceptualización de dichas estrategias de enseñanza. Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (preinstruccionales) durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto en la dinámica de trabajo docente. En ese sentido podemos hacer una primera clasificación de las estrategias de enseñanza, basándose en su momento de uso y presentación.

Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal, conceptualización de los contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

A su vez, las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

## 2.3 ESTRATEGIAS PARA ACTIVAR O GENERAR CONOCIMIENTOS PREVIOS Y PARA ESTABLECER EXPECTATIVAS ADECUADAS EN LOS ALUMNOS

Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan. En este grupo podemos incluir también a aquellas otras que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al término del ciclo o situación educativa.

Otra clasificación valiosa puede ser desarrollada a partir de los procesos cognitivos que las estrategias elicitán para promover mejores aprendizajes<sup>24</sup> (Cooper 1990, Díaz Barriga 1993; Kiwra,1991; Mayer,1984;West Farmer y Wolff,1991). De este modo, proponemos una segunda clasificación que a continuación se describe en forma breve (Cuadro 2).

Cuadro 2. Estrategias para activar o generar conocimientos previos

<b>Proceso cognitivo en el que Incide la estrategia</b>	<b>Tipos de estrategia de enseñanza</b>
Activación de los conocimientos previos	Objetivos o propósitos Preinterrogantes
Generación de expectativas apropiadas	Actividades generadora de información previa
Orientar y mantener la atención	Preguntas insertadas Ilustraciones Pistas claves tipográficas o discursivas
Promover una organización más adecuada De la información que se ha de aprender (mejorar conexiones internas)	Mapas conceptuales Redes semánticas Resúmenes
Para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones externas)	Organizadores previos Analogías

<sup>24</sup> Ibid., p. 28-47

La activación del conocimiento previo puede servir al profesor en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes.

El establecer a los alumnos las intenciones educativas u objetivos, les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre el curso, y a encontrar sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados en el curso.

Por ende, podríamos decir que tales estrategias son principalmente de tipo preinstruccional, y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la clase. Ejemplos de ellas son: las preinterrogantes, la actividad generadora de información previa (por ejemplo, lluvia de ideas), la enunciación de objetivos, etcétera.

## **2.4 ESTRATEGIAS PARA ORIENTAR LA ATENCIÓN DE LOS ALUMNOS**

Tales estrategias son aquellos recursos que el profesor o el diseñador utiliza para focalizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto. Los procesos de atención selectiva son actividades fundamentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. En este sentido, deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo instruccional, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Algunas estrategias que pueden incluirse en este rubro son las siguientes: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso –ya sea oral o escrito-, y el uso de ilustraciones.

## **2.5 ESTRATEGIAS PARA ORGANIZAR LA INFORMACIÓN QUE SE HA DE APRENDER**

Tales estrategias permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica o escrita. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, como ya hemos visto, mejora su significatividad lógica, y en conciencia, hace más probable el

aprendizaje significativo de los alumnos. Mayer (1984) se ha referido a este asunto de la organización entre las partes constitutivas del material que se ha de aprender denominándolo: construcción de “conexiones internas”

Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Podemos incluir en ellas a las representaciones lingüísticas, como resúmenes o cuadros sinópticos.

## **2.6 ESTRATEGIAS PARA PROMOVER EL ENLACE ENTRE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS Y LA NUEVA INFORMACIÓN QUE SE HA DE APRENDER**

Son aquellas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. De acuerdo con Mayer (ob.cit.), a este proceso de integración entre lo “previo” y lo “nuevo” se le denomina: construcción de “conexiones externas”.

Por las razones señaladas, se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son la inspiración ausubeliana: los organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías.

A partir de lo anterior, en el Cuadro 3 se presentan de manera resumida los principales efectos esperados de aprendizaje en el alumno de cada una de las estrategias.

Las distintas estrategias de enseñanza que hemos descrito pueden usarse simultáneamente e incluso es posible hacer algunos híbridos, según el profesor lo considere necesario. El uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los alumnos, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices (por ejemplo,

nivel de desarrollo, conocimientos previos, etcétera). Procedamos a revisar con cierto grado de detalle cada una de las estrategias de enseñanza presentadas.

Cuadro 3.

<b>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA</b>	<b>EFFECTOS ESPERADOS EN E L APRENDIZ</b>
Objetivos	Conoce la finalidad y alcance del material y como manejarlo. El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material. Ayuda a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido
Ilustraciones	Facilita la codificación visual de la Información.
Preguntas intercaladas	Permite practicar y consolidar lo que ha aprendido - Resuelve dudas Se autoevalúa gradualmente
Pistas tipográficas	Mantiene su atención e interés Detecta información principal Realiza codificación selectiva
Resúmenes	Facilita el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender.
Organizadores previos	Hace más accesible y familiar el Contenido Elabora una visión global y contextual.
Analogías	Comprende información abstracta Traslada lo aprendido a otros ámbitos.
Mapas Conceptuales y redes semánticas	Realiza una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones Contextualizar las relaciones entre conceptos y proposiciones.
Estructuras textuales	Facilita el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto.

## **2.7 TIPOS DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: CARACTERÍSTICAS Y RECOMENDACIONES PARA SU USO.**

**Objetivos intencionales.** Los objetivos o intenciones educativos son enunciados que describen con claridad las actividades de aprendizaje a propósitos de determinados contenidos curriculares, así como los efectos esperados que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los alumnos al finalizar una experiencia, sesión, episodio o ciclo escolar.

Como han señalado de manera acertada Coll y Bolea (1990), cualquier situación educativa se caracteriza por tener una cierta intencionalidad. Esto quiere decir que en cualquier situación didáctica, uno o varios agentes educativos (v. gr., profesores, textos, etcétera) desarrollan una serie de acciones o prácticas encaminadas a influir o provocar un conjunto de aprendizajes en los alumnos, con una cierta dirección y con uno o más propósitos determinados. Un currículo o cualquier práctica educativa sin un cierto planteamiento explícito (o implícito, como es algunas prácticas educativas no escolarizadas de sus objetivos o propósitos, quizá derivaría en cualquier otro tipo de interacción entre personas (v. gr., charla, actividad más o menos socializadora etcétera) que no busque dejar un aprendizaje intencional en los que las reciben.

En particular, en las situaciones educativas que ocurren dentro de las instituciones escolares, los objetivos o intenciones deben planificarse concretizarse y aclararse con un mínimo de rigor, dado que suponen el punto de partida y el de llegada de toda la experiencia educativa, y además desempeñan un importante papel orientativo y estructurante de todo el proceso.

## **2.8 ESTRATEGIAS DOCENTES PARA EL AULA**

"En la enseñanza no hay método sin contenido, ni contenido sin método", ha dicho Juan Mantovani refiriéndose a la clásica relación entre materia y formas de enseñar.

**Los medios de comunicación audiovisual como estrategia.** El contexto internacional y nacional condicionan nuestras formas de enseñar, y que debemos considerar las variantes que tenemos si queremos “ayudar a nuestros alumnos a develar la no transparencia de los medios de comunicación y a conocer el tramado ideológico que se sustenta tras de ellos”.

**Elección del video como medio audiovisual para enseñar.** El video es una tecnología polivalente porque facilita el proceso de creación y potencia las posibilidades expresivas. A continuación se destaca las diversas formas de uso del video: “desde el video prefabricado hasta la construcción de los propios mensajes, pasando por operaciones intermedias como el análisis de los mensajes de otros, la expresión artística, la brecha social, la autoscopía, o el simple análisis del código audiovisual”.

Por otra parte, la enseñanza por medio de esta tecnología permite un intercambio entre el profesor y el alumno; fomenta el diálogo, la creatividad y la participación colectiva dentro del aula; permite conocer la realidad sociocultural de ésta y otras sociedades.

**¿Para qué usar un video en el aula?** A continuación se enuncia una serie de usos que puede tener un video. Éstos son:

- Fomentar la participación y el esfuerzo creativo
- despertar el interés por investigar un tema en particular
- Promover la discusión con el fin de desarrollar la observación y el juicio crítico
- Ampliar el marco de experiencias de los alumnos
- Facilitar el proceso de abstracción
- Hacer comprensibles ciertos conceptos después de su visualización
- Motivar a los alumnos para aprender
- Fomentar o provocar comportamientos imitativos
- Facilitar el aprendizaje por descubrimiento

- Realizar comparaciones y contrastes, estableciendo semejanzas y diferencias mediante el análisis de documentos icónicos y sonoros
- Presentar en forma secuencial algún proceso de funcionamiento, de manipulación o de desarrollo
- Analizar las diferencias que existen entre las partes y el todo de un proceso
- Ayudar a los alumnos a comprenderse a sí mismos y a su entorno, sobre todo si se trata de la elaboración de un video.

**¿Cómo evaluamos un video?** Antes de introducir un video en una clase es importante reflexionar sobre varios aspectos para que este recurso sea eficaz:

- A qué proyecto educativo se refiere
- Qué competencias requiere
- Qué efectos no deseados podría traer
- Cuál es el contexto cultural y situacional en que se diseña
- Cuáles son los objetivos explícitos así como el mensaje implícito
- Cuál es la relevancia o pertinencia de su contenido
- De qué manera se integra la imagen en un todo, y
- Qué potencial de interacción con el alumno se espera que produzca.

**¿Cómo usar el video en el aula?** Una de las formas de uso es la exposición de un video que puede durar entre 10' y 30', como un recurso incentivador.

Otros usos: despertar el interés en un tema, promover la investigación, así como la discusión o el diálogo, dar pistas para que el alumno pueda realizar algún trabajo individual o grupal, facilitar la retención de algunos aspectos del tema que se relacione con lo audiovisual

El utilizar este tipo de estrategia –que muchas veces fascina a los alumnos- no siempre les permite construir conocimientos apropiados. Para que la exposición de un video resulte útil es importante complementar con actividades que pueden consistir en

- Discusión como punto de partida para realizar posteriormente un trabajo en el aula.
- Respuestas a cuestionarios referidos al tema expuesto en el video.
- Organización de otro tipo de actividades a partir de esa puesta en común.

Otra forma de utilización del video, es aplicarlo como medio para el análisis de los mensajes que se reciben de medios de comunicación.

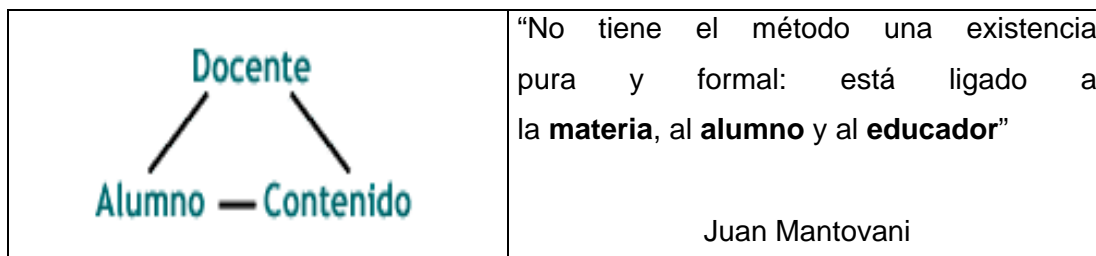
**Tecnología de la enseñanza.** Hay dos enfoques con respecto a la Tecnología relacionada con la Educación, y éstos son:

- 1• Tecnología en la enseñanza
- 2• Tecnología de la enseñanza

El primer enfoque está asociado al empleo de máquinas y recursos materiales. Mientras que el segundo, apunta a formular pautas fundamentadas y acciones que ayuden a mejorar la eficacia y eficiencia del aprendizaje de los alumnos.

Sería el tan conocido “**know how**”, es decir, el saber cómo hacer para que el proceso de enseñanza-aprendizaje resulte más efectivo.

**Tríada básica tecnología de la enseñanza.** A partir de la tríada básica que está constituida por tres elementos, ilustrando por medio de dos transparencias:



La tríada básica está compuesta por esos tres protagonistas claves dentro de las cuatro paredes del aula, en un ambiente que está dado por el “aquí y ahora” con todas sus características.

## 2.9 ESTRATEGIAS PARA PROMOVER EL COMPROMISO DEL ALUMNO

De acuerdo con la conferencia del doctor Juan Carlos Seltzer<sup>25</sup>, quien enfocó su disertación en su preocupación sobre las cuestiones que tienen que ver con el compromiso del alumno en su proceso de aprendizaje. Es decir, ¿Cómo poder captar a los alumnos para que tomen en sus manos la tarea de construir los conocimientos más allá de un aprendizaje meramente repetitivo, superficial y sin futuro?.

Relacionado con este concepto, relata lo que acostumbra hacer en la primera clase, ya sea en cursos de grado de la carrera de Contador Público o en cursos de postgrado. Les pide a los alumnos que desarrollen un pequeño cuestionario a partir de una historieta.

Esta actividad promueve un debate acerca de la calidad de los egresados e introducir el concepto de que para ser profesional no basta con conocer.

---

<sup>25</sup> SELTZER, Juan Carlos. Estrategias para promover el compromiso del alumno. Conferencia realizada el día viernes 26 de Marzo de 2004. Auditorio Enrique Low Murtra. SENA Regional Santander

Al respecto, cita instituciones que nuclean a los profesionales en ciencias económicas, las cuales establecen los aspectos de la educación y de la experiencia que debe tener alguien que quiere ser contador y lo dice, teniendo como objetivo, la formación de contadores profesionales competentes. Es decir, como profesionales que puedan satisfacer con calidad, los requerimientos de la sociedad durante toda su vida laboral.

A continuación se menciona cuál es la estrategia “para que los alumnos pongan en movimiento sus conocimientos y habilidades y que no sea un receptor de conocimientos que son imposibles de transmitir si el propio alumno no hace el esfuerzo y desarrolla la acción para aprender”.

Esta estrategia consiste en un trabajo práctico que les encarga a sus alumnos: que averigüen cuáles son los requerimientos de las instituciones que nuclean a las respectivas profesiones. Con esto se está dando un valor agregado a la formación, que tiene que ver con el futuro profesional.

El anhelo de todo instructor SENA es que sus alumnos puedan aprender y adquieran una experiencia formativa en el trabajo del aula mediante la estrategia utilizada. Los diversos planteamientos en educación, enseñanza y aprendizaje nos conducen a una interrogante: ¿Qué aprendizaje buscamos? Por ello la educación siempre tendrá los componentes de enseñanza (por parte del profesor, pero como un guía, un facilitador de los conocimientos) y aprendizaje (de parte del alumno, como centro del fenómeno educativo). De allí mi interés por enseñar bien, y, aprender bien.

Tradicionalmente se le ha asignado al instructor el eje del fenómeno educativo, pues era el instructor quien sabía, el que daba las informaciones, promueve el conocimiento, mientras tanto el rol del alumno era pasivo, copiador, pero con este enfoque de estrategias por competencias se da la oportunidad para que el trabajador alumno forme su propio proyecto de vida.

En las reuniones periódicas de instructores se cuestiona la relevancia de la enseñanza frente al aprendizaje significativo. El punto de partida es el alumno, por eso se considera necesario hacer uso de las estrategias de enseñanza, para lograr el aprendizaje de una manera más profunda.

### 3. CONCLUSIONES

Al término de la labor bibliográfica investigativa, me permite exponer lo siguiente:

- Que todo docente es un tecnólogo en potencia, hecho que lo compromete a cumplir con su vocación de servicio educacional, por lo que de él depende que la sesión de aprendizaje resulte positivo o negativo.
- Que hay una diferencia marcada entre el uso de las técnicas y las estrategias de enseñanza, aspecto que es materia de saber como emplearlos en cada nivel, módulo, bloque modular o grado de estudios del sistema educativo colombiano para trabajos individuales o grupales con base en competencias laborales.
- Que cada objetivo o competencia, contenido o capacidad, así como actividad de aprendizaje, requiere un conjunto de estrategias y técnicas como instrumentos didácticos, que combinados acertadamente facilita la labor del docente, de cualquier nivel logrando que el trabajador alumno o aprendiz, alcance el objetivo o la competencia de su nivel sin descuidar sus conocimientos previos.
- Que el aprendiz, muestre sus conocimientos previos, lo que el profesor debe de relacionarlos con las estrategias y técnicas didácticas más adecuadas a fin de que ellos alcancen el objetivo o competencia que le corresponde.

## BIBLIOGRAFÍA

ARBELAEZ DE MONCALEANO Ruby. Evaluación del Aprendizaje Por Competencias. En: Módulo de Evaluación del Aprendizaje de la Especialización en Docencia Universitaria. Bucaramanga: UIS – CEDEDUIS, 2004

\_\_\_\_\_. Identificación, selección del tema y planteamiento del problema. En: \_\_\_\_\_. El proceso de la investigación de la Especialización en Docencia Universitaria. Bucaramanga: UIS – CEDEDUIS, 2004. 128p.

BOGOYA MALDONADO, Daniel, et al. Trazas y Miradas. Evaluación y competencias. Bogotá: Universidad Nacional, 2003. 209 p.

BRITISH COUNCIL. Taller Evaluación de competencias laborales. Bogotá (oct., 2002). 79 p.

GALLEGO BADILLO, Rómulo. Competencias cognoscitivas. Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico. Bogotá: Magisterio, 1999. 104 p.

LÓPEZ JIMÉNEZ, Nelson Ernesto. Retos para la construcción curricular. En: Módulo de Currículo de la Especialización en Docencia Universitaria. Bucaramanga: UIS – CEDEDUIS, 2004.

OROZCO, José Ignacio y BELTRÁN, Álvaro Propuesta de un sistema de normalización y certificación de competencias laborales para Colombia. Bogotá, 2001. 248 p.

PÉREZ ANGULO, Martha Ilce. Teoría del Aprendizaje de Vigotsky. En: Módulo de Teorías del Aprendizaje de la Especialización en Docencia Universitaria. Bucaramanga: UIS – CEDEDUIS, 2003.

POSNER, George J.. Análisis de Currículo. 2ed. Bogotá: McGraw Hill, 1998. 347 p.

SENA. Guía de diseños curriculares basados en competencias laborales. Bogotá: SENA 2002, 82p.

\_\_\_\_\_. Manual para Diseñar Estructuras Curriculares y Módulos de Formación para el Desarrollo de Competencias en la Formación Profesional Integral. Bogotá: SENA, 2002. 121 p.

SILVA ROJAS, Alonso. Diseño y evaluación de estrategias para la formación. En: Módulo de Filosofía de la Ciencia de la Especialización en Docencia Universitaria, Bucaramanga: UIS – CEDEDUIS, 2003.

VILLAMIZAR LUNA, Constanza Leonor. Integración curricular y diseños curriculares. En: Módulo de Currículo de la Especialización en Docencia Universitaria. Bucaramanga: UIS – CEDEDUIS, 2004.

## ANEXO A

Registro de valoración de evidencias previas de acuerdo con la norma de  
competencia laboral

SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE SENA

FECHA: \_\_\_\_\_ CIUDAD: \_\_\_\_\_

REGIONAL: \_\_\_\_\_

CENTRO DE FORMACIÓN: \_\_\_\_\_

INSTRUCTOR: \_\_\_\_\_

ALUMNO EN FORMACIÓN \_\_\_\_\_

NORMA:	ELEMENTO:	EVIDENCIAS REQUERIDAS Y RECOGIDAS	VALORACION ( SI NO )			OBSERVACION
			PERTINENCIA	VIGENCIA	AUTENTICIDAD	

FIRMA DEL ALUMNO  
FORMADOR

FIRMA DEL INSTRUCTOR

**ANEXO B**

REGISTRO DEL PLAN DE EVALUACION

SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE

FECHA: \_\_\_\_\_

REGIONAL: \_\_\_\_\_

APELLIDOS Y NOMBRE DEL INSTRUCTOR: \_\_\_\_\_

APELLIDOS Y NOMBRE DEL ALUMNO

NORMA:	ELEMENTO:	EVIDENCIAS REQUERIDAS	TECNICA	INSTRUMENTO	FECHA	LUGAR	OBSERVACION

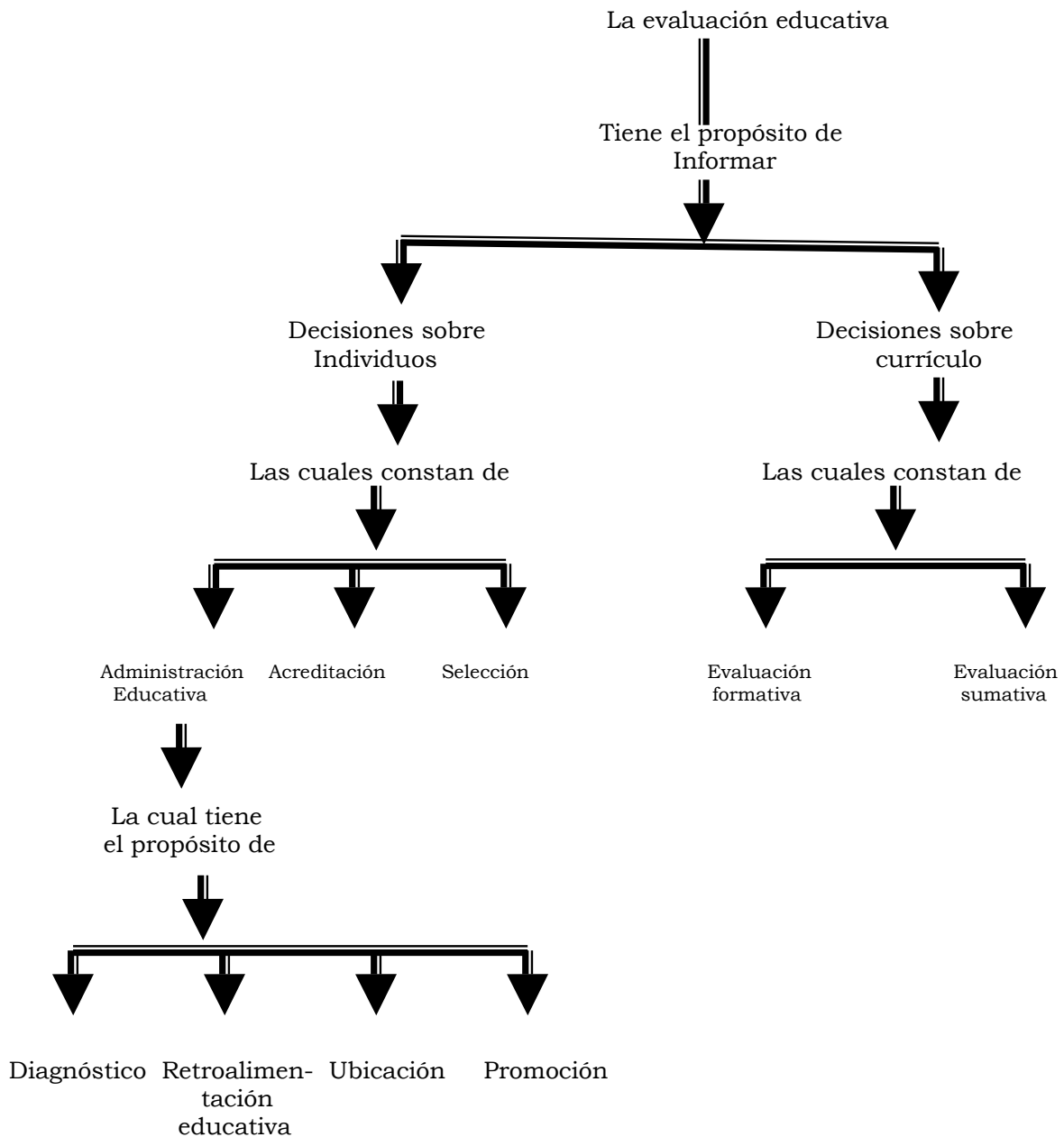
\_\_\_\_\_  
FIRMA DEL ALUMNO

\_\_\_\_\_  
FIRMA DEL DOCENTE

## ANEXO C

### LA EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO

#### Propósitos y Funciones de la Evaluación



**ANEXO D**

Registro del juicio valorativo

SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE SENA

FECHA: _____ CIUDAD: _____		
REGIONAL: _____ CENTRO DE FORMACIÓN. _____		
INSTRUCTOR FORMADOR: _____		
ALUMNO: _____		
C.C. O T.I. _____		
NORMA DE COMPETENCIA: _____		
ELEMENTO DE COMPETENCIA. _____		
EVIDENCIAS REQUERIDAS ACREDITADAS	EVIDENCIAS REQUERIDAS AÚN NO ACREDITADAS	JUICIO VALORATIVO
		Es competente en:
		Aún no es competente en:

\_\_\_\_\_  
FIRMA DEL ALUMNO

\_\_\_\_\_  
FIRMA DEL DOCENTE