UNIEDPA

# 2017
# REVISTA DE INVESTIGACIÓN

Edición Especial

Tomo III

ISBN 9789962902805
Cuarto Trimestre
Vol. XVI N° 16

UNIEDPA

# 2017
# REVISTA DE INVESTIGACIÓN

Edición Especial

Tomo III

ISBN 9789962902805
Cuarto Trimestre
Vol. XVI N° 16

Revistas de Investigaciones, Diciembre 2017.
Derechos Reservados, Fondo Editorial de la UNIEDPA
3v. : il. ; 27 cm.
ISBN: 9789962902805
Impreso en los talleres de la
UNIEDPA

Impreso en Panamá

**Directorio**
**Autoridades Universitarias**

Dra. Samira Dawhara
**Rectora**
Dra. Ana Blanco
**Vicerrectora Académica**
M.Sc. Isabel Zavhara
**Vicerrectora Administrativa**
Dr. Harry Brown
**Secretario**
Dr. José Capitillo
**Responsable (E) de Investigaciones y Postgrado**

**Comité Editorial**
Dr. Harry Brown
Dr. Juan José Castillo
Dra. Rosa Belén Pérez
Dr. José Capitillo
Dra. Malva Higuerey
Dra. Susana Jiménez
Dr. Jorge Oliveros
Dra. Celinda Jiménez

**Árbitros Internacionales**
Dra. Susana Linares (España)
Dr. Otoniel Pardo (México)
Dr. Harry Brown (Panamá)
Dr. Pedro Flores (Perú)
Dr. Néstor Luis Leal (Venezuela)

**Editor**
Dr. José Capitillo

Revistas
De Investigaciones

*La Revista de Investigaciones, tiene como propósito estimular la difusión de los trabajos de investigación de nuestros participantes de las diferentes carreras de pregrado y postgrado que por ser sobresalientes constituyen un valioso aporte a las ciencias sociales, generando espacios para la discusión, reflexión y críticas constructivas en el seno de la academia, por tal motivo constituye un acervo bibliográfico de artículos originales, novedosos y de recursos prácticos para la lectura y la consulta.*

**UNIEDPA Investigaciones**
**Normas de Publicación**

1. Es la revista de Investigaciones cuyos temas de interés se encuentran en áreas de las ciencias sociales.

2. Se consideran para publicación trabajos originales de nuestros participantes de las Maestrías y Licenciaturas, cuyo contenido sea de interés de la comunidad.

3. El contenido de los trabajos, es responsabilidad de los autores y bajo ninguna circunstancia, es responsabilidad de la revista.

4. La modalidad de la publicación de los trabajos enviados a UNIEDPA Investigaciones, es que los artículos no hayan sido publicados con anterioridad en otras revistas.

5. Los artículos serán sometidos a evaluación por especialistas, quienes dictaminaran sobre la conveniencia como de su publicación.

6. Los artículos deben ser enviados a la dirección de la UNIEDPA en original y copia.

**Cuarto Trimestre 2017**
**Tomo III**

## Índice de Contenido


| | Pág |
|---|---|
| **Aproximación a una Evaluación Institucional**<br>*Helena Castrillón Zapata* | 13 |
| **Asesoría, Facilitación, Orientación Educativa y de los Aprendizajes**<br>*Natalia Karolina Portillo Arcos* | 19 |
| **La Evaluación y la Acreditación Institucional**<br>*Helena Castrillón Zapata* | 37 |
| **Filosofía de las Ciencias y la Educación en el Proceso de Aprendizaje**<br>*Natalia Karolina Portillo Arcos* | 41 |
| **Evaluación del Sistema Educativo**<br>*Helena Castrillón Zapata* | 63 |
| ***Psico*logía Educativa y del Desarrollo Humano**<br>Natalia Karolina Portillo Arcos | 67 |
| **Plan de Curso: Principios de las Ciencias Naturales**<br>*Helena Castrillón Zapata* | 87 |
| **Psicología del Aprendizaje**<br>*Natalia Karolina Portillo Arcos* | 95 |
| **Plan de Curso: Introducción a las Ciencias de la Educación**<br>*Helena Castrillón Zapata* | 111 |
| **Investigación en Psicología Educativa, Metodología de la Investigación**<br>*Natalia Karolina Portillo Arcos* | 119 |
| **Plan de Curso: Geografía de Panamá**<br>*Helena Castrillón Zapata* | 135 |
| **Supervisión de la Educación**<br>*Natalia Karolina Portillo Arcos* | 143 |

## PRESENTACIÒN

La Universidad Interamericana de Panamá (UNIEDPA), en su política de divulgación contempla la publicación de los trabajos más significativos que han realizado sus alumnos-participantes, estos trabajos son revisados y catalogados por los responsables de las carreras y por los facilitadores de Unidades Curriculares, cursos, asignaturas componentes, igualmente proponen su publicación al Comité Editorial y al Comité de Arbitro, y cuando dan el visto bueno se autoriza la publicación.

Esta revista presenta una selección de dichos trabajos y se somete a la consideración tanto a usuarios de la Biblioteca de la UNIEDPA como al público en general.

El Rectorado de la Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA), reconoce el gran esfuerzo que se ha realizado como ejemplo e inspiración para las futuras cohortes estudiantiles.

**Dra. Samira Dawhara**
**Rectora-UNIEDPA**

**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN**
**A DISTANCIA DE PANAMÁ**
**UNIEDPA**

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

Coordinación de Investigación

Publicaciones – Biblioteca

**Artículo: "Aproximación a una Evaluación Institucional"**

Publicado en Revista de investigación UNIEDPA Edición Especial.

ISBN: 9789962902805

Volumen XVI

Nº 16

Cuarto Trimestre 2017.

Presentado por:

**Helena Castrillón Zapata**

Pasaporte Nº **AU002735.**

Candidata Doctoral UNIEDPA

Panamá, Diciembre 2017.

## “Aproximación a una Evaluación Institucional”

Las prácticas evaluativas se han constituido en un tema de interés por parte de educadores e instituciones educativas quienes han buscado fortalecer la evaluación desde sus propias metodologías y modelos pedagógicos. Diferentes instituciones de educación básica y superior y entes gubernamentales han considerado la evaluación como un tema de estudio a nivel nacional e internacional, se ha tratado de entender su influencia en el proceso educativo y su relación con los modelos de enseñanza, no obstante, en la práctica diaria se ha negado su influencia en los procesos de aprendizaje y en las consecuencias a futuro de una evaluación mal entendida (Hidalgo & Murillo, 2017, p3), dado que no existe un modelo único, puesto que existe una estructura que abarca creencias, significados reglas, imágenes mentales, preferencias entre otras que configuran la manera como cada unidad, sea sujeto o institución se enfrenta a un hecho determinado

A pesar de los numerosos estudios en relación a la evaluación y su influencia en los procesos educativos no se ha reconocido su incidencia en el desarrollo de los estudiantes y en la forma cómo esta determina su vida presente y futura. Fruto de su importancia, el estudio de las concepciones de evaluación va adquiriendo fuerza en las últimas décadas, convirtiéndose en un requisito que debe planearse de manera frecuente.

Lo anteriormente descrito, permite analizar que para un aprendizaje efectivo se requieren prácticas evaluativas igualmente efectivas, y para esto se demandan el conocimiento adecuado para su diseño, aplicación y análisis de resultados, de ahí la importancia de conocer, indagar, clasificar, y establecer las mejores prácticas evaluativas, con el fin de alcanzar objetivos de crecimiento y mejoramiento en torno a los procesos educativos.

Para el diseño, aplicación y adecuada retroalimentación se requiere una serie de competencias y conocimientos por parte de los actores educativos, especialmente los docentes, quienes deben asumir una postura reflexiva, encaminada hacia el mejoramiento de los procesos educativos, que como resultado determinarán el futuro de los estudiantes y disminuirían la brecha educativa encontrada entre instituciones con mejores recursos económicos.

Desde los anteriores planteamientos, el presente ensayo busca identificar las prácticas evaluativas implementadas por las instituciones y los docentes de las instituciones educativas, con ofertas educativas en los niveles preescolar, básica primaria, secundaria y educación para adultos, además de describir las formas en cómo los docentes evalúan; también se abordará la incidencia de estas prácticas en los procesos educativos, siendo conscientes que además de fortalecer y apoyar esta labor, contribuyen con el mejoramiento de la calidad institucional, proyectándola hacia nuevos escenarios de consolidación.

Las instituciones educativas y las entidades encargadas de medir los resultados obtenidos han tratado de inventar y reinventar metodologías y modelos educativos que favorezcan los resultados académicos; de igual manera, la evaluación del aprendizaje ha sido una

herramienta para medir el estudiante, el maestro y la institución educativa, de esta forma, toma importancia el tema, que además enmarca otras temáticas como la calidad, el currículo entre otros.

Desde estos referentes, la evaluación es un concepto del imaginario colectivo que ha sido relacionado por su carácter punitivo, o como instrumento de medición frente a lo que el estudiante aprende, dejando de lado su intencionalidad a favor del proceso de enseñanza-aprendizaje. Dicha evaluación ha posicionado al alumno como sujeto receptor pasivo en su proceso de aprendizaje que entiende la evaluación como un fin al ultimar el proceso, y como una herramienta de control que requiere ser aprobada. Por su parte el maestro ha limitado su labor educativa, buscando dar cumplimiento a una serie de requisitos impuestos por instituciones que, muchas veces, desconocen el contexto en el cual se genera el acto educativo, los docentes somos llamados a transformar la escuela desde nuestras prácticas pedagógicas, “El rol del maestro en los procesos de evaluación es crucial y sus prácticas pedagógicas no deben ser consideradas meramente una labor de aula” (Muñoz & Sepulveda, 2016, p.3)

La práctica docente debe incluir múltiples factores que influyen en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y de enseñanza de los maestros. El aula de clase es un mundo y cada uno de sus actores cuenta con una realidad totalmente distinta a la otra, los asuntos familiares, económicos y sociales favorecen o intervienen en el proceso de aprendizaje, por tal motivo la prácticas pedagógicas y evaluación no pueden ser aplicadas de manera general, sin tener en cuenta estas variables entre los actores educativos.

El proceso del maestro debe ser reflexivo ante todo y debe permitir adecuaciones; es un proceso a largo plazo que requiere un desarrollo profesional que el docente adquiere a través del tiempo, la experiencia y su capacidad para discernir, y que demanda un entendimiento desde lo ético y filosófico. La práctica reflexiva del maestro no puede ser un ejercicio individual y personalista, en los procesos educativos no cabe el aislamiento; parte fundamental de las prácticas pedagógicas significativas se generan alrededor del trabajo cooperativo, mediante el análisis y deliberación entre pares.

Las pruebas externas o estandarizadas a menudo no evidencian el trabajo que se desarrolla dentro de las instituciones educativas, los esfuerzos realizados por parte de los docentes o las características, habilidades y aptitudes con las que cuentan los estudiantes y sus diferentes contextos; por esto la evaluación estandarizada se ha convertido en un factor que genera apatía y temor a los estudiantes y ha dejado de lado su fin, convirtiéndose en un instrumento de medición del aprendizaje.

En conclusión y para finalizar con el presente ensayo es importante identificar la evaluación como un recurso que permite identificar en punto de inicio en el proceso educativo y establecer los objetivos a los que se quiere llegar, con el fin de realizar las adecuaciones necesarias para alcanzarlos, por ende, también se propone una evaluación como

herramienta para que las instituciones educativas se midan y establezcan estrategias de mejoramiento, de acuerdo a los aspectos a mejorar o como herramienta de autogestión.

Esto requiere romper paradigmas en los agentes educativos, lo cual no es fácil; se debe entender el valor de la evaluación desde la reflexión, sobre todo desde el docente que encuentra en esta un instrumento medidor del impacto de su práctica pedagógica en el aula y establecer herramientas de mejora a partir de los resultados obtenidos.

Además de la visión del maestro frente a la evaluación, el concepto del estudiante frente a esta, la intencionalidad de las pruebas estandarizadas y su poco valor en la retroalimentación quisiéramos relacionar otros elementos que pueden influir de manera positiva o negativa en la evaluación de - y para el aprendizaje. Es importante indagar qué avances se han hecho en relación a la evaluación, qué teorías sustentan la evaluación como herramienta de aprendizaje, cómo influye el modelo educativo en los procesos de aprendizaje y la evaluación.

## BIBLIOGRAFÍA

Castro, P.M (2020) Evaluación institucional. Ponencia temática. Universidad Interamericana de Panamá.

Hidalgo & Murillo. (2017, p3). Las concepciones sobre el proceso de evaluacion del aprendizaje de los estudiantes. REICE, 23.

Muñoz, & Sepulveda, V. &. (2016, p.3). Proceso de reflexión docente para mejorar las practicas de evaluación de aprendizaje en el context de la educacion para jóvenes y adultos. Scielo. 3.

**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN**
**A DISTANCIA DE PANAMÁ**
**UNIEDPA**

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

Coordinación de Investigaciones

Publicaciones - Biblioteca

**Artículo:**

# Título: "ASESORÍA, FACILITACIÓN, ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y DE LOS APRENDIZAJES"

Publicado en Revista de Investigación UNIEDPA Edición Especial.

ISBN: 9789962902805

Volumen XVI

Nº 16

Cuarto Trimestre 2017.

**Ponente:**

**Natalia Karolina Portillo Arcos**

Pasaporte Nº **AU002707.**

Candidata Doctoral UNIEDPA

Panamá, Diciembre 2017.

## INTRODUCCIÓN

El docente cumple un rol de asesor, orientador y facilitador ineludible en el aula, puesto que en primera instancia la responsabilidad de enseñar y orientar a los niños, en la escuela recae sobre él. Más allá de esto, corresponde al docente requerir los servicios de un especialista o del gabinete psicopedagógico en el caso de existir en la escuela para que lo ayude a diagnosticar y a planear métodos apropiados para el aprendizaje de los niños que presenten dificultades. Sin lugar a dudas el éxito del docente como guía en el aula, depende de su capacidad para establecer una relación constructiva con cada niño, una relación de confianza y respeto mutuo. Para ello, el docente, como todo ser humano, deberá dominar sus propias preferencias y antipatías, así como comprender las motivaciones emocionales de los niños para lograr una orientación eficaz hacia sus estudiantes.

Entonces, se debe comprender, cómo la orientación educativa tiene que tener un carácter sistémico, respondiendo a la naturaleza de la orientación, donde se define qué es la orientación académica, pasando a justificar por qué y finalmente el cómo se debe realizar el proceso.

## JUSTIFICACIÓN

El docente como ente orientador debe dedicar su esfuerzo en pro del bienestar de sus educandos proporcionándoles confianza, cariño y sobre todo haciendo que su vocación tenga gran éxito y trascendencia en la vida de los niños y jóvenes.

Los docentes como asesores, facilitadores y orientadores deben mostrar respeto hacia los estudiantes, que ha de manifestarse en actitudes de comprensión, ayuda, simpatía, justicia. Sociabilidad y comunicabilidad como actitudes que favorecen los procesos de interacción psicológica y social en que inevitablemente ha de basarse el proceso formativo. El docente debe ser capaz de abrirse a los demás y ofrecer sus conocimientos, sus ideas y su amistad.

La orientación es considerada como un elemento básico para que el proceso educativo sea de calidad, puesto que va a permitir: (tomado de registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo;jsessionid):

- Ajustar el currículum a la realidad de la institución educativa: características de los estudiantes y el contexto.
- Prevenir posibles dificultades de aprendizaje.
- Ofrecer ayuda a los estudiantes desde el punto de vista: personal, académico y vocacional.

Por lo tanto, es imprescindible que la educación esté encaminada hacia la formación integral de los educandos teniendo en cuenta las necesidades de la institución, de los educandos para ofrecer una educación de calidad y de esta manera contribuir en la formación de su personalidad.

Cuando los educandos reciben orientación de manera sistemática a partir de la educación inicial, entendiéndose ésta como la atención que se le brinda a los mismos en los aspectos psico-afectivo, entre otros; podrá alcanzar mayor madurez, seguridad y confianza, lo que le permite su adaptación al ambiente social donde se desenvuelve. En cambio, cuando no se le da este tipo de atención pueden aparecer desequilibrios emocionales en los niños y niñas que se reflejarán en su comportamiento posterior.

## OBJETIVOS

### Objetivo General

- Determinar el cumplimiento de la función asesora, facilitadora y orientadora del docente en la educación inicial de niños y niñas.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el papel del docente como orientador en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.
- Analizar factores que determinan la función y rol del educador en los procesos formativos.
- Proponer una evaluación de la acción docente a partir de su rol como asesor, facilitador y orientador y sus resultados en el proceso de aprendizaje.

## FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Desafortunadamente la labor docente por parte de algunos profesionales se ha visto limitada a los procesos de dictar teoría sobre diferentes temas, dejar tareas y hacer evaluaciones. De la misma forma, se ponen de manifiesto comportamientos no adecuados como es la falta de atención individualizada, demostrando carencia de contacto físico con los niños y niñas, haciendo sólo énfasis con estrategias dirigidas a los aspectos cognoscitivos y, mediando experiencias significativas sin poner en práctica estrategias de interacción socio-afectivas durante el proceso, estos argumentos demuestran que las docentes desconocen la función orientadora en el proceso de mediación.

Muchos han olvidado que el docente de educación inicial en el cumplimiento de la función orientadora, debe estar preparado para ajustar y adaptarlas experiencias de aprendizajes a las diferentes necesidades e intereses de los estudiantes, facilitándole de este modo el desarrollo de sus potencialidades en un ambiente de satisfacción y placer, es decir, debe asumir dicha función integrando los principios de la orientación en la labor educativa; la función orientadora, debe estar apoyada por el especialista en orientación, destacando eminentemente una labor de equipo, con quien debe trabajar estrechamente para recibir un asesoramiento constante en la atención especializada de los educandos .

Como docente se debe reconocer las individualidades y necesidades de cada uno de los estudiantes, para identificar y aplicar diferentes estrategias que atienda a esas necesidades. Además debe crear un clima de confianza y respeto donde los educandos se sientan seguros y puedan expresar sus sentimientos sin ningún temor a ser ridiculizado.

## MARCO DE REFERENCIA

### Orientación educativa

Desde el surgimiento de la orientación una gran cantidad de autores han encontrado diversas dificultades para definir este término en función de sus objetivos y campos de acción. Son muchos los conceptos surgidos enfocados a la gama de perspectivas en donde no siempre se ha relacionado el término con educación, ni consecuentemente con la función del y la docente.

Dada la complejidad de este término y con el fin de establecer una conceptualización más precisa de la Orientación Educativa, la comprensión del mismo exige recurrir a una diversidad de fuentes y perspectivas que ayuden a aproximarse a su definición.

De acuerdo con Martínez de Codés (1998: 3), el concepto de orientación ha sido tratado desde diversos enfoques y lo ve como un proceso que ayuda a la persona a tomar decisiones, es como una forma de asesorar al individuo para la resolución de problemas personales y sociales, como sistema o modelo de intervención que brinda asistencia al sujeto y, más recientemente, como eje transversal del currículo presente en los actos que emprende el y la docente en el contexto escolar y extraescolar.
Desde el punto de vista de Bisquerra & Álvarez (1998:20) sugieren que el concepto sea analizado desde los siguientes niveles:

- Histórico (asumir su evolución).
- Teórico (comprender el presente y entender el futuro).
- Conceptual (necesidad de establecer acuerdo en los términos utilizados).
- Prescriptivo (formular propuestas y recomendaciones para el diseño de programas basados en resultados de investigaciones).

- Descriptivo (describir lo que está haciendo. Contempla las experiencias de orientación en los centros educativos o una comunidad, es decir los hechos y fenómenos, tal como suceden).
- Normativo (instrumentos legales que sirven de patrón o referencia para el proceso orientador) y;
- Crítico (discrepancias entre lo normativo -deber ser- y la práctica - ser-).

En este orden de ideas, Jacobson & Reavis, citado por Vital (1976) consideran la orientación "como un servicio dirigido a ayudar a los alumnos para que seleccionen inteligentemente, entre varias alternativas, la que corresponda con sus habilidades, potencialidades y limitaciones."

Desde el punto de vista sistémico, según Santacruz (1990:15) una definición completa del concepto de orientación debe contener los siguientes elementos: la naturaleza de la orientación ¿Qué es?, justificación ¿por qué?, el propósito ¿para qué se orienta?, el método ¿cómo?, el momento del proceso responde a la pregunta ¿cuándo se orienta?

Desde el punto de vista científico, Repetto et al. (1994:87) expresa: "la orientación es la ciencia de la acción que estudia desde la perspectiva educativa y por tanto diagnóstica, preventiva, evolutiva y ecológica, la fundamentación científica del diseño, la aplicación y la evaluación de los intercambios dirigidos al desarrollo y al cambio optimizado del cliente y de su contexto."

Según Tyler (1978. 87), la orientación intenta "descubrir el potencial de cada sujeto y ver que cada uno tenga su oportunidad para desarrollar ese potencial al máximo en lo que mejor pueda ofrecer así mismo y al mundo".

Con una visión de la orientación dirigida al ámbito educativo, Curcho (1984: 26) define la orientación como "un proceso destinado a atender a todos los alumnos en los aspectos de su personalidad, a lo largo de todos los niveles educativos".

En el contexto de la relación para el autodescubrimiento, Maher & Forman (1987:8) expresan que la orientación "es una aportación directa de información cara a cara, de asesoramiento o guía por parte del orientador a un grupo estudiantil o a un alumno individual"

Para Bisquerra (1998: 9), la orientación es "un proceso de ayuda continua a todas las personas en todos sus aspectos, con el objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida".

La orientación es definida por Nerici (1990:21) como "un proceso educativo a través del cual se asiste al educando con el fin de que éste pueda obtener pleno rendimiento en sus actividades escolares, formular y realizar planes según su aptitudes e intereses para que alcance armónicamente los fines últimos de una educación integral".

La orientación escolar implica, según Ayala (1998), “un proceso de asesoramiento continuo donde el docente promueve actividades de tipo preventivo dirigidas a la formación de hábitos de estudio, atención, concentración en clases, aprovechamiento del tiempo y desarrollo de habilidades cognitivas”. Desde el punto de vista de la relación enseñanza-aprendizaje, Molina (2001) considera la orientación escolar “como un proceso dirigido al desarrollo de habilidades y destrezas para aprender a aprender y formar hábitos, actitudes, valores y comportamientos positivos hacia el medio escolar en relación a las actividades mismas de aprendizaje”.

Es así como el concepto de orientación ha evolucionado desde una actividad básicamente diagnóstica y de carácter puntual a un enfoque más amplio, rico y comprensivo, procesal y diferencial, tomando en consideración las distintas etapas de desarrollo del individuo.

A partir del análisis detenido sobre el significado de la orientación y como síntesis del recorrido conceptual, la Orientación Educativa se considera como: “Un proceso complejo, preventivo que debe ir evolucionado continuamente en torno a la formación de la personalidad del educando, la cual puede llegar a ser integral si parte del autoconocimiento y concientización del medio que le rodea, para lo cual él y la docente requiere de las herramientas necesarias para formular y realizar planes estratégicos y permanentes que le permitan aplicar métodos y técnicas adecuadas conforme a las diferencias individuales y del medio bio-psico-social que es parte del educando. Esto con el objetivo de generar nuevas alternativas de ayuda al individuo para que éste sea capaz de auto dirigirse y comprenderse conforme a la potencialización de su personalidad y madurez intelectual-social y así alcanzar una máxima evolución que le permita resolver y afrontar los problemas de modo que pueda tener una vida más feliz.”

Es por ello que este proceso interdisciplinario y transdisciplinario sustentado en los principios de intervención preventiva, desarrollo y atención a la diversidad del y la estudiante, debe asumir la función de facilitar y promover su desarrollo integral para que se constituyan en seres transformados en sí mismos y transformadores de su entorno.

**CUADRO 1**

**DEFINICIONES DE LA ORIENTACIÓN CON ÉNFASIS EN LOS ASPECTOS PERSONALES-SOCIALES**

| DEFINICIÓN | OBJETIVOS | FUNCIONES |
|---|---|---|
| La orientación pretende la enseñanza de las técnicas para el desarrollo de aptitudes interpersonales con las que el individuo puede resolver sus problemas psicológicos presentes y futuros" (Authiery et al., 1977) | • Enseñar técnicas para el desarrollo de las aptitudes interpersonales y habilidades sociales. | Asesoramiento del sujeto para el desarrollo de sus aptitudes interpersonales. Enseñanza de técnicas para el desarrollo de actitudes sociales. |
| La orientación intenta "descubrir el potencial de cada sujeto y ver que cada uno tenga su oportunidad para desarrollar ese potencial al máximo en lo que mejor pueda ofrecer a sí mismo y al mundo" (Tyler,1978) | • Desarrollar al máximo el conocimiento de sí mismo y de los demás.<br>• Ayuda al conocimiento de sí mismo y de los demás. | • Guía para el desarrollo del potencial creador de cada individuo. |
| El conocimiento de sí mismo y del mundo que rodea al individuo constituyen elementos esenciales en el proceso de orientación (Rodríguez, 1991) | • Promover el conocimiento de sí mismo y del mundo que le rodea. | • Guía al sujeto para el autoconocimiento.<br>• Conducción hacia el conocimiento de sí mismo |
| La orientación es "un proceso de ayuda continua a todas las personas, en todos sus aspectos, con el objeto de potenciar el desarrollo humano<br>a lo largo de toda la vida" (Bisquerra & Álvarez, 1998) | • Ayudar permanentemente a todos los sujetos.<br>• Potenciar el desarrollo humano durante toda la vida. | • Desarrollo humano.<br>• Orientación procesual y permanente. |
| Proceso de ayuda continua a todas las personas en los aspectos de su personalidad, con el objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. (Molina, 1998) | • Ayudar y guiar al educando.<br>• Relaciones humanas. | • Guía de desarrollo personal.<br>• Autoestima.<br>• Conocimiento de sí mismo (autoconcepto) |

Fuente: Molina, D. (2002) Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681- 5653)

**CUADRO 2**

**DEFINICIONES DE LA ORIENTACIÓN CON ÉNFASIS EN LOS ASPECTOS ESCOLARES**

| DEFINICIÓN | OBJETIVOS | FUNCIONES |
|---|---|---|
| Proceso educativo mediante el cual se asiste al educando con el fin de que este pueda obtener el pleno rendimiento en sus actividades escolares, formular y realizar planes según aptitudes y sus intereses para alcanzar más armónicamente los fines últimos de una educación integral (Nereci,1990). | - Promover el rendimiento escolar | - Asistencia al educando.<br>- Apoyo los alumnos en las actividades escolares. |
| Proceso de asesoramiento continuo donde el docente promueve actividades de tipo preventivo dirigido a la formación de hábitos de estudio, atención y concentración en clase, aprovechamiento del tiempo y desarrollo de habilidades cognitivas (Ayala, 1998) | - Asesorar en la formación de hábitos de estudio.<br>- Desarrollar habilidades cognitivas basicas | - Asesoramiento preventivo<br>- Prevención y desarrollo |
| Está dirigida a ofrecer ayuda y atención al alumno para que alcance un alto rendimiento académico y progrese en sus estudios (Mora, 2000) | - Promover el rendimiento académico | - Promover el rendimiento académico |
| Proceso dirigido al desarrollo de habilidades y destrezas para aprender a aprender y formar hábitos, actitudes, valores y comportamientos positivos hacia el medio escolar y frente a las actividades de aprendizaje (Molina, 2001) | Formar hábitos, actitudes, valores.<br>- Formar conductas positivas frente al estudio.<br>- Desarrollar habilidades y destrezas | - Formación y guía a los sujetos<br>- Desarrollo de habilidades y destrezas |

Fuente: Molina, D. (2002) Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

## CORRIENTES FILOSÓFICAS DE LA ORIENTACION EDUCATIVA

Se puede proceder a la exposición de las corrientes filosóficas que a lo largo del tiempo la han influenciado, llegando incluso a determinar su enfoque. La forma de llevar a cabo este proceso ha variado desde que se empezó a ofrecer la orientación como un servicio organizado. Es importante mencionar que, para definir la filosofía de la orientación, no se han hecho muchos esfuerzos, lo que no significa que carezca de fundamentos. Es por eso que, si se estudia el desarrollo de la orientación desde el siglo XIX hasta hoy en día, encontramos que ésta ha pasado por una serie de etapas en las que se determinan ciertas premisas que la fundamentan. Tales etapas se describen a continuación:

***Etapa amorfa.***

A la que no se le asigna una teoría sistemática, pues su premisa fundamental es que el hombre no siempre puede ver sus problemas con claridad. Necesita por lo tanto quien lo ayude.

***Etapa en que se prescribe.***

Este periodo se inicia con Sigmund Freud, pues algunas premisas postuladas por él hicieron su impacto en la orientación. Freud rechazaba todo aquello que implicara libertad de selección por parte del sujeto. La vida estaba determinada por factores que no se podían alterar, pues el rol orientador consistía en que por medio de la catarsis se le indicara al sujeto, qué hacer o llevarlo a que vea lo que puede hacer para aliviar su situación o para vivir mejor con sus problemas.

En esta misma época se tiene una gran estima por los escritos de los orientadores directivos o clínicos, pues la intención de la orientación, entonces era de ayudar a la gente a vivir más plenamente y ayudarlos a reestructurar sus urgencias, necesidades y deseos.

***Etapa no directiva***

Es aquella a la que se le denomina centrada en el cliente, pues produjo cambios significativos en los procedimientos de los orientadores. Es por eso que esta etapa se considera como una fuerza potente en la evolución de la filosofía de la orientación. Su mayor exponente Carl R. Rogers considera que el ser humano posee las potencialidades para resolver sus propios problemas, es decir, no necesita la prescripción de un orientador para la solución de sus dificultades.

Entre las premisas en las que se enfoca el trabajo de los orientadores no- directivos se enuncia:

- Que para cada hombre existe una realidad en el mundo que le rodea.
- Cada hombre puede conocer su mundo fenomenal (total de las fuerzas vitales que se persiguen).
- Se cree que existen relaciones de causa y efecto en el mundo físico objetivo, pues cuando el orientado no logra ver estas relaciones, pierde el equilibrio, según Rogers.
- El orientador deberá esforzarse por ayudar a su orientado a entender las relaciones de causa y efecto.
- Etapa fenomenológica. Es la que más ha afectado actualmente a la filosofía de la orientación, pues ésta proveyó un terreno común para las escuelas que habían estado divididas hasta la fecha: la directiva y no-directiva.
- Las premisas de este movimiento son consideradas como medio para entender cómo ésta afecta a las dos escuelas prevalecientes, entre ellas se encuentra:
- La falsedad del proceso de selección por parte del orientado. Sus exponentes dicen que la selección es un pseudoconcepto, ya que esto no ocurre. Pues las selecciones de la persona están dirigidas a mantener su yo fenomenal, en otras palabras si éstas percibieran su yo en formas distintas, sus selecciones serían distintas.
- Este tipo de escuela no ve al hombre como un organismo indefenso, víctima de sus circunstancias, sino en parte controlado por su destino.
- Para que el hombre determine la forma de su yo, dependerá de lo que se llama el campo fenomenal, (aquella parte de la realidad existente que percibe el orientado).

Para esto el orientador debe llegar a conocer el campo fenomenal del individuo, y lo puede hacer ya que los campos fenomenales de los distintos individuos están, en parte entrelazados, de modo que establece una comunicación entre ellos, que al mismo tiempo servirá para que el orientador entienda el significado que tienen las experiencias vividas para el individuo. Habiendo sucedido esto el orientador podrá reconstruir, por medio de la inferencia, el campo fenomenal del sujeto. Esto como parte del primer paso.

El segundo paso conlleva cambios en el campo fenomenal, donde es posible que el campo de un individuo sea tal vez mayor o menor que el campo que está potencialmente disponible en su ambiente físico inmediato. Este campo producto de una selección la hace el individuo como medio para satisfacer sus necesidades y en conformidad con la organización existente en su mundo fenomenal.

Todo este proceso puede desarrollarse a través del uso de los procedimientos clínicos, y especialmente por medio de la empatía.

Con el avance de las etapas antes mencionadas, principalmente a través de las etapas no-directiva y de la fenomenológica, la filosofía de la orientación se ha caracterizado por el realismo, ya que fundamenta su trabajo en el conocimiento del individuo y en el del mundo que le rodea, así como en el determinismo, ya que se señalan límites al desarrollo de la personalidad individual.

***Etapa existencial***

Basada en un movimiento conocido en Europa como análisis existencial o existencialismo, la cual es una escuela interesada en el individuo y en sus esfuerzos por retener su identidad, hacer sus propias selecciones y auto dirigirse.

Los existencialistas rechazan el determinismo que caracteriza la fenomenología y las otras escuelas de pensamiento, y ven al hombre con responsabilidad por su existencia, conducta y trascendiendo a realzar sus potencialidades a pesar de los obstáculos y limitaciones.

El existencialismo se centra en la persona y le da prioridad al hombre como existencia, en lugar de la verdad, las leyes o los principios. El hombre es la existencia; la verdad, las leyes y los principios vienen a ser la esencia de ese hombre.

En ésta etapa el hombre es quien tiene poder de decisión y selección, de libertad de ver y explorar, de modo que es el hombre quien puede llegar a ser lo que desea, evaluando y determinando su propio destino.

El existencialismo va más allá del uso de la empatía, ya que requiere la reconstrucción y el "vivir con" el cliente; pues el orientador en este proceso deberá acentuar los puntos fuertes de la persona en lugar de tratar de eliminar deficiencias.

Resumiendo se podría decir que la contribución del existencialismo a la orientación señala que lo esencial es el gran valor que esta escuela da al hombre y a su existencia y al celo con que defiende la libertad de éste. Púes es el orientador quien debe hacer un esfuerzo sincero por conocer el significado que para el hombre tiene sus experiencias y el compromiso de hacer todo lo que está a su alcance para liberar al orientado de modo que actúe de acuerdo con sus más preciadas convicciones.

## ROL Y FUNCION DEL ORIENTADOR EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

Antes de describir el rol y la función del orientador, resulta interesante definir operacionalmente ambos términos. El rol, se refiere al conjunto de funciones, normas, comportamientos y derechos definidos social y culturalmente que se esperan que una persona (actor social) cumpla o ejerza de acuerdo a su estatus social adquirido o atribuido. El término función está determinado por la acción y las actividades que realiza una persona en un terminado rol.

Entre los roles se mencionan los siguientes:

- Mediador(a); Asesor(a); Promotor(a); Interventor(a); Consultor(a); Planificador(a); Investigador(a); Otros.

Entre las funciones se consideran las siguientes:

- Diagnosticar las características de los sistemas humanos en los contextos educativo, organizacional, asistencial, jurídico y comunitario.
- Diseñar, ejecutar y evaluar programas, dirigidos a desarrollar el potencial de los sistemas humanos en los distintos contextos y áreas de la orientación.
- Generar investigaciones sobre aspectos relacionados con las áreas de acción del orientador/a.
- Facilitar y estimular conductas sanas y productivas dentro de la gama de posibilidades del individuo y su entorno.
- Promover el desarrollo y adaptaciones del individuo en su contexto.
- Prestar apoyo en el diseño, ejecución de planes y programas educativo, recreativo y psicológico, destinado a la capacitación adiestramiento de habilidades y destrezas y conocimientos vinculados a los diferentes contextos y áreas de la orientación.
- Brindar asesoría individual y grupal dentro del desarrollo de actitudes positivas, valores, toma de decisiones, relaciones interpersonales, auto-percepción y otras conductas afectivas propias de un individuo consciente de sus responsabilidades y potencialidades para crear y crecer permanentemente en armonía con su medio.

Es importante señalar que algunas de las funciones del orientador, tal como se menciona en los párrafos anteriores, también pueden ser ejercidas por los docentes en cualquiera de los niveles y modalidades. Esto se puede explicar mediante la teoría del rol. Allí se plantea que la adquisición y desarrollo de roles se puede dar por medio de la socialización: internalización de modelos a través de la identificación e imitación, así como también a través de juegos de roles: representación que lleva a ponerse en el lugar de otro (s).

## FUNCIÓN DOCENTE

Otro de los aspectos a considerar en este estudio es la función del docente. Los profesionales de la docencia en todos los niveles y modalidades que integran el sistema educativo, tienen la responsabilidad de cumplir entre otras funciones las que a continuación se mencionan:

- Planificación: Se refiere a la acción a través de la cual el docente organiza los cocimientos, habilidades, destrezas que deberá adquirir el educando, y diseña actividades educativas que estimula el logro de los aprendizajes.
- Enseñanza: Referida al trabajo educativo con los alumnos. Actúa como promotor de experiencias, con capacidad para utilizar estrategias y recursos que produzcan en el educando el desarrollo de la creatividad, la participación activa en su aprendizaje, la transferencia de los conocimientos, habilidades y destrezas a situaciones de la vida real y el desarrollo actitudes y valores.
- Orientación: Es el proceso mediante la cual el docente ayuda al educando a

descubrir sus potencialidades y limitaciones, desarrollando en él capacidades para que pueda establecer relaciones interpersonales adecuadas. El docente de aula es el primer orientador de los alumnos, de los padres y representantes y en general, de las demás personas que junto con él contribuyen a que el proceso educativo se cumpla de acuerdo con las elementales exigencias determinadas por el Ministerio de Educación Nacional.

- Evaluación: El docente puede seleccionar y utilizar concepciones, criterios y procedimientos que le permitan valorar el rendimiento del alumno como los demás componentes curriculares, con lo cual el docente puede constatar si cumplió o no con los fines que le asigna las normativas legales vigentes.

Para efecto de este estudio, se hace necesario destacar la función del docente en lo relativo a la orientación, las cuales son parte de las que ejerce el orientador en su rol como tal. Entre ésta se puede mencionar las siguientes:

- Proporciona al educando atención como persona, toma en cuenta sus características, necesidades e intereses.
- Debe ser orientador y promotor social, un investigador.
- Crear condiciones favorables para el desarrollo socio-afectivo del estudiante.
- Contribuir en su realización social.
- Promover el desarrollo de sus potencialidades y su capacidad de comunicación.
- Lograr la máxima formación integral de su personalidad.
- Lograr la plena auto realización del alumno/a, como persona libre, autónoma y responsable.
- Debe tener una actitud de aceptación y comprensión hacia los educandos de manera que puedan relacionarse entre ellos conocer sus sentimientos, inquietudes, canalizar sus emociones.
- Promueve la formación de actitudes positivas hacia el aprendizaje.
- Con relación a lo antes expuesto, una de las principales funciones orientadoras del docente es proporcionar al educando, a través del proceso de enseñanza aprendizaje, el dominio de conocimientos y habilidades.

En tal sentido, Charles E Silberman, citado por la UNA (1992) plantea "todo docente se convierte realmente en un orientador nato de sus alumnos, ya que es alguien que siempre está allí cuando la necesidad llega, cuando los niños /as necesitan dar el primer paso no sólo en las actividades académicas, sino también en todo lo relativo a su desarrollo personal-social".

Sobre la base de lo antes referido, Yolanda de M. (200) En su obra "La Orientación en el Proceso Educativo", hace mención al normativo de educación básica (1983: 29), en relación al perfil del docente donde se establece que en su rol de orientador, el docente proporciona al educando atención personal, tomando en cuenta sus características, necesidades, intereses, fomenta el conocimiento de sí mismo, de los demás, del ambiente que lo rodea.

Cabe destacar, que la autora antes mencionada, señala que el docente en su rol orientador al momento de planificar el proceso enseña aprendizaje tomará en cuenta los nivel cognitivos, motivaciones, intereses y necesidades de sus alumnos/as; a fin de lograr la formación integrar de los mismos. Continúa diciendo que el docente debe enfocar las acciones diarias, no sólo al aspecto cognitivo o desarrollo de los contenidos programáticos, sino destinar parte del tiempo a la atención del alumno como persona que tiene necesidades y características particulares.

Al respecto, se puede decir que un docente que se preocupa por el bienestar del alumno/a, debe desarrollar ciertas habilidades como la percepción para tratar de comprenderlo y aceptarlo, proporcionándole experiencias educativas satisfactorias, y potenciando su desarrollo social y emocional, asumiendo su función orientadora.

En este estudio, no sólo se hace referencia a la función orientadora del docente, sino también, en la acción que realiza en todos los nivel y modalidad, en donde el docente ejerce dicha función, en este caso se refiere al nivel de Educación Inicial.

Es evidente que todo trabajo requiere unas capacidades mínimas sin las cuales puede resultar difícil, casi imposible, alcanzar cotas elevadas de eficacia.Para la profesión docente cabría indicar algunas:

- Estabilidad emocional
- Dominio del lenguaje y otros códigos útiles para la comunicación
- Capacidad de reacción ante situaciones inesperadas en un proceso activo de enseñanza
- Capacidad de adaptación a las circunstancias del alumno
- Normalidad física: voz, capacidad de movimientos, etcétera

Estos factores son estupendos colaboradores que facilitan el buen hacer del profesor, no obstante, el elevado número de variables que intervienen en el proceso de comunicación intelectual y espiritual entre docente y alumno hace que ciertas deficiencias puedan ser compensadas sobradamente con recursos de otra naturaleza, que la voluntad firme y el amor por el trabajo bien realizado pueden potenciar.

**Dominio de la materia que ha de enseñar**. Es innegable la importancia de que el profesor domine perfectamente el conjunto de saberes que ha de usar como medio de formación. Durante mucho tiempo se ha prestado gran importancia a este aspecto con olvido, incluso, de los demás. Gran número de profesores ha sido seleccionado atendiendo, exclusivamente a su preparación científica, a su cualificación de «experto». La situación actual es bien distinta, se tiende a restar importancia a este factor y existe el riesgo de caer en el extremo opuesto: formar profesionales que sepan cómo han de enseñar pero que ignoren o conozcan defectuosamente lo que han de enseñar.

El error de antaño ha de corregirse añadiendo a aquella rigurosa preparación científica los demás requisitos para la buena docencia; no es lógico pretender desarrollar un miembro mutilando otro. La instrucción, que el profesor debe proporcionar al alumno, se basa fundamentalmente en la transmisión de conceptos, instrumentos, contenidos y principios.

**Preparación técnica docente**. Es este un aspecto de enorme actualidad porque es en los últimos años cuando se ha empezado a prestar atención a la preparación pedagógica del profesor de enseñanzas medias y superiores. El profesorado de enseñanza general o primaria gozaba ya de este tipo de preparación.

Los procesos de aprendizaje, la metodología de trabajo que el profesor debe proporcionar a los alumnos, se basa fundamentalmente en la transmisión de estrategias que el alumno debe aprender porque son fundamentales para su supervivencia, su futuro académico, profesional y laboral. De ahí el cuasi axioma:

«*Importan más los procesos que los resultados*», ya que los procesos permanecen de por vida y los resultados son productos de buenos procesos, pero pueden ser poco permanentes.

Se admite hoy sin discusión que el profesor ha de conocer y saber aplicar técnicas educativas que, potenciando sus propios recursos naturales, permitan obtener la máxima rentabilidad de su trabajo y el de sus estudiantes. En la actualidad se considera imprescindible que el profesor, cualquiera que sea su especialidad, conozca y aplique conceptos de psicología del aprendizaje y evolutiva que le permita conocer mejor a sus estudiantes y los principios que rigen los procesos de aprendizaje y de orientación escolar.

## TÉCNICAS DE PROGRAMACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA:

- Métodos de enseñanza adecuados a los objetivos que han de ser alcanzados
- Utilidad y manipulación de los recursos que la tecnología actual pone a su disposición
- Un conjunto de habilidades que le confieran un «saber estar» en el aula y «saber dirigir» el trabajo escolar en gran grupo, grupos coloquiales o de trabajo y tareas individuales

En suma, que se convierta, en mayor o menor grado, en un técnico de educación capaz de definir con precisión los objetivos de la enseñanza y prever las estrategias más oportunas para alcanzarlas, teniendo en cuenta los intereses y capacidades de sus alumnos y el tipo de conocimientos que han de ser utilizados o aprendidos. Con estos criterios, los contenidos, cuya enorme importancia se ha destacado antes, son sólo medios para lograr los fines educativos.

**Conocimiento y transmisión de habilidades para la búsqueda de empleo**. En otros lugares de este texto, se afirma que el profesor está en constante puesta al día, no solamente en lo que a su profesión se refiere, sino también en todo aquello que tiene que ver con el dominio del mundo laboral en que se encuentra. Su misión es formar para el trabajo, y ya desde la escuela infantil, pasando por todo el sistema educativo, se debiera tener en cuenta la futura ocupación del alumno.

Se da con cierta frecuencia, más en la universidad y en tribunales de oposiciones, que algunos profesores son celosos de que otras personas accedan a su profesión. Pareciera que se van a ver disminuidos profesionalmente, que les van a quitar trabajo o que van a tener en el futuro que competir con sus propios alumnos. Aunque fuera cierto, la misión fundamental del profesor es transmitir conocimientos, habilidades y destrezas, pero también comportamientos profesionales y vías de acceso al trabajo.

## PROPUESTA

A partir de las funciones que desempeña el docente como asesor, facilitador y orientador, se propone realizar una evaluación de la acción docente teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Orientación formativa. El modelo permitirá al profesor reflexionar y retroalimentarse sobre su acción en la docencia, y plantear acciones para la mejora de la misma
- Orientación participativa. La evaluación/formación en el contexto de la práctica docente y educativa, el grado de participación e involucración en la programación de actividades escolares y su desarrollo.
- Orientación humanista. Considerando al docente como una persona, un ser humano, con preocupaciones, intereses, necesidades, expectativas y emociones, de ahí que buscará la preservación de su dignidad, autoestima e individualidad.
- Enfoque multidimensional. Tomando en consideración los rasgos, acciones, conductas y actitudes en torno a la relación cotidiana maestro–alumno en el aula.
- Enfoque ecológico. Reconociendo la complejidad de la vida en las aulas y como la convierte en su principal objeto de estudio, en particular lo referente al trabajo articulado y conjunto que realizan profesores y estudiantes para alcanzar los objetivos educativos.
- Evaluación/Formación contextualizada. Considerando que la práctica del docente no es neutra, ni está aislada, por ello deberá incluirse en su aplicación el marco normativo y las condiciones institucionales en que opera. La institución educativa en la que se lleva a cabo la práctica educativa docente, tiene una historia, lineamientos y formas de trabajo que influyen sobre el ejercicio docente, por ello la institución deberá plantear de forma clara cuál es su misión y su visión, su modelo curricular, su modelo pedagógico, su perfil ideal del docente, sus políticas y sus metas.
- Considerar al docente como un agente activo. Considerando la habilidad que tiene

el profesor para solucionar problemas prácticos y operar situaciones complejas. Aprovechando los resultados de la evaluación de su trabajo, para reflexionar críticamente a propósito de sus fortalezas y debilidades.

## CONCLUSIONES

En términos teóricos, se logró realizar una descripción precisa de las actividades que realiza el docente de educación inicial en relación con la orientación educativa y la función orientadora. La información que se obtuvo a nivel teórico fue muy útil para conceptualizar y operacionalizar la función orientadora identificando algunas de sus dimensiones e indicadores. Se logró analizar factores que determinan la función y rol del educador en los procesos formativos, tales como el dominio de la materia que ha de enseñar, la preparación técnica docente, técnicas de programación y evaluación educativa, los cuales influyen significativamente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Se propuso una evaluación de la acción docente a partir de su rol como asesor, facilitador y orientador y sus resultados en el proceso de aprendizaje, en donde se examina la orientación formativa, orientación participativa, orientación humanista, el enfoque multidimensional, el enfoque ecológico, formación contextualizada y la participación del docente como un agente activo en la formación de los niños y niñas.

## BIBLIOGRAFÍA

ACOSTA, M (1999) La labor que realiza el docente como orientador en función de promotor social.

BISQUERRA, R. (1998). Modelos de Orientación E intervención Psicopedagógica Editorial Praxis S. A. Barcelona - España.

CURCHO, AÍDA. (1984). La Orientación Educativa. Tomo l y ll. U.N.A. Caracas-Venezuela

GILL DE G. MARIA O. (1999). Diseño de una propuesta para la ejecución de la labor de orientación en los docente de preescolar. Maracaibo –Venezuela.

HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C., BAPTISTA P. (2001). Metodología de la Investigación. México. Editorial Mc Graw Hill.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1993). Teoría y práctica de la orientación Educativa. Barcelona: PPU

**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN**
**A DISTANCIA DE PANAMÁ**
**UNIEDPA**

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

Coordinación de Investigación

Publicaciones – Biblioteca

**Ponencia:**

**Título: "La Evaluación y la Acreditación Institucional"**

Publicado en Revista de investigación UNIEDPA Edición Especial.

ISBN: 9789962902805

Volumen XVI

Nº 16

Cuarto Trimestre 2017.

Presentado por:

**Helena Castrillón Zapata**

Pasaporte Nº **AU002735.**

Candidata Doctoral UNIEDPA

Panamá, Diciembre 2017.

## “La Evaluación y la Acreditación Institucional”

La evaluación en las instituciones universitarias más que una simple actividad técnica debe ser concebida como un aspecto académico, social e incluso ético necesario y determinante para su éxito y la tan anhelada calidad educativa. Es así, como surge la necesidad de evaluar a las instituciones universitarias en su conjunto, siendo la evaluación curricular la que asume la primacía más relevante dentro de los amplios cometidos operativos de la evaluación institucional. El papel que asume la evaluación en el desarrollo curricular universitario es el de constituirse como garante de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que evalúa todos y cada uno de los elementos que configuran el diseño curricular de una manera sistémica e integral, por tratarse de un proceso continuado, crítico, operativo y permanente que abarca todas las actuaciones, recursos, estrategias metodológicas y demás aspectos que están implicados. Es así, como un curriculum exitoso es aquel que se evalúa permanentemente con un propósito constructivo que determine los aciertos y desaciertos para mejorar y aproximarse a la calidad educativa. Sin embargo, a lo largo de la historia se ha apreciado que la mayoría de los modelos hacen énfasis un uno o varios elementos que conforman el curriculum, dejando aspectos a considerar que pueden ser determinantes para la valoración de la calidad o éxito de los curricula, por lo que surge la inquietud de cuál de ellos puede ser el más completo para la evaluación curricular. Es por ello, que a continuación se presentan a manera de síntesis aquellos modelos de evaluación curricular usados con más frecuencia por las instituciones de educación universitaria, lo cual no puedes dar una visión mucho más clara de lo que podemos esperar con la aplicación de cada modelo:

| Nombre del modelo | Autor del modelo | Concepción de la evaluación |
|---|---|---|
| La evaluación como logro de objetivos | Tyler (1949) | Proceso de determinar la medida en la que los propósitos de un programa están siendo logrados. |
| La evaluación como información para la toma de decisiones | Stuflebbeam (1971) | Según este enfoque la evaluación adopta una concepción pragmática, donde lo importante son las decisiones sobre procesos curriculares, mediante cuatro tipos de decisiones: de planificación, estructuración, aplicación y reciclaje; a las cuales corresponde cuatro tipos de evaluación: de contexto, de entrada, de proceso y de producto. |
| La evaluación con base a criterios extrínsecos | Scriven (1967, 1972 y 1974) | Modelo que se fundamenta en la necesidad de establecer y justificar méritos o valores de las metas a evaluar, e introduce tres distinciones básicas: entre funciones y objetivos de evaluación, entre evaluación formativa y sumativa, y entre la evaluación y la estimación acerca de la consecución de objetivos |
| La evaluación basas en el análisis de sistema | Provus (1969) | Según dicho modelo la evaluación curricular es un proceso de comparación de ejecuciones con estándares establecidos, a fin de determinar si se mejora, mantiene o sustituye un programa, a |

| | | |
|---|---|---|
| | | partir de las discrepancias identificadas entre los estándares fijados y los logros |
| La evaluación basada en la crítica | Eisner (1977) | Se basa en la posibilidad de describir, interpretar y emitir juicios de valor en términos del comportamiento de personas y el desarrollo de los procesos tal cual ocurren, basados en la capacidad de percepción, compresión y valoración de quienes participan en programas o experiencias educativas. |
| La evaluación iluminativa | Parlett y Hamilton (1972) | Se basa en la descripción e interpretación, que por la medida y la predicción; el análisis del proceso más que el de producto y la observación del desarrollo natural de los hechos mediante métodos no experimentales. Aunque cuando este modelo surgió se concibió para evaluar el sistema de instrucción y el medio de aprendizaje, no se descarta su utilidad en otros componentes del curriculum |
| La evaluación respondiente | Stake (1975) | Según la cual la evaluación es eficaz si se orienta más directamente a las actividades del programa que a las intenciones del mismo; concede más importancia a la problemática que a las teorías; toma en consideración las interpretaciones de quienes están involucrados en el proceso, y su propósito básico es ofrecer un diagnóstico total y holístico del programa educativo. |
| Modelo de control y ajuste del curriculum | Castro Pereira (1984) | Es un modelo de evaluación integral, ya que abarca la evaluación curricular bien sea en el marco de la evaluación institucional o en su propio contexto. Se basa en la investigación evaluativa como método concreto y eje central que da aportes importantes para las decisiones institucionales. |

Como se puede apreciar, cualquiera de los modelos que se utilicen para evaluar uno o todos los aspectos curriculares responderá a unos supuestos teóricos y metodológicos sobre la evaluación y el curriculum, por lo que, se considera que aquellos modelos más abarcadores e innovadores para las exigencias educativas actuales en las instituciones universitarias son los más recomendados, entre los que destacan modelos como el de: La evaluación como información para la toma de decisiones de Stuflebbeam (1971) y el Modelo de control y ajuste del curriculum Castro Pereira (1984). Para concluir, se puede apreciar que los dos modelos mencionados en líneas anteriores pueden ser perfectamente aplicados para la evaluación curricular en cualquier institución universitaria, ya que permiten valorar si la estructura y funcionamiento pretendido y llevado a cabo es el más adecuado para el logro de la misión y los objetivos que se han planteado como meta institucional.

**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN**
**A DISTANCIA DE PANAMÁ**
**UNIEDPA**

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

Coordinación de Investigaciones

Publicaciones - Biblioteca

**Ponencia:**

# Título: "FILOSOFÍA DE LAS CIENCIAS Y LA EDUCACIÓN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE"

Publicado en Revista de Investigación UNIEDPA Edición Especial.

ISBN: 9789962902805

Volumen XVI

Nº 16

Cuarto Trimestre 2017.

**Ponente:**

**Natalia Karolina Portillo Arcos**

Pasaporte Nº **AU002707.**

Candidata Doctoral UNIEDPA

Panamá, Diciembre 2017.

## INTRODUCCIÓN

La educación se considera el eje fundamental del progreso y desarrollo de una sociedad, en cuyas manos recae el destino de los habitantes de un país, exigiéndole al sistema educativo claridad en el ejercicio de su oficio. El educador en su labor tiene que recurrir a la filosofía, ciencia y tecnología para despejar incógnitas como ¿Qué incluye la educación?, ¿la educación que se imparte en Colombia es de calidad?, ¿Qué se debe enseñar?, ¿Los colombianos hacen buen uso de la ciencia y tecnología?, estas y otras preguntas que deben ser analizadas con el fin de mejorar el proceso educativo. Este trabajo se ciñe en un análisis global sobre la filosofía, ciencia y educación en Colombia, teniendo en cuenta la opinión de varios autores y el sentir personal.

La presente investigación propone una situación problemática vivenciada en el Colegio BERNORAMA Sede J, de Sabana Grande Municipio de Sucre Santander Colombia, donde los estudiantes presentan bajo rendimiento, por lo cual hay que entrar a analizar cuáles son las posibles causas para que esto suceda y darle una solución empleando diferentes metodologías en el aula de clase, teniendo en cuenta los avances de la ciencia, educación y tecnología, con el fin de centrar el interés de los estudiantes y mejorar el desempeño de ellos.

## JUSTIFICACIÓN

La ciencia y la educación en la actualidad son factores de gran relevancia para el desarrollo del ser humano. Dos aspectos que van ligados y se necesitan uno al otro.

El tránsito de la llamada sociedad del conocimiento se da fundamentalmente por el impulso que se le da a la tecnología y la ciencia, el uso que se le dé a estos depende de la adecuada educación que tenga cada individuo.

Es importante hacer llegar la ciencia y la educación a toda la población, ya que es algo útil para la vida de cada persona, este proceso debe empezar desde las etapas básicas de la educación para irse complementando en los niveles educativos posteriores. Es importante que desde edades muy tempranas se tenga contacto con la ciencia, por ello la necesidad de investigar y ahondar el tema sobre educación y ciencia con el fin de inculcar en los estudiantes aquellos aspectos en que más se están fallando.

En el presente trabajo se plantea una propuesta la cual está encaminada a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes del colegio BERNORAMA sede J, proponiendo algunas actividades que permitan mejorar las prácticas pedagógicas, teniendo como prioridad el interés del estudiante y el estilo de aprendizaje que cada educando tenga.

## OBJETIVOS

### Objetivo General

- Identificar las causas del bajo rendimiento académico en los estudiantes del Colegio BERNORAMA sede J con el propósito de aplicar nuevas estrategias para mejorar las prácticas pedagógicas, proporcionando ambientes donde los estudiantes desarrollen su pensamiento filosófico y así ser más críticos y analíticos, además hacer uso de las nuevas herramientas tecnológicas que estén al alcance.

### Objetivos Especificos

- Identificar las falencias que se presentan en el aula de clase y proponer nuevas alternativas para mejorar.
- Hacer uso de las Tics en las prácticas pedagógicas, con el fin de despertar en los estudiantes el interés por las actividades académicas.
- Buscar estrategias metodológicas que conlleven a mejorar las prácticas pedagógicas.
- Fomentar espacios donde el estudiante desarrolle su pensamiento filosófico.
- Estar actualizados en cuanto a los avances que van surgiendo de educación ciencia y tecnología haciendo uso de ellos, para mejorar las prácticas en el aula de clase.

## FORMLACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes del colegio BERNORAMA Sede J, partiendo como base primordial la filosofía de las ciencias y la educación?

En el Colegio BERNORAMA Sede J, ubicado en la Vereda San Isidro corregimiento Sabana Grande Municipio de Sucre, Departamento Santander, Colombia, los estudiantes presentan un nivel de desempeño escolar medio, ya que a la mayoría de los estudiantes les da pereza pensar y analizar. En algunos casos los padres de familia trabajan en la agricultura y ganadería por tal motivo no dedican tiempo a los niños para apoyarlos en sus tareas. Algunas familias de la comunidad educativa están constituidas por hogares dispersos y atípicos lo cual genera inestabilidad emocional afectando su proceso de aprendizaje, además por su situación económica no tienen la oportunidad de tener un computador en casa, lo cual genera atraso con respecto a otras instituciones.

# MARCO DE REFERENCIA

## Concepto de la filosofía de la educación

La filosofía de la educación se fundamenta en indagar la naturaleza, el valor, la finalidad, el sentido, las posibilidades y límites de la educación. También suministra la explicación objetiva de ello, basándose en los fundamentos últimos de la realidad pedagógica, convirtiéndose en una disciplina por principios y verdades últimas. La filosofía de la educación tiene que contar con una teoría del hombre. Dice Hermann Nohl: "quien aspire a formar hombres, necesita conocer sus posibilidades, lo mismo las dignas y nobles, que las negativas y peligrosas".

La filosofía y la educación tienen una relación estrecha. La filosofía sin educación no desempeña su trabajo a cabalidad, ni liberar a las personas de su ignorancia. El filósofo se vale de la educación para transmitir sus criterios y sin esta sería imposible lograrlo.

## La ciencia

La ciencia es todo el conocimiento o saber que se adquiere por medio del estudio o de la práctica, basado en algunos principios y métodos científicos. La ciencia está íntimamente relacionada con el área de la tecnología, pues los grandes avances se logran a través del desarrollo de las nuevas tecnologías y de tecnologías ya existentes. La ciencia utiliza diferentes técnicas y métodos para la organización de conocimientos fundamentándose en criterios de verdad y en una corrección permanente.

El objetivo primordial de la ciencia ha sido y será mejorar la calidad de vida de las personas y facilitar sus trabajos.

## La ciencia definida por varios autores

"Este creciente cuerpo de ideas llamada ciencia puede caracterizarse como conocimiento racional, sistemático, exacto, verificable y por consiguiente falible".

"El concepto de ciencia fue un descubrimiento fundamental del espíritu griego y dio origen a lo que se suele denominar cultura occidental. Así, más allá de todo elogio o de cualquier crítica posible hacia ella, cabe, desde un principio, reconocerla como el alfa y omega de nuestra civilización. La idea actual de ciencia es otra ya que cada época histórica posee una concepción del saber basada en los criterios que ésta supone de lo que es conocimientos en sentido estricto".

Ciencia: “Es un sistema de conceptos acerca de los fenómenos y leyes del mundo externo o de la actividad espiritual de los individuos, que permite prever y transformar la realidad en beneficio de la sociedad; una forma de actividad humana históricamente. Estableciendo una producción espiritual cuyo contenido y resultado es la reunión de los hechos orientados en un determinado sentido, de hipótesis y teoría elaboradas y de las leyes que constituyen su fundamento, así como de procedimientos y métodos de investigación”.

**Origen de la ciencia**

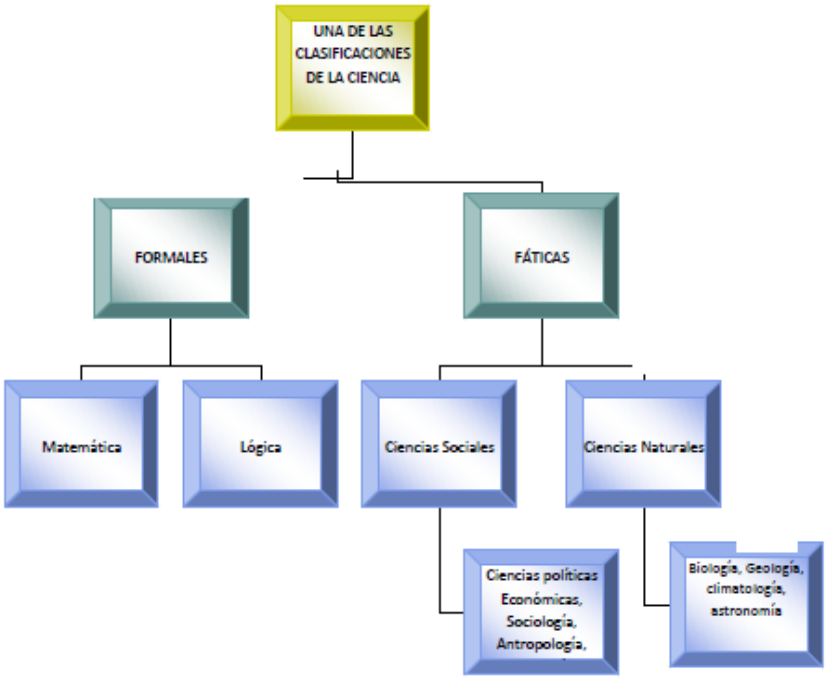
Su origen viene de los esfuerzos para sistematizar el conocimiento y se remonta a los tiempos prehistóricos. La ciencia nace en Grecia con muchos filósofos como Pitágoras, tales de Mileto y algunos científicos, ellos son los primeros en diferenciar la episteme (ciencia argumentos válidos fundamentados en la razón) y la doxa (sentido común, creencia en mitos, pensamiento mágico religioso) en el siglo v antes de cristo. El aporte de los griegos a este surgimiento de la ciencia es plantear que los fenómenos naturales son producto de relaciones de causa efecto no son controlados por los dioses como lo plantea la doxa sino que estos filósofos con argumentos válidos explican a través de relaciones causa efecto.

Hace varios millones de años, el hombre carecía de conocimientos científicos para explicar, por ejemplo, el universo y su funcionamiento. El hombre primitivo planteó a la fuerza de la naturaleza como algo inexplicable y poderoso, a través de otro tipo de conocimiento llamado "***pre científico”*** o ***“vulgar***". Igualmente, se tenía la idea de que esas fuerzas naturales no se daban por sí solas, sino que eran originadas y controladas por algo o por alguien. Indudablemente, este razonamiento condujo al establecimiento de las primitivas religiones y a la creencia de que el espacio donde se vivía y todos los sucesos que acontecían en él estaban bajo la influencia de espíritus y dioses. Así, en muchas de las culturas antiguas (mayas, egipcios, etc.) prevalecía la idea de que estos sucesos eran beneficiosos para la formación y el bienestar del hombre. Por tal motivo, en estas épocas apareció un sinnúmero de dioses de todo tipo: de la lluvia, de la fertilidad, etc. Algunos comenzaron a notar que los rituales no desempeñaban ningún papel en el control de las fuerzas de la naturaleza, y esto fue un descubrimiento científico de suma importancia.

La mayoría de filósofos se fueron dando cuenta de que el universo era una gran máquina gobernada por leyes flexibles. Ellos intentaron descubrir la naturaleza de las leyes físicas con el ejercicio intelectual, estableciendo un metódico sistema de lógica a partir de datos observados.

Estos hombres se apoyaron en tres reglas básicas para estudiar las leyes de la naturaleza. La primera, que se debía reunir una serie de observaciones sobre algunos aspectos de la naturaleza, como, por ejemplo, que la piedra se hunde en el agua y que la madera flota. La segunda, que todas las observaciones debían realizarse en forma ordenada, por ejemplo, anotando en una columna todo lo que se hunde en el agua, y lo todo lo que flota en otra columna adyacente. La tercera, que se debían buscar las conexiones entre los objetos ordenados; siguiendo con nuestro ejemplo, que los objetos pesados se hunden y los livianos flotan.

A mediados del siglo XVII se estableció la base experimental de la ciencia moderna. Fue Galileo Galilei (1564-1642), uno de los personajes más discutidos por sus contemporáneos, quien asestó el golpe mortal a las antiguas costumbres griegas. También, fue quien puso luz a la ciencia cuando ayudó a desterrar las ideas prevalecientes de la época (1600), cuando se consideraba al hombre como centro del universo y que todo giraba a su alrededor (la tierra y el universo).




**Las ciencias formales**

Tienen como objeto de estudio entes ideales y los métodos que empleen son generalmente le deducción y la demostración, así tenemos a la matemática pura y la lógica.

## CIENCIAS FÁTICAS

Llamadas ciencias de la realidad y estudia objetos y hechos materiales. Se sub. Clasifican en dos:

### Ciencias Naturales

Tienen como objeto de estudio entes materiales y los métodos que emplean son: la observación, la experimentación, inducción y otros, así tenemos:

- Fenomenológicas: química y física
- Genéticas: cosmologías y embriología
- Sistemáticas taxonómicas: mineralogía, zoología y botánica.

### Ciencias Sociales o Ciencias del Espíritu

Llamadas humanas y estudia hechos humanos o sociales que tengan valor, sentido y meta. Los métodos que emplean son la abstracción, deducción, la dialéctica y otros, así tenemos:

- Fenomenológicas Genéticas: psicología y la historia.
- Sistemática: derecho, economía, sociología, pedagogía y arte.

### Ciencia Y Tecnología En Colombia

Rectores de universidades públicas y privadas en Colombia han propuesto y defendido la creación de un Ministerio de Ciencia y Tecnología o, al menos, la expedición de una Ley sobre el tema. Todos los indicadores muestran el atraso en que se encuentra el país en esta materia.

Luis Ignacio Aguilar, Profesor de la Universidad Nacional de Colombia manifiesta que la profundización en ciencia y tecnología no es un asunto que competa solo a unos pocos, sino a toda la población por la importancia que posee en el mayor desarrollo del país.

Colombia es un país cuyo avance en la ciencia es lento, pues existen problemas que impiden su desarrollo en cuanto a pobreza, violencia y el nivel de educación, que es el que más afecta en el desarrollo de esta; pero igual para que haya educación se necesita salud que también en la actualidad es muy deficiente; los problemas sociales son una cadena, uno conlleva al otro.

Es una larga tarea parte del gobierno formular políticas sociales y económicas, invertir, fomentar, implantar e inculcar la importancia de la educación no solo en los estratos medios y altos, esta debe de ser más difundida en los estratos bajos, que son los más necesitados y fáciles del contagio de la violencia. Pero también cuenta algo muy importante y es la disponibilidad y la actitud del que va a ser educado.

La ciencia debe ser puesta en práctica desde la educación primaria, pues así desde la niñez se van formando personas abiertas, críticas y comprometidas con el país; proyectadas hacia el desarrollo, implementación y progreso de la investigación científica en Colombia.

En Colombia la ciencia se encuentra en una fase inicial, muy a pesar de sendos trabajos literarios que nos hablan de investigaciones en tecnología y medicina, el avance en investigaciones en Colombia es de un proceso lento ya que no se asigna un presupuesto importante para la investigación y todo lo concerniente a esta materia investigativa.

El desarrollo de la **ciencia y la tecnología** en Colombia es muy pobre, y aunque desde hace 20 años el tema ha ganado terreno político (con la Constitución de 1991 y la Ley 1286 del 2009), aún no hay una apuesta real del Estado que lo impulse más allá de los buenos deseos y se tome en serio para apoyar el progreso social y económico del país. Por eso, algunos vicerrectores de Investigación de las universidades Nacional de Colombia**,** Industrial de Santander**,** Tecnológica de Pereira**,** Cauca**,** Valle y Los Andes decidieron avanzar y están construyendo agendas del conocimiento a corto, mediano y largo plazo. Las propuestas señalan, entre otros, tres asuntos fundamentales:

> *ampliar el número de doctores; definir áreas prioritarias de investigación a las cuales la academia, el sector productivo y el Estado le deben apostar; y articular los diferentes esfuerzos existentes en investigación y formación doctoral. ¿A qué se le debe apuntar?*

“Un país como Colombia, con una producción científica exigua en el contexto latinoamericano y mundial, y con una inversión limitada no puede dedicarse a generar impactos en cien mil áreas, sino que tiene que dedicarse a los temas que realmente sean los que impacten es sus procesos de desarrollo económico y social”.

Colombia necesita 40.000 doctores En todos los países desarrollados del mundo los doctorados correlacionan fuertemente con la competitividad económica y social y con la capacidad de innovación de un país. Partiendo de esta premisa, el directivo de la Universidad Nacional considera este punto como el más esencial. “Sin la **formación** de capital humano no hay nada”.

“el impulso de programas de formación doctoral y de maestrías centradas en investigación es un capítulo de nivel incipiente en el país. Graduamos alrededor de cien doctores anuales, mientras países como Brasil gradúan cerca de 10 mil al año. Hay una brecha demasiado grande que cubrir, y si un país no tiene la capacidad de generar el talento humano que necesita, difícilmente va a producir el **conocimiento** que requiere su progreso socioeconómico”.

Los vicerrectores consideran que para que realmente se pueda hablar de ciencia, tecnología e innovación, se debe cumplir con la meta de invertir el 1% del PIB en su desarrollo. El Vicerrector de la UN concluye: “Las universidades representan el 90% de todos los grupos de investigación registrados por el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, y han venido haciendo esfuerzos importantes para apostarle al avance científico del país.

Después de dos décadas ya es hora de dar pasos firmes, pues Colombia no puede seguir rezagada en un tema crucial para su desarrollo y para el bienestar social y económico de su población”.

**Opiniones Sobre La Ciencia Y Tecnología En Colombia**

En Colombia si es posible hacer ciencia pues cuenta para su desarrollo científico y técnico con elementos institucionales, entre ellos Colciencias, organismo fundado en 1968 como fondo de investigaciones y mecanismo de apoyo a la investigación y de fomento al desarrollo de políticas adecuadas al sector para proporcionar una base de ciencia y tecnología.

Colombia cuenta con 5000 científicos, de los cuales la mitad no ha realizado estudios de maestría o doctorado. La meta es ambiciosa pues las recomendaciones emitidas en el informe de la Misión proponen una profunda reestructuración para que en 25 años Colombia invierta el 2% del PIB, cifra que se adecuaría mucho más a los países con un buen desarrollo científico y tecnológico, y permita un número de 36.000 científicos con un nivel de formación también comparable al resto de países.

Vale la pena insistir en cuánto de positivo tiene el avance, aunque lento, de la ciencia en Colombia, por esto, Forma parte de nuestro cometido si creemos en la importancia de la ciencia para el progreso y el bienestar de nuestra sociedad colombiana.

“Las condiciones actuales de la actividad científica en Colombia cada vez cambian más a menudo que se conocen, crean nuevas teorías, nuevas tecnologías y esta avanza cada vez más en el tiempo, con él, los grandes descubrimientos de la ciencia”.

“Se dice que esta se va transformando y no se ha tenido un desarrollo continuo y propio, algunos grupos se investigación realizan aportes significativos que ejercen una influencia mundial, ha cambiado en ciencias naturales, sociales y humanas”.

La ciencia y la tecnologia en Colombia, como lo han planteado várias personas se encuentra en una fase inicial, apesar que el presidente actual en su plan de gobierno una de las metas era ampliar la cobertura en cuanto a las Tic, es por ello que creo el programa de los “kioskos digitales” que consiste en llevar a todos los departamentos computadores con acceso a internet, igualmente con el programa “computadores para educar” que intenta cubrir la mayor parte de los colégios rurales para que todos los niños de Colombia conozcan y utilicen un computador. Se han hecho avances significativos pero aún falta camino por recorrer.

## LA EDUCACIÓN

"La educación es un proceso de transmisión de las tradiciones o de la cultura de un grupo, de una generación a otra".

"Educación es un mecanismo por el cual el ser humano recibe informaciones con el propósito de fijarlas en la memoria".

"La educación es el proceso de crecimiento y maduración de los jóvenes dentro de unas etapas en las cuales los adultos protegen y fomentan el mencionado proceso".

"El fin educativo es la formación de hombres libres, conscientes y responsables de sí mismos, capaces de su propia determinación".

La educación como ya lo han planteado varios autores consiste en formar niños y jóvenes, no solo impartiendo conocimiento sino también orientándolos inculcando los valores que son tan importantes en la sociedad y que hoy día se han venido perdido.

### Historia de la educación en Colombia

En el transcurso de la historia de Colombia, es visible la existencia de dos sistemas escolares que determinan la división de las clases sociales: uno, reservado a los grupos medio y alto, de mayores ingresos y prestigio social, compuesto por colegios privados de primaria y secundaria de tipo académico, y por la Universidad; otro, para las clases de menores ingresos, limitado a las escuelas primarias públicas y a unas pocas escuelas vocacionales, con posibilidades restringidas de acceso a los establecimientos de enseñanza media y superior.

Ya en la Colonia se conoció el concepto de escuela pública elemental en la segunda mitad del siglo XVIII bajo la política ilustrada de los reyes Borbones. De otro lado, la calidad de la educación impartida era baja o prácticamente nula. Al demandar el nombramiento de un maestro en la provincia de Tunja, un alcalde se queja de que "jamás ha habido un maestro en el pueblo porque los que se dedican a enseñar apenas saben leer y escribir mal y no sabían los números". Hay testimonios que subrayan el hecho de que los maestros probablemente sólo estaban habilitados para enseñar el rezo y la doctrina de la Iglesia.

**La organización de un sistema de educación pública**

Al finalizar el dominio español había en el Virreinato un incipiente sistema de escuelas públicas. El sabio Francisco José de Caldas, poco antes de la Independencia, se dolía de que en Santa Fe de Bogotá, una ciudad de 30.000 habitantes, sólo hubiera una escuela pública de primeras letras y le pedía a los ricos contribuir al financiamiento de otras. En las Relaciones de mando de los Virreyes se hace referencia a colegios y universidades pero prácticamente se ignora la educación primaria. Por el contrario, las nacientes autoridades republicanas sí manifestaron su interés por la organización de un sistema de educación pública.

En 1820, el vicepresidente de Colombia, el general Francisco de Paula Santander, firmó el decreto que organizó dicho sistema. Bajo esa estructura, los maestros debían enseñar lectura, escritura, aritmética y los dogmas de la moral cristiana. El texto sostenía que a los alumnos se les instruiría en "los deberes y derechos del hombre en sociedad y les enseñarán el ejercicio militar todos los días de fiesta y los jueves por la tarde". El mencionado decreto es un buen ejemplo de la filosofía de la pedagogía ilustrada que llegó, por entonces, a este territorio. Allí se consideraban ciertos preceptos morales y pedagógicos: por un lado se tenía en cuenta el principio de la individualización de la enseñanza y, por el otro, se proscribía el uso de la férula aunque se aceptaba el azote "cuando los defectos del niño denotasen depravación".

El Congreso de Cúcuta de 1821 expidió leyes referentes al establecimiento de escuelas para niñas en los conventos religiosos, se reformaron los colegios y las casas de educación, y crearon escuelas y universidades. En 1826, se redactó el Plan General de Estudios Superiores y se crearon escuelas normales para la formación de maestros siguiendo las pautas del modelo lancasteriano (bautizado así por Joseph Lancaster, con quien tanto Simón Bolívar como Santander habían entablado relación). Este método de instrucción mutua que buscaba atender el mayor número posible de niños con la menor cantidad de maestros había comenzado a difundir, con éxito, la enseñanza popular en Inglaterra.

Una vez disuelta la Gran Colombia, la Nueva Granada continuó, bajo la presidencia de Santander, con los esfuerzos por fortalecer la educación elemental y universitaria. El gobierno de Santander trató de reducir la influencia clerical en la educación sin lograrlo a plenitud. Al iniciarse 1833, el país contaba con 378 escuelas y 10.499 alumnos. Al finalizar en 1836 el gobierno de Santander, la cifra era de 1000 escuelas, entre públicas y privadas, y 26.070 alumnos.

Entre 1890 y 1900, Colombia sufrió cuatro guerras civiles. El sector educativo se vio, por supuesto, afectado por los conflictos armados y la anarquía administrativa. Con la consigna de "Regeneración política o catástrofe", Rafael Núñez introdujo una serie de cambios, entre los cuales, se destacó la entrega, por parte del Estado, del control completo de la educación a la Iglesia. Así, la educación pública pasó a ser –según la constitución de 1886- organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica y la instrucción en primaria siguió siendo gratuita pero no obligatoria. En estas circunstancias, el arzobispo de Bogotá pasó a ser la persona que designaba los libros que servían para la religión y la moral en las universidades.

Además, el gobierno impidió que, en todos los campos de instrucción, se propagaran "ideas contrarias al dogma católico y al respeto y veneración debidos a la Iglesia". Colombia entró en la modernidad pedagógica, al llamado movimiento de la Escuela Nueva o Activa a comienzos de los años treinta del siglo XX. Sin embargo, desde la fundación del Colegio Moderno en Bogotá por Agustín Nieto Caballero, se comenzaron a difundir algunas de las nuevas ideas de manera que antes de la llegada del gobierno liberal de Olaya Herrera en 1930, las autoridades del país ya habían introducido algunas modificaciones en las políticas y prácticas educativas.

Los últimos años del siglo xx se caracterizaron por las numerosas crisis políticas, sociales y de índole económica que afectaron a la educación en general y a la universidad pública, en particular. Si bien se establecieron planes gubernamentales, se ampliaron cupos, sedes y jornadas, se abrieron carreras de toda laya, y el analfabetismo se redujo sustancialmente, también se recortaron los subsidios estatales, a la par que avanzó la agenda privatizadora global, la calidad bajó, proliferaron las universidades de garaje, decayó el movimiento estudiantil, aumentaron los costos de las matrículas, y la educación intermedia de carácter tecnológico se convirtió en una alternativa frente a la formación tradicional que exige más años de estudio.

**La calidad educativa**

Las competencias, estándares, evaluación, Planes de Mejoramiento y Proyecto Educativo Institucional conforman el ciclo que impulsa y sostiene la calidad, con el apoyo, participación y compromiso de las instituciones y su comunidad educativa.

Los resultados de la evaluación por competencias son una herramienta esencial para trabajar en el mejoramiento de la calidad. Ofrecen un diagnóstico que sirve de guía para el diseño de políticas y Planes de Mejoramiento. En Colombia se realizan las pruebas saber para grado 3° 5° y 9°, pruebas ICFES para grado 11°, la prueba ECAES para la educación superior, los concursos de ingreso a la docencia y ascenso, con esto el gobierno plantea que se está mejorando la educación, aunque estas pruebas no garantizan la calidad educativa ya que en muchas ocasiones son resultados del azar, debido a que algunos estudiantes no toman con seriedad la aplicación de estas pruebas.

En algunas ocasiones se hace el interrogante de ¿Por qué es tan mala la educación en Colombia? Una indagación sobre la causa del problema que puso al país de 61 entre 65 en las pruebas Pisa. A finales del año ante pasado el país recibió, con sorpresa y vergüenza, los resultados de una prueba internacional que se conoce como Pisa, la sigla en inglés del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, el examen más importante del mundo con alumnos de 15 años. De los 65 países que participaron en esos exámenes, Colombia quedó en el penoso puesto 61, superando apenas a Perú, Indonesia y el pequeñísimo emirato árabe de Catar, que tiene poco más de un millón de habitantes, pero con el ingreso por persona más alto del mundo.

El panorama es aterrador: en matemáticas, nuestros alumnos ni siquiera llegaron al nivel 2, que es la calificación mínima para pasar raspando el examen de Pisa. En ciencias se rajó el 60 por ciento. En lectura fue reprobada la mitad de los concursantes, en un país donde cualquiera se cree intelectual y se las da de poeta.

¿Fallan los estudiantes o falla la educación que les dan? esa pregunta está dando vueltas. Ni calidad, ni cobertura. Jorge Ramírez Vallejo es pereirano de nacimiento. Se graduó en el célebre Colegio Calasanz de su ciudad nativa. Desde hace seis años es miembro del cuerpo de profesores de la legendaria Universidad de Harvard, como investigador e instructor en la Escuela de Negocios, y ha sido consultor de diez países, empezando por Estados Unidos. Es, además, catedrático en la Universidad de los Andes.

El profesor Ramírez dice, “en cuanto hace a cobertura de educación preescolar, media y superior, y a su calidad, la situación de nuestro país es muy triste”. La cobertura consiste en ampliar las posibilidades para que se eduque la mayor cantidad posible de gente. El Gobierno se propuso aumentarla en un 50 por ciento, pero lo que hizo fue acoplar más estudiantes en las mismas aulas de antes, sin ampliar instalaciones ni contratar más profesores. Entonces fue el caos.

Aun así, 50 por ciento de crecimiento de cobertura en educación superior ni siquiera es considerable: está por debajo de países del vecindario, como Cuba, Venezuela, Argentina, Uruguay y Chile.

Y en calidad, da pena reconocer que solo el 10 por ciento de las instituciones superiores colombianas universitarias o similares cuenta con acreditación de alta calidad. Muy pocas de ellas aparecen en los escalafones mundiales, al contrario de lo que ocurre con Chile, Brasil, México o Argentina.

El profesor Ramírez Vallejo, dice que otro factor de mala calidad en la educación colombiana es la falta de pertinencia. Para decirlo en palabras cristianas, la pertinencia consiste en que te enseñen lo que necesitas saber para ganarte la vida. Que lo aprendido corresponda a los empleos que están ofreciendo. “Si estudias en la escuela de gastronomía”, dice Ramírez, a manera de ejemplo, “¿qué ganas con aprender a preparar la mejor arepa de huevo del mundo, si el restaurante de tu familia queda en Pasto?”. Si se piensa trabajar en Armenia, no es conveniente estudiar biología marina. Pensando en la pertinencia, la pregunta es ¿Colombia está produciendo los profesionales que necesita?

Infortunadamente responde Ramírez la respuesta es un sólido no. En los ejercicios que hemos hecho en Barranquilla, Bucaramanga, Bogotá, y en tantas otras regiones, es frecuente encontrar que no hay relación entre lo que necesitan las empresas y lo que ofrecen los profesionales. Esto genera sobrecostos y pérdida de competitividad empresarial, pues hay que reentrenar a los egresados.

Un factor que hay que tener en cuenta para mejorar la calidad de la educación en el aula es continuar con la utilización de las TIC’s, siendo un medio de motivación eficaz para el proceso de aprendizaje, ya que en sus casas no cuentan con estos recursos, de igual manera es importante hacer uso de material didáctico, lúdico, realización de experimentos, concursos, entre otros, teniendo como base los estándares nacionales emanados por el MEN. Es indispensable en la escuela de padres motivarlos para que apoyen continuamente a sus hijos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Teniendo en cuenta que la educación no es responsabilidad únicamente del docente sino del estado, la familia y el docente.

Otro aspecto importante a tener en cuenta es que de acuerdo con datos del MEN, cerca del 75% de la planta docente en Colombia está conformada por bachilleres normalistas o por licenciados en educación mientras que el 25% restante lo conforman profesionales de otras áreas. En consecuencia, la calidad de los docentes depende, en gran medida, de la calidad educativa de los programas de licenciatura del país.

## MODELOS EDUCATIVOS

### Escuela Nueva.

El modelo escuela nueva va dirigido a una población de niños y niñas en edades de 7 a 12 años, es un Modelo escolarizado de educación formal, con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas urbano marginales. La escuela nueva produjo significativos cambios, especialmente una nueva metodología participativa de trabajo con estudiantes y docentes, la utilización de módulos o guías de aprendizaje versión nacional, cambios en las estrategias de capacitación de los docentes, el diseño del manual Hacia la Escuela Nueva y la modificación de las estrategias de capacitación de docentes, asistencia técnica y dotación de bibliotecas a las escuelas. La escuela nueva propicia un aprendizaje activo, participativo y cooperativo, desarrolla capacidades de pensamiento analítico, creativo e investigativo.

### Programa De Educación Continuada – CAFAM

El modelo de Educación Continuada de CAFAM ha sido diseñado para una población de jóvenes y adultos, con edades de 13 años y más que no han ingresado a ningún grado del ciclo de básica primaria o hayan cursado como máximo los tres primero años. Las personas con edades de 15 años o más que hayan finalizado el ciclo de educación básica primaria y demuestren que han estado por fuera del servicio público formal dos años o más. Artículo 16 y 17 del decreto 3011/97.

Este programa surge de la necesidad de las carencias educativas de la población adulta colombiana se traducen especialmente en la exclusión de oportunidades de trabajo, baja calidad y productividad y un alto desinterés por la educación de sus hijos. A partir de estas realidades la Caja de Compensación Familiar CAFAM diseñó un programa de educación continuada. Se inició con una etapa exploratoria sobre los factores que incidían en el aprendizaje de la población adulta en el nivel de primaria, por lo cual se organizó un Centro de Estudios CAFAM. A partir de la observación y el análisis de los resultados de aprendizaje se definieron los rasgos característicos del currículo de primaria para este tipo de población.

CAFAM partió de tres grandes lineamientos desarrollando tres etapas, en el marco de la educación formal. La primera de acción inmediata incluye alfabetización y básica primaria, la segunda, a mediano plazo, abarca básica secundaria, y la tercera, a largo plazo, que comprende la educación media. Se trabaja con tutores que son Docentes que orientan el desarrollo del modelo, y son capacitados a través de un curso inicial, talleres de seguimiento y talleres de evaluación. El tutor organiza con sus estudiantes la jornada académica nocturna, sabatina o dominical que más se ajuste a sus condiciones laborales.

**Sistema De Aprendizaje Tutorial – SAT**

Dirigido a personas con edades de 15 años o más que hayan finalizado el ciclo de educación básica primaria y deseen continuar con la básica secundaria y media. Es un modelo educativo comprometido con la búsqueda del conocimiento pertinente para la vida de la población rural. Se nutre de los diferentes procesos comunitarios y sus metodologías están orientadas al desarrollo de las capacidades de los estudiantes.

El modelo SAT está organizado en tres niveles. El nivel Impulsor en Bienestar Rural (grados 6º y 7º), el nivel de Práctico en Bienestar Rural (8º y 9º), y el nivel de Bachiller en Bienestar Rural (10º y 11º).

**Servicio De Educación Rural – SER**

Dirigido a jóvenes y adultos que deseen seguir la educación secundaria y media. es una propuesta de investigación dirigida a asegurar una educación de calidad, articulando los procesos educativos formales, no formales e informales, parte de una re conceptualización de la educación con sentido de pertinencia acorde a las condiciones rurales del país, de una fundamentación pedagógica y antropológica y un ideal filosófico educativo, apropiado, apropiable, reconocible científica y culturalmente, flexible, participativo y abierto, en donde los estudiantes tienen un reconocimiento de sus saberes previos.

Se trabaja la investigación, participación, donde los mismos estudiantes acceden a los conocimientos desde la investigación de su propia realidad, la contextualizan y la viven a través de las experiencias que tienen, complementada con la parte académica, desarrollada a través de la escritura de los mediadores pedagógicos. La evaluación se realiza mediante la auto evaluación, coevaluación y heteroevaluación. En este proceso se entretejen elementos desde el concepto de sujetos educativos como proceso integral y participativo, desde las líneas de formación de los diferentes núcleos temáticos y desde las habilidades lógicas y prácticas que proponen los contenidos.

**Postprimaria**

Es un programa que va dirigido a niños, niñas y jóvenes en edades de 12 a 17 años que quieran acceder al nivel educativo de básica secundaria es un modelo escolarizado de educación formal, desarrolla las áreas obligatorias del currículo, proyectos pedagógicos, con un docente por grado como facilitador del proceso de aprendizaje. Pueden acceder a este programa los jóvenes que terminan quinto grado, y a la población en edad escolar que está fuera del sistema educativo, la posibilidad de continuar sus estudios de sexto a noveno grado en un modelo contextualizado a las características y expectativas del medio rural, a fin de frenar la migración a la ciudad.

Mejora en los estudiantes el aprendizaje dinámico, flexible, cooperativo, significativo y productivo que le facilita la contextualización, la producción de conocimientos y el desarrollo de procesos de investigación a partir del desarrollo de áreas curriculares básicas y fundamentales, los proyectos productivos adaptados a necesidades del medio y al fortalecimiento de la autonomía escolar.

**Aceleración del aprendizaje.**

Este programa va dirigido a niños niñas y jóvenes con extra edad este modelo escolarizado de educación formal se imparte en un aula de la escuela regular, los beneficiarios deben saber leer y escribir quienes, por diversas razones, no pudieron concluir oportunamente sus estudios de educación básica primaria y por su edad son mayores para estar en el aula regular y muy jóvenes para ser atendidos como población adulta. Funciona en un aula de la escuela regular, en grupos no mayores a 25 alumnos, con el fin de personalizar el modelo, trabajar la autoestima en los alumnos y fortalecer el aprendizaje. Los conocimientos son integrados alrededor de proyectos interdisciplinarios y de aprendizajes significativos, acompañados de un proceso de evaluación permanente. Desarrolla contenidos de la básica primaria a partir de un plan de estudios, articula, bajo una perspectiva interdisciplinaria y mediante la metodología de proyecto pedagógico, las cuatro áreas básicas de matemáticas, lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales. Desarrolla las competencias fundamentales para seguir aprendiendo con éxito, tanto en la escuela como en el mundo laboral. La metodología de trabajo en el aula es por proyectos, con tiempos establecidos y productos parciales, a través de los cuales los alumnos se sienten exitosos al obtener productos y resultados en un tiempo corto. El reto del modelo es lograr que después de un año de estudio en jornada completa de lunes a viernes y organizados en un aula de Aceleración, los alumnos tengan las condiciones requeridas para continuar desarrollando exitosamente su potencial de aprendizaje, hayan fortalecido sus competencias lectoras, escritoras, comunicativas y matemáticas y dependiendo de sus logros, puedan avanzar mínimo dos grados con relación al que estaba realizando y la meta es que todos llegue a sexto grado y nivelen así su ciclo de básica primaria.

**A crecer**

Dirigida a jóvenes de 13 años en adelante que no hayan ingresado a la escolaridad o hayan cursado los primeros grados de la educación básica. La modalidad es semipresencial. Es una metodología de alfabetización y educación básica primaria que surge de un estudio realizado en Arauca, en el cual se describen los valores, actitudes y expectativas de su población. La propuesta se origina como alternativa al programa de CAFAM, con el que iniciaron labores en el 2002.

## PROPUESTA

### Descripcion

La finalidad de esta propuesta es plantear actividades atractivas para los estudiantes que conlleven al mejoramiento del rendimiento académico, fortaleciendo las prácticas pedagógicas haciendo uso de las tics, brindarles a los estudiantes espacios donde ellos desarrollen el pensamiento filosófico por medio de lecturas comprensivas, que reflexionen textos de actualidad dando su punto de vista.

## ACTIVIDADES

- Hacer uso de software educativo, para fortalecer las actividades académicas, y hacer de ellas algo interesante para el estudiante.

- Generar espacios para que los estudiantes realicen experimentos basándose en el análisis y la investigación

- Propiciar ambientes donde el estudiante desarrolle el pensamiento filosófico, partiendo de lecturas, investigaciones donde el educando de su opinión crítica frente a diferentes situaciones.

- Proporcionar diferentes textos llamativos para incrementar la lectura siendo la base de cualquier aprendizaje. un pequeño que lee correctamente entiende lo escrito en los textos escolares, lo que le preguntan en sus exámenes y lo que encuentra en internet.

- Fomentar la pasión por el aprendizaje mostrando interés por sus trabajos, ofreciéndole nueva información, acudiendo con él a la biblioteca, navegando por internet, siempre adaptándonos a su capacidad de aprendizaje.

- Recompensar mediante el elogio o el reconocimiento los esfuerzos de los niños, no sólo el resultado final, adecuando las metas y nuestras expectativas a sus capacidades.

- Una de las formas más efectivas para enseña el autocontrol y la automotivación es enseñar a los niños a descomponer una tarea en pequeños pasos que sean fáciles de realizar y a que se enorgullezcan de ser capaces de realizar cada uno de dichos pasos. Los niños con bajo rendimiento pueden agobiarse y desalentarse rápidamente frente a una tarea, aplazándola continuamente e incluso no realizándola.

- Otra forma de aumentar la motivación interna es enseñar a los niños a evaluar su actuación y sus progresos. Usted puede solicitar a su hijo que califique su trabajo, su rendimiento en una escala del 1 al 10, evaluando a qué es debida esa puntuación, qué contribuyó a la misma, en que puede felicitarse y qué debe mejorar.

- Es importante que el niño realice trabajos en equipo, el intercambio de ideas, la formulación de preguntas, la capacidad de crítica, la participación y la libertad de pensamiento van a mejorar su aprendizaje.

- Hay que tener en cuenta los estilos de aprendizaje, ya que todos aprendemos de forma diferente y se puede descubrir para trabajar con base en ello.

- Visual: Se tiene un mayor recuerdo de imágenes. Les gustan esquemas, fotografías y textos.

- Escritos. Aprenden leyendo y tienen facilidad para recordar escenas vistas.

- Auditivo: Aprenden al escuchar y tienen facilidad para recordar diálogos. Memorizan todo, pero cuando olvidan una palabra, también el resto de la información.

- Kinestésico: Aprenden haciendo y experimentando. Cambian de lugar y posición al estudiar. No recuerdan todos los detalles, pero sí las cosas generales y las sensaciones. Les agrada trabajar en equipo.

## CONCLUSIONES

- Con respecto a la realización de la propuesta, puedo deducir que se debe tener en cuenta los intereses del estudiante, pues él, se va a ver más motivado a trabajar si es algo llamativo y va a mejorar su desempeño académico.

- Por otra parte cabe resaltar lo importante que es generar espacios donde el estudiante desarrolle su pensamiento filosófico, para que mejore su análisis, comprensión de textos y por ende el rendimiento académico.

- Es evidente que uno de los factores que incide en la calidad de la educación es el gobierno, ya que quiere mejorar la calidad educativa, ampliar la cobertura pero no invierte en infraestructura ni en recursos didácticos.

- Los estudiantes en algunas ocasiones no asumen con responsabilidad la aplicabilidad de las pruebas de estado, de esta manera no se podría mirar el nivel del educando ni del establecimiento educativo, a veces lo dejan al azar.

- Los docentes en ocasiones no dictan el área en la cual se prepararon, esto debilita el proceso de enseñanza aprendizaje.

- A la educación se presentan muchos profesionales (ingenieros, eléctricos, administradores de empresas) que están muy bien preparados pero no es lo que necesitan los estudiantes, pues tiene bastante conocimiento pero les falta el aspecto pedagógico, por ende no saben enseñar.

## INFOGRAFIA


http://www.oei.es/quipu/colombia/portafolio_modelos_educ.pdf

http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-107406.html

http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13570938

http://viterick.wordpress.com/2010/09/02/algunas-definiciones-de-ciencias/

http://www.buenastareas.com/ensayos/Definiciones-De-Ciencia-Seg%C3%BAn-Varios-Autores/5041076.html

http://noticias.universia.net.co/

http://filosofia.carpetapedagogica.com/2012/08/clasificacion-de-la-ciencias.html

http://www.educatina.com/pensamiento-cientifico/historia-de-la-ciencia/origen-de-la-ciencia/caracteristicas-del-pensamiento-griego-video

**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN**
**A DISTANCIA DE PANAMÁ**
**UNIEDPA**

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

Coordinación de Investigaciones

Publicaciones - Biblioteca

**Artículo:**

**Título: "EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO"**

Publicado en Revista de Investigación UNIEDPA Edición Especial.

ISBN: 9789962902805

Volumen XVI

Nº 16

Cuarto Trimestre 2017.

**Ponente:**

**Helena Castrillón Zapata**

Pasaporte Nº **AU002735.**

Candidata Doctoral UNIEDPA

Panamá, Diciembre 2017.

**Avenida Justo Arosemena y calle 31, al frente de la Estación del Metro de la Lotería, en el Edificio APEDE. Apartado 0819-00033 el Dorado, Panamá.**
**Teléfonos: 227-2900/227-2902. Fax: 2275565. Email: uniedpa@cwpanama.net**

## “Evaluación del Sistema Educativo”

El proceso de evaluación y acreditación de una institución educativa inicia cuando el cuerpo directivo de dicha institución identifica la necesidad de recibir una certificación con fines de gozar de una aceptación académica, validez y certificación por parte del estado, al igual que de un prestigio social. Se toma la decisión de iniciar el proceso teniendo en cuenta el perfil del egresado, el cual debe destacar cualidades que demuestran la calidad de enseñanza y los valores que la institución desea forjar en él, según se estipula en la misión y la visión de la institución. A continuación, debe conformarse la unidad de evaluación, la cual debe abarcar todas las partes interesadas, tales como la administración, los docentes, el alumnado y los padres de familia.

Ya establecidos los roles de dicha unidad de evaluación, se debe seleccionar el modelo que será utilizado para la evaluación, por ejemplo el modelo de Daniel Stufflebeam(CIPP), Marvin Alkin, Malcolm Provus, Robert Stake o Manuel Castro. Una vez ha sido seleccionado el modelo, este debe ser adoptado y los instrumentos necesarios para llevar a cabo la evaluación deben ser identificados. Luego se inicia la autoevaluación de la institución, donde cada encargado de división, junto con sus colaboradores analizan a fondo los sistemas actuales, el currículo, las carreras que se ofrecen, el ámbito escolar, la calidad de sus docentes, los recursos disponibles, el servicio que presta la institución y su alineamiento con los requisitos del estado. Concluida esta autoevaluación, se presentan los resultados al cuerpo directivo en un informe detallando los hallazgos. Basado en los resultados presentados, el cuerpo directivo debe considerar las pautas de esta investigación, las cuales son imprescindibles para determinar si se sigue o no con el proceso. De ser tomada la decisión de continuar, se debe seleccionar una agencia evaluadora externa y presentarle la autoevaluación. La agencia evaluadora entonces hace una asesoría y conforma su informe final, comparándolo con los hallazgos de la autoevaluación y con las normas o estándares del modelo utilizado para la evaluación. La agencia evaluadora entonces presenta posibles planes de mejora para la institución.

Siguiendo las sugerencias, se diseña un plan, se ejecuta y se le da seguimiento con los ajustes permanentes que sean necesarios para mantener y actualizar la calidad de la institución bajo la supervisión de la administración y el cuerpo directivo. Una vez satisfecha con los logros, la agencia evaluadora determina que dicha institución alcanza los objetivos y estándares deseados, y por lo tanto la hace merecedora de la acreditación deseada. Esto se puede dar en forma de un certificado, medalla o trofeo que usualmente se presenta al representante de la institución, usualmente, en una noche de gala académica. A partir de este momento, se empieza el ciclo de nuevo en preparación para mantener ese prestigio de acreditación y para seguir trabajando con los cuerpos de las unidades para seguir ofreciendo una calidad aceptable.

Proceso de Evaluación y Acreditación
DECISIÓN DE INICIAR PROCESO
Gobierno de institución toma la decisión basado en el perfil del egresado
UNIDAD DE EVALUACIÓN Y COMISIÓN
Conformada de administración, docentes, alumnado y padres
SELECCIÓN DE MODELO
Stufflebeam, Alkin, Provus, Stake, Castro, CIPP
AUTO EVALUACIÓN
Misión, visión, ámbito escolar, didáctica, planificación
EVALUACIÓN EXTERNA
Selección de agencia evaluadora externa; presentar autoevaluación
RESULTADOS
Presentar hallazgos a gobierno de institución
INFORME
Posibles planes de mejora
DISEÑO, EJECUCIÓN Y SEGUIMIENTO
Ajustes permanentes
CERTIFICACIÓN Y ACREDITACIÓN
Lapso y categoría

**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN**
**A DISTANCIA DE PANAMÁ**
**UNIEDPA**

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

Coordinación de Investigaciones

Publicaciones - Biblioteca

**Ponencia:**

**Título: "PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y DEL DESARROLLO HUMANO"**

Publicado en Revista de Investigación UNIEDPA Edición Especial.

ISBN: 9789962902805

Volumen XVI

Nº 16

Cuarto Trimestre 2017.

**Ponente:**

**Natalia Karolina Portillo Arcos**

Pasaporte Nº **AU002707.**

Candidata Doctoral UNIEDPA

Panamá, Diciembre 2017.

**Avenida Justo Arosemena y calle 31, al frente de la Estación del Metro de la Lotería, en el Edificio APEDE. Apartado 0819-00033 el Dorado, Panamá.**
**Teléfonos: 227-2900/227-2902. Fax: 2275565. Email: uniedpa@cwpanama.net**

## INTRODUCCIÓN

Esta monografía tiene como objeto proporcionar teoría y estrategias para aplicar en las instituciones donde se puedan presentar casos de estudiantes con necesidades educativas Especiales NEE específicamente discapacidad cognitiva.

Comienza abordando la historia de la psicología educativa, sus definiciones y a su vez apartes sobre psicología del desarrollo humano, temas fundamentales en el desarrollo de este trabajo.

De igual manera es primordial hacer el análisis de algunas discapacidades cognitivas que se presentan en los niños partiendo desde las causas hasta dar una posible solución para sobrellevar estos problemas.

Se plantea una propuesta con estrategias didácticas dirigida a todos los docentes que tengan en sus aulas de clases estudiantes con discapacidad cognitiva, con el fin de contribuir en el mejoramiento de su proceso de enseñanza aprendizaje.

## JUSTIFICACIÓN

La psicología educativa se enfoca primordialmente en analizar los problemas que surjan en la educación. Por tal razón se convierte en parte fundamental para la enseñanza, haciendo el análisis de los procesos de aprendizaje teniendo en cuenta los niveles de desempeño de cada persona.

En la actual sociedad se visualiza una gran diversidad de géneros, razas, grupos sociales y diferentes niveles de desarrollo del ser humano, por tal razón las instituciones se ven en la obligación de atender la diversidad humana y ofrecer una educación teniendo en cuenta las discapacidades que puedan presentar los estudiantes.

Es prioritario que los docentes estén preparados para atender casos de niños con discapacidades cognitivas en las aulas regulares, por tal razón se plantea una propuesta donde se plasma estrategias atractivas para orientar a los estudiantes con estas Necesidades Educativas NE.

## OBJETIVOS

### Objetivo General

- Plantear una propuesta pedagógica, teniendo en cuenta los aportes de la psicología educativa con el fin de sobrellevar las discapacidades cognitivas presentada en algunos niños.

**Objetivo Específicos**

- Analizar los aspectos más relevantes de la psicología educativa y del desarrollo humano identificar algunas causas que ocasionan las discapacidades cognitivas

- Plantear estrategias que orienten el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños con discapacidad cognitiva

## FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Qué estrategias pedagógicas se pueden aplicar en niños con discapacidades cognitivas? En la mayoría de las instituciones se presentan niños que tienen Necesidades Educativas Especiales NEE, en especial estudiantes con discapacidad cognitiva ocasionado por diversas causas que hace que su proceso de enseñanza aprendizaje sea diferente al de los demás, por tal razón como docente se debe estar preparado para enfrentar ese reto buscando las mejores estrategias que permitan trabajar la individualidad.

## MARCO DE REFERENCIA

**Psicología Educativa**

La Psicología Educativa es una ciencia interdisciplinar, autónoma, con sus propios paradigmas, fruto de la interacción de la Psicología y las Ciencias de la Educación. Se ocupa de los procesos de aprendizaje de los temas educativos, y de la naturaleza de los métodos empleados para mejorar el mismo.

Debe considerarse el aprendizaje del individuo como una acción intrapersonal, pero que incluye factores sociales, culturales, disciplinares y de contexto. La Psicología Educativa está basada en la capacidad del individuo de pensar, sentir y llevar a cabo acciones, y además estudia los cambios debido a la maduración, tomando en cuenta las variables psicológicas del sujeto, y el contexto.

Con el objetivo de comprender las características principales del aprendizaje en la niñez, la adolescencia, la adultez y la vejez, los psicólogos educacionales elaboran y aplican distintas teorías sobre del desarrollo humano, que suelen ser consideradas como etapas de la madurez**.**

En este sentido, Jean Piaget ha sido una importante influencia para la psicología educativa, gracias a su teoría respecto a que los niños pasan por cuatro diferentes etapas de capacidad cognitiva durante su crecimiento, el estadio senso-motor, el estadio

preoperatorio, el estadio de las operaciones concretas y el estadio de las operaciones formales.

Los psicólogos educacionales tienen en cuenta las distintas características y capacidades de cada persona. Estas diferencias se potencian con el constante desarrollo y aprendizaje, las cuales quedan reflejadas en la inteligencia, la creatividad, la motivación y la capacidad de comunicación.

Es importante subrayar que en concreto la motivación adquiere un papel fundamental en esta psicología; Además es primordial para que el aprendizaje tenga lugar. En concreto se considera que en ella influyen desde el nivel de interés que tenga la persona en cuestión hasta la voluntad que tiene la misma de proceder a realizar una tarea pasando por las creencias que posee o las aspiraciones que tiene en esta vida y que desea lograr.

**Historia de la psicología educativa**

Hasta 1879 se aplicó el método filosófico para estudiar el aprendizaje, pero ese año el fisiólogo alemán Wilhelm Wundt sentó las bases de la psicología científica estableciendo un laboratorio en la ciudad alemana de Leipzig dedicado al estudio experimental de esta disciplina.

Mientras tanto, otro pionero alemán, Hermann Ebbinghaus desarrollaba técnicas experimentales para el estudio de la memoria y el olvido, investigando por primera vez y de forma científica los procesos mentales superiores. La importancia de este enfoque para la práctica cotidiana en las escuelas sería reconocida de inmediato.

Al mismo tiempo, el filósofo y psicólogo estadounidense William James fundó un laboratorio en la Universidad de Harvard cuyo objetivo sería la aplicación de la psicología experimental, influido por las teorías del naturalista británico Charles Darwin, que le llevaron a investigar cómo se adapta el comportamiento individual a los diferentes medios. Este enfoque funcionalista aplicado a la investigación del comportamiento condujo a James a estudiar áreas donde el esfuerzo humano tuviera una aplicación práctica, como la educación. En 1899 publicó Charlas a los profesores, donde analizaba la relación entre la psicología y la enseñanza.

Uno de sus estudiantes, Edward Lee Thorndike, es considerado el primer psicólogo de la educación**.** En su libro Psicología de la educación (1903), hacía un llamamiento a la divulgación única de investigaciones científicas y cuantitativas.

En 1913-1914 publicó tres volúmenes donde estaban recogidas prácticamente todas las investigaciones científicas en psicología relevantes para la educación. Thorndike hizo importantes contribuciones al estudio de la inteligencia y de la medida de las capacidades, a la enseñanza de las matemáticas y de la lectura y escritura, y a cómo lo

aprendido se transfiere de una situación a otra. Además, desarrolló una importante teoría del aprendizaje que describe cómo los estímulos y las respuestas se conectan entre sí.

Sin embargo, la psicología educativa floreció en el seno del movimiento de educación progresista que comenzó a principios del siglo XX.

La Gran Depresión hizo que los psicólogos adoptaran una posición más conformista acerca del potencial para la mejora educativa. Desde comienzos de la década de 1930 hasta mediados de la década de 1940 fueron muy pocos los investigadores que se dedicaron a los estudios empíricos en psicología educativa. Pero cuatro circunstancias modificaron esta situación: la II Guerra Mundial, el fuerte aumento de la natalidad en la posguerra, el movimiento de reforma de los planes educativos y la mayor preocupación por los niños discapacitados.

Durante la II Guerra Mundial, los psicólogos de las fuerzas armadas debieron solucionar problemas educativos más prácticos, aprendiendo a predecir, por ejemplo, quién podría ser mejor piloto o técnico de radio, y a enseñar habilidades complejas en poco tiempo (cómo pilotar un avión o cocinar rápidamente para grupos numerosos). Cuando la guerra terminó, muchos de estos psicólogos volcaron su interés en la evaluación psicológica y en la enseñanza educativa. Al mismo tiempo, las escuelas se llenaron por el fuerte aumento de la natalidad y los psicólogos educativos se dedicaron a elaborar y evaluar materiales de enseñanza, programas de formación y test de evaluación. A finales de la década de 1950 los psicólogos colaboraron con los matemáticos y científicos más destacados para adaptar y crear nuevas asignaturas y programas de educación. Además, se comprometieron a diseñar y evaluar programas dirigidos a estudiantes discapacitados.

A partir de 1960 la psicología de la educación tuvo un gran desarrollo debido a los cambios sociales que empezaron a manifestarse en las sociedades más avanzadas. La expansión de la educación formal al conjunto de las poblaciones, a clases sociales y segmentos de edad históricamente ignorados por los sistemas educativos, produjo efectos similares sobre el desarrollo y la profesionalización de la psicología educativa. La mayoría de las universidades y centros de enseñanza media-superior del mundo exigen hoy a sus profesores la asistencia a cursos especializados antes de empezar a ejercer. Los proyectos de investigación en las universidades no cesan y sus resultados se recogen en docenas de publicaciones periódicas.

Debido a la gran diversidad existente entre los estudiantes, medios educativos y terrenos de estudio, no se ha formulado aún ninguna teoría global aplicable al conjunto de la psicología educativa. Por el contrario, los psicólogos trabajan en teorías sobre fenómenos concretos del aprendizaje, la motivación, el desarrollo y la enseñanza

**Objeto de estudio de la psicología educativa**

La psicología educativa se ocupa de:

- El proceso de aprendizaje y los fenómenos que lo constituyen como la memoria, el olvido, la transferencia, las estrategias, y las dificultades de aprendizaje.
- Los determinantes del aprendizaje, partiendo de las características propias del sujeto que aprende.
- La interacción educativa entre el maestro, el estudiante y el contexto educativo.
- Los procesos de instrucción.

La *Psicología Educativa* realiza aportes en el campo de la Metodología de la Enseñanza, enfatizando en la importancia del aprendizaje significativo y duradero, y en la captación del interés de los estudiantes, además aporta soluciones para el desarrollo de los planes de estudios, la gestión educativa, los modelos educativos y las ciencias cognoscitivas en general.

**Naturaleza científica de la psicología educativa**

Del mismo modo que los artistas eligen temas que reflejan sus intereses personales, los científicos seleccionan sus problemas de investigación y sus campos de especialización en función de sus inquietudes. Algunos psicólogos educativos estudian el aprendizaje (cómo llega una persona a saber algo). Otros se ocupan de la motivación (que mueve a una persona a actuar de una forma y de otra). Además, hay psicólogos educativos que intentan averiguar más datos sobre la socialización (cómo una persona aprende a conducirse en sociedad). Con independencia del tema o tipo de problema que investiguen, los psicólogos educativos tienden a utilizar dos grandes métodos en su trabajo: el deductivo y el inductivo.

En el método deductivo, el científico utiliza la lógica y una información general para formular una solución posible a un problema dado. Luego comprueba esa solución en varias situaciones típicas. Por tanto, en el enfoque deductivo va de lo general a lo específico.

En el método inductivo, el científico observa muchos hechos diferentes para resolver un determinado tipo de problema. A partir de esas observaciones, esboza una conclusión y formula posibles soluciones a problemas similares. En el método inductivo se razona lógica y sistemáticamente de lo específico a lo general.

Se puede plantear el siguiente ejemplo: dos investigadores intentan desarrollar una teoría de la motivación en el aula. El primer investigador aplica la construcción deductiva de una teoría; empieza por enunciar, basándose en estudios y experiencias anteriores, dos conjuntos de condiciones que, a su juicio, producirán, respectivamente un nivel alto y

bajo de motivación en el educando. Luego, comprueba su teoría aplicando estos dos conjuntos de condiciones en muchas aulas y observa cómo se comportan los estudiantes.

El segundo investigador aplica la construcción inductiva de una teoría; opta por empezar a desarrollar su teoría visitando diferentes aulas y observando minuciosamente las condiciones de cada una y el nivel de motivación de los educandos. Después, a partir de esos datos, establece una serie de condiciones que son comunes a las clases de estudiantes con alto nivel de motivación y otra serie de condiciones que son frecuentes en las aulas en la que los estudiantes manifiestan un nivel bajo de motivación.

Ambos investigadores han propuesto una teoría o explicación posible de alta y baja motivación en la conducta del educando, pero utilizan diferentes métodos para llegar a ella.

## DESARROLLO HUMANO

El desarrollo humano busca garantizar el ambiente necesario para que las personas y grupos humanos puedan desarrollar sus potencialidades, así llevar una vida creativa y productiva conforme con sus necesidades e intereses.

A nivel mundial existe un índice de desarrollo humano que se utiliza para medir el desarrollo humano tomando en cuenta distintos factores que tiene por objetivo comprender los patrones del desarrollo humano y las formas a través de las cuales las sociedades permiten y posibilitan a las personas llevar una vida que ellas mismas valoren.

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) entiende por Desarrollo humano: “La expansión de las libertades de las personas para llevar una vida prolongada, saludable y creativa, conseguir las metas que consideran valiosas y participar activamente en darle forma al desarrollo de manera equitativa y sostenible en un planeta compartido. Las personas son a la vez beneficiarias y agentes motivado- res del desarrollo humano, como individuos y colectivamente”

El documento sostiene que el un país avanza cuando existe gente empoderada que es capaz de generar cambios, ya sea en su vida familiar y laboral o social. Este documento muestra que existen muchas desigualdades en nuestro planeta que aproximadamente habitan 7000 millones de personas, pues algunas viven en condiciones de pobreza extrema y otras en el máximo lujo.

El área de la psicología del desarrollo estudia el cambio y estabilidad de la persona durante todo su ciclo de vida, toma en cuenta los cambios físicos, espirituales, cognoscitivos y psicosociales por el que transita desde su concepción hasta la vejez, y los factores externos e internos que influyen en cada etapa.

Sin embargo, la psicología del desarrollo no se limita a estudiar los cambios físicos, cognitivos, espirituales, y psicosociales, sino va más allá, concibe al individuo como sujeto/a social propositivo y activo con responsabilidades y derechos que le permita gozar de una vida digna y con justicia social en los contextos tanto intra cultural como intercultural.

**Psicología del desarrollo**

Se puede afirmar que la Psicología del Desarrollo se ha transformado, con el transcurso del tiempo, en uno de los campos dentro de la Psicología con mayor especificidad y desarrollo, al punto que muchos ya la entienden como una disciplina científica en si misma.

Con ella la Psicología cobra una dimensión histórica. ¿Por qué? Porque enriquece lo que originalmente fue una mirada interesada en procesos de laboratorio divorciados de la realidad e historia del sujeto que, entonces, no era visto como tal sino como un individuo, estático y ajeno al devenir y a su circunstancia, y lo estudia en cambio como una totalidad.

El desarrollo se refiere a los cambios de comportamiento provocados por el contexto y determinados por una sociedad o cultura.
Las conductas pueden ser intervenidas, pero en la mayoría de las ocasiones no es fácil, por lo que para la optimización del desarrollo es preferible la prevención antes que la intervención.

**Los cambios que se producen pueden ser de dos tipos:**

- **Cuantitativos**. Referidos a la cantidad de respuestas que emite un sujeto. Por ejemplo: el número de palabras adquiridas en un momento determinado de su desarrollo.
- **Cualitativos**. Se produce un cambio en la forma de la respuesta que el sujeto da. Por ejemplo: que mejore su capacidad de hablar con términos más específicos.

La preocupación por estos procesos evolutivos supone que el investigador considere los fenómenos temporalmente separados como una sucesión continua en la cual la elaboración de cada fase surge de la anterior.

## NECESIDADES EDUCACTIVAS ESPECIALES (NEE)

Se definen como estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) a aquellas personas con capacidades excepcionales, o con alguna discapacidad de orden sensorial, neurológico, cognitivo, comunicativo, psicológico o físico-motriz, y que puede expresarse en diferentes etapas del aprendizaje.

Se entiende por estudiante con discapacidad a aquel que presenta limitaciones en su desempeño dentro del contexto escolar y que tiene una clara desventaja frente a los demás, por las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en su entorno (artículo 2° del Decreto 366 del 2009).

Por ello se hace necesario estructurar procesos educativos que atiendan tanto a la diferencia, como a las potencialidades o limitaciones de los estudiantes, siempre en la perspectiva de forjar un desarrollo individual y social pleno.

La educación para la población con NEE reconoce que entre los seres humanos existe infinidad de diferencias, derivadas de su género, raza, religión, cultura, posibilidades de aprendizaje, entre otras; esta concepción lleva a que los sistemas del Estado garanticen la igualdad de oportunidades a todos los servicios, no sólo por el hecho de ser ciudadanos, sino por su condición humana.

En Colombia, la Constitución Política de 1991, en el artículo 5, reconoce que las personas con NEE tienen derecho a acceder a una educación de calidad a lo largo de toda su vida, que promueva su desarrollo integral, su independencia y su participación, en condiciones de igualdad, en los ámbitos público y privado.

Para cumplir este mandato el servicio educativo debe:

- Asegurar que los estudiantes con NEE y sus familias tengan acceso a la información sobre la oferta educativa existente para que puedan ejercer su derecho a elegir.
- Promover acciones como campañas informativas, para reconocer los derechos que aplican a las personas con NEE.
- Garantizar el acceso a la educación de calidad, en todos los niveles y modalidades educativas.
- Impulsar proyectos que promuevan principios de respeto a la diferencia y que la valoren como una posibilidad de aprendizaje social.
- Procurar que los estudiantes con NEE reciban las ayudas técnicas, pedagógicas, materiales de enseñanza y aprendizaje que les permitan el acceso y la participación en actividades curriculares.
- Promover el acceso a subsidios, estímulos y recursos de financiamiento a estudiantes con NEE, bajo las estrategias que establece el Estado.
- Diseñar y aplicar estándares de calidad para las instituciones públicas y privadas, que garanticen condiciones educativas óptimas dentro del marco de los derechos humanos de las personas con NEE.

La institución educativa debe tener una actitud humanista caracterizada por:

- Ubicar al ser humano como valor central.

- Brindar una educación en y para la diversidad, reconociendo las diferencias.
- Desarrollar criterios de igualdad de oportunidades para todos los seres humanos.
- Crear las condiciones para que la libertad, el respeto, la convivencia y la solidaridad sean los pilares de la formación del sujeto.
- Crear mecanismos de apoyo interinstitucional como una responsabilidad compartida.

La educabilidad entra a hacer parte del quehacer pedagógico, permitiendo el conocimiento de todo el proceso evolutivo por el que pasa el sujeto, la manera como aprenden y se desarrollan las personas en las diferentes dimensiones de su integralidad, las dificultades que encuentran frente a nuevos aprendizajes; Tal como se plantea en la siguiente afirmación. “las acciones dirigidas a ayudarles a superar estas dificultades y en general las actividades especialmente pensadas planificadas y ejecutadas para que el sujeto aprenda más y mejor”.

Por eso el pedagogo está en capacidad de “acoger y definir los contenidos, experiencias, lenguajes y metodologías más compatibles y productivas para la enseñanza de nuevos conocimientos, y el clima interpersonal y social que asegure mejores efectos educativos para el desarrollo de la personalidad y creatividad del alumno”. De ahí que la acción pedagógica, está estrechamente vinculada con la evaluación y el análisis; con la planificación, el desarrollo y la modificación de procesos educativos.

“El maestro siempre ha sido el designado históricamente como soporte del saber pedagógico tanto a nivel teórico como aplicado y experimental. Todas las teorías pedagógicas y educativas así sean planteadas por pedagogos o intelectuales cercanos a la pedagogía toman al maestro como el sujeto que soporta el saber hacía los demás, el conocimiento y la formación” de ahí la importancia de tener la habilidad y capacidad para enfrentar diferentes retos que atienda a la diversidad humana y especialmente aquellas necesidades educativas que requieren algunos estudiantes.

**Educación inclusiva**

La educación inclusiva es un modelo pedagógico que busca atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños o adultos. A demás es una educación personalizada, planteada a la medida de todos los niños en grupos homogéneos de edad, con una diversidad de necesidades, habilidades y niveles de competencias. Se basa en suministrar el apoyo necesario dentro de un aula ordinaria para atender a cada persona como ésta precisa. Entendiendo que podemos ser parecidos, pero no idénticos unos a otros y con ello nuestras necesidades deben ser consideradas desde una perspectiva plural y diversa.

La educación inclusiva se asocia frecuentemente con la participación de los niños con discapacidad en la escuela común y de otros estudiantes etiquetados "con necesidades educativas especiales".

El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad

Se trata de un modelo de escuela en la que no existen "requisitos de entrada" ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación

El proceso de integración educativa ha tenido como preocupación central reconvertir la educación especial para apoyar la educación de los niños integrados a la escuela común, trasladando, en muchos casos, el enfoque individualizado y rehabilitador, propio de la educación especial, al contexto de la escuela regular. Desde esta perspectiva, se hacían ajustes y adaptaciones sólo para los educandos etiquetados "como especiales" y no para otros estudiantes de la escuela.

El enfoque de educación inclusiva, por el contrario, implica modificar substancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. En la escuela inclusiva todos los estudiantes se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

**Problemas cognitivos**

Los problemas cognitivos, también denominados déficits cognitivos o disfunción, ocurren cuando una persona tiene dificultades para procesar la información, incluidas las tareas mentales, Como la atención, el pensamiento y la memoria. Aproximadamente el 20% de las personas que se someten a quimioterapia, incluidos los niños, experimentan algún problema cognitivo como efecto secundario. Las dificultades que enfrentan por lo general varían en cuanto a la gravedad y dificultan la realización de las actividades cotidianas. Se recomienda a las personas que experimentan problemas cognitivos graves que hablen con su médico o trabajador social acerca de las formas en que pueden controlar los problemas que deben enfrentar.

Entre los problemas cognitivos se incluyen dificultades en diversas áreas, como, por ejemplo:

- Dificultad para concentrarse o prestar atención (capacidad de concentración reducida)

- Pérdida de la memoria o dificultad para recordar cosas (en especial, Problemas relacionados con la memoria a corto plazo)
- Problemas relacionados con la comprensión o el entendimiento
- Dificultad relacionada con el criterio o el razonamiento
- Deficiencia en las habilidades aritméticas, de organización y del lenguaje (como, por ejemplo, no poder organizar los pensamientos, encontrar la palabra correcta o cuadrar una chequera)
- Problemas para realizar varias tareas a la vez (tareas múltiples)
- Cambios emocionales y conductuales, como conducta irracional, cambios bruscos en el estado de ánimo, enojo o llanto inadecuados y conducta inadecuada desde el punto de vista social
- Confusión (delirio)

## DISTORSIONES COGNITIVAS

**Pensamiento Dicotómico:** Ver las cosas como blancas o negras, falsas o verdaderas, no dándose cuenta de que estos conceptos son sólo los dos extremos de un continuo.

**Sobregeneralización:** Ver un simple suceso negativo como un modelo de derrota o de frustración que nunca acabará.

**Abstracción Selectiva:** Poner toda la atención en un detalle, sacándolo de su contexto, ignorando otros hechos más importantes de la situación y definiendo toda la experiencia exclusivamente a partir de este detalle.

**Escalificación de las Experiencias Positivas:** No tener en cuenta las experiencias positivas por alguna razón y mantener una creencia negativa que realmente no está basada en su experiencia diaria. No permitirse disfrutar sintiéndose bien, porque piensa que, si se siente bien, después se sentirá mal. Por lo que incluso se siente mal por sentirse bien.

**Inferencia Arbitraria:** Ver las experiencias como negativas, exista o no evidencia a favor. Existen dos muy frecuentes: a) Adivinación del Pensamiento: decidir que los demás están pensando mal de uno sin tener ninguna evidencia de ello. b) El Error de Adivinar el Futuro: Esperar que las cosas salgan mal, que los sucesos sean negativos, sin permitirse la posibilidad de que puedan ser neutrales o positivos. Por ejemplo, anticipar que lo va a pasar muy mal en una fiesta y estar tan seguro de ello como para decidir no ir.

**Magnificación y/o Minimización:** Magnificar sus errores y los éxitos delos demás. Minimizar sus éxitos y los errores de los otros.

**Razonamiento Emocional:** Asumir que sus sentimientos negativos son el resultado de que las cosas son negativas. Si se siente mal, esto significa que su situación real es mala.

**“Debería”:** Intentar mejorarse a sí mismo con “debería…”, “tendría que…”, “debo hacerlo mejor”, “debo tener una buena razón para decir no”, etc. La consecuencia emocional de estos pensamientos es la culpa, la ira y el resentimiento. Utilizar los “debería” en vez de “me gustaría”.

**Etiquetación:** Es una Sobregeneralización mayor. Cuando se equivocase dice “Soy una persona muy estúpida”. Cuando no consigue algo que quiere se dice “Soy un perdedor”. Se refiere a los sucesos con un lenguaje cargado emocionalmente. Al usar etiquetas se incluyen, o están implícitas, muchas características que no son aplicables a esa persona.

**Personalización: Verse** a sí mismo como la causa de algunos sucesos externos desafortunados o desagradables, de los que el sujeto no es responsable.

## PROBLEMAS COGNITIVOS EN LOS NIÑOS:

Los niños pequeños (menores de 5 años) tienen mayores probabilidades de tener problemas cognitivos a largo plazo, en especial los que reciben quimioterapia o radioterapia dirigida a la cabeza, el cuello o la médula espinal, radiación en todo el cuerpo y quimioterapia administrada directamente en la columna (quimioterapia intratecal) o el cerebro (quimioterapia intra ventricular).

Más aun, estos problemas cognitivos pueden ocurrir meses o años después de la finalización del tratamiento y pueden continuar durante la edad adulta. Algunos de estos problemas son:

- Una disminución en la inteligencia general (menor coeficiente intelectual).
- Problemas de aprendizaje.
- Menor capacidad de concentración y trastornos por déficit de la atención.
- Retraso en el desarrollo, incluido el retraso en el desarrollo social, emocional y conductual.
- Menores logros académicos (en especial en lectura, lenguaje y matemática).
- Menores habilidades del lenguaje receptivo (la capacidad de comprender el lenguaje) y expresivo (la capacidad de reunir pensamientos para que tengan sentido).
- Disminución en las habilidades de la memoria verbal y no verbal.

### Causas

Los problemas cognitivos a menudo son causados por muchos factores, incluidos el cáncer, los tratamientos para el cáncer, los medicamentos y otros trastornos:

- Quimioterapia, en especial, quimioterapia de dosis alta
- Radioterapia en la cabeza y el cuello o radioterapia en todo el cuerpo

- Cirugía del cerebro, en la que algunas áreas del cerebro pueden dañarse o alterarse durante una biopsia o la extirpación de un tumor canceroso
- Terapia hormonal, inmunoterapia y otros medicamentos (por ejemplo, medicamentos contra las náuseas, antibióticos, analgésicos, inmunodepresores, antidepresivos, ansiolíticos, medicamentos para el corazón y para tratar trastornos del sueño)
- Infecciones, en especial, aquellas del sistema nervioso central (cerebro y médula espinal) y las infecciones que producen fiebre alta
- Cáncer cerebral
- Otros tipos de cáncer que hacen metástasis en el cerebro (se diseminan al cerebro)
- Otras afecciones o síntomas relacionados con el cáncer o con los tratamientos para el cáncer, incluidos anemia, fatiga, estrés, depresión, insomnio, hiper calcemia (alto nivel de calcio en sangre) y desequilibrio electrolítico (un mineral que se encuentra en el organismo, como el potasio y el sodio) que pueden ocasionar deshidratación o insuficiencia orgánica
- Cantidad insuficiente de vitaminas y minerales específicos, como hierro, vitamina B o ácido fólico
- Otros trastornos del cerebro o el sistema nervioso que no están relacionados con el cáncer
- Otra posible causa es la genética. Así como se heredan los talentos artísticos y las aptitudes, también parece existir un factor hereditario con respecto a las características de aprendizaje. También existen factores ambientales facilitadores de dificultades de aprendizaje, como son la baja nutrición y un ambiente empobrecido en general.

Hoy en día se sabe que un problema de aprendizaje se puede identificar desde muy temprana edad, lo que eleva el pronóstico de éxito escolar. Un síntoma inequívoco es el hecho de que cualquier área del desarrollo se adelanta a la motora. Esta debe ser un área bandera en los primeros tres años de vida. El niño que habla mucho pero que se mueve poco es altamente vulnerable como también lo es aquel que se mueve mucho o habla poco o muy mal. El que desde muy pequeño es demasiado activo o inquieto puede tener un alto riesgo de desarrollar problemas de aprendizaje, y si además su actividad física aparece como no organizada ni orientada a una meta, amerita investigación. Otro síntoma o señal de alerta para un posible problema de aprendizaje es la dificultad para reconocer los colores en niños en edad preescolar a pesar de contar con la estimulación adecuada. Síntomas o señales de alerta:

- El niño es muy inquieto - Se mueve mucho físicamente.
- Es disperso - No puede concentrarse.
- No sigue instrucciones - Se le dificulta seguir instrucciones correctamente.
- Es impulsivo - Trabaja rápida e impulsivamente y no termina, y/o comete muchos errores.
- Es lento - Trabaja lentamente y no termina.

- Lee mal - Invierte o se salta letras y palabras.
- Escribe mal - Invierte o se salta letras y palabras.
- Tiene deficiencias en el lenguaje - Tiene vocabulario pobre.
- Tiene un déficit motriz - Tiene algún déficit en la motricidad gruesa o en la fina.
- Se le dificulta mucho el concepto matemático en general.
- Es errático - Unos días puede hacer algo y otros no.
- Se cansa más rápido que los demás Un síntoma no significa nada. Dos o más es indicativo de problemas de aprendizaje.

**Control**

Los problemas cognitivos producidos por una afección reversible, como anemia o desequilibrio electrolítico, por lo general desaparecen después de recibir tratamiento para la afección. De igual modo, los problemas producidos por un medicamento desaparecen tras la interrupción de dicho medicamento. Por lo general, los problemas relacionados con el cáncer cerebral mejoran con el tratamiento, pero es posible que algunos síntomas continúen. Lamentablemente, los problemas cognitivos relacionados con la quimioterapia (como quimio cerebro), la radioterapia u otros tratamientos para el cáncer pueden continuar de forma indefinida. El control de estos problemas cognitivos a largo plazo puede incluir:

- Medicamentos, incluidos estimulantes, fármacos que mejoran la cognición y se utilizan con frecuencia para tratar la enfermedad de Alzheimer, antidepresivos y antagonistas opiáceos (fármacos que bloquean las acciones de narcóticos, como la morfina)
- Ergoterapia y rehabilitación vocacional para ayudar a las personas con las actividades cotidianas y las habilidades relacionadas con el trabajo
- Rehabilitación cognitiva (también conocida como rehabilitación neuropsicológica) y estimulación cognitiva, para ayudar a los pacientes a mejorar sus habilidades cognitivas y encontrar formas de sobrellevar los problemas cognitivos.

**SUGERENCIAS PARA SOBRELLEVAR LOS PROBLEMAS COGNITIVOS**

- Utilice un calendario u organizador diario para llevar un registro de las citas, actividades y fechas importantes.
- Pídale a las personas que repitan la información y escriba la información nueva (nombres y números telefónicos); utilice una grabadora o tome notas durante las conversaciones.
- Coloque recordatorios y haga listas.
- Ejercite el cerebro con actividades mentales que lo fortalezcan, como resolver crucigramas o rompecabezas, pintar, tocar un instrumento musical o aprender un pasatiempo nuevo.

- Hágase un tiempo para la actividad física, puede aumentar el estado de alerta mental. Trate de caminar, nadar, practicar yoga o hacer jardinería.

## PROPUESTA

### Logros

- Despertar el interés de los niños por los aprendizajes y tareas escolares Fortalecer la memoria y aprendizaje
- Desarrollar habilidades motoras y manipulativas

## DESARROLLO DE LA PROPUESTA

Se plantea estrategias y actividades agradables, para los niños con NEE ya que ellos fácilmente se distraen o dejan una actividad por hacer algo diferente, entonces es necesario recurrir a actividades cortas e interesantes.

Además de las estrategias expuestas en las páginas anteriores se plantean las siguientes.

## ACTIVIDADES

### Juegos verbales

Puedes realizar varias actividades, simplemente sentándote y conversando con el niño en edad preescolar. Un juego llamado "¿adivina qué?" es uno simple, que los preescolares con retraso cognitivo pueden jugar. Preguntarle al niño "¿adivina qué tiene dos patas y ladra?" o "¿adivina qué tiene un cuello largo y lunares?". Le ayudará a pensar sobre los animales que conoce y averiguar cuál es la respuesta

### Proyectos a largo plazo

Iniciar un proyecto que puede tomar días terminar puede ayudar a enseñarle al niño a imaginar cómo las acciones encajan entre sí y planificar el futuro. La elección del proyecto es el primer paso. Por ejemplo, planificar un almuerzo al aire libre es un gran proyecto. Los niños pueden ayudar a hacer una lista de compras, preparar bocadillos, empacar la canasta y elegir una ubicación para el picnic. Cuando el proyecto esté terminado, el niño habrá practicado las habilidades cognitivas y sentirá una sensación de logro.

**Las canciones y juegos con los dedos**

Canta canciones sencillas con el niño. Si es posible, deja que juegue con un teclado o piano. Un artículo de 2003 en la Oficina de educación temprana y crianza de los hijos evaluaron los estudios sobre los efectos de la instrucción musical en otras disciplinas. El artículo concluye que hay pruebas de que la instrucción musical puede mejorar las habilidades espacio-temporales.

**Lectura en voz alta**

Las bibliotecas son un lugar maravilloso para llevar a los preescolares. Permitir que los niños escojan sus propios libros y leérselos les ayudará a aprender a amar las palabras e imágenes y los educará en las primeras etapas de la comprensión de palabras y en la identificación de letras. Aprender a reconocer las letras y las palabras aumentan la capacidad cognitiva del niño y lo motiva a usar su mente para explorar mundos nuevos y emocionantes.

**Rompecabezas**

Los rompecabezas se pueden hacer muy baratos usando cualquier imagen o retrato pegado a una cartulina y cortada en trozos. Un padre o cuidador puede hacer el rompecabezas tan fácil o difícil como el niño pueda manejar. Hacer uso de su cerebro para completar un rompecabezas le ayudará al niño a desarrollar habilidades de razonamiento y resolución de problemas.

**Juego de simulación**

Los juegos de simulación son una oportunidad maravillosa para que los niños expresen sus ideas de cómo ven el mundo. Ya sea que los niños en edad preescolar estén desarrollados o retrasados, les encantará jugar a las casitas, pretender ser príncipes y princesas, actuar como animales o conducir automóviles de juguete. Son actividades que han visto que otros hacen o que han visto en libros o películas. Estas actividades deben ser animadas ya que ayudan a los niños a ampliar sus habilidades de resolución de problemas y de comunicación, expresar emociones, explorar su lado creativo, usar su imaginación y poner a prueba sus habilidades de memoria.

**Actividades sensorio – motoras**

Llenar una caja de arena, poner alpiste o regar pueden crear horas de diversión para los niños en edad preescolar con retraso cognitivo. Otras actividades sensorio motoras incluyen acordonar zapatillas o zapatos, dibujar, pintar, jugar con cremalleras o con arcilla para modelar, escribir y usar llaves y cerraduras.

**Tareas**

Hacer las tareas del hogar y ayudar a los padres con las actividades de la casa aumentará su autoestima y les enseñará valiosas habilidades cognitivas. Mover rocas de una pila hacia otra puede ser una oportunidad para contar, mientras que doblar la ropa es una gran oportunidad para trabajar con los colores y las habilidades de adecuación.

## CONCLUSIONES

Es evidente que las instituciones educativas deben estar dispuestas a atender estudiantes con Necesidades Especiales NE, dar mayor relevancia a los procesos que se deben seguir con estos niños sin incurrir en la falta del rechazo o negligencia a la hora de orientar su proceso educativo.

Para los docentes el hecho de educar niños con diferentes discapacidades dentro de un aula regular es un reto muy grande, el cual deberá asumir, usando las mejores estrategias teniendo en cuenta las necesidades particulares y de esta manera guiar al niño en su proceso de formación.

La psicología educativa y el desarrollo humano son muy importantes en el proceso de educabilidad de los estudiantes ya que hacen grandes aportes con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje, teniendo en cuenta la individualidad de cada persona.

## INFOGRAFÍA

www.colombiaaprende.edu.co/

http://lapequeniapsicopedagoga.blogspot.com/2010/01/como-detectar-problemas-de-aprendizaje.html

http://www.uaeh.edu.mx/campus/icsa/investigacion/aap/Peduc/eduhist.html

http://definicion.de/psicologia-educativa/#ixzz36A26Ovvw

http://www.cancer.net/cancernet-en-espa%C3%B1ol/asimilaci%C3%B3n/control-de-fectos-secundarios/problemas-cognitivos

http://www.ehowenespanol.com/consejos-actividades-gratis-fortalecer-retrasos- cognitivos-nino-edad-preescolar-info_237133/

http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad1/u1.I.2.htm

http://acogidaye12.blogspot.com/p/estrategias-par-ala-atencion-la.html

http://cognitivoconductual.files.wordpress.com/2012/04/distorsiones_cognitivas

http://www.apuntesdepsicologia.com/ramas-de-la-psicologia/psicologia- educativa.php

## BIBLIOGRAFÍA

Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, Psicología, desarrollo humano y cambio educativo, Ministerio De Educación Bolivia.

López-Calva Luis F. Grajales Roberto Vélez. Estudios sobre desarrollo humano.

Ministerio de Educación Nacional República de Colombia, Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales –NEEGuía 12, julio de 2006.

Ministerio de Educación Nacional República de Colombia, Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva, Julio de 2006.

Océano grupo editorial, Enciclopedia de la Psicopedagogía.

**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN**
**A DISTANCIA DE PANAMÁ**
**UNIEDPA**

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

Coordinación de Investigaciones

Publicaciones - Biblioteca

**Ponencia:**

**Título: "Plan de Curso: "PRINCIPIOS DE LAS CIENCIAS NATURALES"**

Publicado en Revista de Investigación UNIEDPA Edición Especial.

ISBN: 9789962902805

Volumen XVI

Nº 16

Cuarto Trimestre 2017.

**Ponente:**

**Helena Castrillón Zapata**

Pasaporte Nº **AU002735.**

Candidata Doctoral UNIEDPA

Panamá, Diciembre 2017.

**Avenida Justo Arosemena y calle 31, al frente de la Estación del Metro de la Lotería, en el Edificio APEDE. Apartado 0819-00033 el Dorado, Panamá.**
**Teléfonos: 227-2900/227-2902. Fax: 2275565. Email: uniedpa@cwpanama.net**

La Unidad Curricular de Principios de las Ciencias Naturales tiene como objetivo principal la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la educación en el dominio de conceptos básicos y elementales de las Ciencias Naturales. Los estudiantes deben conocer a cabalidad los diferentes conceptos que se manejan en el área de las Ciencias Naturales. Además, todo docente que imparta conocimientos en el primer nivel de enseñanza debe tener un panorama amplio de elementos científicos y fundamentales de las Ciencias Naturales. De acuerdo a la UNESCO (Locamini, 2008), la enseñanza de la ciencia es importante porque:

- Contribuye a la formación del pensamiento lógico a través de la resolución de problemas concretos.
- Mejora la calidad de vida.
- Prepara la futura inserción en el mundo científico-tecnológico.
- Promueve el desarrollo intelectual.
- Sirve de soporte y sustrato de aplicación para las áreas instrumentales.
- Permite la exploración lógica y sistemática del ambiente.
- Explica la realidad y ayuda a resolver problemas que tienen que ver con ella.

La Unidad Curricular de Principios de las Ciencias Naturales es una Unidad obligatoria del plan de estudio de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. El mismo le permite al estudiante adquirir los conocimientos básicos y fundamentales de las Ciencias Naturales. Esta unidad curricular es el documento oficial que contiene los conceptos fundamentales y sus competencias, está estructurado en tres unidades temáticas que se detallan a continuación:

- Unidad temática 1: Concepción de las Ciencias Naturales.
- Unidad temática 2: Relación de las Ciencias Naturales con otras ciencias.
- Unidad temática 3: Importancia de la Energía y de las diferentes clases de sustancias.

A continuación, se presentan los objetivos generales del curso, asignatura o Unidad Curricular tal como aparece en el diseño curricular de la Carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación los mismos se repiten con fines de posterior reconocimiento de este curso para dicha carrera.

**Objetivos Generales de la Unidad Curricular (según Diseño Aprobado por C.T.D.A)**

- Conocer con sentido crítico y analítico los principios de las ciencias naturales y su aplicación desde el punto de vista científico.
- Analizar las características fundamentales de los seres vivo en cuanto a su origen, naturaleza y hábitat.

**Objetivos Específicos de la Unidad Curricular (según Diseño Aprobado por la C.T.D.A.**

- Analizar las diferentes disciplinas que integran las Ciencias Naturales destacando sus elementos principales.
- Discutir sobre el origen y evolución de los seres vivos, tales como seres humanos, plantas y animales.

Con la finalidad de que este curso pueda ser administrado de manera virtual se presenta el siguiente Plan de curso con sus respectiva.

**Competencia Global (de curso Asignatura o Unidad Curricular).**

Caracterizar de manera objetiva y mediante los conocimientos adquiridos de los conceptos básicos y fundamentales de las ciencias naturales, como debe ser el manejo de propiedades, disoluciones y mezclas de sustancias que permitirán la solución de problemas del medio ambiente.

Competencias (De cada Unidad Temática)

I. describe de manera objetiva los conceptos básicos y elementales de las Ciencias Naturales
II. caracteriza con seguridad previa
III. caracterizar de manera objetiva dominio y destreza para el manejo de propiedades, disoluciones y la mezcla de sustancias

**ORIENTACIONES PARA LA ADMINISTRACIÓN, EVALUACIÓN Y LOGROS DE LAS COMPETENCIAS PROPUESTAS EN EL PLAN DE CURSO.**

Los contenidos se desarrollarán a partir de documentos presentados por diferentes autores de manera digitales, cuya consulta y lectura serán orientadas de manera virtual, para ser comentados y discutidos on line. Otras temáticas permitirán desarrollar talleres de aplicación o elaborar mapas conceptuales y análisis. Algunas temáticas se abordarán a través de mapas mentales, cuadro sinóptico y matrices.

Las estrategias de presentación de los trabajos como evidencias de aprendizajes de cada unidad temática, por medio de la virtualidad.

Cada evidencia tiene una ponderación de acuerdo con su complejidad para aprobar el curso debe haber logrado como mínimo un 70% del total establecido.

**ESTRUCTURA INSTRUCCIONAL**

**UNIDAD TEMÁTICA Nº 1**

**TÍTULO:** Concepción de las Ciencias Naturales

**COMPETENCIA DE LA UNIDAD TEMÁTICA:** Describe de manera objetiva los conceptos básicos y elementales de las Ciencias Naturales

.

| 1) **Competencia Integral (C.I)*** | 2) **Competencia Cognitiva (C.C)** | 3) **Ambiente o Entorno Virtual para el aprendizaje, (AV.Ap). Actividades, Estrategia, Recursos y ejercicios (A.Ev.F), se debe incluir (C.S. y C.A).** | 4) **Actividades de evaluación. Evidencias o logro de Aprendizaje (A. Ev.S)** |
|---|---|---|---|
| Describir de manera objetiva los diferentes conceptos de ciencia, ciencias naturales, hábitat, las características fundamentales de la vida la importancia del proceso de reproducción, desarrollo herencia y la clasificación y diversidad de los seres vivos. | Concepto de Ciencia.<br><br>Concepto fundamental de las ciencias naturales.<br><br>Introducción a las ciencias biológicas.<br><br>Hábitat.<br><br>Características fundamentales de la vida.<br><br>La continuidad de la vida.<br>Reproducción, desarrollo y herencia.<br><br>Evolución y adaptación.<br><br>Clasificación y diversidad de los seres vivos. | Realice una lectura de la documentación facilitada.<br><br>En una matriz de inducción que plasme los conceptos de ciencia, ciencias naturales y hábitat de diferentes autores.<br><br>En un mapa conceptual describa el proceso de reproducción, desarrollo y herencia.<br><br>En un mapa semántico plasme la clasificación y diversidad de los seres vivos. | |

**ESTRUCTURA INSTRUCCIONAL**

**UNIDAD TEMÁTICA Nº 2**

**TÍTULO:** Relación de las Ciencias Naturales con otras ciencias.

**COMPETENCIA DE LA UNIDAD TEMÁTICA:**

| **1) Competencia Integral (C.I)*** | **2) Competencia Cognitiva (C.C)** | **3) Ambiente o Entorno Virtual para el aprendizaje, (AV.Ap). Actividades, Estrategia, Recursos y ejercicios (A.Ev.F), se debe incluir (C.S. y C.A).** | **4) Actividades de evaluación. Evidencias o logro de Aprendizaje (A. Ev.S)** |
|---|---|---|---|
| Comprende las diferencias entre Física, Química, Ecología, sus subdivisiones y su relación con otras ciencias, los factores bióticos y abióticos, las modificaciones del medio ambiente y sus problemas en el mundo actual. | Diferencias de Física, Química, Ecología y sus subdivisiones. Además, la relación con otras ciencias naturales.<br>Interacciones, Factores bióticos y abióticos.<br>Modificaciones del medio ambiente y sus problemas. | Realice una lectura de la documentación facilitada.<br>Presenta cuadro de las diferencias de Física, Química, Ecología, sus subdivisiones y su relación con otras ciencias.<br>Elabora una matriz de tres entradas destacando los factores bióticos y abióticos.<br>Presenta un de las modificaciones que sufre el medio ambiente y los problemas que causa en la actualidad. | |

**ESTRUCTURA INSTRUCCIONAL**

**UNIDAD TEMÁTICA Nº 3**

**TÍTULO:** Importancia de la Energía y de las diferentes clases de sustancias.

**COMPETENCIA DE LA UNIDAD TEMÁTICA:** Posee dominio y destreza para el manejo de propiedades, disoluciones y mezclas de sustancias.

| **1) Competencia Integral (C.I)*** | **2) Competencia Cognitiva (C.C)** | **3) Ambiente o Entorno Virtual para el aprendizaje, (AV.Ap). Actividades, Estrategia, Recursos y ejercicios (A.Ev.F), se debe incluir (C.S. y C.A).** | **4) Actividades de evaluación. Evidencias o logro de Aprendizaje (A. Ev.S)** |
|---|---|---|---|
| Sintetiza en un cuadro sinóptico las diferentes clases de energía; como también las clases y propiedades de las sustancias.<br>Evalúa mediante experimentos la eficacia de las diferentes disoluciones y mezclas que se pueden realizar con las sustancias. | Estructura atómica.<br><br>Naturaleza de la materia.<br><br>Modelo atómico.<br><br>Clases y propiedades de sustancias.<br><br>Disoluciones y mezclas.<br><br>Clases de energía. | Realice una lectura de la documentación facilitada.<br><br>Sintetiza en cuadro sinóptico las diferentes clases de energía; como también las clases y propiedades de las sustancias.<br><br>En un diagrama radial presenta las clases y propiedades de las sustancias.<br><br>Presenta un informe los resultados de los experimentos de las diferentes disoluciones y mezclas que se pueden realizar con las sustancias. | Diagnóstica:<br>Preguntas literales<br><br>Formativa:<br>Sustentación y síntesis de las temáticas.<br><br>Sumativa:<br>Cuadro sinóptico<br>Diagrama radial<br>Informe de los resultados de los experimentos.<br>Los trabajos se pueden entregar de manera física o virtual. |

## BIBLIOGRAFÍA

**Bibliografía General:**

Recuperado de: https://www.unse.edu.ar/archivos/2%20Mdulo%20Biologa.pdf
Recuperado de: https://sites.google.com/site/losecosistemas4b/home/07-modificaciones-ambientales
**Documentos o Referencias:**
Recuperado de: https://es.slideshare.net/jannetestherorregoquispe/definiciones-de-ciencia-segn-varios-autores
Recuperado de: https://www.ecured.cu/Ciencias_Naturales
Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=L5d6Mdj-pRs
Recuperado de: https://es.slideshare.net/YEYIROHE/trabajo-fisica-yeyirohe-44815586
Recuperado de: https://www.lifeder.com/factores-bioticos-abioticos
Recuperado de: https://concepto.de/quimica/
Recuperado de: https://quimicageneraling.blogspot.com/p/propiedades-de-las-sustancias.html
Recuperado de: https://www3.uah.es/edejesus/resumenes/QG/Tema_9.pdf.

**Bibliografía Complementaria:**

Recuperado de: https://concepto.de/herencia/
Recuperado de: https://www.todamateria.com/tipos-de-energia/
Recuperado de: https://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_pimiento_o.pdf.

**ANEXOS**

Se debe anexar todo el Material Instruccional recomendados impreso con sus respectivas fuentes:

- Las Direcciones Electrónicas. LMS.-PLE. m. learning
- Los Recursos y Medios, fijos, móviles, tabLets, teléfono etc.
- En el orden de presentación de acuerdo con la Unidad Temática. La competencia Integral (C.I) y los códigos de la columna (3) de la Estructura Instruccional correspondiente a AV. Ap, indicando su orientación a CO., C.A, ejercicios de A.Ev.F.

**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN**
**A DISTANCIA DE PANAMÁ**
**UNIEDPA**

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

Coordinación de Investigaciones

Publicaciones - Biblioteca

**Ponencia:**

**Título: "PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE"**

Publicado en Revista de Investigación UNIEDPA Edición Especial.

ISBN: 9789962902805

Volumen XVI

Nº 16

Cuarto Trimestre 2017.

**Ponente:**

**Natalia Karolina Portillo Arcos**

Pasaporte Nº **AU002707.**

Candidata Doctoral UNIEDPA

Panamá, Diciembre 2017.

**Avenida Justo Arosemena y calle 31, al frente de la Estación del Metro de la Lotería, en el Edificio APEDE. Apartado 0819-00033 el Dorado, Panamá.**
**Teléfonos: 227-2900/227-2902. Fax: 2275565. Email: uniedpa@cwpanama.net**

## INTRODUCCIÓN

El ser humano en el transcurso de la vida va adquiriendo conocimientos o modificando los pre saberes, en ocasiones estos conocimientos no son significativos y por tal razón se pueden olvidar con el paso del tiempo; en sentido opuesto sucede con el aprendizaje significativo que llega a ser más duradero; para analizar los procesos que se generan a partir del aprendizaje existe la psicología del aprendizaje que precisamente se encarga de estudiar su evolución aprendizaje y a su vez los cambios que se puedan evidenciar.

En el presente documento se analizan algunos aspectos teóricos relacionados con la psicología del aprendizaje, con el fin de adquirir herramientas que permitan realizar un diagnóstico y análisis sobre las actitudes que los niños y niñas del Colegio BERNORAMA sede J de Sabana Grande, municipio de Sucre Santander (Colombia) presentan ante las actividades académicas propuestas.

## JUSTIFICACIÓN

La aplicación de la Psicología en el nivel Educativo Básico, permite enunciar y establecer patrones de actuación de los niños y niñas que pertenecen a una institución educativa. Es importante resaltar que el nivel de desarrollo de los niños y niñas se puede separar por áreas de acuerdo a su proceso evolutivo; a nivel escolar la etapa de interés particular en este documento, es la que comprende las edades desde los 6 años hasta los 12 años. Esta etapa corresponde al ingreso del niño y la niña a la escuela, acontecimiento que significa la convivencia con seres de su misma edad.

Inicialmente es importante reconoce que las emociones tienen una gran incidencia en el aprendizaje de los niños y niñas, por ejemplo, la escuela se puede asemejar a una olla de presión emocional para los niños. En cada minuto de clase que pasa, los niños constantemente enfrentan diversas presiones académicas y sociales. Estas emociones van desde sentirse enojado, molesto, ridiculizado, orgulloso, entre otras, y afectan el aprendizaje porque influyen en la comunicación, la atención y la memoria, y en todo lo que necesitan para manejarlas. Las personas enojadas actúan enojadas, lo cual tiene consecuencias, sobre todo negativas, para el aprendizaje. Si un niño o niña se siente de mal humor y no sabe cómo calmarse o reorientar sus sentimientos, le resulta más difícil concentrarse en el aprendizaje.

Por otra parte, es importante reconocer que las personas no nacen con temperamentos ni agradables ni desagradables. La capacidad de un niño o niña para afrontar situaciones no es innata; es adaptativa o entrenable, al menos en teoría. La formación específica en habilidades socio-emocionales puede establecer vías neurológicas que hacen que los niños y niñas sean menos vulnerables a la ansiedad y les permita recuperarse más rápidamente de experiencias infelices. La formación en habilidades socioemocionales puede hacer que los niños sean más inteligentes a través del desarrollo de una parte del cerebro (corteza prefrontal) que es la responsable de las habilidades académicas

importantes como el control de los impulsos, el razonamiento abstracto, la planificación a largo plazo y la memoria de trabajo.

Pasar de la teoría a la práctica no es sencillo, por ejemplo, es necesario canalizar y regular las emociones, no neutralizarlas. También, la interacción de alta calidad entre adultos y niños es clave porque los padres y las escuelas juegan un papel importante. En cuestiones de currículo, la formación docente y las actividades concretas en el aula, la variación es la norma. No hay receta única.

Se puede comenzar con algunos conceptos básicos y ajustar en el camino para adaptarse a gustos y necesidades, y ofrecer una propuesta de educación en habilidades socioemocionales a los demás. Si el resultado final no es totalmente satisfactorio, por lo menos arrojará luces sobre lo que se debe cambiar en la siguiente etapa.

## OBJETIVOS

### Objetivo general

- Identificar la importancia de la psicología del aprendizaje en el desarrollo de procesos académicos y la necesidad de incluirla como estrategia para el desarrollo integral de los niños y niñas del colegio BERNORAMA sede J, de Sabana Grande, municipio de Sucre Santander.

### Objetivos específicos

- Establecer los principales problemas de aprendizaje relacionados con el desarrollo psicosocial de los niños y niñas.
- Identificar teorías de la psicología del aprendizaje aplicables a niños y niñas cursantes de básica primaria.
- Analizar los estilos de aprendizaje aplicables a los niños y niñas que cursan básica primaria.
- Proponer estrategias para realizar un adecuado diagnóstico y acompañamiento a los estudiantes de básica primaria del colegio BERNORAMA sede J, Sabana Grande, municipio de Sucre Santander, con el fin de tratar los problemas de aprendizaje más comunes de la población objeto de estudio.

## FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Algunos de los trastornos de aprendizaje de los niños y niños están relacionados con los conceptos y percepciones psicosociales que éstos tienen, los cuales se generan de acuerdo al entorno en donde crecen y se desarrollan. Por ejemplo, en el Colegio BERNORAMA sede J, de Sabana Grande, municipio de Sucre Santander, se presentan casos de:

- Niños distraídos.
- Niños tímidos.
- Niños perezosos.
- Algunos presentan rechazo y/o fobia escolar
- Niños indisciplinados.

Es importante resaltar que en su mayoría, las dificultades del aprendizaje se asocian con problemas de carácter emocional. Un estudiante que se considera fracasado académicamente tiende a tener expectativas de logro bajas, se muestra poco persistente en las tareas y se siente escasamente competente. Esto provoca un descenso de la motivación y un aumento de la ansiedad y de los pensamientos negativos hacia las tareas académicas. Hasta llegar incluso a menoscabar su autoestima y padecer síntomas depresivos.

Algunas características comunes de los estudiantes con dificultades de aprendizajes son:

- **Percepción distorsionada del control personal:** los fracasos repetidos tienden a crear un estilo atribucional interno o externo, según los casos. Estos niños y niñas atribuyen sus fallos a su propia "incompetencia", a su "torpeza", a su "falta de inteligencia". Por el contrario, atribuyen los éxitos a la "suerte", a la "casualidad y al "azar". Este estilo atribucional provoca respuestas negativas ante el fracaso como la desmoralización y la poca tenacidad a la hora de resolver problemas. En algunos casos, estas percepciones son provocadas y/o intensificadas por expresiones de los adultos hacia los menores, quienes exigen grandes resultados académicos, pero no realizan un adecuado acompañamiento en las actividades escolares de sus hijos, y ante el bajo rendimiento escolar de los niños o quejas recurrentes ante su comportamiento utilizan expresiones desmoralizantes.

- **Problemas de ansiedad:** estos niños y niñas presentan ansiedad muy elevada o desadaptativa frente a estresores a los que se encuentran más expuestos como: cometer errores, sacar malas notas, ser objeto de burla y recibir críticas. Todo esto, en algunos casos puede ser motivo de rechazo a la escuela e incluso causa desencadenante de una fobia escolar.

- **Auto concepto:** el desarrollo de la confianza en los niños y niñas con dificultades de aprendizaje, obviamente se fundamenta en su competencia en las relaciones sociales, en la consecución de metas no académicas y en los refuerzos o alabanzas que puedan recibir de su entorno por sus esfuerzos en tareas académicas y no por sus resultados. Es decir se debe alabar el *esfuerzo* académico y no tanto el resultado o la nota en los exámenes o trabajos. El auto concepto negativo de estos estudiantes, en cuanto a su rendimiento académico, viene mediatizado por las críticas de padres y profesores y el rechazo de los compañeros.

- **Depresión:** los estudiantes con dificultades de aprendizaje presentan niveles superiores de depresión que los que no tienen dificultades de aprendizaje.

Aquellos niños y niñas con dificultades de aprendizaje que tienen un rendimiento escolar medianamente aceptable, son los que muestran niveles inferiores de depresión. Es bien sabido que los estudiantes con dificultades de aprendizaje muestran características de personalidad y cognitivas que pueden predisponerles a intentar el suicidio, como son: impulsividad, bajo auto concepto, déficits en la resolución de problemas y en la habilidad cognitiva para relacionar causas y consecuencias.

De acuerdo a las características que presenta la población estudiantil del Colegio BERNORAMA sede J de Sabana Grande, municipio de Sucre Santander, es necesario identificar los factores psicológicos que inciden en los procesos de aprendizaje, que posteriormente permitan idear planes, estrategias y métodos pedagógicos que con el fin de brindar educación de calidad y el desarrollo intelectual óptimo de los niños y niñas.

## MARCO DE REFERENCIA

### Aprendizaje significativo

El ser humano tiene la disposición de aprender -de verdad- sólo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica. El ser humano tiende a rechazar aquello a lo que no le encuentra sentido. El único auténtico aprendizaje es el aprendizaje significativo, el aprendizaje con sentido. Cualquier otro aprendizaje será puramente mecánico, memorístico, coyuntural: aprendizaje para aprobar un examen, para ganar la materia, etc. El aprendizaje significativo es un aprendizaje relacional. El sentido lo da la relación del nuevo conocimiento con: conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales, etc. (Juan E. León)

Tres factores influyen para la integración de lo que se aprende:

- Los contenidos, conductas, habilidades y actitudes por aprender;
- Las necesidades actuales y los problemas que enfrenta el alumno y que vive como importantes para él;
- El medio en el que se da el aprendizaje.
- El niño, al entrar en la escuela da pie al desarrollo de sus funciones cognoscitivas, afectivas y sociales.

*Funciones Cognoscitivas*: El niño desarrolla la percepción, la memoria, razonamiento, etc.

*Funciones Afectivas:* En cuanto que el niño sale del ambiente familiar donde es el centro del cariño de todos para ir a otro ambiente donde es un número en la masa;

Donde aprende y desarrolla el sentimiento del deber, respeto al derechoajeno amor propio, estima de sí, etc.

*Funciones Sociales:* La escuela contribuye a extender las relaciones sociales que son más incidentes sobre la personalidad.

Características principales en esta etapa:

- Los niños y niñas aprenden a no exteriorizar todo, aflora, entonces, la interioridad.
- Son tremendamente imitativos, de aquí que necesiten el buen ejemplo de sus padres.
- Los niños y niñas se vuelven más objetivo y son capaces de ver la realidad tal como es.
- Suma, resta, multiplica y divide cosas, no números.
- Adquiere un comportamiento más firme sobre sus realidades emocionales.

Pero también ocurre durante el tiempo escolar actuaciones, comportamientos y actitudes que debe ser observados, analizados, canalizados y de ser necesario resueltos a cabalidad.

## LA PSICOLOGÍA EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN

La Psicología, desde su interés por la conducta del hombre, ha estudiado diferentes fenómenos que competen al individuo. Entre ellos, se ha preocupado por el aprendizaje, a tal punto que la Psicología del Aprendizaje se ha convertido en una de las ramas en las que se abre la Psicología.

Dentro de lo que puede denominarse como educación asistemática, la Psicología se preocupa principalmente por las motivaciones espontáneas del sujeto en su intento de auto superación, como asimismo, en la modalidad puesta en juego por el sujeto en el momento de aprender. En el plano de la educación sistemática, en cambio, se encuentra respaldada por varias investigaciones, algunas de las cuales se convirtieron en teorías, que abordan los diferentes aspectos vinculados a la problemática que nos ocupa.

La Psicología forma parte de las llamadas Ciencias de la Educación porque en la medida en que contempla al hombre en situación de aprendizaje, interpreta lo observado y lo traduce en propuestas acordes a sus necesidades e intereses. Es en éste terreno en el cual la Psicología aparece conformando una tríada junto con la Pedagogía y la Didáctica. Para que haya cierta coherencia, las tres han de responder a un mismo modelo determinado.

No se puede decir que hay un sólo modelo o paradigma a seguir por estas Ciencias de la Educación. Por el contrario, a lo largo de los años y merced a los distintos avatares y condicionamientos sociales, políticos y culturales han surgido varios y variados modos de

entender el fenómeno de la enseñanza y del aprendizaje. Estos modelos, que responden a distintas ideologías, han dado lugar a la aparición de diferentes Teorías de la Educación, las cuales, aún en la disparidad de planteamientos, han establecido su coherencia interna. Si bien estas teorías se sostienen por sí solas, se las comprende de mejor manera si se las reubica en el contexto en el cual se gestaron.

## TEORÍAS DEL APRENDIZAJE, CUYA BASE ES EL DESARROLLO PSICOLÓGICO DEL NIÑO EN EDAD ESCOLAR.

La psicología del desarrollo incluye entre sus metas el desarrollo de la inteligencia. Resulta útil aclarar que no es correcto hablar de inteligencia, pues, como lo sugiere Howard Gardner, es posible distinguir, por lo menos, siete "inteligencias": La lógica, la lingüística, la kinésica, la espacial, la musical, la interpersonal y la intrapersonal. Estas dos últimas están íntimamente ligadas a la inteligencia emocional.
Las características que permiten identificar el desarrollo de cada tipo de inteligencia mencionado, en un individuo determinado, se pueden resumir así:

- **Lingüística o verbal.** Disfruta de la escritura y la lectura. Es bueno para contar historias.
- **Lógico-Matemática.** Posee curiosidad científica, es bueno para las matemáticas, le gustan los rompecabezas.
- **Musical.** Toca algún instrumento musical, le gusta cantar, tiene buena memoria para las letras de las canciones.
- **Espacial.** Posee imaginación visual, le gusta dibujar, le atraen los videojuegos.
- **Cinestésico-corporal.** Es bueno para los deportes, el baile y la actuación. Le gusta construir cosas y participar en actividades manuales.
- **Interpersonal.** Le gusta socializarse, hace amigos con facilidad, tiene capacidad de empatía.
- **Intrapersonal.** Tiene capacidad de autoanálisis, disfruta los pasatiempos individuales, conoce sus fortalezas y/o debilidades.

De acuerdo a la “dotación” que de estas inteligencias tenga un niño o niña, estará en capacidad de resolver problemas, de diseñar productos o de realizar eficazmente las diferentes tipos de labores que se le asignen.

Al tener en cuenta esta clasificación de Gardner, estamos considerando en los niños y niñas un enorme potencial que generalmente es desconocido, despreciado o malgastado en un sistema educativo que solamente valora un pequeño subconjunto de sus talentos; y que considera como única señal de inteligencia la Lógico-Matemática y, en casos aislados, la Lingüística o verbal.

**Teorías: conductivismo y congnositivismo**

La teoría conductista no considera al sujeto que aprende, sino a las condiciones externas que favorecen el aprendizaje, lo fundamental es la respuesta y el reforzamiento de aquellas encaminadas a lograr el resultado esperado. La teoría cognoscitiva, es todo lo contrario, lo fundamental es el sujeto que aprende y toda la relación de éste con su espacio vital, su estructura cognoscitiva y sus
expectativas.

Es de notar que estas teorías pueden fundirse en otra conocida como Conductismo-Cognoscitivo, cuyo propósito es explicar la escolaridad cotidiana u ordinaria, dentro de un contexto de investigación y modificación cognitiva. Ninguno de estos modelos permiten explicar el contexto escolar, sin embargo la misma existencia de estos modelos confirma la posibilidad de sistematizar las diferentes actividades que fomenten las labores del estudiante encaminada a obtener logros en la naturaleza cognitivas.

El modelo conductista se puede analizar a partir de dos teorías: La Asociacionista y la Teoría Mediacional, que conciben sólo el estímulo y la respuesta al mismo como la forma de aprehender el conocimiento. Esta teoría tiene aspectos tanto negativos como positivos; entre los positivos se puede plantear que:

- Puntualiza en el desarrollo de la tecnología educativa, despertando el interés por la investigación educativa, permitiendo al docente dirigir las estrategias de aprendizaje hacia donde él considere que los niños tengan deficiencias.
- Programa estrategias para lograr una secuencia, permite consolidar métodos adecuados a cada docente y a cada contenido.
- Permite planificar, organizar y regular la conducta humana. En lo negativo se puede decir que:
  - Al analizar la conducta, pero no tuvieron en cuenta la psiquis porque la veían como algo inaccesible en el niño.
  - Se extrapola el resultado de la experiencia con animales al análisis de la conducta humana.
  - No se consideró el carácter cualitativo emocional de la conducta humana.

**Condicionamiento operante**

En psicología, el condicionamiento operante es una forma de aprendizaje en la que la consecuencia (el estímulo reforzador) es contingente a la respuesta que previamente ha emitido el sujeto. El condicionamiento operante implica la ejecución de conductas que *operan* sobre el ambiente.

El condicionamiento operante es un tipo de aprendizaje asociativo que tiene que ver con el desarrollo de nuevas conductas en función de sus consecuencias, y no con la asociación entre estímulos y conductas reflejas existentes como ocurre en el condicionamiento clásico. Los principios del condicionamiento operante fueron desarrollados por B.F. Skinner, quien recibió la influencia de las investigaciones de Pavlov y de Edward L. Thorndike.

En el condicionamiento operante las conductas se emiten espontáneamente y sus consecuencias determinan el aprendizaje. Así, las consecuencias agradables tienden a fortalecer una conducta. En cambio, las consecuencias desagradables tienden a debilitar una conducta contingente.

Un ejemplo claro del aprendizaje por condicionamiento operante ocurre en los perros que jalan la correa cuando salen a pasear. El perro jala la correa y su propietario lo sigue, hasta que llegan a donde el perro quiere ir. Entonces, la conducta (inapropiada) de jalar la correa se fortalece porque el perro consigue lo que quería. Es por eso que ves tantos perros arrastrando a sus dueños por las calles.

Por el mismo proceso de aprendizaje, aunque con consecuencias negativas, algunos niños aprenden que no deben tocar la estufa cuando está caliente. Cuando tocan la estufa se queman la mano. Entonces, la conducta de tocar la estufa cuando está encendida desaparece porque tiene consecuencias desagradables.

**Tipos de condicionamiento operante**

- Reforzamiento. Es el aumento de la frecuencia de una conducta, resultante de la adición o retiro de algo como consecuencia de esa conducta.
- Castigo. Es la disminución de la frecuencia de una conducta, resultante de la adición o retiro de algo como consecuencia de esa conducta.
- Extinción. Es la disminución de la frecuencia de una conducta aprendida, que ocurre cuando dicha conducta no tiene consecuencias. Es decir que dejan de existir las consecuencias que antes reforzaban la conducta.
- Discriminación y control por el estímulo. Es el aumento de la frecuencia de una conducta en presencia de un estímulo, pero no en presencia de otros.

**Tratamiento operativo**

Neal Miller hablaba de la importancia de los impulsos, dado que los mismos eran los que mantenían al individuo activo (motivado) y el accionar se modificaba en la medida en que los impulsos aumentaban o se reducían. Al conjunto de estímulos que orientaban la respuesta los denominó indicaciones. Por último, describió el papel de la recompensa en relación con los impulsos, señalando que cualquier respuesta que reduce el impulso, si es reforzada, entonces se aprende.

Éste autor afirmaba que gran parte de la conducta social se lograba imitación y que esta tendencia a imitar también se aprendía. Cuando un individuo observaba a otro y luego imitaba su conducta para resolver la situación, la conducta imitativa era recompensada porque le permitía reducir los impulsos. La otra respuesta, es decir la no imitada, al no haber sido útil para resolver la situación, se extinguía por falta de recompensa.

**Comportamiento sistemático - Clark Hull.**

Su teoría abarcaba postulados y teoremas que se presentaban en forma de leyes de conducta. Hull sostenía que toda conducta es siempre una respuesta a un estímulo y que la misma se lograba por sucesivos tanteos.

Esta teoría se diferenciaba de las demás a causa de que estaba redactada de manera formal. Hull planeó desarrollar su teoría en tres libros, pero una grave enfermedad le impidió cumplimentar su objetivo.

Sostenía que la conducta era una cuestión de estímulos y respuestas y que, por tanto, el objetivo de su trabajo era predecir las variables dependientes a partir de la participación de las variables independientes, introduciendo en este juego las variables intervinientes. Las primeras y las últimas eran, para Hull, observables y medibles, no así, las segundas, las cuales sólo representaban posibles estados hipotéticos del organismo.

**Aprendizaje a través de la experiencia.**

La Formación Experiencial se basa, en gran medida, en la capacidad que tiene toda persona para aprender gracias a la experiencia directa. Reproducir situaciones que se dan en la vida real a través de metáforas, simulaciones y actividades es el primer paso para el aprendizaje.

Diversos teóricos del Aprendizaje han enfatizado repetidamente, a lo largo de los años, la importancia de proporcionar experiencias directas a los niños para ayudarlos a madurar y crecer. La habilidad de un niño para integrar el conocimiento viene, en un principio, de la experiencia directa, ya que no ha desarrollado todavía la capacidad mental de integrar el conocimiento como información.

Los procesos de la formación experiencial, se pueden dividir en tres pasos:

En primer lugar, y después de vivenciar las situaciones programadas cuidadosamente para producir los aprendizajes perseguidos, se analiza lo sucedido de forma conjunta con los profesionales que conducen la acción experiencial. De esta forma, las personas pueden explorar las analogías y similitudes existentes con lo que ocurre en su vida cotidiana.

Posteriormente, el aprendizaje se integra a través de la asimilación de modelos conceptuales de la gestión y del comportamiento humano, que permitirán actuar en las situaciones futuras, ya en el entorno real.

El último paso del proceso consiste en transferir lo aprendido a la vida diaria, a través de acciones de seguimiento y proyectos concretos. Esto proporciona la práctica consciente necesaria para que se produzca la interiorización de las conductas, y, por tanto, el desarrollo personal.

En resumen, el aprendizaje se produce a través del proceso que se da por la vivencia de los participantes, en un plano emocional, el análisis guiado y su conceptualización posterior, en un plano más cognitivo.

## ESTILOS DE APRENDIZAJE

**El estilo convergente**.

Los niños y niñas que utilizan el estilo convergente, son generalmente los mejores para descubrir la aplicación práctica de las ideas y teorías. Tiene aptitud para resolver problemas y tomar decisiones que se basan en buscar soluciones a preguntas o problemas.

**Fortalezas:**

- Resolver problemas
- Tomar decisiones
- Razonar en base a deducciones
- Definir problemas
- Ser lógico

**El estilo divergente.** Los niños y niñas que adoptan este estilo de aprendizaje, generalmente observan las situaciones concretas desde diferentes puntos de vista. El enfoque que utilizan es el observar en vez de actuar. La capacidad imaginativa que desarrollan, sumada a la sensibilidad con respecto a los sentimientos, es necesaria para lograr resultados eficaces en las carreras relacionadas con el arte, el entretenimiento y los servicios.

**Fortalezas:**

- Ser imaginativo
- Comprender a las personas
- Reconocer los problemas
- Generar gran cantidad de ideas
- Tener mente abierta

**El estilo asimilador.** Los niños y niñas que emplean este estilo son generalmente los mejores en comprender una amplia variedad de información y ordenarla en forma concisa y lógica. Con este estilo de aprendizaje, concentran menos su atención en las personas y están más interesados en ideas y conceptos abstractos.

**Fortalezas:**

- Planificar
- Crear modelos
- Definir problemas
- Desarrollar teorías
- Ser paciente

**El estilo acomodador.** Los niños y niñas que emplean este estilo de aprendizaje tienen la capacidad de aprender principalmente de la experiencia "concreta". Las personas con este estilo disfrutan ejecutando planes y participando en experiencias nuevas y que presenten desafíos. Es probable que la tendencia sea actuar en base a sus sentimientos en vez de analizar lógicamente la situación.

**Fortalezas:**

- Lograr que las cosas se realicen
- Liderar
- Asumir riesgos
- Iniciar proyectos
- Adaptarse y ser práctico

**Estilos de aprendizajes en los niños**: Es importante conocer el estilo de aprendizaje de los pequeños, ya que según su estilo tendrá una forma de aprender que le encaje más que otra. Conocer el propio estilo de aprendizaje sirve para favorecer el proceso mismo de aprender, conocer el estilo de los niños y niñas ayuda a fomentar los aprendizajes y ayudarles a crear el método más adecuado para cada uno. De esta forma conseguirán sus metas académicas y su éxito personal.

Los estilos de aprendizaje se dividen en 4 grupos:

- *Activo:* Son dinámicos, intuitivos, aprenden probando por ensayo y error.
- *Reflexivo o teórico:* Son más analíticos y pensadores, aprenden leyendo e investigando.
- *Imaginativo, sensitivos*: Aprenden escuchando y compartiendo.
- *Pragmático:* se basan en el sentido común, son sensoriales, aprenden practicando.

Estos estilos de aprendizaje, se pueden clasificar, a su vez, en las siguientes categorías.

- *Auditivo*: en este grupo se encuentran niños y niñas que aprenden mejor escuchando, siendo una característica que les guste hablar y tienen facilidad para ello, además resultan generalmente sociables. Para motivarles se les puede enseñar a darse auto instrucciones de forma verbal ("puedo hacerlo", "aplicaré mi plan") y facilitarles materiales auditivos como audiolibros.
- *Visual*: dentro este grupo los niños y niñas reciben extraordinariamente bien la información que se presenta visualmente, de manera que facilitarle toda la información visual que se pueda le será de gran ayuda, puesto que en su estudio buscan imágenes y gráficos.
- *Quinesiológico*: para los niños y niñas de este grupo la mejor forma de aprender es haciendo, es usual se presente en niños y niñas inquietos de poca paciencia, experimentando con su entorno para aprender. Para motivarles es necesario entonces actividades prácticas, si se le enseña a sumar o restar, se puede usar un elemento como el ábaco, o para enseñarle ortografía le vendrán bien bloques de madera con letras, siempre algo que se pueda hacer y tocar.

## PROPUESTA

Es indispensable identificar cómo perciben la información los niños y niñas del colegio BERNORAMA Sede J, de Sabana Grande, municipio de Sucre Santander. Para ello se pueden realizar actividades como:

- Pedirle que se imagine un perro, algunos verán la figura del animal, escuchan un ladrido, mientras que otros lo visualizan. Aquellos que ven la figura de un perro en su mente o ven la palabra, probablemente son personas visuales. Mientras que los que escuchan un ladrido, aprenden en forma auditiva. Y aquellos que sienten lo suave del pelo de los perros, probablemente aprenden tocando las cosas.
- Saber cómo procesan la información, para saber si es activo, reflexivo, pragmático o imaginativo.
- Para ello se pide que hagan un dibujo de un perro y observa como lo hacen. Algunos lo harán impulsivamente sin planificar, entonces se clasificará con un estilo activo. Otros por el contrario planifican, buscarán modelos en los que fijarse estos seguramente tendrá un estilo reflexivo. Algunos niños y niñas probablemente practicarán varias veces, en este caso se estará ante el estilo pragmático y finalmente si comenta y pide opinión y consejo los clasificamos con el estilo imaginativo.
- Conocer cómo se orienta en el tiempo y como lo hace socialmente y observar cómo suelen trabajar más cómodos, solos o cooperando con compañeros u otras personas.

## CONCLUSIONES

En el desarrollo del documento de pudo identificar la importancia de la psicología del aprendizaje en el desarrollo de procesos académicos y la necesidad de incluirla como estrategia para el desarrollo integral de los niños y niñas. Se analizó cómo la percepción distorsionada del control personal, problemas de ansiedad, auto concepto y depresión inciden negativamente y generan problemas de aprendizaje; teniendo en cuenta esta información se concluye que en el caso particular del Colegio BERNORAMA sede J de Sabana Grande, municipio de Sucre Santander, se hallan casos con niños que se distraen con facilidad, son tímidos, perezosos e indisciplinados, lo cual requiere atención y medidas de corrección inmediatas por parte de los docentes.

En el marco teórico se logró identificar información relacionada con la psicología del aprendizaje aplicable a niños y niñas cursantes de básicas primarias, así como sus estilos de aprendizaje. Con esta información se pudo proponer algunas estrategias para diagnosticar las necesidades de aprendizaje y características particulares de los niños y niñas con el fin de tratar los problemas de aprendizaje más comunes de la población objeto de estudio. Los conocimientos adquiridos sobre la psicología del aprendizaje permiten desarrollar una labor docente de mayor calidad, pues se abren las puertas a la comprensión de las diferentes actitudes y comportamientos de los alumnos frente a las actividades académicas, de esta forma se logra mejorar la metodología educativa, atención, acompañamiento y orientación a los niños y niñas.

## INFOGRAFIA

Educapeques, portal de educación infantil y primaria. Los estilos de aprendizaje ¿cómo reconocer los estilos de aprendizaje de los niños? Rescatado de: http://www.educapeques.com/escuela-de-padres/estilos-de-aprendizaje.html. Julio de 2014.

GUZMÁN, Gisifredo. Relación y aplicaciones de la psicología del aprendizaje en la educación básica. Rescatado de: http://www.monografias.com/trabajos61/psicologia-aprendizaje-educacion-basica/psicologia-aprendizaje-educacion-basica2.shtml#ixzz38JK3NY90. Julio de 2014.

Introducción a la Piscología del aprendizaje. Rescatado de: http://www.slideshare.net/lluliana_15/psicologia-del-aprendizaje-9646869. Julio de 2014.

LEON, Julio. Tipos de condicionamiento operante. Rescatado de: http://condoperante.blog.com/2011/06/26/tipos-de-condicionamiento-operante/.Julios de 2014.

LLORENS, Sara. Aprendiendo psicología. Rescatado de :http://aprendiendopsicologia-sara.blogspot.com/2012/04/condicionamiento- operante.html. Julio de 2014.

**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN**
**A DISTANCIA DE PANAMÁ**
**UNIEDPA**

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

Coordinación de Investigaciones

Publicaciones - Biblioteca

**Artículo:**

# Título: "Plan de Curso: "INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN"

Publicado en Revista de Investigación UNIEDPA Edición Especial.

ISBN: 9789962902805

Volumen XVI

Nº 16

Cuarto Trimestre 2017.

**Ponente:**

**Helena Castrillón Zapata**

Pasaporte Nº **AU002735.**

Candidata Doctoral UNIEDPA

Panamá, Diciembre 2017.

## DESCRIPCIÓN DEL CURSO

La educación es una ciencia social que se nutre de otras ciencias, tales como: Sociología, Psicología, Filosofía, Antropología, Axiología, otras.

El proceso educativo se inicia en la familia y se prolonga a lo largo de toda la existencia humana en la cual, la Pedagogía y la Andragogía, coadyuvan en el perfeccionamiento del individuo como persona y la inserción de éste, en el mundo cultural y socio-económico en el que se desarrolla. Además, se considera que el proceso formativo de la educación es complejo ya que requiere de métodos, técnicas y recursos adecuados a las diferentes etapas del desarrollo humano con el fin de alcanzar éste, en forma progresiva.

Es por ello, por lo que el Estado debe establecer políticas y estrategias educativas que permitan una educación democrática y de calidad, con mayor cobertura poblacional, a todos los niveles del sistema educativo.

### Contenido Programático

**UNIDAD TEMÁTICA I.** Origen y Naturaleza de la Educación: en esta unidad se conoce el origen y evolución de la educación y ciencias a fines a las ciencias de la educación y la interrelación entre la Pedagogía y la Andragogía.

**UNIDAD TEMÁTICA II.** Alcance e importancia de los elementos fundamentales del Proceso Educativo: en esta unidad se analiza los elementos fundamentales del proceso educativo para determinar la importancia de su interrelación.

**UNIDAD TEMÁTICA III.** Acción Dinámica de los problemas de la Educación Nacional: en esta unidad se analiza los aspectos socio-político, estratégicos, para reconocer el papel que juegan en el desarrollo de la educación.

**UNIDAD TEMÁTICA IV.** Nuevos enfoques como innovación a la Acción Educativa: en esta unidad se estudian los nuevos enfoques como innovación de la acción educativa para proyectarla en su práctica pedagógica.

### COMPETENCIA GLOBAL

- Analiza objetivamente la evolución histórica de la educación, su relación con la pedagogía y andragogía y su importancia en el proceso de enseñanza u orientación y aprendizaje en los diferentes niveles para una buena praxis educativa.

**COMPETENCIAS INTEGRALES**

- Conoce objetivamente el origen y evolución de la educación y ciencias afines a las ciencias de la educación para reconocer la interrelación entre la pedagogía y la andragogía.
- Analiza críticamente los elementos fundamentales del proceso educativo para determinar la importancia de su interrelación.
- Analiza objetivamente los aspectos socio-políticos, estratégicos, para reconocer el papel que juegan en el desarrollo de la educación.
- Analiza con objetividad los nuevos enfoques como innovación a la acción educativa para proyectarla en su práctica pedagógica.

| **UNIDAD TEMÁTICA 1: ORIGEN Y NATURALEZA DE LA EDUCACIÓN** | | | |
|---|---|---|---|
| **COMPETENCIA INTEGRAL** | **COMPETENCIA COGNITIVA** | **COMPETENCIA OPERACIONAL** | **ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN** |
| Relaciona objetivamente el origen y evolución de la educación y sus ciencias y la interrelación entre ellas con el fenómeno educativo por medio de un cuadro síntesis | 1.1. Concepto de educación<br>1.1.1 Antecedentes<br>1.2. Evolución de la educación<br>1.2.1. Siglo XVIII<br>1.2.2.SigloXIX<br>1.2.3. Siglo XX<br>1.3. Epistemología y ciencias afines<br>1.3.1. Introducción epistemológica de la educación<br>1.3.2. Ciencias de la educación<br>1.4. Interrelación entre las ciencias de la educación y el fenómeno educativo | Señala mediante un SQA sus conocimientos acerca de las Ciencias de la Educación<br><br>Elabora un concepto propio de educación, a partir de la bibliografía señalada<br><br>Identifica aspectos importantes de los antecedentes de la educación mediante un cuadro sinóptico<br><br>Registra en una línea del tiempo el panorama histórico de la educación durante los siglos: XVIII,XIX y XX<br><br>Reconoce las ciencias afines a las Ciencias de la educación utilizando un cuadro comparativo<br><br>Defina la interrelación | La educación como objeto de conocimiento (Pág. 30 a 43), a manera de una evaluación formativa<br><br>Trabajo individual tipo resumen de la Historia General de la Educación (U #2, Pág. 23 a 98)<br><br>Trabajo individual tipo cuadro síntesis Historia General de la Educación (Pág. 99 a 126) Evaluación formativa<br><br>Trabajo individual a partir de Historia y Epistemología de las ciencias (Pág. 81 a 88)<br><br>Investigación Individual |

| UNIDAD TEMÁTICA 2: ALCANCE E IMPORTANCIA DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES DEL PROCESO EDUCATIVO | | | |
|---|---|---|---|
| **COMPETENCIA INTEGRAL** | **COMPETENCIA COGNITIVA** | **COMPETENCIA OPERACIONAL** | **ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN** |
| Caracterizar críticamente los elementos fundamentales del proceso educativo para determinar la importancia de su interrelación | 1.1. Elementos fundamentales del proceso educativo<br><br>1.1.1. El sujeto de la educación<br><br>1.1.2. El curriculum<br><br>1.1.3. La planificación<br><br>1.1.4. Métodos y técnicas<br><br>1.1.5. Recursos<br>- Humanos<br>- Didácticos<br><br>1.1.6. La evaluación | Participa con interés en el intercambio de ideas acerca de los elementos fundamentales del proceso educativo<br><br>Reconoce y explica la importancia que tiene el sujeto de la educación en el proceso educativo<br><br>Distingue en un cuadro sinóptico la importancia de los elementos básicos del curriculum escolar<br><br>Destaca con seguridad de manera dialogada la importancia de la planificación en el proceso educativo<br><br>Reconoce los diferentes métodos y técnicas como elementos fundamentales del proceso educativo<br><br>Reconoce la importancia de los recursos humanos y didácticos para el proceso educativo<br><br>Determina la importancia de la evaluación nen el marco de la educación basada en competencias<br><br>Debate y valora en grupo sobre la importancia de la interrelación de los elementos fundamentales del proceso educativo para la praxis educativa | Lluvia de ideas<br>Evaluación formativa<br><br>Trabajo individual<br>Investigacion<br>Evaluación formativa<br><br>Trabajo individual<br>Elementos del curriculum<br>https//es.slideshare.net<br>evaluación formativa<br><br>www.issuu.com/oooleo/doc<br>(pág. 95 y 96)<br>Sabala Viielia Antori<br><br>Modernas estrategias para la enseñanza. Tomo #2 (Pág. 220 a 223)<br>Cuadro sinóptico.<br>Evaluación formativa<br><br>Trabajo individual<br>Investigación<br><br>Trabajo individual<br>Investigación<br><br>Evaluación de los aprendizajes un enfoque basado en competencias<br>Julio Herminio Pimienta Prieto<br>(Pág. 2 a 42) |

| UNIDAD TEMÁTICA 3: ACCIÓN DINÁMICA DE LOS PROBLEMAS DE LA EDUCACIÓN | | | |
|---|---|---|---|
| **COMPETENCIA INTEGRAL** | **COMPETENCIA COGNITIVA** | **COMPETENCIA OPERACIONAL** | **ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN** |
| 1. Analiza objetivamente los aspectos socio-políticos, para reconocer el papel que juegan en el desarrollo de la educación | 1.1. Aspectos socio-político, estratégicos, para el desarrollo de la educación<br>1.1.1. Constitución y otras leyes<br>1.1.2. La familia y la sociedad<br>1.1.3. Ambiente socio-cultural<br>1.1.4. Sistema ecológico<br>1.1.5. Desarrollo humano | Identifica aspectos importantes de la Constitución y la Ley Orgánica de Educación<br>Desarrolla la importancia de la familia y la sociedad mediante un diario de doble entrada<br>Determina la importancia de los elementos que constituyen el ambiente socio-cultural<br>Reconoce y valora el sistema ecológico a partir de las interrelaciones entre el hombre y su medio físico<br>Identifica la importancia de la interacción del desarrollo humano con la educación y el aprendizaje<br>Valora mediante un Phillips 66 la importancia de la relación que existe entre los aspectos socio-político, estratégicos para el desarrollo de la educación | Trabajo individual<br>Plenaria<br>Constitución y la Ley Orgánica de Educación<br>Educación Formativa<br>Trabajo individual<br>Familia, escuela y comunidad un encuentro necesario (Pág. 9 a 19)<br>www.cortezeeditora.com<br>Evaluación formativa<br>Trabajo individual<br>Entorno socio-cultural<br>www.consejoeducativo.org/nsp/pre/3entorno<br>Consejo educativo<br>Evaluación formativa<br>Trabajo grupal<br>Diario de doble entrada<br>La ecología en la Educación<br>Alejandro Rodolfo Malpartida<br>arm@ambiente-ecologico.com<br>Evaluación formativa<br>Trabajo individual<br>Desarrollo Humano<br>Ana Teresa León Sáenz<br>Sulay Pereira Pérez (Pág. 71 a 90)<br>Trabajo grupal<br>Evaluación sumativa<br>Auto evaluación, coevaluación y hetero-evaluación |

| UNIDAD TEMÁTICA #4: NUEVOS ENFOQUES COMO INNOVACIÓN A LA ACCIÓN EDUCATIVA | | | |
|---|---|---|---|
| **COMPETENCIA INTEGRAL** | **COMPETENCIA COGNITIVA** | **COMPETENCIA OPERACIONAL** | **ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN** |
| 1. Analiza con objetividad los nuevos enfoques como innovación a la acción educativa para proyectarla en su práctica pedagógica | 1.1. Nuevos enfoques en la educación<br>1.1.1 Liberadora<br>1.1.2 Autogestión<br>1.1.3 Descolariza-ción<br>1.1.4 Constructivi-sta<br>1.1.5 Virtual<br>1.1.6 De las competencias | Identifica las características de cada uno de los nuevos enfoques en la educación<br>Determina los aspectos más importantes de los nuevos enfoques en la educación mediante un cuadro sinóptico<br>Participa de forma grupal en debates acerca de los nuevos enfoques en la educación<br>Valora la importancia que tiene el enfoque constructivista en la educación para la praxis educativa mediante un resumen<br>Plantea las ventajas que tiene el enfoque virtual para la praxis educativa mediante un mapa cognitivo<br>Distingue la importancia que tiene el enfoque por competencias para la praxis educativa<br>Señala las ventajas y desventajas de los nuevos enfoques en la educación mediante un cuadro comparativo | Trabajo individual. Cuadro sinóptico<br>Modernas estrategias para la enseñanza. Tomo # 1 (Pág. 250 a 251)<br>Educación Formativa<br>Trabajo individual<br>Cambio de paradigma educativo: del maestro autoritario a la autogestión del alumnado<br>https://iberomericasocial: revista.com<br>Evaluación formativa<br>La desescolarización<br>Debate<br>Iván lllich (Pág.5 a 7)<br>https://www.calameo.com/books<br>evaluación sumativa<br>Autoevaluación, coevaluación y hetero-evaluación<br>Modernas estrategias para la enseñanza. Tomo #1(Pág. 258 a 265)<br>Evaluación formativa<br>Educación Virtual: aula sin paredes<br>Dr. Rafael Emilio Bello<br>https://educrea.cl<br>Investigación<br>Enfoque por competencias<br>www.ibe.unesco.org<br>Oficina internacional de educación<br>Evaluación sumativa<br>Trabajo individual |

**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN**
**A DISTANCIA DE PANAMÁ**
**UNIEDPA**

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

Coordinación de Investigaciones

Publicaciones - Biblioteca

**Artículo:**

# Título: "INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA, METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN"

Publicado en Revista de Investigación UNIEDPA Edición Especial.

ISBN: 9789962902805

Volumen XVI

Nº 16

Cuarto Trimestre 2017.

**Ponente:**

**Natalia Karolina Portillo Arcos**

Pasaporte Nº **AU002707.**

Candidata Doctoral UNIEDPA

Panamá, Diciembre 2017.

## INTRODUCCIÓN

La lectura y escritura son considerados aprendizajes fundamentales los cuales abarcan procesos cognitivos y afectivos esenciales para el desarrollo integral de los niños y niñas; mediante estos aprendizajes se fortalece el nivel de comunicación y expresión, se incentiva la imaginación, se adquieren nuevos aprendizajes a lo largo de la vida, entre otros.

La comprensión lectora es indispensable en el desarrollo de competencias que no son exclusivas del tipo académico. Este es un tema de gran importancia y se aborda teniendo en cuenta las dificultades que presentan los alumnos en la comprensión de los textos dados en todas las áreas, presentando bajo rendimiento académico y desánimo escolar.

A continuación se presenta información teórica sobre el desarrollo de la lecto escritura y su incidencia en el aprendizaje de niños y niñas en edad escolar. Además se presenta una propuesta para desarrollo en el aula de clase, de 4 talleres de lecto-escritura, cuya aplicación tiene como fin el fortalecimiento de estos procesos e incentivar los buenos hábitos de lectura.

## JUSTIFICACION

De acuerdo a la investigación desarrollada en la rama de la psicología educativa, las estrategias resultan más eficaces cuando despiertan una sensibilidad que conllevan a descubrir el placer que proporciona la lectura; este proceso debe iniciarse en casa, donde los padres y madres inculquen desde pequeños buenos hábitos de lectura en sus hijos; por su parte, los docentes tienen la misión de orientar en un nivel más avanzado a los niños y niñas, logrando que estos aprendan a leer, interpretar, analizar y crear textos.

Uno de las actividades que deben realizar los docentes, es la creación e implementación de estrategias que logren atraer la atención de los niños y niñas, incentivando así la lectura, empleando técnicas como: dramatizaciones y representaciones teatrales, juegos, guías de lecturas etc. Al hacerlo se logra que los niños aprendan a disfrutar la lectura, ya que pueden imaginar, crear e identificar los personajes que intervienen, los escenarios, objetos, situaciones, etc., de esta forma los mensajes de cada texto se pueden extraer con mayor facilidad y generar recordación.

Los niños y niñas que no son correctamente motivados y no comprenden la importancia de la lectura y escritura, tienen a presentar mayores problemas de comprensión, lo que dificulta los procesos de aprendizaje. Por ello es importante que desde el hogar, los padres se comprometan con la educación y desarrollo de sus hijos, creando espacios donde se comparta periódicamente la lectura de cuentos, fabulas, mitos y demás textos y posteriormente, estos procesos se potencialicen en el aula de clase, bajo la orientación de los docentes.

Es importante tener en cuenta que los problemas de comprensión lectora no solo afectan los procesos académicos, también inciden en las emociones de los niños y niñas, ya que su habilidad o deficiencia afecta la autoestima, seguridad, capacidad, etc, indispensables para su desarrollo.

## OBJETIVOS

### Objetivo general

- Analizar información teórica sobre lecto-escritura con el fin de diseñar estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de grado tercero, aportando herramientas que les permitan mejorar su rendimiento académico y motivar su imaginación mediante la creación de textos.

### Objetivos específicos

- Identificar la importancia de la lecto – escritura en el desarrollo integral de los niños y niñas.
- Recopilar información sobre el desarrollo del aprendizaje en los niños a basados en los procesos de lecto-escritura.
- Seleccionar tipos de cuentos o textos que faciliten la lectura comprensiva como estrategia de aprendizaje significativo, basado en el modelo lúdico- pedagógico, para aplicar en el aula de clase con niños y niñas del grado tercero.

## FORMULACION DEL PROBLEMA

Los niños y las niñas tienen derecho a recibir una formación integral, donde se estimule y potencialice todas las habilidades y destrezas requeridas para el desarrollo de los procesos académicos. Investigaciones en psicología educativa han demostrado que al comprender un texto se produce el proceso a través del cual el lector se relaciona con el texto, tomando en cuenta sus saberes previos sobre el tema que expone el libro, el tipo de libro, el contexto en que se desarrolla la lectura, la motivación que tiene el lector, lo que se traduce en aprendizajes. El lector, al leer, se involucra en un proceso activo de integración de conocimientos y significados.

En el ejercicio de la docencia un aspecto fundamental para lograr un aprendizaje significativo es mejorar la comprensión y producción escrita de los alumnos. En el caso de los alumnos del grado tercero del Colegio Bernorama sede J de Sabana Grande, municipio de Sucre Santander, se ha evidenciado que cuando no comprenden el sentido global del texto, no relacionan los conocimientos nuevos con los previos, es decir, no se lleva a cabo la reorganización del conocimiento y por lo tanto no se aprende significativamente.

Los niños y niñas del grado tercero del colegio, presentan dificultad en la comprensión y redacción de textos, problemática que afecta no solo el área de español, sino la demás áreas de aprendizaje curriculares, pues a los niños y niñas les cuesta entender los textos dados, desarrollar las actividades propuestas en clase y aunque poseen una gran creatividad, se ven en aprietos cuando tienen que realizar ejercicios de redacción.

Las habilidades lectoras no son innatas, en la naturaleza humana se encuentran medios para su desarrollo, lo que requiere de un esfuerzo por parte del lector y colaboración de la persona que anima las lecturas, y esta es la raíz de la problemática, pues los niños y niñas no tienen buenos hábitos de lectura, y aunque en la Institución Educativa se trabaja para lograr modificar esta costumbre, no se ha logrado realizar un trabajo conjunto con los padres de familia, quienes tampoco tiene buenos hábitos de lectura.

Parte de la especial atención de los niños y las niñas lo constituyen la lectura de cuentos infantiles con los que se estimula el desarrollo de la imaginación, la creatividad, la composición, la expresión, el lenguaje y la socialización. Los cuentos para niños y niñas constituyen un valioso recurso para iniciar muchas habilidades y destrezas intelectuales y psicosociales, entre ellas, la de iniciar a los niños y las niñas en la comprensión lectora y con ello se logran más y buenos amantes del arte de leer.

Además, no se puede olvidar que se trabaja en un sistema escolar rígido donde no tiene en cuenta la diferencia y las características de cada alumno, que la escuela mide las capacidades, habilidades y aprendizajes de todos los estudiantes por igual y que esto ha producido traumas en muchos niños, no solo en la enseñanza de la lectura, sino en los aprendizajes en general.

Quizás como ejemplo ilustrativo se tiene el del alumnado disléxico que asiste a las aulas y no se habla ni de uno, ni de dos alumnos, se está hablando de un 20 % de la población escolar.

## MARCO DE REFERENCIA

El entrenamiento de la comprensión lectora es una de las herramientas más importantes para evitar el fracaso escolar: si no se entiende lo que se lee no se puede realizar correctamente la tarea escolar. Pero ¿cómo entrenar la comprensión lectora? Evidentemente, leyendo. El hábito lector es necesario para aprobar los estudios, sano porque ejercita la mente y satisfactorio cuando la persona se acostumbra. Por ese motivo, la comprensión lectora fomenta la lectura.

La cuestión es motivar no sólo a las nuevas generaciones sino también a sus familias, a profesores el interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos (Huey -1908- 1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un

lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pro el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos. Como bien señala Roser, "cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o en Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar significado en un texto, es exactamente lo mismo".

Smith propone el modelo descendente el cual consiste en:

- **Modelo descendente o top Down (Smith, 1983)**

Este modelo busca palabras o frases globales, y después realiza un análisis de los elementos que lo componen (Cuetos: 2000; Smith: 1983), tuvo el acierto de considerar que no sólo existe el texto y su decodificación, sino también las experiencias previas de las personas al leer. Es descendente porque, a partir de la hipótesis y las anticipaciones previas, el texto se procesa para su verificación. De acuerdo con este modelo, aprender a leer implicaría no tanto la adquisición secuencial de una serie de respuestas discriminativas, sino el aprendizaje y el empleo de los conocimientos sintácticos y semánticos previos para anticipar el texto y su significado (Torres: 1997).

El procesamiento en la lectura se produce en sentido descendente, desde las unidades globales hasta las más discretas, en un proceso "guiado por conceptos", en el cual el lector es el eje principal. Se reconocen estas ideas en los métodos analíticos que parten de la enseñanza de configuraciones con sentido, palabra o frase y se procede al análisis de sus elementos constituyentes (Solé: 2001).

El lector no decodifica empezando por letras y palabras hasta llegar a la idea principal, sino que utiliza sus experiencias y conocimientos previos para comprender el texto. Si la persona cuenta con suficiente información previa sobre el texto que va a leer, no necesitará detenerse en cada palabra o párrafo.

Smith (1983), que realizó diversas investigaciones sobre la lectura, llegó a la conclusión de que aportan más a ésta el conjunto de conocimientos que tienen los individuos en su cerebro que el texto en sí; al respecto explica que "la lectura no sólo es una actividad visual, tampoco una simple cuestión de decodificar el sonido.

Son esenciales dos fuentes de información para la lectura, la información visual y la información no visual. Aun cuando puede haber un intercambio entre estos dos, hay un límite para la cantidad de información visual que puede manejar el cerebro para darle sentido a lo impreso. Por lo tanto, el uso de la información no visual es crucial en la lectura y en su aprendizaje".

En este sentido se rechaza la lectura basada exclusivamente en la percepción visual y en la decodificación de signos auditivos, enfatizando como elementos decisivos en la comprensión el conocimiento y las experiencias previas, que son el conjunto de

modelos que construye una persona en interacción con la realidad. Estas estructuras son vitales para entender lo escrito, son una especie de mapas, que en palabras de Smith dan sentido al mundo.

Las personas tienen una teoría acerca de lo que les rodea, que desarrollan a partir de la cultura en que han vivido y esto es determinante para el aprendizaje, Smith explica que la teoría del mundo es la base del aprendizaje, tiene una estructura propia y reglas para especificar la relación de categorías y un sistema de interrelaciones entre categorías (tratar a ciertos objetos como si fueran iguales); nuestro sistema de categorías que es parte de nuestra teoría interna del mundo es esencial para darle sentido al mundo (lo que no esté dentro de ésta carecerá de sentido). Cada categoría debe tener un conjunto de reglas para identificarla, además forman parte de un sistema y están interrelacionadas entre sí.

Es decir, se lee por el significado y no sólo por grafías. Esto es, que los individuos participan de forma activa, porque el lector busca el significado y no sólo las letras. Al respecto, Smith apunta que la manera en que los lectores buscan el significado no es considerar todas las posibilidades, ni hacen conjeturas arriesgadas acerca de una sola, sino que más bien predicen dentro del rango de alternativas más probables. Los lectores pueden derivar significado directamente del texto porque mantienen expectativas acerca del significado del mismo.

## ASPECTOS TEORICOS

En la década de los 70 y los 80, los investigadores adscritos al área de la enseñanza, la psicología y la lingüística se plantearon otras posibilidades en su afán de resolver las preocupaciones que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprende el sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de la investigación (Anderson y Pearson, 1984; Smith, 1978).

Pearson afirma que el concepto de comprensión basado en la teoría del esquema ha sido la base de la mayor parte de su trabajo sobre el proceso de comprensión que utilizan los lectores competentes o expertos, los factores que separan los expertos de los principiantes y los métodos que utilizan los docentes para promover o mejorar la comprensión. Sus investigaciones han demostrado que los lectores competentes poseen unas características bien definidas. Éstas son:

- Utilizan el conocimiento previo para darle sentido a la lectura.

Pearson afirma que las investigaciones que se han realizado con adultos, niños, lectores competentes y lectores en formación arrojan la misma conclusión: la información nueva se aprende y se recuerda mejor cuando se integra con el conocimiento relevante

previamente adquirido o con los esquemas existentes.

- Monitorean su comprensión durante todo el proceso de la lectura

Monitorear es un mecanismo primario que utilizan los lectores para lograr el sentido de lo que leen. Siempre hemos sabido que los buenos lectores son más cuidadosos en su lectura que los que no lo son. Que también son más conscientes de cuán bien o cuán mal están leyendo y utilizan diversas estrategias para corregir sus errores de lectura una vez se dan cuenta de la situación

La evidencia presentada en las investigaciones que se han llevado a cabo indican que el monitoreo de la comprensión es lo que distingue al lector competente, del que no lo es. Otra característica del lector competente relacionada con la función de monitorear es que éste corrige y regula la comprensión del texto tan pronto detecta que hay problemas.

- Toman los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión una vez se dan cuenta que han interpretado mal lo leído.

Los buenos lectores saben lo que hay que hacer tan pronto se dan cuenta que no entienden lo que están leyendo. Cuando la lectura es difícil dedican más tiempo a la misma, contrario a los menos competentes o con déficit que dedican el mismo tiempo a la lectura independientemente de su nivel de complejidad. Otra estrategia que utilizan los lectores competentes es que están dispuestos a volver al texto para resolver cualquier problema de comprensión.

Frank Smith dice que para que exista la lectura de comprensión es necesario que el lector disponga de un buen respaldo de información no visual, o sea que se debe recurrir a la información que ya existe en el cerebro y que es relevante para el lenguaje y para el tipo de lectura que se va a realizar, junto con algunas unidades de conocimiento adicionales acerca de cosas muy específicas de la escritura tales como la manera en que se forman los patrones de deletreo.

La comprensión ocurre cuando el lector es capaz de utilizar el conocimiento y la experiencia que ha adquirido con anterioridad para interpretar el mensaje del autor. Para aprender conceptos nuevos es necesario que el lector conecte la nueva información a un modelo mental congruente. Este modelo mental personal se refiere a la representación particular basada en el conocimiento existente de un sistema físico o de una representación semántica creada en un texto.

La comprensión de lo que se lee es producto de tres condiciones:

- De la claridad y coherencia del contenido de los textos, que su estructura resulte familiar o conocida, y que su léxico, sintaxis y cohesión intelectual posean un nivel aceptable.
- Del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto. Es decir, para que el lector pueda comprender, es necesario que el texto se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él.
- De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de la comprensión.
- **Etapas en el desarrollo de la lecto-escritura.** En el proceso de aprendizaje lecto-escritor se presentan 3 etapas que se describen a continuación:

**ETAPA LOGOGRÁFICA**: Inicialmente, en esta etapa las palabras son tratadas como dibujos y permanecen así hasta que se desarrollan estrategias de lectura basadas en la interpretación del código (1º, el sistema no conoce el código).

El niño aprende a reconocer unas cuantas palabras muy familiares y muy frecuentes en su presentación gráfica: su nombre, ciertas etiquetas comerciales, etc. Pero para ello toma en consideración rasgos como su perfil, la longitud, el contorno global y sobre todo en el caso de algunas etiquetas comerciales, su color.

En cuanto se aumenta el número de palabras que intentaría tratar mediante la misma estrategia, es insuficiente para discriminar entre ellas (las palabras). Por lo que esta estrategia debe abandonarse y ser sustituida por otras estrategias más eficaces. Esto implica, que de forma inicial, este tipo de lectura no puede generalizarse a etapa posteriores porque las palabras son analizables aunque sus componentes (las letras) no sean inmediata y espontáneamente recuperables. De ahí que el reconocimiento de forma global no es suficiente para procesarlas.

Lo realmente importante en esta etapa, es la noción de que un estímulo gráfico de una determinada clase (palabras) tiene una interpretación lingüística, por tanto puede traducirse fonológicamente y refiere a algo (significa algo).

También es necesario atender en esta etapa a la formación de otros procesos y habilidades conductuales relacionadas con la lectura. Y puesto que es evidente que la lectura se modela sobre el lenguaje oral, una estrategia universal y de aprendizaje consiste en el aprovechamiento de las habilidades de lenguaje oral previamente adquiridas.

A mayor competencia en el lenguaje oral, menor probabilidad de que se produzcan problemas en la lectura y por lo tanto, mayor eficacia en el aprendizaje. Los niños deben aprender a discriminar entre fonemas que se corresponden a fonemas cuyos contrastes fonológicos con mínimos. En el propio entrenamiento de la lectura debería fomentarse y aprovecharse las habilidades de discriminación fonológica, articulatoria así como el desarrollo del vocabulario junto a habilidades de denominación y de conciencia fonológica.

Por otro lado y puesto que la eficacia lectora depende también de otras habilidades como son: la motricidad, la percepción, la discriminación visual, la temporalización, la secuenciación, etc., debería atenderse también a que éstas estuvieran correctamente establecidas.

**ETAPA ALFABÉTICA:** (= lectura grafemo-fonema). En esta fase, el niño ya aborda la lectura a través de la interpretación del código, para lo cual utiliza un mecanismo básico de conversión de las letras en sonidos. Este tipo de mecanismo ya opera en la mente del niño para otro tipo de tareas (aquellas actividades o situaciones vitales que precisan de operaciones de asociación; ej: juegos asociativos vía-tren, llave-viene papá, etc.), por lo tanto, este mecanismo como tal no es novedoso, sino que es de los llamados "de propósito general"; sólo que en esta situación se aplica al aprendizaje de la lectura.

El niño está habituado a establecer relaciones, aunque no tenga lógica (la mente tiene capacidad de establecer relaciones codificadas). En esta fase, la enseñanza se dirige a que el niño aprenda a emparejar un patrón visual (grafema o letra) con un patrón sonoro (fonema o sonido).

En realidad, si el aprendizaje quedara reducido a este tipo de tarea asociativa, parece indudable que al niño no debería ofrecerle ninguna dificultad (porque ya sabe asociar). El problema radica en que si bien el lenguaje escrito se parece a una proyección del lenguaje oral, sólo es cierto en un porcentaje de conversiones porque abundan también excepciones, por lo que no se puede afirmar que haya transparencia ni conversiones estables entre los fonemas y sus representaciones gráficas o letras (a veces, a un solo fonema le corresponden 2 representaciones gráficas: "l" = ll; "rr"; "qu"; "ch"…, también nos encontramos que un mismo fonema puede tener 2 representaciones distintas ( b-v; c-z; c-k…), también hay momentos en que no hay fonema y sí le tenemos que poner grafema (h).

Hay excepcionalidades muy amplias, que las tiene que aprender de manera individual. Otro factor que interviene en esta fase procede del nombre de las letras, favoreciendo o dificultando el aprendizaje. Mientras que hay letras cuyo nombre presenta una mayor semejanza con su forma fonológica, hay otras que claramente se distancian de ella.

**ETAPA ORTOGRÁFICA:** En esta etapa tiene ya lugar la consolidación de lo que se considera plenamente lectura, ya que el niño aprende a "integrar la información procedente de los distintos niveles de procesamiento" para lograr, si el proceso tiene éxito, la plena madurez lectora.

Primero en esta fase, aprende a utilizar de manera integrada claves informativas que proceden del nivel de palabras (léxico) y del nivel de letras o de los segmentos o estructuras que componen la palabra, para integrar esta información con la que procede del nivel del enunciado (información sintáctica y semántica) junto a la información que procede del texto y de su propio conocimiento.

El punto decisivo radica en establecer cómo se integra la información procedente del nivel de componentes (letras, sílabas, segmentos) con el nivel léxico en el proceso de identificación de una palabra. En el nivel léxico, cuando una palabra se codifica visualmente, se construye una descripción de su estructura abstracta integrada como un todo en el sistema perceptivo.

El concepto claro que maneja en esta etapa es el de activación, puesto que la palabra leída activa la palabra almacenada previamente en la memoria con una fuerza y exactitud que dependerá de la frecuencia (número de veces que se ha leído antes) unido a la recencía (tiempo transcurrido desde el último emparejamiento).

## PROPUESTA

Se propone el diseño de 4 talleres lúdico pedagógicos para desarrollar en clase, los cuales comprenden la proyección de cuentos escritos y en material impreso, con la escenificación de los mismos con trajes diseñados por los mismos alumnos.

Es importante resaltar, que una de las áreas que mayor impacto ha tenido en los últimos tiempos, la cual que tiene relación con la psicología educativa, es la lúdica, esta desempeña un papel fundamental en el desarrollo de las actividades escolares, especialmente en los niños que cursan básica primaria, ya que les permite aprender de forma fácil y dinámica, sirven de base para el desarrollo de competencias académicas, personales, sociales, entre otras; además de fortalecer los procesos educativos propuestos por parte de los docentes.

El concepto de "estrategia de aprendizaje" también se relaciona con el enfoque comunicativo. Dicho enfoque lleva consigo una implicación metodológica que ha de fomentar la independencia, la responsabilidad y la capacidad de controlar el proceso de aprendizaje. En este sentido, la función del profesor será ayudar a que sus alumnos consigan desarrollar su propia autonomía. Con este fin, ha de fomentar y hacer que reflexionen sobre los diferentes estilos de aprendizaje y la utilización de las diferentes estrategias.

El alumno ha de ser activo y participativo, ha de autoevaluar su propio proceso de aprendizaje teniendo en cuenta sus necesidades, intereses y objetivos. Cuanta más autonomía se tenga en el aprendizaje, mayor competencia comunicativa se alcanzará. Y cuantas más estrategias de aprendizaje se utilicen, más autónomo se llegará a ser.

Si se quiere que los alumnos sean responsables de su aprendizaje se deben realizar actividades que permitan un uso real de la lengua, donde el alumno pueda expresarse con su propia personalidad. El juego permite crear situaciones reales donde se debe interactuar para conseguir una meta, un fin.

El juego disminuye la ansiedad dando mayor seguridad a los alumnos y garantizando la motivación. Además proporciona una forma de aprendizaje variado y ameno, que es un requisito indispensable en la metodología comunicativa de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Así pues, los principios metodológicos que se han tenido en consideración para este estudio están basados en los presupuestos teóricos del enfoque comunicativo en general; así como en el papel de la autonomía del alumno y de los factores cognitivos y afectivos que influyen en el aprendizaje, en particular.

**TALLER 1**

| **TALLER 1** | |
|---|---|
| **EJE TEMÁTICO** | TALLER COMPRENSION LECTORA |
| **OBJETIVO** | Identificar los componentes del cuento y su mensaje principal. |
| **CONTENIDO** | Cuento: “Caperucita roja”<br>Actividad: Escenificación del cuento a cargo de los estudiantes. |
| **METODOLOGA** | Saludo de bienvenida<br>Identificación de personajes del cuento<br>Lectura del cuento<br>Dramatización<br>Redacción de mensaje principal<br>Socialización de la actividad. |

| | |
|---|---|
| **RECURSOS HUMANOS** | Docentes.<br>Alumnos |
| **MATERIALES** | Cuento impreso.<br>Trajes dramatización<br>Papel y lápiz |

En este primer taller se evaluará la interpretación que los niños y niñas dan a un cuento sencillo, como caperucita roja. La escenificación de la historia permitirá identificar el nivel de comprensión de los niños, su memoria e imaginación.

| **TALLER 2** | |
|---|---|
| **EJE TEMÁTICO** | TALLER COMPRENSION LECTORA |
| **OBJETIVO** | Identificar los componentes de fábulas y su mensaje principal. |
| **CONTENIDO** | Actividad: Juego mini carrera de costales<br>Fábula: “La liebre y la tortuga”<br>Fábula: “El pastorcito mentiroso”<br>Actividad: el teléfono roto. |
| **METODOLOGÍA** | Saludo de bienvenida<br>Inicio actividad: mini carrera de costales<br>Lectura fábula: La liebre y la tortuga<br>Socialización del mensaje principal<br>Lectura: El pastorcito mentiroso<br>Socialización mensaje principal<br>Inicio actividad: el teléfono roto<br>Socialización lecciones aprendidas en las lecturas. |
| **RECURSOS HUMANOS** | Docentes.<br>Alumnos |
| **MATERIALES** | Lecturas impresas |

| | |
|---|---|
| **EVALUACIÓN** | La participación de los estudiantes debe ser activa, la socialización de las lecciones aprendidas en las fábulas y actividades dinámica, todos deberán aportar sus percepciones e ideas al respecto.<br><br>Con la lectura y socialización de las fábulas se busca llevar a los niños a la reflexión con el fin de que cada uno pueda extraer una enseñanza que pueda aplicar en su vida. |

| T**ALLER 3** | |
|---|---|
| **EJE TEMÁTICO** | TALLER COMPRENSION LECTORA |
| **OBJETIVO** | Identificar los componentes del cuento y su mensaje principal. |
| **CONTENIDO** | Proyección cuento: “Los cocodrilos copiones”<br>Actividad: mímicas de imitación.<br>Reflexión |
| **METODOLOGÍA** | Saludo de bienvenida<br><br>Proyección del cuento.<br><br>Actividad: mímicas de imitación. Cada uno de los niños tiene la oportunidad de pasar al frente y hacer una mímica o representación que los compañeros deben copiar.<br>Socialización mensaje principal<br>Reflexión sobre: La amistad<br>El compañerismo La creatividad |
| **RECURSOS HUMANOS** | Docentes.<br>Alumnos |
| **MATERIALES** | Computador<br>Proyector de video<br>Cuento en presentación power point. |

| | |
|---|---|
| **EVALUACIÓN** | En la actividad se busca que los niños y niñas reconozcan la importancia de trabajar en equipo, pero también el valor de la creatividad, de ser auténticos, de hacer las cosas bien, de emprender para lograr el éxito.<br><br>Los niños deben mostrar su creatividad en el juego de las imitaciones y en la socialización de los aprendizajes con sus compañeros. |

| **TALLER 4** | |
|---|---|
| **EJE TEMÁTICO** | TALLER COMPRENSION LECTORA |
| **OBJETIVO** | Identificar los componentes del cuento y su mensaje principal. |
| **CONTENIDO** | Proyección cuento: “Vaya apetito tiene el zorrito”<br>Taller comprensión lectora<br>Creación de un cuento corto<br>Socialización |
| **METODOLOGÍA** | Saludo de bienvenida<br>Proyección del cuento en presentación power point<br>Taller: Descripción de personajes, dibujo del cuento, mensaje principal.<br>Actividad: creo un cuento.<br>Socialización |
| **RECURSOS HUMANOS** | Docentes.<br>Alumnos |
| **MATERIALES** | Computador<br>Proyector de video<br>Cuento en presentación Power Point |
| **EVALUACIÓN** | La identificación del mensaje del cuento, así como la socialización del mismo.<br>Los niños y niñas deberán emplear su creatividad en la redacción de textos. |

## CONCLUSIONES

Las habilidades lecto-escritoras son herramientas importantes para desarrollar niveles cada vez más elaborados de pensamiento, comunicación e interacción positiva con los demás y con el medio, además de que son instrumentos muy valiosos para el aprendizaje, dando especial atención al aprendizaje en la edad escolar.

La lectura, entre otras cosas es importante para: desarrollar la atención y la concentración, desarrollar capacidades de decodificación y comprensión de mensajes. La escritura, por su parte favorece: la organización y estructuración del pensamiento, la actitud dialógica (se escribe para comunicar algo), el sentido lógico, la capacidad de argumentación, entre otros.

## INFOGRAFIA

AMEI (WAECE), Asociación Mundial de Educadores Infantiles, Rescatado de: www.waece.org/enciclopedia/resultado2.php?id=6075.

Estrategias para mejorar la comprensión lectora. Rescatado de: http://www.literaturasm.com/Estrategias_para_mejorar_la_comprension_lec tora.html

Estrategias de comprensión lectora de Anderson y Pearson 1984 y Smith 1978.

Intervención psicoeducativa de Fries 1962.

Psicologías de Huey -1908- 1968; Smith, 1965

Hernández-Sampieri, R, Fernández-Collado, C, Baptista-Lucio, P. (2003). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.

Fortalecimiento de la comprensión lectora a partir del texto narrativo: fabula. Rescatado http://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/FORTALECIMIENTO+DE +LA+COMPRENSI%C3%93N+LECTORA+A+PARTIR+DEL+TEXTO+NAR RATIVO+F%C3%81BULA.pdf

**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN**
**A DISTANCIA DE PANAMÁ**
**UNIEDPA**

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

Coordinación de Investigaciones

Publicaciones - Biblioteca

**Ponencia:**

**Título: "Plan de Curso: "GEOGRÁFÍA DE PANAMÁ"**

Publicado en Revista de Investigación UNIEDPA Edición Especial.

ISBN: 9789962902805

Volumen XVI

Nº 16

Cuarto Trimestre 2017.

**Ponente:**

**Helena Castrillón Zapata**

Pasaporte Nº **AU002735.**

Candidata Doctoral UNIEDPA

Panamá, Diciembre 2017.

La Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA), ofrece la Unidad Curricular:

Geografía de Panamá. Siendo la Geografía el estudio no solo de los elementos de la superficie de la Tierra, sino también de las interrelaciones de los seres humanos con estos elementos. Es decir, que el estudio de la geografía no solo se limita al abordaje de los diferentes climas, relieve, suelo, hidrografía, floras y faunas, sino que también de la relación de estos elementos con el ser humano y sus modificaciones internacionales o nacionales buscando un equilibrio natural.

Cabe destacar, que la geografía es de suma importancia para la vida del ser humano, debido a que su estudio en todos los aspectos físicos, biológicos y sociales puede ayudar a prevenir fenómenos catastróficos como es el caso de los desastres naturales.

En esta Unidad Curricular se inicia con la primera Unidad Temática I: Posición Geográfica y la Organización Política de Panamá y su competencia: Conocer la posición geográfica y la organización política, territorial de Panamá. Posteriormente se empezará la segunda Unidad Temática II identificada como: Elementos Naturales de Panamá, en la competencia de esta unidad se describirán los elementos naturales del espacio geográfico de Istmo. Además, la Geografía Humana de Panamá y su competencia en donde se detallan los aspectos humanos de la geografía panameña.

**Objetivos Generales de la Carrera o del Postgrado (según Diseño Aprobado por C.T.F):**

**Objetivos Generales de la Unidad Curricular (según Diseño Aprobado por C.T.F)**

- Analizar situaciones relacionadas con la realidad geográfica nacional
- Valorar la importancia de la disciplina geográfica en su formación profesional

**Objetivos Específicos de la Unidad Curricular (según Diseño Aprobado por C.T.F):**

- Describir las regiones geográficas de la República de Panamá y sus características
- Analizar la diversidad de climas que favorecen la producción, según áreas geográficas
- Reflexionar acerca de la influencia de la posición geográfica de Panamá, tanto a nivel nacional como internacional en el aspecto socio-económico desde la época precolombina
- Analizar el crecimiento poblacional de Panamá y su economía, frente a los nuevos paradigmas de la geografía universal.

**ESTRUCTURA DEL PLAN DE CURSO**

**COMPETENCIA GLOBAL (De la Unidad curricular o Asignatura).**

- Analiza de manera coherente las situaciones relacionadas con la realidad geográfica nacional valorando la importancia de la disciplina geográfica en su formación profesional.

**COMPETENCIAS (De cada Unidad Temática)**

**I.** Ubique con pertinencia en un croquis las regiones geográficas de la República de Panamá destacando sus características, considerando, la diversidad de climas que favorecen la producción, según áreas geográficas.

**II.** Reflexiona de manera interpretativa la influencia de la posición geográfica de Panamá, tanto a nivel nacional como internacional en el aspecto socio-económico desde la época precolombina con respecto al crecimiento poblacional de Panamá y su economía, frente a los nuevos paradigmas de la geografía universal.

**ORIENTACIONES PARA LA ADMINISTRACIÓN, EVALUACIÓN Y LOGROS DE LAS COMPETENCIAS PROPUESTAS EN EL PLAN DE CURSO:**

Con base en la Estructura del Diseño Instruccional y Evaluación

Tomar en cuenta:

- ✓ Sistema
- ✓ Estrategia
- ✓ Recursos
- ✓ Medios
- ✓ Etc.

**PLAN DE CURSO UNIDAD CURRICULAR CÓDIGO: 300**
**ESTRUCTURA COMPLEJIDAD. PONDERACIÓN DE EVIDENCIAS Y LOGROS DE APRENDIZAJE.**

| **UNIDAD TEMÁTICA PONDERACIÓN %** | **UNIDAD TEMÁTICA Nº 1 PONDERACIÓN %** |
|---|---|
| Competencia Integral I<br>Actividades I Ponderación:<br>Señalo en el croquis 1 punto<br>Caracterización 1 punto<br><br>**Ponderación**<br>Competencia Integral II 1 punto.<br>Enviar documento donde se analizó la posición<br>Geográfica de Panamá<br>Evaluación Sumativa<br>Por Unidad Temática | Ponderación<br>Entrega de la descripción de la influencia de la posición geográfica de Panamá, tanto a nivel nacional como internacional en el aspecto socio-económico representado en una monografía. 1 punto.<br>Socialización de la monografía. 1 punto. |
| UNIDAD DE COMPLEJIDAD DE LA UNIDAD CURRICULAR-UNIDADTEMÁTICA | |

DURACIÓN DÍAS: () HORAS DE ESTUDIOS INDEPENDIENTES APROXIMADO:
DURACIÓN SEMANAS: (4).
VER ORIENTACIONES PARA LA ADMINISTRACIÓN Y EVALUACIÓN (A.Ev.S).
DE LOS AMBIENTYES Y ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE: (A.Ev.F y AV.Ap).

## ESTRUCTURA INSTRUCCIONAL

III. UNIDAD TEMÁTICA Nº I TITULO: REGIONES GEOGRÁFICAS DE LA REPÚBLICA DE PANAMÁ

CARACTERISTICAS, DIVERSIDAD DE CLIMAS QUE FAVORECEN LA PRODUCCIÓN, SEGÚN ÁREAS GEOGRÁFICAS .

IV. COMPETENCIA DE LA UNIDAD TEMÁTICA: Ubique con pertinencia en un croquis las regiones geográficas de la República de Panamá destacando sus características considerando, la diversidad de climas que favorecen la producción, según áreas geográficas.

| **Competencia Integral (C.I)*** | **Competencia Cognitiva (C.C)** | **Ambiente o Entorno Virtual para el aprendizaje, (AV.Ap). Actividades, Estrategia, Recursos y ejercicios (A.Ev.F), se debe incluir (C.S. y C.A).** | **Actividades de evaluación. Evidencias o logros de Aprendizaje (A. Ev.S)** |
|---|---|---|---|
| Señale con seguridad en un croquis regiones geográficas de la República de Panamá, destacando sus características considerando la diversidad de climas que favorecen la producción, según áreas geográficas.<br>Analiza objetivamente la posición geográfica según la diversidad de climas que favorecen la producción, según áreas geográficas. | La posición geográfica de Panamá V. Global Regional.<br>Características del territorio Panameño<br>Forma, superficie y limites<br>Fronteras, fallos y tratados delimitadores<br>Las características físicas del territorio Panameño<br>Relieve<br>Clima, vegetación y fauna<br>Hidrografía | Actividad de socialización para conocerse todos los integrantes del curso. Discusión de la planificación con la evaluación. Orientación por parte del facilitador, explicará la ubicación astronómica y geográfica de Panamá para que los participantes.<br>Señala de forma segura en un croquis regiones geográficas de la República de Panamá destacando sus características según, la diversidad de climas que favorecen la producción, dadas las áreas geográficas.<br>Presentaran los mapas elaborados explicando sus características.<br><br>**Fase a Distancia**<br>Observe los videos analice la privilegiada de Panamá considerando la diversidad de climas que favorecen la producción, según áreas geográficas. Enviar análisis vía correo electrónico.<br><br>Características de la posición global de Panamá:<br>http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re35214.pdf<br><br>Posición geográfica de la República de Panamá:<br>https://prezi.com/jvwdbi502huc/posicion-geografica-de-la-republica-de -panama/ | Discutirá la planificación con los criterios a evaluar.<br>Señalamiento en los mapas con su respectiva caracterización.<br>Ponderación:<br>Señaló en el croquis 1 punto<br>Caracterización 1 punto<br><br>Ponderación 1 punto<br>Enviar documento donde se analizó la posición geográfica de Panamá. |

(*) Para cada competencia integral (CI) debe ser diseñada su respectiva Estructura Instruccional.

## ESTRUCTURA INSTRUCCIONAL

UNIDAD TEMÁTICA Nº II TITULO: POSICIÓN GEOGRÁFICA DE PANAMÁ, ASPECTOS SOCIO-ECONÓMICO CRECIMIENTO POBLACIONAL DE PANAMÁ Y SU ECONOMIA, FRENTE A LOS NUEVOS PARADIGMAS DE LA GEOGRAFÍA UNIVERSAL.

COMPETENCIA DE LA UNIDAD TEMÁTICA: REFLEXIONA DE MANERA INTERPRETATIVA LA INFLUENCIA DE LA POSICIÓN GEOGRÁFICA DE PANAMÁ, TANTO A NIVEL NACIONAL COMO INTERNACIONAL EN EL ASPECTO SOCIO-ECONÓMICO DESDE LA ÉPOCA PRECOLOMBINA CON RESPECTO AL CRECIMIENTO POBLACIONAL DE PANAMÁ Y SU ECONÓMIA, FRENTE A LOS NUEVOS PARADIGMAS DE LA GEGRAFÍA UNIVERSAL.

| **Competencia Integral (C.I)*** | **Competencia Cognitiva (C.C)** | **Ambiente o Entorno Virtual para el aprendizaje, (AV.Ap). Actividades, Estrategia, Recursos y ejercicios (A.Ev.F), se debe incluir (C.S. y C.A).** | **Actividades de evaluación. Evidencias o logros de Aprendizaje (A. Ev.S)** |
|---|---|---|---|
| Describa con objetividad en una monografía la influencia de la posición geográfica de Panamá, tanto a nivel nacional como internacional en el aspecto socio-económico desde la época precolombina con respecto al crecimiento poblacional de Panamá y su economía, frente a los nuevos paradigmas de la geografía universal.<br><br>Los elementos naturales vivos de Panamá | - La población panameña<br>- Crecimiento, distribución y estructura .<br>- Los grupos humanos de Panamá<br>- Regiones de planificación actividades económicas<br>- Características de los sectores de la producción<br>- Primario<br>- Secundario<br>- Terciario<br>- División política Administrativa de Panamá<br>- Provincias, distritos, comarcas y corregimientos<br>- Incidencia de la posición geográfica en el desarrollo socio-económico del país . | Dada la orientación del facilitador describirán en una monografía la influencia de la posición geográfica de Panamá, tanto a nivel nacional como internacional en el aspecto socio-económico desde la época precolombina con respecto al crecimiento poblacional de Panamá.<br><br>Presente la descripción de forma oral los aspectos poblacionales y geográficos de Panamá. | Ponderación<br><br>Entrega de la descripción de la influencia de la posición geográfica de Panamá, tanto a nivel nacional como internacional en el aspecto socio-económico representado en una Monografía. 1 punto.<br><br>Socialización de la monografía. 1 punto. |

(*) Para cada competencia integral (CI) debe ser diseñada su respectiva Estructura Instruccional.

## ESTRUCTURA INSTRUCCIONAL

UNIDAD TEMÁTICA Nº III TITULO: GEOGRAFÍA HUMANA

COMPETENCIA DE LA UNIDAD TEMÁTICA: DESCRIBIR LA GEOGRAFÍA HUMANA DE PANAMÁ

| **Competencia Integral (C.I)*** | **Competencia Cognitiva (C.C)** | **Ambiente o Entorno Virtual para el aprendizaje, (AV.Ap). Actividades, Estrategia, Recursos y ejercicios (A.Ev.F), se debe incluir (C.S. y C.A).** | **Actividades de evaluación. Evidencias o logros de Aprendizaje (A. Ev.S)** |
|---|---|---|---|
| III. 1 Describe la geografía humana de Panamá | III. 1.1 Geografía Poblacional<br><br>III. 1.2 Geografía Económica<br><br>III. 1.3 Geografía Política<br><br>III. 1.4 Geografía Histórica | Fase presencial<br><br>III.3.1. entrega y exposición individual o grupal de los trabajos realizados.<br><br>III. 3.2. Sesión de preguntas, respuestas e intercambio de ideas y conocimientos entre los participantes y el facilitador .<br><br>III. 3.3. Conclusiones y cierre por parte del facilitador. | III .4.1. Describe la geografía humana de Panamá.<br><br>Ponderación:<br><br>III. 4.1.2. Actividad de sesión de preguntas, respuestas y aportes significativos de los participantes.<br><br>Ponderación:<br><br>III.4.1.3. evaluación del trabajo escrito.<br><br>III. 4.1.4. Evaluación de la exposición. |

(*) Para cada competencia integral (CI) debe ser diseñada su respectiva Estructura Instruccional.

## BIBLIOGRAFÍA


**BATEMAN, A.** (1973) “Los fundadores de la Sociedad Geográfica de Colombia” / por Alfredo Bateman- En Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia, Nº 105, Bogotá. p.3-37.

**CHANG, R.** de y CHANG, Rene (2001). Panamá y su Medio Ambiente. CECA, Panamá.

**CRESPO, J.** (1928). Geografía de Panamá, D.C. Health y Compañía. Nueva York, 1928.

**HERRERA, L.** (2003). Regiones de Desarrollo Socio-económico de Panamá: 1970-2000.

**JAÉN, O.** (1985). Geografía de Panamá. Estudio Introductorio y antología. Biblioteca de la Cultura Panameña. Tomo I. Panamá.

**MCKAY, A.** (1995). La Geografía y su desarrollo en Panamá. Geografía de Panamá, volumen I. Editorial Universitaria. Panamá.

**MCKAY, A.** (2002). Cien Años de Geografía en Panamá. IPGH. Internet.

**MCKAY, A.** (1985). La Geografía y su desarrollo en Panamá. Editorial Universitaria, Panamá.

**MCKAY, A.** (1998). Las Estructuras del Estado Panameño y sus Raíces Históricas, colección Ricardo Miró. Premio Ensayo. Editorial Mariano Arosemena. Panamá.

**NAVARRO, C.** (1998). Parques Nacionales Panamá. Ediciones Balboa, Panamá.

**PANAMÁ** Gaceta Oficial, Nº 24,613, Panamá,8 de agosto de 2002, 96p.

**PUJOL, A. y TEMPONE, C.** (1999). 60 años de Geografía en Panamá/ por Acela Pujol y Consuelo Tempone-Alcaldía de Panamá.

**RUBIO, A.** (1953). “Geografía y Planificación Regional “Ingeniería y Arquitectura, 46. SPIA. Panamá. Pp. 759-772.

**RUBIO, A.** (1954). “Los Estudios Geográficos en Panamá (Índice cronológico y bibliográfico de historia de la Geografía Panameña) por Ángel Rubio-En Revista Geográfica. IPGH: Nº 41, Rio de Janeiro, 1954, p.131-158.

**SUSTO, J.** En Revista Lotería, Nº 85, Panamá, diciembre de 1962, p.5-6.

**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN**
**A DISTANCIA DE PANAMÁ**
**UNIEDPA**

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

Coordinación de Investigaciones

Publicaciones - Biblioteca

**Artículo:**

**Título: "SUPERVISIÓN DE LA EDUCACIÓN"**

Publicado en Revista de Investigación UNIEDPA Edición Especial.

ISBN: 9789962902805

Volumen XVI

Nº 16

Cuarto Trimestre 2017.

**Ponente:**

**Natalia Karolina Portillo Arcos**

Pasaporte Nº **AU002707.**

Candidata Doctoral UNIEDPA

Panamá, Diciembre 2017.

**Avenida Justo Arosemena y calle 31, al frente de la Estación del Metro de la Lotería, en el Edificio APEDE. Apartado 0819-00033 el Dorado, Panamá.**
**Teléfonos: 227-2900/227-2902. Fax: 2275565. Email: uniedpa@cwpanama.net**

## INTRODUCCION

No se puede hablar de supervisión de la educación sin tener en cuenta que va ligado al desarrollo de los centros educativos. En esta monografía se pretende mostrar un modelo que a nuestro parecer caracteriza un modelo de supervisión que está orientado específicamente a la consecución de esos objetivos.

Se presentan algunas dificultades que son manifiestas, los cambios que se deben hacer y las mejoras de mejoras en educación; que aplicadas van a transformar las instituciones escolares. Se señalan los principales factores que pueden contribuir a que los centros educativos sean capaces de generar y llevar a la práctica con éxito sus propias propuestas de mejora.

Se muestra como la Supervisión de la Educación tiene como naturaleza fundamental, estar encaminada a lograr la mejora de los centros, y que esta se concentra en qué papel debe desempeñar el supervisor para lograr ese objetivo, se señala su papel y diferentes roles en su actuación como ente esencial en la mejora de los Centros Educativos.

## MARCO REFERENCIAL

### Los centros escolares deben ser reformados

El cambio educativo y las reformas escolares han sido siempre objeto de cambio desde diferentes aspectos. Hoy día parece que todos estamos de acuerdo sobre que estas cantidades de reformas han fracasado, y sobre la dificultad de conseguir que las instituciones escolares hagan suyos proyectos de innovación o mejora educativas. Se afirma que, a pesar de tantas y una tras otra, las reformas puestas en marcha por todos los países en los últimos años, las prácticas escolares han permanecido sin cambiar, en el papel hay cambios, pero lo que pasa realmente en las aulas y el funcionamiento de las instituciones escolares no ha mejorado.

*Los centros escolares no se cambian por decreto.*

El interés por las reformas educativas y el desencanto por sus resultados son fenómenos de alcance mundial.

Hoy en día se ha convertido en algo común que los centros educativos de todos los países reciban muchas reformas o innovaciones no deseadas y muchas veces mal coordinadas que proceden de la jerarquías administrativas o académicas y que plantean al profesorado nuevas demandas y exigencias profesionales.

Los centros abordan su implementación “por obligación”, muchas veces sin encontrarles sentido lo que les produce incomodidad, inquietud y confusión. En la mayoría de los casos, las reacciones más frecuentes son cerrarse ante ellas y acomodarse a las mínimas exigencias sin realizar ningún cambio significativo en el quehacer pedagógico.

Cuando las reformas e innovaciones, impuestas o iniciadas por los centros, se convierten solo más que trámites, el valor del cambio y de la mejora desaparece y desaparece su forma de generar realmente un impacto significativo en el estudiante. Así que todo se reduce a la cumplir con unos documentos, un trabajo aumentado del profesorado y generando desmotivación y descontento.

Los centros educativos por naturaleza, mantienen la tendencia a la estabilidad, por prácticas escolares que son medidas con la práctica durante años y por esto se hacen resistentes a los cambios. Las normas obligatorias recién llegadas hacen que estas en rutinas defensivas se entre pongan en la mejora y el desarrollo institucional.

Los centros educativos como están compuestos por un conjunto de normas y rutinas que indican el comportamiento de todos de sus miembros y ejercen una regulación invisible sobre estas conductas. Normalmente se mantienen aquellas instituciones que han sido más exitosos, han dado mejores resultados en pruebas de estado o han aportado estabilidad y seguridad al trabajo de sus miembros. Por eso las propuestas de cambio, sobre todo las que vienen de fuera, se constituyen en una amenaza para ellas y son acomodadas por los modos habituales de hacer característicos de la cultura escolar tradicional: individualismo del profesorado, desmotivación, falta de apoyos mutuos entre los profesores, predominio de la coordinación formal sobre la pedagógica, dirección escolar.

Todas estas condiciones no contribuyen ni favorecen el cambio educativo y la mejora en los centros, sino que, por el contrario, provocan su cierre institucional ante cualquier propuesta que intente trasformar los procesos de enseñanza y aprendizaje

## EL CAMBIO Y LA MEJORA EN LA EDUCACIÓN

Los esfuerzos e intentos por conseguir que los centros escolares funcionen mejor tienen ya una larga historia. A partir de los años sesenta se inició un importante movimiento que intentaba determinar cuáles son las estrategias de cambio más adecuadas para conseguir que los centros alcancen sus objetivos. En aquel momento, se planteaban estrategias que tenían su origen fuera de los centros, tenían pues una orientación de "arriba hacia abajo" y el cambio se situaba en el currículo o en la organización formal de la escuela. Estas propuestas fracasaron porque estaban planificadas de forma demasiado teórica, no tenían en cuenta el contexto particular de cada centro ni su cultura escolar específica y estaban diseñadas para ser aplicadas en todos o en gran parte de los centros del sistema. Además, los profesores y centros no participaban en la elaboración, planificación y puesta en práctica de los cambios.

En la década de los ochenta surgió un nuevo modelo basado en las iniciativas de cambio generadas de "abajo hacia arriba", es decir desde los propios centros. Esta nueva orientación proponía que el cambio y la mejora en educación deben ser una consecuencia del conocimiento generado por los propios profesores a través de su práctica, a los que se

otorga el papel fundamental en los procesos de cambio ya que se les consideraba investigadores en la acción, tal como los definió John Elliot. Hacía hincapié, además, en la importancia del trabajo en equipo en los centros y en que los participantes en los procesos de cambio comprendan y encuentren su significado.

Actualmente, las propuestas de cambio en los centros se conciben como procesos que se prolongan a lo largo del tiempo y que deben ser comprendidos, planificados, gestionados y evaluados de forma colectiva por los que participan en ellos. Se reconoce una dimensión institucional de los procesos de cambio, que deben ser desarrollados de forma organizada, con un carácter sistemático, en donde la institución se apropie dando como fruto la comprensión de las decisiones de toda la comunidad escolar. *El cambio educativo* sólo llega a ser significativo si activa los procesos de acción-reflexión-acción en los sujetos que lo llevan a cabo de forma participativa, cooperativa, negociada y deliberativa. Hoy es impensable una propuesta de cambio o innovación educativa que no esté planteada de forma que todos los implicados en ella la asuman, se apropien y la realicen. Cambiar en educación supone un proceso desde sus diferentes entornos, especialmente el social. No importando si la iniciativa de cambio viene de fuera como si ha surgido dentro de la institución escolar, lo importante es que el centro educativo la haga suya y que la integre en los mecanismos de su estructura. Los cambios promovidos a título individual por algún profesor han dado paso a propuestas de mejora asumidas por todo el centro y gestionadas por su dirección.

Michael Fullan (2002) ha sintetizado ocho lecciones básicas que surgen de este nuevo paradigma del cambio dinámico y que deben ser tenidas en cuenta por la supervisión escolar:

1. No se puede mandar lo que los centros tienen que hacer.
2. El cambio en educación supone un avance hacia algo que es parcialmente desconocido e implica incertidumbre y necesidad de aprender continuamente.
3. Los problemas son inevitables en los procesos de cambio y sólo a través de ellos es posible encontrar nuevas soluciones.
4. La previsión detallada de todo lo que va a implicar el cambio tiene el riesgo de no acertar en la previsión.
5. El individualismo y el colectivismo deben tener igual poder. La colegialidad y la aportación individual deben caminar juntas.
6. Ni la centralización ni la descentralización funcionan de forma independiente. El centro y los supervisores se necesitan mutuamente y deben mantener una continua negociación.
7. Los centros deben mantener conexión con su comunidad escolar y con su entorno.
8. Los responsables de las innovaciones educativas y de la mejora de los centros son todos los que están implicados en su funcionamiento, también los administradores y supervisores.

Estas son las consideraciones esenciales a tener en cuenta en relación con los procesos de mejora de los centros:

Los centros escolares son unidades de cambio. Los objetivos de mejora deben orientarse a todas sus dimensiones.

El cambio tiene un enfoque sistémico puesto que se trata de un proceso continuo. Por tanto, debe ser planificado y sistemático, debe realizarse con tiempo suficiente y, al final, debe integrarse dentro del funcionamiento normal del centro.

El cambio educativo, más que implementar propuestas externas, es un proceso de aprendizaje del centro.

El foco del cambio son las condiciones internas y la cultura del centro. La mejora del centro se produce si se crean condiciones internas que favorezcan el cambio.
Necesidad de liderazgo interno y externo que conjunte la visión y las acciones del centro.

La evaluación de los procesos de cambio es imprescindible. Relevancia de la autoevaluación como base de la mejora continua y mecanismo de participación.

Los procesos de cambio y mejora no son una cuestión que afecte sólo a los centros escolares. Estos deben ampliar sus relaciones con agentes e instituciones diversas: supervisores, administradores, asesores externos, corporaciones locales, asociaciones.

**Las estrategias de aplicación son integradoras**. Las iniciativas “de arriba hacia abajo” proporcionan el marco general, los recursos y las posibilidades y las iniciativas “de abajo hacia arriba” favorecen la evaluación, la información sobre el contexto y la participación de la comunidad. Las estrategias más enriquecedoras son aquellas que son capaces de incorporar los cambios externos en la dinámica interna del centro.

Como conclusión, desde el conocimiento existente, Alvaro Marchesi y Elena Martín (1998), nos apuntan los siguientes criterios que hacen más probable el éxito de los programas de cambio y de las futuras reformas:

**Tiempo:** Los cambios en educación deben hacerse conociendo el tiempo que realmente es necesario para su correcta aplicación e institucionalización. Las urgencias administrativas, políticas o personales conducen a cambios superficiales y poco duraderos o, en el peor de los casos, al fracaso y a la frustración.

**Coordinación,** integración e interconexión: Los cambios no pueden concebirse de forma aislada, deben plantearse teniendo en cuenta el funcionamiento de los centros y desde un planteamiento global e integrador. El cambio futuro pasa por proyectos conjuntos en los que están implicados varios centros que pueden llegar a abarcar una zona/distrito educativo

en cuyo desarrollo los supervisores tienen un papel fundamental.

**Descentralización, pluralismo y contextualización:** Los cambios educativos, incluso los que son diseñados fuera de los centros, han de desarrollarse de forma descentralizada, permitiendo que las innovaciones se adapten a las características específicas del entorno social y cultural de cada centro y que éstos adopten soluciones plurales ante los problemas que encuentran.

- Transformación de la cultura de los centros: El cambio educativo para tener éxito exige un cambio de la cultura del centro. Por tanto, como se expone más adelante, es necesario conocer la cultura de los centros y las estrategias que permiten su transformación.
- Apoyo sostenido: Todos los cambios e innovaciones necesitan el apoyo de la administración educativa por lo que el papel de los supervisores tiene una gran importancia en el impulso y orientación de la mejora de los centros.
- Compromiso y acuerdo: Todos los sectores implicados en un proyecto de cambio o mejora deben establecer un compromiso que incluya sus objetivos, características y el tiempo y los recursos necesarios para desarrollarlo.
- Organización y gestión: Los cambios que tienen intención de perdurar deben estar orientados a impulsar y profundizar el desarrollo organizativo de los centros.
- Desarrollo profesional de los profesores: La mejor garantía de éxito de un cambio o mejora es que estén implicados en ellos todos los profesores.
- Mejora del aprendizaje en el aula: Los cambios en educación deben tener siempre como finalidad última la mejora de los procesos de enseñanza/aprendizaje.
- Evaluación: Los cambios y las reformas deben incorporar mecanismos de evaluación permanentes que permitan su modificación y autorregulación.

Para la presentación de los diferentes temas de análisis se contó con la presencia de académicos de las más prestigiosas universidades inglesas y de representantes de las agencias estatales dedicadas a promover y desarrollar actividades en los siguientes cinco ámbitos considerados como fundamentales para el tránsito exitoso de los estudiantes por la educación formal:

**Currículo:** Establecer lo que los estudiantes estarán en capacidad de saber y saber hacer al terminar el proceso educativo.

**Acceso:** Crear condiciones para que todas las personas, y en especial las que no han accedido a la educación, puedan acceder a la educación formal.

Nuevos métodos, en términos de flexibilidad y diversidad, y de acuerdo con las condiciones y posibilidades del contexto para garantizar la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

"Empleabilidad" (employability): Crear conciencia en los estudiantes de los beneficios de la educación y desarrollar competencias básicas, atributos y herramientas para aprender a aprender.

Evaluación, para determinar el logro de estándares o referentes de calidad.

Al hablar de mejoramiento, necesariamente se hace referencia al cambio que resulta de un proceso intencional, ya sea para fortalecer o modificar algo que ya existe o para emprender nuevos procesos.

El concepto cambiar para mejorar no es nuevo en el ámbito educativo: actualizar una charla o actividad de aprendizaje, incorporar nuevos materiales o textos, utilizar una nueva forma de evaluar el aprendizaje o trabajar con una metodología más participativa, son todos ejemplos de cambios para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, estos cambios que se han mencionado a manera de ejemplo, al igual que muchos otros que no se conocen o no han sido divulgados, se dan de manera intuitiva en los ambientes de aprendizaje como resultado de la motivación de los maestros que asumen su profesión con entusiasmo y compromiso con la calidad.

Un análisis somero de cómo se realizan los cambios, sean estos intuitivos o planificados, permite identificar un conjunto de pasos lógicos y sucesivos que facilitan su desarrollo y apropiación.

a. Un primer paso que antecede todo proceso de cambio está relacionado con la valoración o evaluación de una situación determinada y vigente. En esta etapa, por lo general, se detecta o decide la necesidad de cambiar una situación que ya no es satisfactoria o que se ha tornado rutinaria y poco retadora. No basta con identificar o diagnosticar la situación en particular; también hay que determinar para qué, cómo y cuándo se realiza el cambio.
b. El siguiente paso está relacionado con la creación de condiciones viables para que el cambio se dé. A veces las expectativas superan las posibilidades reales del contexto (aula, recursos, institución) para llevar a feliz término la propuesta de cambio y por ello se hace necesario equilibrar lo ideal con lo posible.
c. Concluidos los pasos anteriores, se procede con la puesta en marcha del proceso que conducirá al cambio.
d. El paso que cierra el ciclo es el de la evaluación para determinar si lo que se propuso y realizó ha mejorado la situación identificada, bien sea para hacer ajustes, fortalecer los aspectos positivos o incluso identificar nuevas oportunidades de mejoramiento.
e. En términos generales, se puede afirmar que el proceso de mejoramiento de la calidad hace referencia a la valoración de lo que se hace, a la definición de metas y objetivos, y al desarrollo de acciones para su logro. Los procesos de cambio o mejoramiento pueden, obviamente, tener diferentes niveles de complejidad, aun

cuando las etapas para su desarrollo son básicamente las mismas. En el ámbito educativo, se pueden dar cambios relativamente sencillos en el aula o en la institución, o cambios más complejos que requieren nuevas formas o métodos o incluso una reconceptualización de las prácticas existentes en las instituciones y en las regiones.

f. Cuando el proceso de mejoramiento incluye el desarrollo de innovaciones, se hace necesario experimentar e incluso tomar riesgos pues no existe la certeza de que lo que se propone y realiza va a generar los cambios esperados. La incertidumbre, sin embargo, no debe constituirse en obstáculo para el mejoramiento de las condiciones de aprendizaje.

Comprometerse con el desarrollo de procesos de mejoramiento necesariamente conlleva a trabajar con un marco de referencia que está más asociado con la creación de oportunidades y posibilidades, y no simplemente con la definición de responsabilidades y obligaciones.

## LOS CENTROS EDUCATIVOS MEJORAN

El sistema educativo está rodeado de una sociedad que vive en constante cambio, que le vive pidiendo que se adapte a esta generación cambiante, la presiona frente a las nuevas realidades, planteándole así nuevas exigencias a las que debe dar una respuesta adecuada. La institución escolar no puede estar alejada de lo que pasa a su alrededor ni debe ir a remolque de la sociedad, debe anticiparse siendo capaz de hacer un análisis prospectivo de necesidades futuras. Los cambios en educación son inevitables y necesarios. Los centros escolares no pueden ser siempre iguales ni es justificable seguir haciendo lo mismo como si nada hubiera cambiado.

Es necesario que los centros educativos desarrollen capacidades, estructuras y sistemas que les permitan ser más capaces y competentes para responder a los cambios que la sociedad les hace. Pero, como ya se ha expuesto, la capacidad de cambio de los centros escolares y de los sistemas educativos es más lenta que la del entorno social. Las organizaciones que mejor se adaptan a un mundo cambiante son aquellas que son (1) permeables, sólo si se está abierto al aprendizaje y a la mejora y se evita la rutina institucional; (2) flexibles, capaces de adaptarse a nuevos requerimientos y demandas y (3) creativas, capaces de idear respuestas y soluciones para sus necesidades y problemas. La mayoría de las instituciones escolares carecen en este momento de estas características.

Como ya se ha señalado, la última teoría del cambio y de la mejora plantean que los centros son unidades de cambio que pueden poner en marcha procesos de desarrollo institucional que los transformen en comunidades de aprendizaje que, partiendo de la reflexión colectiva sobre su propia experiencia y trabajo, sean capaces de establecer una base de mejora continua (Bolívar, 1999). El objetivo final es que los propios centros creen conocimiento, aprendan y se desarrollen. El centro escolar se convierte así en una instancia de aprendizaje.

Estas teorías fundamentan que las instituciones escolares son un sistema social, abierto, complejo y "caótico" que difícilmente se someten a los vientos de cambio. Es pues el centro educativo entendido como unidad funcional de acción autónoma, que planifica, actúa, evalúa y que encuentra en la estrategia de un mecanismo de aprendizaje y de mejora.

*"Los centros escolares como organizaciones que institucionalizan procesos de autorrenovación, que apoyan el proceso de construcción de una visión común, diagnóstico, resolución de problemas, puesta en práctica y autoevaluación formativa" (Dalin y Rolff, 1993).*

Un centro innovador es el que ha aprendido a aprender, el que practica un aprendizaje conjunto, en primer lugar, en los diferentes grupos que lo configuran, y, en segundo lugar, entre todos los niveles, formando una comunidad profesional con unos valores y unas metas compartidas. El centro escolar, como señaló Sirotnik (1994), debe dejar de ser un espacio a colonizar por cualquier conocimiento o programa externo para pasar a confiar en su propia capacidad para decidir las mejoras que debe realizar y para llevarlas a cabo. Esta concepción, no sólo reclama a los profesores y centros la asunción de nuevas tareas y cometidos, sino también y, sobre todo, la asunción de unos determinados principios y valores desde los que realizarlas: colaboración, participación, compromiso institucional, negociación y consenso.

## CARACTERÍSTICAS DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO

**Visión y misión de la escuela.**

- Clara y accesible a la mayoría del personal.
- Compartida por la mayoría.
- Percibida como significativa.
- Presente en las tomas de decisiones.

**Cultura escolar.**

- Colaborativa.
- Creencias compartidas sobre la importancia del desarrollo profesional continuo.
- Normas de apoyo mutuo.
- Intercambios francos y sinceros entre colegas.
- Compartir de modo informal ideas y materiales.
- Respeto por las ideas de los demás.
- Apoyo en las decisiones arriesgadas.
- Estímulo para la discusión abierta de l las dificultades.
- Celebración compartida de los éxitos.
- Los alumnos son valorados según sus necesidades.
- Compromiso con facilitarles la mejor atención educativa posible.

**Estructura escolar:**

- Distribución de la autoridad en la toma de decisiones a los órganos colegiados.
- Procesos de toma de decisiones abiertos e inclusivos.
- Decisiones por consenso.
- Organización del trabajo por equipos.
- Reuniones breves semanales de planificación.
- Sesiones frecuentes de resolución de problemas.
- Tiempos regulares para el desarrollo profesional y el trabajo en equipo.
- Libertad para experimentar nuevas estrategias en la propia aula.
- Departamentos interdisciplinares.

**Estrategias escolares:**

- Empleo de una estrategia sistemática para establecer los objetivos del centro, implicando a profesores, alumnos y padres.
- Existencia de planes de desarrollo/mejora institucional y de planes de desarrollo individual.
- Establecimiento de un número restringido de prioridades de acción.
- Revisiones periódicas de las metas y prioridades de la escuela.
- Observación de las prácticas de aula de otros.
- Procesos determinados para implementar las iniciativas de programas específicos, incluyendo procesos para asegurar su seguimiento.

Muchas veces el desarrollo profesional promovido en los centros se centra sólo en los conocimientos y las habilidades de los profesores como miembros individuales. Esto no es suficiente, debe existir también un desarrollo organizativo puesto que los recursos sociales o relacionales son clave en la mejora de los centros. Deben combinarse, pues, el desarrollo individual con el desarrollo de las diferentes comunidades profesionales que integran el centro.

Para que un centro educativo se convierta en una institución que aprende, necesita estar encaminado hacia una cultura con características que hagan de ella una institución flexible a los cambios. Esas condiciones no aparecen de repente ni por generación espontánea y tienen que ver con condiciones estructurales, como la mayor o menor autonomía que tiene el centro, con la capacidad de organización de la misma institución y con las actitudes de los profesores. Por esto, como veremos más adelante, uno de los objetivos de la supervisión es conseguir reconstruir la cultura de los centros creando progresivamente las condiciones y el contexto más favorables para que se conviertan en comunidades de aprendizaje y desarrollo.

## MODELO DE SUPERVISIÓN PARA LA TRANSFORMACIÓN

### Los supervisores educativos doble papel de control

Los supervisores e inspectores juegan un doble papel de control y de asesoramiento y apoyo a los centros educativos. Las investigaciones educativas realizadas sobre el papel desempeñado por ellos en las innovaciones educativas han demostrado que resulta muy difícil realizar la función de control con la de asesoramiento y adoptando roles no de asesoramiento sino más bien de defensores o mensajeros de las nuevas reformas o innovaciones impulsadas por los diferentes administradores de la educación.

Este problema ha dado lugar a que, en muchos países, se haya diversificado el ejercicio de la supervisión responsabilizando a profesionales diferentes de las funciones de control y de asesoramiento. La mayoría de los supervisores se ven a ellos mismos como facilitadores del cambio educativo y de la mejora de los centros.

Muchas veces los administradores, supervisores e inspectores manejan con frecuencia la normatividad legal sobre los cambios que se deben hacer, planteándolo como una obligación de los profesores y los centros educativos. Pero es aquí donde se ve la necesidad que son ellos los que deben renovar sus ideas y sus prácticas profesionales en la mayoría de los casos aplicando los modelos y propuestas que han elaborado los técnicos y que la administración quiere implantar tales cambios.

Es común ver que en el papel de los supervisores existe esa tendencia a delegar y desplazar hacia otros en su afán de cambiar y hacer establecer las nuevas normatividades, esto es, con un afán por regular y ordenar lo que “los otros” han de hacer para innovar y mejorar y por pedirles cuentas de hasta qué punto y con qué fidelidad han llegado o no a hacerlo.

En estas circunstancias es muy difícil que la supervisión de los centros educativos este a favor del cambio positivo y la mejora de estos, al estar sometido al conocimiento y poder de unas personas, los contenidos de cambios acompañados de innovación no se darán. De esta manera se impide que los centros educativos y profesores desarrollen su propio conocimiento; son aquellos los que conocen las necesidades propias de cada centro educativo.

La anterior idea surge de situaciones donde los supervisores escolares tienen la responsabilidad (pues así sus funciones lo determinan) de hacer cumplir la implantación de las nuevas leyes en los centros educativos; reformas con la que ni ellos mismos están de acuerdo o que simplemente no comprenden porque la norma no ha sido suficientemente esclarecida ni puesta en práctica por sus
desarrolladores.

Jürgen Habermas (1987) afirmaba que la sobrerregulación conduce a fenómenos como la despersonalización, la inhibición de las innovaciones, la supresión de la responsabilidad y el inmovilismo. Por eso, los procesos de supervisión no pueden verse en torno únicamente por hacer cumplir las normas, esto no conducen a la mejora de los centros.
Una buena política para mejorar los cambios no es por la cantidad de normas y decretos que se publican, son las normas que son creadas pensando en el contexto escolar en particular y pensadas en que estas puedan ser aplicadas buscando realmente los cambios de mejora continua.

Es aquí donde la responsabilidad no cae solo por los altos puestos ministeriales encargados de crear "normas de progreso", desde este punto vemos la responsabilidad también de los profesores con sus ideas innovadoras y de los supervisores que los facilitan e impulsan con su práctica profesional.

**Finalidades de la supervisión**

En definitiva, ¿para qué es necesaria la supervisión y todas las funciones que se le encomiendan en el sistema educativo? ¿Cuáles son las metas que debe alcanzar la supervisión con el ejercicio de sus competencias? De forma global, estas finalidades pueden sintetizarse en dos:

- Garantizar los derechos del niño a una educación de calidad Mejorar la calidad educativa del sistema, aunque, en ocasiones, parezcan muy burocráticas las tareas encomendadas a la inspección, no se pueden perder de vista estas metas esenciales de su quehacer. Y, sobre todo, no lo pueden olvidar los propios inspectores: lo urgente no debe relegar lo importante, pues es grande el riesgo para el sistema educativo.
- La garantía de una educación de calidad para todo el alumnado, especialmente el que se encuentra en edades de escolarización obligatoria, es una responsabilidad directa del supervisor, pues, al fin, constituye el aval de que se cumple, en la sociedad y en la escuela, lo que determina la Administración. Por otro lado, la estrategia fundamental de que dispone la supervisión para que esa garantía sea una realidad, es el ejercicio de su función evaluadora mediante la aplicación de un modelo de evaluación formativa y continua de la escuela, que favorezca el ajuste y la innovación permanente de los hechos educativos que en ella se producen a diario. Evaluación externa, apoyada en la autoevaluación institucional (evaluación interna) que lleve a cabo el centro escolar: el contraste de los datos obtenidos, su puesta en común, su discusión, los acuerdos de mejora a los que se llegue para transformar lo que no gusta..., ése es el camino válido, correcto y aceptable/aceptado por todos para alcanzar las metas de la inspección que, como no puede ser de otro modo, coinciden con las que la sociedad, la Administración y los educadores pretenden para los sistemas actuales.

La supervisión, así, optimiza el rendimiento del sistema mediante la aplicación de la evaluación formativa, que tiene como objetivo el perfeccionamiento de los procesos educativos (de enseñanza y de aprendizaje). Si se mejoran los procesos, deben mejorar los resultados. Nuestros alumnos y alumnas obtendrán una mejor formación gracias a ese mejor funcionamiento del conjunto del sistema.

**La sociedad actual y el modelo de supervisión**

La sociedad evoluciona a ritmos rápidos, sumamente acelerados, en algunos aspectos que influyen -o deberían influir- en los planteamientos institucionales de los sistemas educativos. Tanto por lo que se refiere a la tarea que se desarrolla en el centro y en el aula, como en el diseño estructural de las administraciones para que los agentes que pone en marcha cumplan con eficacia las funciones que se requieren en estos momentos.

Entre las características sociales de la actualidad que cabe destacar, aparece el avance en el campo del conocimiento, la incorporación de la tecnología a todos los ámbitos de la vida (sobre todo la de la información y la comunicación), la globalización en la que derivan los dos puntos anteriores y la movilidad de las personas a nivel mundial. Todo ello, como decía, a una velocidad que casi hace imposible la adaptación individual a las nuevas situaciones. Este nuevo mundo exige un cambio de actitudes que, en efecto, no se logra de un día para otro, pero que nos hace vivir, presencial o virtualmente, en contextos de pluralismo ideológico y cultural cada vez más diversos. El hecho cierto es que la sociedad se percibe como multicultural y cambiante, a lo que se añaden las diferencias personales de cada individuo (en capacidades, situaciones transitorias o formas de entender la vida, aun dentro de un mismo grupo cultural) y las que la propia sociedad presenta o ella misma genera (entornos marginales, migración, grupos étnicos o culturales minoritarios, desconocimiento de la lengua mayoritaria...). El cambio es la única constante de que disponemos, y en base a estas realidades, será necesario establecer modelos de estrategias que resulten funcionales para la mejor educación de las jóvenes generaciones.

La realidad social se reproduce en la escuela. Lo que significa que cada una de nuestras escuelas debe atender diferentes necesidades educativas, en función de la población que escolariza y del contexto social en el que desenvuelve su trabajo. Y si se acepta esta premisa, habrá que aceptar la autonomía de la escuela para que ésta pueda cumplir con las funciones que tiene encomendadas. El mismo planteamiento es válido para la supervisión. No hace tantos años que los inspectores debían controlar para garantizar que todas las escuelas "eran iguales". Es decir, que en ellas se cumplía el mismo programa, de la misma manera, con horarios similares, con organización idéntica... Si nos encontramos con la realidad descrita, las funciones de la supervisión no cambian, ciertamente, pero sí su contenido: ahora la inspección debe controlar que todas las escuelas "son diferentes"; como es fácil deducir, para que sean capaces de atender a "su" población específica. Los niños presentan una gran diversidad; los contextos y grupos sociales, también. El centro, por lo tanto, tendrá que ofrecer respuestas adecuadas a

esa diversidad de situaciones personales y sociales. Y la supervisión, controlar y evaluar que eso se lleva a cabo de la manera más idónea. Insisto: no cambia la función, pero sí su contenido. De este modo, se garantizará la calidad educativa para toda la población escolar, es decir, se unirán calidad y equidad, consiguiendo calidad para todos.

**La inspección, garante de la calidad educativa**

A través de los planteamientos brevemente expuestos, es posible asegurar que los inspectores pueden y deben avalar la calidad educativa del sistema. Finalizo estas reflexiones enumerando, sin ánimo de exhaustividad, algunas de las razones que me llevan a esta afirmación:

- Conocen la normativa vigente. Conocen la realidad del centro docente.
- Dominan los diferentes ámbitos de gestión técnico-pedagógica.
- Controlan el cumplimiento legal de las normas.
- Hacen seguimiento de los proyectos escolares, desarrollo curricular, organización..., del centro.
- Favorecen la optimización de los recursos humanos, funcionales y materiales. Asesoran a directivos y a profesorado.
- Informan a la comunidad escolar.
- Median entre la Administración y la escuela.
- Evalúan formativamente el funcionamiento de las escuelas.

La experiencia me dice que la dirección y la supervisión constituyen dos elementos estratégicos decisivos para el buen funcionamiento de los centros. Conseguir modelos apropiados para el desarrollo y aplicación de las competencias de ambas, supone, en buena medida, garantizar la calidad del sistema educativo.

## LOS CENTROS EDUCATIVOS TIENEN LA CAPACIDAD PARA MEJORAR

Mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y el funcionamiento de los centros es el objetivo de la supervisión escolar. Para poder ejercer una supervisión que realmente este encaminada en la búsqueda y aplicación de esta mejora se debe anteponer la supervisión educativa como un canal de asesoramiento y apoyo a los centros y a profesores, para conseguir así, crear en los centros educativos las condiciones favorables en cuanto a organización, donde el entorno social y cultural sean facilitadores de la aplicación de estas nuevas normas.

De esta manera la supervisión educativa pretende que los centros escolares se vayan convirtiendo en comunidades profesionales de aprendizaje interactivas y responsables de la aplicación de las normas innovadoras.

Se ha mencionado anteriormente que todos los centros educativos tienen capacidad para mejorar por ellos, siempre y cuando tengan las condiciones adecuadas. Para que estas

situaciones se den, es responsabilidad de los entes externas realizar las intervenciones y proveer los medios necesarios para que dichas condiciones se hagan realidad. No debe olvidarse que, si la supervisión escolar no contribuye de forma planificada a promover el desarrollo de los centros, está contribuyendo por defecto a su estancamiento.

Consideramos que la primera tarea fundamental de los supervisores es reconocer y utilizar el poder que poseen para mejorar las condiciones de los centros educativos. Conseguir que un centro pase de su situación actual a convertirse en una comunidad profesional con capacidad de autodesarrollo es un proceso largo, en principio nunca termina, que experimenta varias fases: la escuela fragmentada, el centro como proyecto conjunto de visión y el centro educativo que aprende y se desarrolla.

Una supervisión que tenga como objetivo potenciar el desarrollo de los centros debe realizar las siguientes intervenciones prioritarias:

***Ayudar a construir una cultura escolar favorecedora de la mejora***

El requisito primordial para que se produzca los cambios de mejora en los centros educativos es que creen una cultura escolar que quiera y favorezca la mejora educativa y promocione la innovación.

Al hablar de barreras para el cambio, es la cultura institucional de un centro educativo la mayor barrera para el cambio. Pero es lo primordial para lograr este cambio innovador. Aquí nos encontramos con la conformidad y que todo está hecho, que las cosas así han funcionado bien. Al incluir algo nuevo se tocan algo tan profundo en la cultura institucional como lo es: clima organizativo, normas, creencias, significados y relaciones sociales.

Muchos escritores insisten en que hay culturas escolares o ecologías innovadoras para determinados centros educativos, estas culturas pueden facilitar o no el proceso de cambio de mejora o innovación. Dependen de la cultura de cada centro educativo, si hay flexibilidad o no. Su rasgo fundamental es la interacción social.

Cuando sus culturas son colaborativas, flexibles que estimulan, que enriquecen las experiencias significativas desde la construcción de prácticas innovadoras por parte de los docentes: estos promocionan la participación, evalúan el contraste de los cambios, animan a la reflexión y a la planificación en equipo; aumentan los niveles de participación de toda la comunidad educativa para derrumbar las propuestas no deseadas del individualismo, propuestas que pueden dañar su cultura escolar pero que son asertivos y apoyan la nuevos procesos y normas para el quehacer pedagógico.

De esta manera, el proceso de la supervisión escolar debe ofrecer la creación de esos pasos de conformación de relaciones bilaterales y coordinadas para que los participantes del entorno educativo, internos y externos, trabajen en conjunto de forma profesional y comprometida. Así se logrará una reconstrucción cultural educativa a favor no solo del

centro educativo, sino también en todo el ámbito educacional. La supervisión educativa debe ayudar progresivamente a que cada centro poco a poco vaya alcanzando estos cambios sin afectar la esencia de su cultura, pero que el desarrollo pedagógico mejore generando prácticas de forma autónoma, progresiva y continua.

Deben seguirse algunos de estos procesos para lograr crear una transformación en la cultura de los centros educativos Según Michael Fullan (2002):

- Escoger un centro educativo que tenga probabilidades de producirse el cambio porque tiene un contexto que lo favorece. De lo contrario, no puede esperarse que el cambio sea significativo y resulta necesario modificar primero el contexto actual.
- Una vez en el centro educativo, se debe desarrollar la capacidad de los administradores y de los directores para dirigir el cambio.
- Capacitación y desarrollo del docente.
- Centrar los contenidos de los proyectos de cambio en la docencia y en el aprendizaje y en la cultura de los centros.
- Supervisar el proceso de mejora. Establecer sistemas institucionalizados para evaluar y tratar los problemas que surjan en la implementación de los planes de mejora.
- Promover un sentimiento de identidad conjunta y compartida entre los centros participantes al servicio del desarrollo. Establecer interrelaciones entre los directores.
- Formar asociaciones externas con la comunidad, con las instituciones del entorno y con otras entidades para apoyar y difundir el trabajo de los centros.

***Asesoramiento externo colaborativo***

El supervisor debe proporcionar a los centros educativos y a los profesores un asesoramiento de colaboración, debe ser un proceso como función educativa, de capacitación y formación; mostrar un proceso relacionado con su trabajo, en colaboración con ellos y que pone a su disposición todo su conocimiento para la posible resolución de problemas institucionales que tengan que ver con la práctica educativa y su posible inclusión de los cambios institucionales.

A si pues, se convierte el supervisor en un asesor inmerso en un proceso de practica investigadora y flexible en pro de la práctica educativa. Armoniza una relación con comunicación crítica y prácticas flexibles entre su conocimiento disponible sobre educación (ahora disponible) y los diferentes contextos y problemas culturales del centro educativo, de los profesores y de los directivos de los centros, con quienes ahora trabajan en la modelación de la práctica educativa y en la construcción de conocimiento desde ella.

Cada participante en la creación y aplicación del cambio de mejora plantea sus teorías, según Domingo (2001) se trata de una concepción y una práctica de la supervisión escolar guiadas por la máxima de “trabajar con” en vez de “intervenir sobre”, que potencian

la profesionalidad, la autonomía y la autorregulación de los centros en vez de cultivar la dependencia y que crean procesos y condiciones de apropiación y compromiso interno en lugar de propiciar la dirección desde el exterior. Se convierte el supervisor en alguien trabaja por las decisiones innovadoras, considerando la mejor para el centro educativo a supervisar, convirtiendo ente cambio en deseable para la institución.

Entonces el supervisor se convierte en un agente que ofrece su intervención como:

a) Ayuda al centro educativo para recoger y comprender información válida sobre su situación y problemas.
b) Ayuda a desarrollar un sistema propio de opciones de resolución.
c) Ayuda a desarrollar un compromiso interno con la realización de procesos que permiten hallar soluciones adecuadas" (Louis, 1981).
d)

Se pueden identificar seis funciones principales del asesoramiento externo:

- Crear relaciones de confianza, claridad de metas y definición precisa de funciones, responsabilidades y expectativas.
- Diagnosticar la situación de la organización.
- Iniciar procesos de desarrollo centrados en la resolución de problemas.
- Facilitar el trabajo y los procesos de grupo.
- Favorecer la utilización de recursos.
- Crear en el centro capacidades, confianza y compromiso para la continuación de procesos de mejora.
- El trabajo del supervisor como agente externo, es un ejercicio que debe desarrollarse dentro una serie de funciones que deben ser aplicadas continuamente desde una mayor a una menor directividad. Esta práctica le exige al supervisor tres tipos de habilidades propias de su función:
- Destrezas técnicas: conocimientos sobre el contenido del problema.
- Recursos interpersonales: saber escuchar, ayudar, disentir de forma razonada, establecer y mantener relaciones.
- Técnicas de asesoramiento: entrada, contratación, identificación de problemas, crítica positiva.

***Ejercer un liderazgo***

El liderazgo es una función que debe ser tomado como actividad que cualquier persona poder realizar, siempre con la mira de servir a los demás. El líder decide trabajar en pro de los centros educativos para que estos alcancen las metas propuestas y los niveles educacionales más altos en busca del beneficio de la comunidad.

A través de estudios realizados de ha determinado que los supervisores que sigue el proceso antes mencionado están enmarcados en tres formas de liderazgo:

a. **Liderazgo educativo**: Están encaminados hacia la pedagogía y el aprendizaje.
b. **Liderazgo político**: Trabaja por los recursos de las instituciones.
c. **Liderazgo directivo**: Realiza la supervisión y el apoyo.

El supervisor debe iniciar su liderazgo de forma positiva frente a los centros supervisados, asumiendo una actitud de receptividad frente a las apreciaciones de estos. Debe crear armonía ante el proceso y los vínculos emocionales son importantes. Debe ser democrático donde el consenso sea prioritario para formar así mediante la participación de todos los actores del proceso como hemos mencionado anteriormente, los cambios verdaderamente significativos y necesarios para el centro educativo.

***Estimular y apoyar los cambios***

Los cambios significativos, innovadores nunca empiezan sin un mediador. Es aquí donde los supervisores se constituyen en piezas fundamentales de este proceso de cambio como agentes externos e internos en los centros educativos. Es el supervisor quien tiene la responsabilidad de garantizar que este proceso sea estimulado y apoyado por él, es un agente generador del cambio de acuerdo a las necesidades propias de cada institución.

Está comprobado que la creación e implementación de un proyecto de mejora continua en un centro escolar se constituyen en factores clave:

- Estar informados y actualizados sobre la normatividad legal vigente porque marca la pauta, aporta autoridad y aporta recursos.
- El docente y los centros educativos no se toman en serio las propuestas de cambio de la administración a menos que ésta demuestre con hechos, además de con palabras, que sí lo son.
- La dirección juega un papel fundamental en la implementación y continuidad de los proyectos.
- El apoyo de la administración educativa es imprescindible para obtener éxito a largo plazo.

- Utilizar sistemas de evaluación externa que tengan consecuencias reales para los adultos de los centros.

La mayoría de los programas de cambio que no han tenido continuidad o institucionalización en los centros que los implantaron fue por falta de interés o de compromiso del centro o de la administración, por la incapacidad para mantener su financiación o por la falta de fondos para el asesoramiento continuado del profesorado implicado.

Es frecuente que el equipo directivo y la comunidad escolar de un centro se comprometan en la planificación y desarrollo de iniciativas para mejorar su funcionamiento global o sólo de un aspecto parcial.

En su elaboración y desarrollo se identifican cinco fases que pueden representarse como una espiral:

***Capacitar a los directores escolares***

Ahora bien, la supervisión escolar es el asesoramiento que también va orientado a la dirección escolar. Se debe recordar que todos los centros educativos tienen al frente a su director quien está capacitado para guiar en proceso de cambio y de mejora.

Los supervisores que han iniciado y lograr aplicar los cambios y mejoras asertivas y aplicadas en los centros educativos que atienden, han trabajado de forma especial al orientar el trabajo de los directores escolares usando herramientas de trabajo direccionados concretamente y capacitándolos previamente sobre las nuevas legislaciones y posibles aplicaciones en su contexto escolar.

Promoviendo así, el aprendizaje sobre cómo aplicar el cambio y estos a su vez promuevan esas mismas capacidades entre los profesores y la comunidad educativa de su centro.

*"La dirección trabajaba de forma conjunta con un grupo de apoyo compuesto por padres, maestros y miembros de la comunidad para impulsar iniciativas. Fundamentalmente dirigían sus esfuerzos en dos grandes direcciones: en primer lugar, llegar a los padres y a la comunidad para reforzar vínculos entre los profesionales que trabajaban en la escuela y los clientes a los que servían y, en segundo lugar, trabajar para desarrollar las capacidades profesionales de los maestros, promover la creación de una comunidad profesional coherente y dirigir recursos a la mejora de la calidad de la docencia" (Bryk, 1998).*

Esta labor del director del centro educativo va encaminada en facilitar la orientación brindada por los supervisores, pues es esta información abierta con características inclusivas, esto por tener como prioridad en proceso de mejora continua entre enseñanza y aprendizaje de cada centro educativo; desarrollando una gestión acertada sin presión y teniendo en cuenta el contexto de su comunidad educativa.

En cada visita a los centros educativos, los supervisores transmitir las informaciones y nuevas legislaciones. Para iniciar el proceso de análisis correspondiente a cada centro educativo. Así empieza el procedimiento y la actuación de la institución, o para medir los resultados obtenidos de supervisiones anteriores. Este análisis se emplea como punto de partida para la mejora del centro educativo. Se abre campo a los debates para los problemas y posibles soluciones ante estas necesidades. Aquí nacen las ideas innovadoras de los docentes, directores y supervisores.

Estas decisiones que aquí se toman, deben darse más al consenso que a la imposición del supervisor. Luego, el supervisor revisará con que efectividad el centro educativo ha aplicado estos consensos frente a los cambios de mejora.

## PROPUESTAS PARA PROMOVER LA MEJORA

Se ha mostrado en esta monografía diferentes rutas para lograr el desarrollo y la mejora de los centros educativos. Ahora resumimos en tres objetivos primordiales la búsqueda de la mejora de los centros educativos a través del trabajo del supervisor educativo:

- ***Establecer políticas que promuevan la descentralización***. Es necesario fijar políticas, objetivos y procedimientos que apoyen el desarrollo escolar en el contexto de las expectativas del sistema.
- ***Impulsar la capacitación de los centros escolares***. Es preciso lograr avances significativos en el conocimiento, las habilidades y la actitud de los profesionales y en su capacidad para trabajar conjuntamente hacia una práctica escolar más coherente y para involucrar en las mejoras a la comunidad escolar y local.
- ***Fomentar el compromiso con sistemas de responsabilidad rigurosos y formativos***.

Deben establecerse sistema de evaluación interna y externa rigurosos que siga el progreso de los esfuerzos de mejora escolar y que puedan intervenir en situaciones de dificultad o fracaso.

Es fundamental que la evaluación externa se haga de forma que amplíe, y no socave, la capacitación de las comunidades escolares. Para finalizar el tema, se concretará esos objetivos en diez pautas de actuación a seguir por los supervisores:

- Contribuir a que los centros construyan su "visión" de futuro y apoyar la creación de un conjunto claro de expectativas, normas, valores y creencias compartidas.
- Cuestionar las prácticas vigentes, determinar déficits, necesidades o problemas que puedan ser objeto de la mejora.
- Comprometer a toda la comunidad escolar con los planes de mejora y luego descentralizar, confiar en su capacidad para desarrollarlos. Demostrar con hechos evidentes el compromiso externo con las propuestas de mejora.
- Contribuir al afianzamiento de redes de interacción que faciliten el intercambio de conocimientos especializados partiendo de las redes emergentes que existen en las organizaciones educativas. Investigación en acción.
- Garantizar que en la organización de los centros hay espacios y tiempos que hagan posible la acción colegiada, las dinámicas de análisis, reflexión compartida y valoración crítica sobre los procesos de enseñanza/aprendizaje y el trabajo cooperativo. Promover la cooperación entre los profesores y apoyarlos en el trabajo conjunto en torno a objetivos comunes. Normalmente hay poco tiempo para la planificación, mucho dedicado a la acción y muy poco a la reflexión sobre la acción.

- Potenciar la democratización del funcionamiento de las estructuras escolares. Favorecer modelos de organización que incrementen la participación en la toma de decisiones y que potencien el consenso. Ayudar a que en los procesos colectivos se reorienten las discrepancias y disidencias intentando incorporar a los que disienten, no descalificarlos.
- Potenciar la autoevaluación institucional para que los participantes en los proyectos de mejora tengan un conocimiento valorativo de lo que sucede en su centro e información sobre el desarrollo de las propuestas de mejora con objeto de reconducirlas, si es necesario, o de solventar los problemas que surjan.
- Promover la evaluación externa formativa y contextualizada de los proyectos de mejora. Supervisar su desarrollo in situ, estar presentes en los centros.
- Proporcionar a los centros redes externas de recursos para que los proyectos de mejora puedan ser llevados a cabo. No hay que olvidar que la mejora de la docencia requiere recursos adicionales.
- Garantizar asesoramiento continuado a los equipos directivos y formación en el centro al profesorado orientada a su desarrollo profesional en aquellos contenidos relacionados con los proyectos de mejora.
- Poner en marcha redes de intercambio entre centros que les proporcionen apoyo mutuo y que sirvan para difundir los programas de mejora eficaces.

## CONCLUSIONES

La mejora escolar nos hace preguntarnos sobre lo que está planteado actualmente y cómo debe darse este cambio educacional. Para lograrlo, hay que hacer un esfuerzo entre todos aquellos que están involucrados en este sector. La mejora sólo se consigue como consecuencia de movilizar la energía interna de la comunidad educativa de modo que adquiera competencias y capacidades propias para desarrollarse.

En consecuencia, mejorar un centro escolar supone un plan que debe ser elaborado y aplicado durante un cierto tiempo y que está orientado a cambiar las condiciones en las que se lleva a la práctica el aprendizaje de los alumnos y a modificar el funcionamiento del centro.

El trabajo del supervisor como agente externo, es un ejercicio que debe desarrollarse dentro una serie de funciones que deben ser aplicadas continuamente desde una mayor a una menor directividad.

La Supervisión de la Educación tiene como naturaleza fundamental, estar encaminada a lograr la mejora de los centros, y que esta se concentra en qué papel debe desempeñar el supervisor para lograr ese objetivo, se señala su papel y diferentes roles en su actuación como ente esencial en la mejora de los Centros Educativos.

Los centros educativos por naturaleza, mantienen la tendencia a la estabilidad, por prácticas escolares que son medidas con la práctica durante años y por esto se hacen resistentes

a los cambios. Las normas obligatorias recién llegadas hacen que estas en rutinas defensivas se entre pongan en la mejora y el desarrollo institucional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS


***Bolívar, A. (1999):*** Cómo mejorar los centros educativos. Barcelona: Síntesis.

***Bolívar, A. (2000).*** Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades. Madrid: La Muralla.

***Londres: Cassell. Domingo, J. (coord.) (2001)*** Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución. Barcelona: Octaedro.

***Elmore, R.F. (2000).*** Building a new structure for school leadership. Washington: Albert Shanker Institute. http://www.shankerinstitute.org

***Escudero, J. M. y Moreno, J. M. (1992):*** El asesoramiento a centros educativos. Madrid: Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid.

***Fullan, M. (2002):*** Los nuevos significados del cambio. Barcelona: Octaedro.

***Fullan, M. (2002):*** Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa. Madrid: Akal.

***Glickman, C. D. (1985):*** Supervision of Instruction. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

***Habermas, J. (1987).*** Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y Racionalización social (I), Madrid: Taurus.

***Johnson, S.M. (1996):*** Leading to change. The challenge of the new superintendency. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

***Leithwood, K., Jantzy, D. y Steinbach, R. (1998***). Leadership and other condition which foster organizational learning in schools. En K. Leithwood y K.S. Louis (Eds.). Organizational learning in schools. Lisse: Swets & Zeitlinger.

***Louis, K.S. (1981).*** External agents and knowledge utilization: dimensions for analysis and action; en Lehming, R. y Kane, M. (eds). Improving schools. Using what we know. Beberly Hills. Sage.

***MacDonald, B. (1992).*** Mejora de los centros escolares, eficacia escolar y evaluación. Actas del Meeting Anual del Forum de Directores y Administradores Escolares de la CEE. Madrid

***Marchesi, A. y Martín, E. (1998):*** Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid: Alianza Editorial.

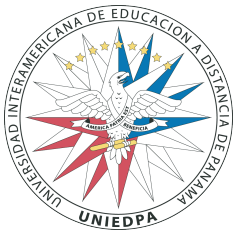
***Rodríguez, M. M. (1996):*** El asesoramiento en educación. Archidona: Aljibe.

***Santos, M. A. (2000):*** La escuela que aprende. Madrid: Morata.

***Sergiovanni, T. J. y Starrat, R. J. (1983):*** Supervisión: Human perspectives. Nueva York: McGraw-Hill Book Company.

***Siroknit, K.A. (1994).*** La escuela como centro del cambio. Revista de Educación. 304, 7-30.

***West, J.F. e Idol, L. (1987).*** School consultation (Part I). an interdisciplinary perspective on theory, models, and research. Journal of Learning Disabilities, 20 (7), 388–408


UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACION A DISTANCIA DE PANAMA
UNIEDPA

**UNIEDPA**