

RECIBIDO EL 26 DE OCTUBRE DE 2019 - ACEPTADO EL 29 DE ENERO DE 2020

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y EVALUATIVAS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN INGLÉS, LECTURA CRÍTICA, SOCIALES Y CIUDADANAS

PEDAGOGICAL AND EVALUATIVE PRACTICES FOR THE DEVELOPMENT OF COMPETENCES IN ENGLISH

María Elisa Álvarez Ossa*

Edgar Hernán Ramírez Dávila**

Unidad Central del Valle del Cauca - Uceva

Facultad de Ciencias de la Educación

Tuluá - Colombia

**María Elisa Álvarez Ossa: Dra. en Educación, Mg. en Educación, Lic. en Ciencias Sociales. Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Unidad Central del Valle del Cauca – Uceva. Directora del grupo de investigación Educación y Currículo. Directora de la revista académica Atleta. mealvarez@uceva.edu.co Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9629-037X>*

***Édgar Hernán Ramírez Dávila: Mg. en Educación, Lic. en Filosofía y Letras. Profesor asistente de la Unidad Central del Valle del Cauca – Uceva. Escritor e investigador miembro del grupo de investigación Educación y Currículo. Director de la revista académica y literaria Babel. eramirez@uceva.edu.co Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9629-037X>*

RESUMEN

El presente artículo se deriva de un proyecto de investigación¹ que tiene como objetivo, determinar la incidencia de las prácticas

¹ El presente artículo se deriva de un proyecto de investigación titulado *Incidencia de las prácticas pedagógicas y evaluativas en los resultados de las competencias en lectura crítica, sociales y ciudadanas, e inglés, evaluadas en las pruebas Saber Once en instituciones (dos rurales y dos urbanas) del sector oficial del municipio de Tuluá, Valle del Cauca, Colombia.*

pedagógicas y evaluativas en los resultados de las competencias en lectura crítica, sociales y ciudadanas e inglés evaluadas en las pruebas Saber Once en instituciones rurales y urbanas del sector oficial del municipio de Tuluá, Valle del Cauca. La metodología de este estudio es mixta, porque utiliza instrumentos y análisis de información cuantitativa o resultados estadísticos, así como análisis de información cualitativa haciendo uso de la entrevista y grupo focal. Se logró describir las prácticas pedagógicas y evaluativas y el análisis de su incidencia en los resultados de las pruebas Saber Once, lo que se constituye en un referente para los planes de mejoramiento de instituciones educativas direccionados al desarrollo de las competencias objeto de estudio, que tengan como propósito impactar en los procesos curriculares y socioculturales del entorno y la sociedad en general.

PALABRAS CLAVE: Prácticas pedagógicas, evaluación de competencias, competencias en inglés, competencias en lectura crítica, competencias sociales y ciudadanas.

ABSTRACT

This article is derived from a research project that aims to determine the impact of pedagogical and evaluative practices on the results of critical reading, social and citizenship, and English competences evaluated in Saber 11 test in rural and urban educational institutions from the public sector of the municipality of Tuluá, Valle del Cauca. This study employs a mixed methodology due to the use of instruments and analysis of quantitative information or statistical results, as well as analysis of qualitative information using the interview

and focus group. It was possible to describe the pedagogical and evaluative practices and the analysis of their incidence on the results of Saber 11 test, which constitutes a benchmark for the improvement plans of educational institutions aimed at developing the object of study competences, whose purpose is to impact curricular and sociocultural processes of the context and general society.

KEY WORDS: Pedagogical practices, evaluation of competences, English competences, critical reading competence, social and citizenship competences.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y EVALUATIVAS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

La práctica pedagógica es abordada desde diferentes conceptos que resaltan desde la idoneidad del docente y la actuación del estudiante, la capacidad de abordaje de nuevas tareas, la intervención de significados, percepciones y acciones de los involucrados en el acto, los procesos de formación y experiencia del docente, hasta la integración de saberes, procesamientos metacognitivos y el desempeño ético Zuluaga (1999), Fierro et al. (1999), Bogoya (2000), Vasco (2003), Castro (2007), Tobón (2007), Mineducación (2017).

Los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos, utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza; una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía; las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se

realizan prácticas pedagógicas; y las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica, en las instituciones educativas, de una sociedad dada, que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica (Zuluaga, 1999, p.17)

La práctica pedagógica se encuentra regulada legalmente en Colombia por el Decreto 80 de 1980, la Ley 30 de 1992, la Ley 115 de 1994, el Decreto 272 de 1998 y la Resolución del MEN número 6966 del 6 de agosto de 2010 como parte del saber del educador, y desde este concepto de articulación de saberes, Mineducación (2017) concibe la práctica pedagógica que desarrolla en las políticas públicas para la educación, que velan por garantizar ese saber y exige una formación de los educadores, incluso reglamentada en la Ley 115 de 1994, en la que se establece como fines generales cuatro aspectos:

- a) Formar un educador de la más alta calidad científica y ética;
- b) Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador;
- c) Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico, y
- d) Preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo. (Congreso de la república de Colombia, 1994, art. 109)

La práctica evaluativa hace referencia a todos aquellos procesos desarrollados por el docente para evaluar el aprendizaje del estudiante. Esta práctica implica determinar métodos, criterios, tiempos, contenidos, porcentajes, entre otros aspectos que deben ser coherentes con un modelo pedagógico.

En la comprensión de la práctica evaluativa,

se interpreta de manera relacional varios aspectos, algunos de ellos son el tipo de relaciones entre maestro y estudiante, los procesos de socialización que se gestan en el grupo, la manera de ejercer control, los métodos didácticos que se practican, los valores que se priorizan, el propósito formativo que se pretende. (Álvarez, 2013, p. 46)

En este estudio se aborda la reflexión de las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de competencias más allá de la concepción restringida de una formación en función el desempeño productivo en el mundo laboral. La educación por competencias es posible plantearla como una manera no tradicional de entender el proceso de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes, porque supera la simple acumulación de información e implica la puesta en práctica de didácticas con procesos creativos que hagan posible desarrollar capacidades para la reflexión basada en fundamentos teórico y metodológicos coherentes con el desarrollo de la ciencia y la tecnología, que aporten al desarrollo integral del ser humano y a la solución de problemas en contexto. (Argudin, 2007), (Tobón, 2010).

Una educación para el desarrollo de competencias implica la coherencia entre las estrategias de enseñanza - aprendizaje y las estrategias evaluativas en las prácticas pedagógicas y a la vez estas, con respecto a las pruebas estandarizadas que aplica el estado. En la mayoría de los casos las universidades estipulan el resultado de la prueba Saber Once como requisito para obtener un cupo. Es de tener en cuenta que los estudiantes al terminan su ciclo de formación media, uno de los factores que define su proyecto de vida son los resultados

obtenidos en esta prueba; para la mayoría de la población acceder a una institución de educación superior pública es su única posibilidad, pero la realidad es que la exigencia en puntaje es alta, por la gran cantidad de demanda y los limitados cupos. Lo que finalmente sucede es que se queda una gran parte de población especialmente de jóvenes sin formación profesional, como consecuencia en parte, de una educación que no ha logrado en el trayecto de los niveles del sistema educativo, aportar significativamente al desarrollo de competencias en las que son evaluados y finalmente se convierte en la razón por la que son excluidos.

Además de lo planteado, las pruebas estandarizadas proporcionan información sustancial para que el estudiante, las instituciones y el país en general, se autoevalúen y tomen las medidas necesarias para el fortalecimiento de las debilidades y el reconocimiento de las fortalezas en desarrollo educativo. La prueba Saber 11 evalúa las siguientes competencias: matemáticas, ciencias naturales, sociales y ciudadanía, lectura crítica e inglés; siendo pertinentes para el presente proyecto, las últimas tres.

En primer lugar, “la competencia de lectura crítica evalúa las capacidades para comprender, interpretar y evaluar textos que se pueden encontrar tanto en la vida cotidiana como en campos no académicos” (Ministerio de Educación Nacional - ICFES, 2015, páginas 3). La prueba de lectura crítica evalúa tres competencias:

- (1) identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Estas competencias representan, de manera general, las habilidades cognitivas necesarias para

ser un lector crítico. Las dos primeras se refieren a la comprensión del contenido de un texto, ya sea local o global, y la tercera a la aproximación propiamente crítica. (Ministerio de Educación Nacional – ICFES, 2016, p. 3 y 4)

Cuando el estudiante desarrolla estas tres habilidades cognitivas, se le puede reconocer como un lector crítico que comprende el propósito lingüístico, la situación contextual y su posición frente al texto. Según (Cassany, 2003) “un lector crítico es quien mantiene una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista” (p.114)

La evaluación de competencias sociales y ciudadanas se refiere a la prueba que integra preguntas del área de Ciencias Sociales y preguntas que permiten evaluar la capacidad de hacer juicios críticos sobre problemáticas ciudadanas y como un actuar propio de un ciudadano democrático, con actitudes acordes, dentro del marco de los “Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas” en Colombia, está estructurada en tres ejes temáticos: 1) convivencia y paz, 2) participación y responsabilidad democrática y 3) pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Los estándares básicos en competencias ciudadanas (MEN, 2006), establecen los niveles básicos que se espera que los estudiantes alcancen para interactuar como ciudadanos capaces de aportar a la construcción de una sociedad pacífica, democrática y participativa, con ellas se busca la formación de ciudadanos capaces de aportar a las transformaciones que requiere la sociedad para lograr un país donde la convivencia pacífica sea posible y la democracia participativa sea el camino posible

para garantizar procesos de reconciliación, de bienestar y desarrollo social. Con los estándares se planteó la evaluación de cinco tipos de competencias: 1) en conocimientos, 2) cognitivas, 3) emocionales, 4) comunicativas y 5) integradoras. La primera se refiere a los ejes temáticos de los grupos de competencias ciudadanas y categorías conceptuales de las Ciencias Sociales, la segunda al desarrollo de procesos de pensamiento (valoración de argumentos, multiperspectivismo, y pensamiento sistémico) la tercera a la capacidad de regular emociones propias y las de los demás, la cuarta a las habilidades y saberes para establecer diálogos y expresiones en la interacción con otras personas y la quinta es la competencia que articula todas las anteriores para generar de manera creativa y propositiva alternativas de solución en situaciones conflictivas (Ministerio de Educación Nacional, 2004), estas competencias son evaluadas en la prueba Saber 5° y 9°.

A partir del año 2013, se implementó un cambio por parte del MEN y planteó que la prueba en competencias ciudadanas evalúa la capacidad de los estudiantes para participar como ciudadanos de manera constructiva y activa en la sociedad. La prueba Saber 11° evalúan tres competencias cognitivas: 1) Pensamiento social, 2) Interpretación y análisis de perspectivas y 3) Pensamiento sistémico y reflexivo (ICFES & MEN, 2013, p.16, 17).

Las competencias ciudadanas, “Son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.” (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p.8). Las competencias ciudadanas son la clave para aprender a dialogar en medio de las diferencias, a hallar en el caos posibilidades de solución, a crecer como sociedad, por lo

tanto, hay que fortalecerlas y desarrollarlas, implementando diferentes estrategias que contribuyan al ejercicio de un ciudadano participativo, con buena comunicación efectiva, que sea capaz de resolver conflictos y la capacidad de trabajar en equipo. Por lo tanto, se constituyen en la base para un mejor desempeño en casi todos los ámbitos de la vida; por ejemplo, en el caso de los niños y jóvenes: el mejoramiento del rendimiento académico y de las interacciones sociales con pares, con sus profesores y familia, se genera continuidad escolar, reducción de conductas de riesgo psicosocial, entre tantas otras.

Se constituyen en la herramienta cultural, social y política para lograr relaciones interpersonales de convivencia en comunidad y con actitudes que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participando en la toma de decisiones en asuntos de interés público y para el beneficio común. Los procesos pedagógicos que aporten al desarrollo de esta competencia se consideran relevantes para el desarrollo de la sociedad.

La democracia solo es posible si existen, de un lado, ciudadanos y, del otro, una ciudadanía actuando permanentemente a manera de práctica individual, social y colectiva. Por ello el sujeto de la democracia es el ciudadano participante, aquél que además de ser humano –de derechos y deberes- alcanza la categoría de ciudadano, ejerce su ciudadanía y, en la interacción con otros ciudadanos, tiene como finalidad esencial contribuir a construir democracia. (Gutiérrez, 2010, p.4).

DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN INGLÉS

Algunas de las estrategias pedagógicas que se trabajan en el área de inglés para el

desarrollo de estas competencias son las que se indican a continuación:

En la Institución educativa T.M. el docente tiene en cuenta siempre el conocimiento y la experiencia, así como la aplicación de conocimientos y la resolución de problemas en la mayoría de sus prácticas pedagógicas. De igual forma, tiene en cuenta las competencias cognitivas: interpretativa, argumentativa y propositiva; aunque las últimas no son tan habituales. y el libro guía de trabajo “de Los Tres Editores”, Por otro lado, en las prácticas evaluativas se prioriza la ortografía, la gramática, la sintaxis cuando se trata de un examen escrito, y la pronunciación cuando se trata de un examen oral; se valoran los aspectos cognitivos y actitudinales a través de talleres y a través del comportamiento personal; los componentes de la competencia comunicativa: lingüística, pragmática y sintáctica. El docente también utiliza simulacros tipo Icfes para ir familiarizando a los estudiantes con la parte de las pruebas Saber, así como resultados anteriores de la prueba Saber Once.

En la Institución educativa J. S. el docente tiene en cuenta siempre el conocimiento y la experiencia, así como la aplicación de conocimientos y la resolución de problemas en la mayoría de sus prácticas pedagógicas. De igual forma, tiene en cuenta las competencias cognitivas: la interpretativa, argumentativa y propositiva en la mayoría de las ocasiones. El docente hace uso de las pruebas tipo Icfes y lecturas con el tipo de vocabulario que van a encontrar en la prueba, el libro guía de trabajo “de Los Tres Editores”, y la inmersión al contexto real. Con respecto a las prácticas evaluativas, se preparan evaluaciones prácticas, cuantitativas, y escritas; también se preparan evaluaciones orales, de lectura crítica, de conciencia, de trabajo extra curricular que aporten al proceso de conocimiento de los alumnos; se valoran los aspectos cognitivos y actitudinales a través de evaluaciones escritas y actividades kinésicas, la evaluación transversal

y la evaluación por competencias tipo Icfes.

En la Institución educativa G.P. el docente tiene en cuenta siempre el conocimiento y la experiencia, mientras que la aplicación de conocimientos y la resolución de problemas casi siempre. Con respecto a las competencias cognitivas: interpretativa, argumentativa y propositiva, las últimas las tiene en cuenta casi siempre. En la mayoría de sus prácticas pedagógicas el docente tiene como referente los resultados de la prueba Saber 11, el manejo de textos para ampliar el vocabulario, canciones y la interpretación de textos mediante la traducción no literal. En relación con las prácticas evaluativas: se evalúa la comprensión e interpretación de textos en inglés, extracción de oraciones de los textos trabajados en clase, traducción no literal, canciones; se evalúan los aspectos cognitivos y actitudinales a través del proceso y producto final del taller; además tiene en cuenta la evaluación tipo Icfes mediante simulacros, y resultados anteriores de esta prueba.

En la Institución educativa J. R. el docente siempre tiene en cuenta el conocimiento y la experiencia, así como la aplicación de conocimientos y la resolución de problemas en la mayoría de sus prácticas pedagógicas. En cuanto a las competencias cognitivas: interpretativa y argumentativa la mayoría de las veces. No obstante, la competencia cognitiva propositiva nunca la incluye en el desarrollo de sus clases. En todas sus prácticas pedagógicas el docente utiliza el enfoque comunicativo dando mucha importancia a la interacción como medio y como objetivo final en el aprendizaje de una lengua. En la práctica evaluativa se evalúa la identificación de temas y vocabulario específico, comprensión y comunicación de hábitos y rutinas, la participación en dramatizados y simulacros tipo Icfes en clase, parecidos a los presentados en las pruebas Saber 11.

En las prácticas pedagógicas de las instituciones objeto de estudio, para desarrollar la competencia en inglés, es relevante encontrar que se tiene siempre en cuenta el conocimiento y la experiencia, y se ejercita el desarrollo de las competencias cognitivas interpretativa y argumentativa, y no sucede igual con respecto a la competencia propositiva, según López, Ropero & Peralta (2011). Así mismo se evidenció que para enseñar la gramática y la adquisición de vocabulario se hacen lecturas que contengan palabras que van a encontrar en la prueba, canciones, la interpretación de textos a través de la traducción no literal y se utiliza un libro guía “el libro de Los Tres Editores”, igualmente se ejercita inmersión al contexto real. De acuerdo con López, Ropero y Peralta (2011), la forma de evaluar la gramática y el vocabulario de una manera contextualizada es adecuada para los estudiantes. Lamentablemente, el tipo de preguntas que conllevan a la contextualización es algo que se encuentra solo en dos secciones del examen. Además, para familiarizar al estudiante con las pruebas tipo Icfes se hacen pruebas similares. En las prácticas pedagógicas se recurre al enfoque comunicativo para darle importancia a la interacción como medio y como objetivo final en el aprendizaje de una lengua.

En estas prácticas pedagógicas y evaluativas se halló que se da importancia a la lectura en el desarrollo de las competencias en inglés, sin embargo, en esta investigación se identificó al igual que en el estudio de Bachman & Palmer (1996), Van De Putte (2009) que los estudiantes leen diferentes tipologías textuales a las que se presentan

en la prueba estandarizada, por lo tanto, es necesario que exista una estrecha relación entre la tarea y la prueba, en la que se tenga presente la autonomía, el pensamiento crítico y creativo, la autorreflexión y la autoevaluación. También es de resaltar que, aunque se pretende mejorar las habilidades comunicativas tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera, como dice Van de Putte (2009) para lograrlo es fundamental involucrar el conocimiento declarativo (saber), las destrezas y las habilidades (saber hacer), la competencia existencial (saber ser) y la capacidad de aprender (saber aprender).

De igual forma, los docentes de las cuatro instituciones educativas reconocen la importancia de los estándares MCER en sus prácticas pedagógicas y evaluativas. Aunque los docentes no son específicos con los descriptores, por medio de las actividades que realizan, se puede decir que orientan al estudiante para que sea capaz de comprender los puntos principales de textos y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio; para que pueda desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua; para que sea capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal; y para que pueda describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes. Sin embargo, López, Ropero & Peralta (2001) descubrieron que el examen no mide la habilidad que tiene el estudiante

de usar o producir el léxico y su definición, en otras palabras, no existe una alineación entre la Prueba Icfes y el MCER.

DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIALES Y CIUDADANAS

Los profesores encuestados evidencian la importancia de hacer uso de las TIC para el desarrollo de competencias ciudadanas: “Claro que sí hago uso de las TIC, usamos para las pruebas Saber la sala de informática” (Ent.2), “el blog, el taller virtual, yo tengo una posibilidad de utilizar la sala de informática e interactuar mucho con ellos.” (Ent.2), “Utilizo videos de Internet para la explicación del tema” (Ent.3). También las investigaciones de (Contreras, 2009), (Malfasi, 2014) y (Barrios & Galeano, 2012) demuestran la importancia de desarrollar en el proceso de enseñanza y aprendizaje estrategias mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Se trabaja con la utilización de algunas herramientas que ofrecen las MTIC (computadores, internet, videos, páginas web...) con el fin de que el alumno esté inmerso en el manejo de la información actualizada, y pueda avanzar en el análisis crítico... de igual manera... pueda poner en práctica habilidades y destrezas (como respeto por la palabra y opinión del otro, actitud de escucha) que den muestra del fortalecimiento de competencias ciudadanas. (Barrios & Galeano, 2012, p. 38)

Se encontró en las estrategias de los profesores su énfasis en la formación en valores: “Una de ellas es la pizza de valores, cada grupo debe llevar una pizza con un valor que se le da en

el momento, por ejemplo, si le toco la pizza del amor hablar de los ingredientes que tenía cada una, los estudiantes se apersonaron del tema se vistieron de chef se hizo una fiesta democrática.” (Ent.1), “Mi clase tiene que partir desde el respeto, desde aprender a escuchar, a tener control en el momento que te escucho, pero también a dar mi opinión, se debe tener mucha colaboración y respeto de parte y parte” (Ent.1), “Antes de ver un cuaderno muy bonito, es ver un ser, su comportamiento ante determinadas situaciones.” (Ent.1), “Extender cuerdas de valores donde los jóvenes a cada cuerda le pusieron un valor y referente a este se hacía reflexiones y se compartía entre todos, la actividad se llamó Extendiendo Cuerdas de Paz.” (Ent.2), “Que los estudiantes tengan valores es fundamental para aprender a convivir” (Ent.3), “Fundamentalmente cuando usted enseña con el respeto, los estudiantes deben estar mirando la clase, para esto al principio de año se fijan unas normas de clase, esto siempre se está conversando con ellos, sobre todo si por ejemplo hay estudiantes que no las están aceptando. Yo considero, fundamental el respeto hacia los estudiantes y la amabilidad” (Ent.3). “Yo le enseño al estudiante que lo que uno da recibe, va muy relacionado en ética y en cátedra de paz, porque el estudiante te muestra esa respuesta frente a una temática de intimidación escolar.” (Ent.4). El estudio de (Salmerón, 2010) demostró que los estudiantes y sobretodo las niñas de los grados de primaria tienen mayor facilidad y progreso en la capacidad de relacionarse y demostrar sentimientos y afecto, y que los chicos mayores cuando deciden negociar son los que mejor utilizan el diálogo para encontrar soluciones, en lo que es fundamental los valores puestos en práctica.

Es fundamental para el desarrollo de estas competencias la lúdica: “el juego los divierte y aprender a compartir” (Ent.1), “Se implementa la realización de diferentes juegos.” (Ent.3) y “Los juegos son esenciales

para ser más sociables” (Ent. 4); como se demostró también en la investigación realizada por (Canoles, Teherán & Castro, 2015):

La formación en convivencia pacífica y cultura ciudadana tiene que ser invariablemente, y por definición, un momento de participación lúdica, libre y espontáneamente elegida, con normas flexibles que se ajusten a las posibilidades, intereses y necesidades de los participantes, y donde la negación del otro sea sustituida por la tolerancia en el reconocimiento de las representaciones simbólicas diversas y también las compartidas. (p.51)

En la investigación de Cristina Salmerón Vilchez, titulada *Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo* (Salmerón, 2010); se presentan resultados con la identificación de tres competencias y sus respectivas subcompetencias que, al ser intervenida el aula, incorporando al currículo planteamientos y metodologías del aprendizaje cooperativo, mediante talleres con dilemas éticos y evaluación del proceso con pretest y postest se logra el mejoramiento de estas competencias: 1) saber vivir en sociedad, 2) comprender la realidad del mundo en que se vive y 3) ejercer la ciudadanía implementando el aprendizaje cooperativo se demostró que se mejoran estas competencias y sobretodo el valor del trabajo colectivo, ayudar y ser ayudados, compartir, aprendieron a debatir, solucionar problemas, desarrollaron autonomía, responsabilidad, espíritu crítico y sistema de valores y demostraron alta motivación.

Se coincide con la investigación de Salmerón (2010), que el trabajo en equipo y trabajo cooperado son fundamentales, pero se halló que este no sólo debe ser al interior de la institución educativa, también debe ser con estamentos

del gobierno escolar y entes interinstitucionales y para ello es necesario formar en el liderazgo y la resolución de problemas.

Además de las estrategias pedagógicas mencionadas se encontró que para desarrollar las competencias ciudadanas es necesario enseñar y aprender el control de emociones, la valoración de las capacidades, la constancia, escuchar al estudiante, generar compromiso de vida y propósitos de cambio, tener exigencia académica, compartir experiencias, contextualizar las temáticas estudiadas, lo que implica el desarrollo de proyectos pedagógicos de aula para que los proyectos transversales no se queden en actividades aisladas.

Además, un hallazgo a considerar, es que para el desarrollo de estas competencias los docentes en su proceso de enseñanza y aprendizaje, combinan técnicas, medios y ayudas didácticas como son los juegos, los dramatizados, las exposiciones, la historia de vida, el proyecto de vida, los talleres, el seguimiento al cuaderno, la elaboración de carteleras, la utilización de material reciclable, el estudio de caso, la consulta y uso de ayudas audiovisuales y de material bibliográfico (impreso y digital) con selección de contenido y fuentes de información confiable; sin embargo, reconocen la necesidad de hacer más uso de las TICs tecnologías de la información y la comunicación, un relato al respecto “mis estudiantes aprenden más fácil y les gusta cuando vemos una película sobre el tema, o cuando consultamos todos sobre ese tema en la sala de informática” (Ent. 3).

Los aspectos que los docentes tienen en cuenta para el desarrollo de competencias ciudadanas son: Conocimientos, experiencias, aplicación de conocimientos, resolución de problemas (62,5%); Conocimientos, experiencias, resolución de problemas (12,5%), Conocimientos, experiencias, aplicación de conocimientos (12,5%) y Conocimientos, aplicación de conocimientos, resolución de problemas (12,5%). Es de resaltar que lo que siempre tienen en cuenta en las prácticas pedagógicas y evaluativas para el desarrollo de esta competencia son los conocimientos.

Considerando los resultados de la encuesta, de la entrevista y los resultados en competencias sociales y ciudadanas 2016-2 en las pruebas Saber 11, se puede inferir que las estrategias pedagógicas y evaluativas que vienen implementado los docentes en el desarrollo de las clases han dado resultados favorables, porque tres de estas instituciones están por encima del promedio nacional. Contrastando el promedio nacional de 50.5, con los resultados de las cuatro instituciones educativas objeto de estudio: J.R. 55.75, G.P. 55.66, T.M. 52.35 y J.S. 49.73.

Sin embargo, se encontró que, los docentes de Ciencias Sociales encuestados respecto a las estrategias evaluativas relacionadas con el desarrollo de competencias ciudadanas, ejercitan en las clases, el 75% la competencia argumentativa, el 62.5 % la competencia interpretativa, el 37.5% la competencia propositiva, el 12.5% la competencia científico social. Al respecto:

Competencias interpretativas: las competencias interpretativas apuntan

a la pregunta por el qué y el cómo se manifiestan los fenómenos por estudiar. Encierra el problema de la descripción la definición y supone el manejo de los conceptos para dar cuenta de los elementos básicos. Con una analogía, alude al alfabeto de un ámbito del saber. Se refiere a la teoría en su uso descriptivo.

Competencias argumentativas: se refieren a la pregunta relacionada con el porqué de los fenómenos en un ámbito del saber, por tanto, a las relaciones de causalidad. En la medida en que se refieren a leyes o regularidades, implican la movilización del juicio: deducir de una ley un caso o inducir de un conjunto de observaciones una tendencia. Siguiendo la metáfora de la lingüística, se trata en este caso más que del alfabeto y de la lexis, como de la sintaxis entendida como relaciones dinámicas en la oración. Como en el caso del diccionario, se trata de esa facultad que permite examinar la correspondencia de los conceptos en el encadenamiento de atributos. Se trata de la teoría en su función de explicación.

Competencias propositivas: se refieren al uso dinámico de la teoría en su función predictiva o heurística. Por tanto, significa la capacidad de imaginar estados futuros a partir de estados iniciales y de tendencias dadas o para hallar fenómenos nuevos y encuadrarlos en fenómenos y tendencias conocidos. Para seguir con la metáfora, se referiría al uso semántico del alfabeto y de la sintaxis y a su uso pragmático, en el sentido de una creatividad máxima. En todo caso, conviene advertir de entrada que la predicción no es asunto de azar o de adivinación. (Retrepo, 2005)

Al analizar cada tipo de competencia de acuerdo con su práctica en las clases; se deduce que no se ha logrado trascender en el proceso formativo de la competencia propositiva y la competencia científico social, lo que indica que, en el proceso de enseñanza y aprendizaje se está enfatizando en conocimientos relacionados con ciudadanía y democracia, pero falta la fundamentación de los procesos sociales y sobretodo la problematización y reflexión en contexto. Además, se evidencian temores y prejuicios para formar en cultura política, no se logra ejercitar la investigación social, todo esto, impide hacer posible la formación de ciudadanos autónomos, con capacidad de participar en la toma de decisiones con sentido crítico en lo personal y en los asuntos del bien común, por lo tanto, esto implica tener que pensar en replantear las prácticas pedagógicas desde los fundamentos la pedagogía crítica:

En la medida que las competencias ciudadanas se convierten en un problema de contextualización y de las realidades de los individuos, la pedagogía crítica o pedagogía radical – como lo denomina McLaren (1998) – aparece como una alternativa para analizar y comprender los contextos de las sociedades y los jóvenes al interior de las aulas de clase, así como una confrontación teórica frente a las políticas del MEN... Giroux (1997) define a la pedagogía crítica como aquella que busca la transformación social a través de la educación, ya que considera que son esferas públicas democráticas dedicadas a potenciar,

de diversas formas, a la persona ya la sociedad. (Moreno, 2015, p. 38,39)

La pedagogía crítica aporta a la formación de competencias ciudadanas por propiciar transformaciones en los individuos, en sus condiciones de vida y, por lo tanto, a la formación de ciudadanos autónomos y propositivos. De ella se derivan estrategias pedagógicas y didácticas fundamentadas en la praxis, en la contextualización y reflexión a partir de los significados y sentidos que generan aprendizajes transformadores en los estudiantes, además, porque se considera fundamental la indagación de planteamientos teóricos que aporten a la comprensión de las estructuras de poder que inciden en el conocimiento, en la cultura y en la organización y dinámica de la sociedad.

Se encontró además que para mejorar los resultados en las pruebas Saber 11, no se trata sólo hacer simulacros y de utilizar preguntas tipo ICFES, al igual que la investigación de (Salmerón, 2010) se plantea la necesidad de incluir las competencias ciudadanas en la programación curricular, porque se considera necesario de diseñar estructuras didácticas respecto al cómo y qué enseñar y evaluar y a quiénes integrar en el proceso formativo.

DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LECTURA CRÍTICA

En la presente investigación se encontró, con respecto a las estrategias implementadas para desarrollar la lectura crítica, que los profesores encuestados en las cuatro instituciones hacen uso de diversas herramientas metodológicas: 1) En la Institución Educativa J.S. se utilizan lecturas, conversatorios, exposiciones y

escritos, 2) en la Institución Educativa T. M. los cuestionamientos, la resolución de problemas cotidianos, las hipótesis, las reflexiones, la contextualización, el juego individual y grupal y los resúmenes, 3) en la Institución Educativa G.P. material fotocopiado, instrucciones para la comprensión crítica, textos comparativos y sociales y, por último, 4) en la Institución Educativa J.R. se trabajan las prácticas pedagógicas con la lectura autorregulada, talleres, textos cortos, y lectura pre categorial.

En la institución educativa J.R. se hace uso de los talleres para el desarrollo de la competencia en lectura crítica; en la investigación de Smith (2016), también se implementaron los talleres con el propósito de optimizar la actitud y el desempeño de los estudiantes. Pero en esta investigación se identificó, además, que es necesario desarrollar talleres de cualificación con los docentes para mejorar esta competencia.

En la investigación de Marín & Gómez (2015), al igual que en dos instituciones educativas objeto de este estudio, se utilizó como estrategia didáctica la implementación de cuentos cortos para el fortalecimiento de la lectura crítica, teniendo en cuenta que “los niños que desde temprana edad se les familiariza con la lectura de cuentos tienen una ventaja en el aprendizaje de la lectura y la escritura” (Gillanders, 2007, p. 105)

En tres de las instituciones donde se realizó esta investigación, se hace uso de estrategias que aportan al desarrollo del pensamiento reflexivo y socialmente contextualizado mediante la implementación de conversatorios, exposiciones,

cuestionamientos, la resolución de problemas cotidianos, las hipótesis y la lectura y escritura de textos comparativos y sociales. Estas estrategias, al igual que en la investigación de Serrano & Madrid (2007), se utilizan para el desarrollo de la lectura crítica y convertir el aula y otros ambientes de aprendizaje en un fórum abierto de reflexión, debate, cuestionamiento y contrastación de diferentes perspectivas. En este estudio también se demostró que la lectura crítica es una herramienta para formar ciudadanos de racionalidad abierta y autónoma y para desarrollar la habilidad de interpretar el contexto socio cultural.

En el comparativo de las instituciones objeto de este estudio, puede observarse que la competencia interpretativa siempre es ejercitada en las cuatro instituciones, mientras que la competencia argumentativa siempre es ejercitada en tres instituciones y, casi siempre, en una de ellas; la competencia propositiva siempre es ejercitada en tres instituciones y, en una de ellas, casi siempre. Lo anterior indica que las estrategias pedagógicas y evaluativas implementadas en el desarrollo de las clases han dado resultados favorables en la prueba Saber Once: J. R. 56.36, G.P. 56.00, J.S. 52.03 y T.M. 53.97. Sin embargo, algunos de los principales resultados en la investigación de Smith (2016), evidenciaron el predominio de conceptualizaciones parciales y desenfocadas en la lectura crítica, como las prácticas interpretativas, argumentativas, pero sin tener en cuenta los procesos reflexivos, evaluativos, críticos y escriturales derivados. Por tanto, es necesario seguir mejorando la competencia en lectura crítica, teniendo en

cuenta que es una necesidad en el mundo contemporáneo, como vía para la formación de estructuras mentales críticas en cada uno de los diferentes niveles educativos, porque en la interacción con el texto, el lector abre la mente y la conciencia, además de enriquecer sus experiencias y modos de pensar.

Las competencias en lectura crítica promueven la capacidad crítica, reflexiva y analítica, necesaria para el fortalecimiento del avance científico y tecnológico nacional como uno de los fines de la educación estipulado en el Art. 5 de la Ley General de la Educación (MEN, 1994).

De manera general, esta investigación también permitió identificar, al igual que en el estudio de Quintana (2016), que en los procesos pedagógico y evaluativo inciden factores para el desarrollo de las competencias los cuales se enmarcan en una serie de condiciones externas que pueden llegar a afectar el rendimiento de los estudiantes y que tienen que ver con las condiciones socioeconómicas y culturales y son factores de vulnerabilidad en el ciclo vital.

En la presente investigación, se encontraron como factores determinantes: 1) el contexto familiar, 2) el contexto escolar y 3) el contexto sociocultural: con respecto al primero la conformación del núcleo familiar, el estrato socio económico y el nivel de formación académica de los padres; en cuanto al segundo, especialmente lo que se refiere a la metodología de los profesores para la enseñanza de estas competencias y el tercero se refiere a las problemáticas sociales como la existencia de pandillas, parches, consumo de sustancias psicoactivas, micro tráfico, prostitución e inseguridad. También incide la inexistencia o falta de uso de escenarios deportivos, culturales y bibliotecas. Además de esta incidencia negativa

para el desarrollo de las tres competencias se identificó que, en el área de inglés, no existen en el entorno opciones con facilidad (principalmente de costos y tiempo) para acceder al aprendizaje de una segunda lengua, sólo lo que les brinda la educación básica y media.

CONCLUSIONES

A manera de colofón se puede plantear que:

Los docentes de las cuatro instituciones educativas tanto rurales como urbanas del municipio de Tuluá, objeto de este estudio, implementan una variedad de estrategias pedagógicas y evaluativas en sus procesos de enseñanza y aprendizaje de las competencias Sociales y Ciudadanas, Inglés y Lectura Crítica; en las que se evidencia respecto al uso de las TICs, que estas instituciones están iniciando el proceso de incluirlas como herramientas didácticas en sus prácticas pedagógicas. Además, se identificó que tienen en cuenta los lineamientos direccionados desde el MEN para el desarrollo de estas.

No es suficiente con que las instituciones educativas realicen simulacros con preguntas tipo prueba Saber Once, es necesario que estos simulacros sean parte de las clases y sobre todo desarrollar estas competencias a lo largo de la formación, como también es necesario integrar a la familia, con el propósito de hacer conciencia que la prueba Saber Once define en parte su proyecto de vida; también vincular a los entes intersectoriales teniendo en cuenta que son responsables de la proyección en las diferentes áreas del desarrollo de la sociedad en la región y quienes conocen las necesidades del entorno y además

representan posibilidades de vinculación laboral.

Las estrategias pedagógicas y evaluativas implementadas en el desarrollo de las clases han dado resultados favorables en la evaluación de las competencias Sociales y Ciudadanas, Inglés y Lectura Crítica, lo que se evidencian en los resultados de las pruebas Saber 11 de 2016-2.

De las cuatro instituciones objeto de estudio, en las instituciones rurales se dan los promedios más bajos en los resultados de la Prueba Saber 11, se evidencia en este estudio, la institución educativa Jovita Santacoloma fue la única que mostró promedios por debajo del índice nacional en competencias Sociales y Ciudadanas e Inglés. Esto implica pensar en la generación de un programa pedagógico y estratégico direccionado a la dinamización de la educación rural, que sea coherente con las necesidades y la proyección que requiere este sector; lo que implica el compromiso de la sociedad colombiana con el desarrollo de la población campesina el cual debe empezar con el mejoramiento de la calidad educativa, y que, además, se vea reflejado en los resultados de las pruebas saber.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, M. (2013). La comprensión de la evaluación de aula en educación superior. Acercamientos iniciales desde una investigación conjunta. Caso UCEVA. En: González D. & Arce, M. (compiladores) Rostros de la evaluación del aprendizaje en educación superior, (pp. 45 -86). Cali: Editorial Bonaventuriana.

Argudín, Y. (2007). Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes Mexico: Ed. Trillas.

Bachman, L. & Palmer, A. (1996), Pruebas prácticas de lenguaje: diseño y desarrollo de pruebas útiles. Oxford: Oxford University Press.

Barrios, O. & Galeano, C. (2012). Los medios y tecnologías de información y comunicación MTIC como recurso para el fortalecimiento de competencias ciudadanas. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Consultado el 11 de abril de 2017, disponible en: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/473/T O - 1 5 3 7 2 . pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bogoya, D. (2000). Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto. En: Bogoya, D. y colaboradores. Competencias y proyecto pedagógico. Santafé de Bogotá, D. C: Unibiblos.

Canoles, A., Teherán, Y. & Castro, L. (2015). Fortalecimiento de competencias ciudadanas a través de estrategias lúdico - pedagógicas en los niños y niñas de la Institución Educativa Catalina Herrera – Arjona Bolívar. Cartagena: Universidad de Cartagena. Consultado febrero 22 de 2018, disponible en: <http://repositorio.unicartagena.edu.co:8080/jspui/bitstream/11227/2553/1/TESIS%20COMPETENCIAS%20CIUDADANAS%20I.pdf>

- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. Consultado el 28 de noviembre de 2018, disponible en: https://www.researchgate.net/publication/28301314_Aproximaciones_a_la_lectura_critica_teor%C3%ADa_ejemplos_y_reflexiones
- Castro, J. (2007). Experiencias Didácticas para el Mejoramiento de la Práctica Pedagógica del Profesor de Artes Plásticas. *Educación*, vol. 31, n. 001, 109-121
- Congreso de la república. (1994). Ley 115 ley general de educación. Colombia.
- Contreras, D. (2009). Alfabetización digital y formación de competencias ciudadanas. Barcelona: Universidad de Barcelona. Consultado febrero 10 de 2018, disponible en: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/43089/1/01.DCG_TESIS.pdf
- Fierro, C; Fortour, B; Rosas, L. (1999). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. México: Paidós.
- Gillander, C. (2007). Aprendizaje de la lectura y la escritura desde el preescolar, México: Editorial Trillas.
- Gutiérrez, A. (2010). *El ciudadano territorial: propósito de la formación ciudadana*. Medellín: Facultad de Educación Universidad de Antioquia. Consultado el 9 de febrero de 2019, disponible en: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/2839/1/GutierrezAlberto_ciudadanoterritorialpropositoformacionciudadana.pdf
- López, Ropero & Peralta. (2011). Estudio de validez del examen de Estado Saber 11 de inglés. *Revista Folios*, núm. 34, julio-diciembre, pp. 77-91. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Malfasi, S. (2014). Estudio de caso: fortalecimiento de competencias ciudadanas a través de estrategias mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Bogotá: Universidad de la Sabana. Consultado el 9 de noviembre de 2017, disponible en: [https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/11587/Sayana%20Malfasi%20Martinez%20\(tesis\)...pdf?sequence=1](https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/11587/Sayana%20Malfasi%20Martinez%20(tesis)...pdf?sequence=1)
- Marín, M. & Gómez, D. (2015). La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento. Bogotá: Universidad Libre. Consultado el 15 de mayo de 2018, disponible en: <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8441/TESIS%20FINAL%20.pdf?sequence=1>
- Ministry of National Education MEN. (2017). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Consultado el 19 de febrero del 2017, disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

(2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas, formar para la ciudadanía si es posible, lo que necesitamos saber y saber hacer*. Consultado el 19 de junio del 2017, disponible en:

<file:///C:/Users/USUARIO/Desktop/My%20Shared%20Folder/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION/referetes%20teoricos%20de%20competencias%20c/estandares%20en%20competencias%20ciudadanas.pdf>

Ministry of National Education & ICFES. (2016). *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación Lineamientos generales para la presentación del examen de Estado Saber 11°*. Bogotá: ICFES, tercera edición. Consultado el 10 de abril de 2017, disponible en: <http://www.icfes.gov.co/docman/instituciones-educativas-y-secretarias/guias-de-preguntas/guias-de-preguntas-saber-11/2059-lineamientos-generales-para-la-presentacion-del-examen-de-estado-saber-11-2016/file?force-download=1>

(2015). Modulo de lectura crítica. Consultado en abril 28, 2017, disponible en: <https://www.cecar.edu.co/documentos/saber-pro/lectura-critica-saber-pro-2015-2.pdf>

Moreno, D. (2015). Aproximación a las competencias ciudadanas desde una pedagogía crítica en la Institución Educativa Reino de Holanda de la Localidad Rafael Uribe Uribe. Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada. Consultado el 10 de abril de 2017, disponible en: [https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/6682/1/Tesis%20de%20grado%20Daniel%20Moreno%20\(final\).pdf](https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/6682/1/Tesis%20de%20grado%20Daniel%20Moreno%20(final).pdf)

Quintana, G. (2016). Análisis de los resultados de las pruebas saber 11° en ciencias sociales y competencias ciudadanas en la Institución Educativa Madre Laura sede mixta Andalucía, 2014. Consultado el 11 de octubre de 2017, disponible en: <http://repositorio.unicartagena.edu.co:8080/jspui/bitstream/11227/2815/1/ANALISIS%20DE%20LOS%20RESULTADOS%20DE%20LAS%20PRUEBAS%20SABER%2011%C2%B0%20EN%20CIENCIAS%20SOCIALES%20Y%20COMPETENCIAS%20CIUDADANA.pdf>

Restrepo, G. (2005). ¿Qué significan las competencias en general y las competencias en ciencias sociales en particular? *Enunciación*, -08-00 vol. No.: 10 page: 59-72 Francisco José de Caldas District University.

Salmerón, C. (2010). *Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo*. (tesis doctoral). Universidad de Granada. Consultado el 22 de febrero de 2017, disponible en: <http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/SalmeronCristina.pdf>

Serrano, S. & Madrid, A. (2007). *Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica*. Retrieved April 17, 2017. Available at:

<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17304/2/articulo6.pdf>

Smith, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. Cuadernos de Lingüística Hispánica Julio-Diciembre. Consultado el 15 de mayo de 2018, disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322246463011> ISSN 0121-053X

Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo y evaluación.* Bogotá: Ecoe

(2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica* 16: January - December, 14-28.

Van de Putte, J. (2009). ¡Un Bilingüismo de Calidad para Colombia! Bogotá, D.C. Colombia: Palabra Maestra ISSN 1657-3102 año 9 No. 22 /

Vasco, C.E. (2003). Objetivos específicos, indicadores de logros y competencias ¿y ahora estándares? *Educación y Cultura*, 62, 33-41

Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber..* Bogotá D.C., Colombia: Siglo del Hombre Editores, Anthropos, Editorial Universidad de Antioquia.