



DIDÁCTICA Y EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACIÓN

**Necesidad de una
EDUCACIÓN PARA TODOS**

Diana Carolina Mogollon Gaita. Esp.



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona



EQUIPO

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

DIRECTORA

Diana Carolina Mogollón Gauta Esp.

Miembros

Luz Maritza Tocano. Esp

Paula Juliana Valenzuela (Estudiante)

Andrea Echeverri (Egresada)

Jean Carlos Trigos (Estudiante)

Comité Científico

Surgei Bolivia Caicedo Villamizar PhD.

Lucy Gómez PhD

Ariel Dotres Mg.

Gladys Socorro Quintana Fuentes Mg.

Sonia Elizabeth Álvarez Rivera Mg.

Martha Isabel Navia López. Esp.

Claudia Patricia Arenas Esp.

Inés Romero. PhD

Dirección gráfica

Diana Carolina Mogollón Gauta Esp.

Wilson Armando Castellanos Vera Ing.

Jean Carlos Trigos (Estudiante)

DIRECTIVAS DE LA UNIVERSIDAD

Rector

Dr. Elio Daniel Serrano Velasco

Vicerrector Académico

Mg. Oscar Fiallo

Vicerrector de Investigaciones

PhD. Daniel Salvador Durán Osorio

Vicerrector Administrativo y Financiero

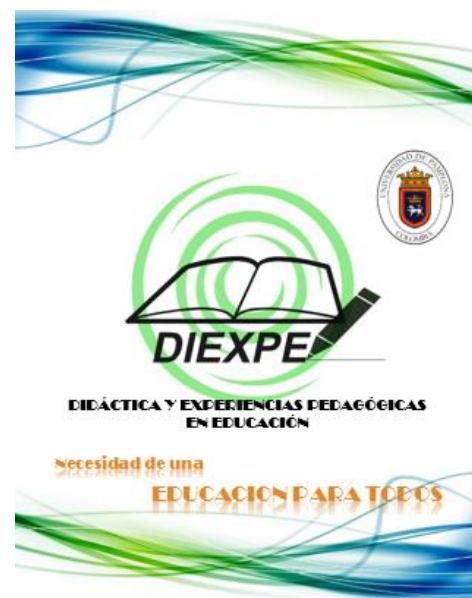
Freddy Solano Ortega

Dirección Centro De Bienestar Universitario

Franlet Araque.

Decana Facultad de Educación

Mg. Olga Belén Castillo De Cuadros



UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
Universidad de Pamplona
Pamplona - Norte de Santander - Colombia



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

Tels: (7)

5685303

- 5685304 - 5685305 - Fax: 5682750 - www.unipamplona.edu.co
E-mail: revistadiexpe@unipamplona.edu.co





DIDÁCTICA Y EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACIÓN

ISSN: 1692-9322

La Revista de la facultad de educación “**DIEXPE**” es de carácter investigativo y cultural. Publicará trabajos teóricos, experiencias pedagógicas y prácticas en el campo de la Didáctica, Pedagogía y Educación.

Con esta primera edición de la Revista Digital DIEXPE iniciamos un proyecto informativo de carácter investigativo y cultural sobre los avances y logros realizados por docentes e investigadores de la Universidad de Pamplona (UPA) y otras instituciones de educación superior. Esta revista responde a la preocupación constante de la facultad de educación y el personal Académico, de poner en manos de estudiantes, docentes de la universidad una herramienta útil que les permitan avanzar sólidamente en sus quehaceres como universitarios, como estudiantes de pregrado y especializaciones.

Aprovechando la oportunidad de incursionar en nuevas alternativas de difusión del conocimiento, como son las tecnologías de información, nace la



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

idea de convertir a DIEXPE en una revista electrónica, que podrá ser consultada por el universitario en cualquier lugar donde se encuentre.

La información sobre el carácter investigativo y cultural guarda un valor que es fundamental en la formación de nuevos profesionales, así como en la solución a los problemas de la población, en todas las ramas del conocimiento. En este sentido, por ser un vehículo de comunicación, la Revista Digital DIEXPE contendrá información que también será de utilidad para la comunidad de otras instituciones de educación superior.

Agradezco a los autores que fueron invitados a participar con motivo de la publicación de este número I rescata un compilado de artículos publicados en la revista DIEXPE (experimenta pedagógicamente) de manera física en años anteriores, y quienes en forma extraordinaria contribuyeron así para el inicio de nuestra revista digital.

Esperando que se cumpla la finalidad de esta publicación que es la primera de muchas donde se va a fortalecer el quehacer de estudiantes, profesores e investigadores, así como motivar la incorporación de más investigadores en las distintas disciplinas del conocimiento, la Revista Digital DIEXPE les da la bienvenida y les agradece sus comentarios y sugerencias, que con gusto serán recibidas en el correo electrónico revistadiexpe@unipamplona.edu.co



CONTENIDO

Heuristica De Una Didáctica General	7
Renovacion Educativa, Cómo Operacionarla	15
Experiencia Didáctica En El Desarrollo De La Competencia Textolingüística Como Orientadora De La Lectura Y La Escritura (Estudio Experimental)	21
El Discurso Pedagógico Y Su Importancia Dentro Del Proceso De Comunicación En El Aula.....	28
Intervencion Psicopedagógia Niños Entre Los Seis Y Siete Años Con Necesidades Educativas Especiales En Instituciones Educativas De La Ciudad De Pamplona	32
Proyecto Centro De Atencion Integral Materno-Infantil De La Universidad De Pamplona	37
“Caimiup”	37



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

HEURISTICA DE UNA DIDÁCTICA GENERAL

DR. DORIS VANEGAS VANEGAS

Ph.D in Didactics of Languages and its Culture

Full-time Professor

University of Pamplona

Magista en Literatura, Pontificia Universidad Javeriana

Doctora en Didáctica de las Lenguas y sus Culturas

Universidad de Murcia, España

Docente de Lengua Castellana y Comunicación

Universidad de Pamplona, Colombia

dorisvanegas@unipamplona.edu.co

DR. AMADO LOPEZ VALERO

Lecturer

University of Murcia, Spain

Doctor en Filosofía Románica

Profesor Titular de Didáctica de la Lengua y la Literatura

Director del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura

Facultad de Educación, Universidad de Murcia

amadolo@um.es

INTRODUCCION

Como producto de la investigación de la Tesis Doctoral, para guiar u orientar la exploración e inventiva de una Didáctica humanística, el Modelo Heurístico-significativo¹ (MHS) ha permitido considerar aspectos esenciales para su intervención. La didáctica se suele caracterizar por la atención al desarrollo natural del ser humano en su aspecto corporal y psicolingüístico; por orientar su percepción, el descubrimiento del conocimiento en su propia realidad; coadyudar el desarrollo afectivo, lúdico, ético y emotivo; guiar el pensamiento hacia la estructuración lógica de conocimientos atendiendo al grado de madurez cognoscitiva y cognitiva; desarrollar habilidades y destrezas acordes a las necesidades del ser humano aprendiz; favorecer el desarrollo de la personalidad y de la convivencia; desarrollar la competencia comunicativa a través de estrategias de expresión, escucha y comprensión, considerar la educación como una vivencia trascendental para el ser humano; desarrollar la competencia perceptual, cognitiva y textual lingüística como favorecedoras de la creatividad humana, la imaginación y el acceso a la cultura.

¹ Definimos el Modelo Heurístico-significativo como la “exploración e indagación significativa de la realidad desde un punto de vista humanístico”.



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

Es relevante considerar el papel del taller, el proyecto, la estructuración temático-cognitiva (orientada por los organigramas temáticos), la indagación heurístico-significativa y el método de preguntas como estrategias de enseñanza que contribuyen a una comunicación maestro-estudiante, a una consecución de conocimiento y a un aprovechamiento de la imaginación. Sin embargo, será fundamental considerar la motivación con la que tanto maestros como estudiantes emprendamos el camino hacia la consecución del conocimiento. Esta motivación podrá estar mediada por la realización personal y el afán de ser útiles a los demás, de ahí la trascendencia de su carácter humanístico.

LA DIDÁCTICA, SUS CARACTERÍSTICAS, PRINCIPIOS, COMPONENTES, FASES, NIVELES, ESTRATEGIAS Y SOPORTES.

Precisar ambientes y definiciones es el primer paso para iniciar un recorrido por la Didáctica como disciplina, “espacio de intervención en los procedimientos de enseñanza y de formación, a partir de la consideración de los condicionantes que regulan los procesos de adquisición y aprendizaje” (Mendoza, 1996: 33); y cuya finalidad consiste en orientar el proceso enseñanza-aprendizaje. Términos como educación, pedagogía, psicología, sociología aparecen como soporte del ambiente en el cual se desenvuelve la didáctica. La educación surge como producto cultural en respuesta a la necesidad de conservación y socialización de conocimientos. Hoy podemos reconocerla como instrucción por medio de la acción docente y aún como crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes aunque también a adultos. La pedagogía por su parte se ha ocupado de la educación, respecto al educando y al educador y, concretamente, de brindar los métodos para mejorar la enseñanza. La educación es más amplia que la pedagogía y la didáctica, las incluye (Moreno, 2000). Educar implica ayudar a madurar, crecer, construir conocimientos y culturizar, no meramente informar. Educar con pedagogía, será educar con conocimiento, método y experiencia en tanto que educar con didáctica será educar de manera

adecuada y eficaz, haciendo de la enseñanza un arte; la didáctica será entonces la disciplina encargada de hacer el proceso enseñanza-aprendizaje, un proceso productivo, coordinado, con sentido y realmente educativo. Siendo así, es lógico pensar en la didáctica como una disciplina más reciente que la pedagogía aunque se le haya aludido desde varios siglos atrás.

La educación occidental tiene sus orígenes en el pueblo griego y ha consistido principalmente en la formación general del hombre y del ciudadano. A lo largo de la historia, sobresalen los aportes de Sócrates (mayéutica, método de la indagación a través de preguntas); Platón (teoría de las formas o las ideas, fundador de la Academia en Atenas en 387 A.C.: primera universidad europea) Aristóteles (método deductivo); Santo Tomás de Aquino (representante del escolasticismo); Erasmo de Róterdam (afectividad y juego en el aprendizaje); Francis Bacon (método inductivo); John Locke (método empírico en la enseñanza); la Didáctica Magna de Comenio (1628-1632) dio valor a estimular el interés del alumno en los procesos educativos y enseñar con ejemplos concretos antes que descripciones verbales; esta didáctica también dio origen a la educación organizada por ciclos, permitiendo dirigir la progresión moral e intelectual; Robert Ralke (escuelas de domingo); Jean-Jacques Rousseau (edad, personalidad y actividad del alumno); Johann Pestalozzi (preursor de la



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

pedagogía contemporánea, método natural); María Montessori (método de asociación de elementos simples, observación activa); Bertrand Russell (escuela, lugar de adaptación a la vida social); John Dewey (método activo); Ausubel (aprendizaje significativo); hoy se cuenta con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), cuyo propósito primordial es la alfabetización de todos.

Retomando los anteriores aportes educativos, el objetivo de la didáctica se evidencia en: "Mediar el desarrollo integral del ser humano y en especial el aprendizaje significativo". Sin embargo, deben considerarse algunos factores que inciden en el logro de dicho objetivo. Al respecto, Antoni Zabala, en una compilación de Lomas (2001), les atribuye el nombre de variables que el docente debe reconocer y aprender a utilizar a su favor: La mediación del maestro (Vygotsky en Men, 1998). La preparación que debe tener el docente incluye el plano teórico y el práctico. Su intervención u orientación en el proceso de educar, contribuirá o no al mismo. Esta mediación se reflejará en la manera como el maestro logre las secuencias de actividades de enseñanza y aprendizaje o secuencias didácticas. Habrá otro factor constituido por las relaciones maestro-estudiante-conocimiento (Vygotsky en Men, 1998) generación de un ambiente educativo propicio para enseñar y aprender. Al respecto, será importante la utilización de espacios y tiempo (Lomas, 2001). La forma de organizar los contenidos (subiría, 1998). La existencia, características y uso de materiales curriculares y de otros recursos didácticos. Otro factor es el relacionado con los estudiantes, su edad, su madurez psicolingüística, funciones y disfunciones (Bruner, 1984). Las condiciones espacio-temporales del aula, su organización, ambientación y funcionalidad. Tanto el maestro, como los estudiantes y el aula, se ven determinados por otro factor, el contexto histórico-geográfico y

cultural (Bruner, 1984). Se encontrará un factor en las formas de enseñanza y en la didáctica misma, es decir, en los componentes didácticos que se consideren, en los principios que le guíen, en sus fases o momentos y en los niveles y funciones que le son propios así como la estructuración didáctica de la clase. Estos factores interactúan entre sí, favoreciendo o desfavoreciendo el proceso enseñanza-aprendizaje según sean las características de cada uno y si hay predominio de algunos factores sobre otros. En realidad podría plantearse un equilibrio entre ellos en beneficio del proceso educativo, una relación que se base en su reconocimiento, en la trascendencia del papel que desempeñan. De estos factores se deja expuesta la didáctica como ciencia que no depende en exclusiva del maestro sino también de los demás factores. Didáctica que se entenderá como la disciplina orientadora del proceso enseñanza-aprendizaje. Habrá que ver qué se puede orientar dentro de este proceso: los componentes didácticos, las estrategias, las fases o momentos, los niveles, funciones y posibles líneas de estudio, las formas de enseñanza, los principios, y en general, sus características. Veamos una posible organización de los aspectos que competen a la didáctica, empezando por sus características.

Atendiendo al modelo heurístico-significativo que guía este estudio, se intentará hacer una aproximación a las características de una didáctica humanístico-significativa. Por consiguiente, su naturaleza estará en ser humana, cultural y textual mediada y observable, consciente, metódica, pertinente, integradora y contextualizadora significativa, ambientadora, motivadora y motivada, lúdica, secuencial, progresiva, gradual, sitemática, orientativa, continua y constructivista. Comunicativa, perceptiva e imaginativa. Cognitiva y praxiológica. Vivencial, personalizante y socializadora. Funcional, creativa, trascendente.



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

Su existencia permite un mejor aprovechamiento del proceso educativo, de nuevas búsquedas que se convierten en estrategias y aún en formas de enseñanza. Según las características enumeradas pueden desglosarse también unos principios didácticos.

Dado su modelo heurístico-significativo y su enfoque humanístico, la didáctica propuesta asume unos principios como el Humanismo. No olvida el fin de la educación ni el desarrollo integral del ser humano, respetando sus diferencias individuales, raciales y culturales y atendiendo su crecimiento gradual. Actualización, estar al día en conocimientos, metodologías y aportes de las disciplinas que le coadyuvan. Adecuación. Referente a lograr pertinencia en los contenidos, metodología, actividades, recursos y evaluación. Gradualidad. Según el nivel de desarrollo del estudiante. Integralidad y relevancia. Atendiendo a todos los aspectos humanos pero en especial a aquel que requiere de mayor cuidado y seguimiento. Ambientación. Ayuda a la motivación, a la contextualización y por supuesto a la comprensión y vivencialidad del conocimiento. Motivación (Vygotsky, 1995). Tanto intrínseca como extrínseca, hacer las cosas con empeño, entusiasmo e interés es algo que siempre favorecerá el proceso educativo. Contextualización. Conocer el contexto o aquello que enmarca el conocimiento, será sin duda una herramienta de orientación y concientización. Textualidad (Schmidt, 1977). Concebir e incitar a considerar el conocimiento y la realidad con texto, tejido en el que tienen lugar variados elementos es sin duda una forma de comprender y aprehender el conocimiento, así como el de trazar fronteras imaginarias con dicho fin. Secuencias (Zubiría, 1998; Lomas, 2001). Indispensable para ir construyendo el conocimiento gradualmente y de forma lógica. Sistematicidad (Zubiría, 1998).

Porque existe un orden de elementos, unos momentos oportunos, unos recursos y actividades que deben ser utilizados en forma organizada y prudente. Continuidad (Zubiría, 1998). No basta con que el proceso enseñanza-aprendizaje sea secuencial y sistemático, también debe garantizar continuidad del mismo ya sea en el colegio, en el hogar o aún en vacaciones. Progresión. Todos los principios anteriores deben lograr el mejoramiento o cualificación de conocimientos, pensamientos y aún de la forma de enseñar y la forma de aprender. Coherencia. Las acciones educativas y sus factores deben corresponder y tratar de encontrar caminos lógicos para su cualificación. Aprendizaje significativo y constructivo del conocimiento (Ausubel, 1976). Uno de los fines educativos es la aprehensión del conocimiento, la construcción y ampliación de la estructura cognitiva del estudiante y por qué no del maestro. Conocimientos que propician el desarrollo integral de la persona, de sus competencias. Recursividad. Para acceder al conocimiento deberá hacerse uso de los recursos necesarios y de los que cuenta la institución, abriendo el horizonte a lugares de interés educativo como museos, jardines botánicos, zoológicos, periódicos, emisoras, planetarios y sobre todo la imaginación, la fantasía de maestro y estudiantes. Interacción comunicativa (Bruner, 1984). Promover la comunicación entre las partes y la búsqueda del conocimiento a través del debate y el consenso. Mediación (Vygotsky en Men, 1998). Orientación, intervención o guía del conocimiento, de actividades, del manejo de recursos, de formas de expresión grupales, de socialización y convivencia. Valoración. No solo para desembocar en una evaluación sino como consolidación de un espíritu ético, con criterios definidos y altruistas. Creatividad. La búsqueda de alternativas educativas y estrategias didácticas estimulan la originalidad y creatividad del educador y de sus estudiantes. Vivencialidad. La didáctica debe tener en cuenta el gran tiempo de vida que

Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

invierten los estudiantes en aras de aprender; luego debe garantizar un aprendizaje vivencial para la vida actual y futura. Funcionalidad y trascendencia. Se relaciona con la utilidad de lo que se enseña y lo que se aprende, de la proyectividad del aprendizaje hacia formas creativas y personalizantes. Socialización. No sólo se trata de enseñar y aprender sino de cómo expresar, socializar lo que se sabe. Proyectar ideas, sentimientos y experiencias, ponerlas en tensión y consideración con los demás, seres con capacidades, conocimientos, intereses, convicciones y competencias, pudiendo buscar en interacción un propósito común: la verdad, la ciencia y la cultura. Estos principios esbozados son sólo una muestra de lo que se está comprometiendo en el ambiente educativo; de por qué muchos docentes no alcanzamos el profesionalismo que deseamos aunque veamos muchos casos de desenvolvimiento docente que hacen pensar en un saber innato,

intuitivo. Sin embargo, estos principios pueden dar pauta para empezar a detectar aciertos y dificultades en el quehacer pedagógico y entrar en una etapa de cualificación. Dentro de esta didáctica que se plantea, se presencializan unos componentes didácticos. Estos, siguiendo la propuesta de la pedagogía conceptual (Zubiría, 1998), serán los propósitos, los contenidos (aprendizajes y competencias), la metodología (en momentos de aprendizaje), los recursos y la evaluación. Se incluirá otro componente como el núcleo significativo, el cual permitirá dar sentido a los demás componentes y a la secuencia de actividades tan esencial en la materialización de estrategias didácticas. Dará como resultado un hexágono semejante al propuesto por la pedagogía conceptual pero con los cambios expuestos:





Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

Plantear los componentes didácticos es un aspecto de gran relevancia, pues, dado el momento, deberán considerarse unos elementos concretos a la hora de planear, preparar, desarrollar una clase y evaluarla. En ellos recaerán los principios didácticos que se pretenda activar. El núcleo significativo tiene que ver con la relevancia de un ambiente o tema y su capacidad de subordinar unos conocimientos implicados o implicables. Los propósitos u objetivos que se persiguen con el enseñar y el aprender determinados contenidos, suelen ser de carácter cognitivo, praxiológico y axiológico pero pueden cobijar la integralidad del estudiante. Los aprendizajes y competencias a desarrollar, a indagar y conocer. Estos pueden ser metacogniciones de actitudes, desarrollo de competencias, acciones, conceptos, experiencias, etc. No obstante, es aconsejable su organización, adecuación y pertinencia. Los momentos de aprendizaje y metodología, es decir, los pasos o el procedimiento para acceder al conocimiento. Las actividades corresponden a la ambientación, focalización, desarrollo, retroalimentación y evaluación, y deben ser coherentes con la metodología. Las estrategias específicas y recursos. La logística para posibilitar el acceso al conocimiento así como la inventiva para premeditar el desarrollo de actividades y lograr la eficacia. La evaluación que da cuenta del grado de apropiación de los conocimientos por estudiar, los estudiados y el grado de retención de los mismos pasado un tiempo. Las estrategias didácticas generales también pueden precisarse, dada su importancia en el acto educativo.

Hablar de estrategias en el desempeño docente, hace pensar en una planeación o en un comportamiento consciente. Dada esta afirmación incursionemos en su reconocimiento. La selección de núcleos significativos, propósitos, aprendizajes y competencias, momentos de aprendizaje y metodología, recursos y evaluación, ya sea por experiencia del maestro o por consenso con otros maestros o con los estudiantes. Esta selectividad será la clave del camino docente y tendrá gran importancia el acercamiento del maestro a los soportes epistemológicos y metodológicos que se especificarán más adelante. La programación general en torno a núcleos significativos, la planeación y preparación de unidades didácticas, talleres, proyectos y actividades secuenciales: de observación o percepción, de experimentación, de registro, de evaluación, institucionales y lúdicas. La mediación en el acto docente: El maestro necesita orientar su desempeño en lo que se ha convenido llamar inicio, desarrollo y cierre o culminación de la clase (Díaz, 1996). Veamos cómo puede concebirse esta estructura de clase para especificar la intervención docente o mediación.

MOMENTOS DIDÁCTICOS DE UNA CLASE

1. MOTIVACIÓN Y ENFOQUE

- Ambientación, comunicación y motivación.
- Percepción e imaginación
- Contextualización
- Enfoque

2. DESARROLLO

- Textualidad y documentación
- Análisis
- Aplicación
- Síntesis



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

3. VALORACIÓN Y PROYECCIÓN

- Recreación, creatividad y registro
- Criterios de evaluación
- Proyección y anticipación

En la ambientación, comunicación y motivación, el maestro buscará la forma de llamar la atención sobre el conocimiento, realizando una exploración de los intereses, experiencias, sentidos, pre saberes sobre el tema. En la percepción e imaginación, buscará los mecanismos de observación, captación e imaginación necesarios para reconocer el objeto de estudio. La contextualización permite ubicar al estudiante en la realidad del conocimiento y el conocimiento en la realidad del estudiante. En el enfoque, el maestro debe orientar el pensamiento e interés hacia el objeto a estudiar con el fin de empezar a orientar la indagación. La textualidad y documentación, permitirán concebir el objeto de estudio y su realidad como un tejido compuesto por unos elementos y circunstancias que pueden concebirse mentalmente y representarse escrituralmente a través de la construcción de organigramas temáticos, mapas conceptuales, mentefactos (propuestos por la pedagogía conceptual, Zubiría 1998), cuadros sinópticos, etc. Estas representaciones pueden orientar el proceso de documentación, indagación e información sobre el tema. La mediación (Vygotsky en MEN, 1998) se hará más evidente en la manera como el maestro posibilite el análisis, aplicación y síntesis sobre el tema indagado. La recreación del tema y la creatividad estarán guiadas por el maestro, así como la actividad del registro o apuntes sobre lo estudiado. Preguntar y comparar apuntes puede ser una estrategia específica para saber qué tan bien se ha llegado al conocimiento sobre el tema. Mediar los criterios de evaluación, la proyección y anticipación, permitirá un proceso más continuo, seguro y eficiente. La mediación también tiene que ver con otras estrategias, la secuencia y continuidad (Lomas, 2001) o manera de encadenar actividades en forma coherente y con un objetivo claro. La construcción de representaciones cognitivas escriturales como organigramas temáticos, mapas conceptuales, mentefactos y heurísticos – significativas antes, durante y después de la clase, será una estrategia de gran ayuda para orientar el conocimiento, su indagación y construcción. El manejo estratégico de recursos y actividades como formas de expresión grupal, juegos, exploraciones, indagaciones, valoraciones, hará que sea más ameno el proceso educativo. La elaboración de archivos de textos, herramientas cognitivas y actividades, permitirá tener a disposición unos recursos de valor incalculable para el maestro a la hora de planear y preparar su clase. Otra estrategia será sin duda el uso de diversos tipos de evaluación, la estimulación, la metacognición pedagógica y del estudiante y el llevar una bitácora o registro de las ideas, experiencias, bibliografía o actividades que se generen y valga la pena dejar por escrito. Estas estrategias planteadas cobijan diversas fases o momentos didácticos, a saber, la programación, la planeación, la preparación, la aplicación o ejecución y la evaluación. Veamos algunas formas de estructuración:

PROGRAMACION

- INSTITUCIÓN
- AREA
- ASIGNATURA



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

- GRADO
- PROFESOR
- JUSTIFICACIÓN
- OBJETIVO GENERAL
- OBJETIVOS ESPECÍFICOS (DE LAS UNIDADES)
- UNIDADES (APRENDIZAJES Y COMPETENCIAS) Y TIEMPO
- METODOLOGÍA (SEGÚN UNIDADES)
- RECURSOS
- SISTEMA DE EVALUACIÓN
- PLAN DE UNIDAD (Según Programación)

CONCLUSIONES

La heurística de la Didáctica general permite clarificar aspectos que aparentemente no son tan tangibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje; hecho que puede facilitar la apropiación de esta disciplina tan esencial en nuestro quehacer educativo.

El desglose de aspectos relacionados con la didáctica son producto de una observación acuciosa de su vivencia en el aula y de la aplicación de método heurístico; no necesariamente se consideraron prácticas pedagógicas eficientes, pues del error también se aprende.

Lo importante de este estudio es el brindar unos soportes claros para que el docente realice su metacognición o introspección de cómo suceden sus prácticas pedagógicas; si obedecen a una organización y búsqueda de equilibrio, o si sólo se ha dejado al azar el arte de enseñar.



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

RENOVACION EDUCATIVA, CÓMO OPERACIONARLA

Olga Belén Castillo De Cuadros. Mg
Surgei Bolivia Caicedo Villamizar. PhD.

Grupo Interdisciplinario De Investigación
Pedagógica Apoyado En Nuevas Tecnologías

RESUMEN

Las Facultades de Educación deben asumir inmediatamente la tarea de investigar como labro central e indispensable para el cumplimiento de su actividad formativa. De frente alas exigencias legales desde la carta magna, leyes y decretos reglamentarios que ordenan ésta dinámica y para confrontar teoría y práctica de los currículos educativos y de ésta manera preparar un educador en formación más competente.

PALABRAS CLAVE: Investigación y educación, Facultades de Educación e Investigación, Promoción y trabajo en equipo entre investigadores.

ABSTRACT

The Faculty of Education must immediately assume the work of investigation as a central and indispensable labor to fulfill its formative activity. At the Forefront of legal demands ever since the Magna Carta, laws and rules have been the dynamic guide and the confrontation of theory and practice of the educative curricula and in this way preparing the educator in his/her most competent formation.

KEY WORDS: Investigation and education, Faculty of Education and investigation, Promotion and teamwork among investigators

INSTITUCIÓN

La dinámica que ha generado el trabajo del colectivo Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Pamplona, y a través del Grupo Interdisciplinario de Investigación Pedagógica, ha permitido nuevamente soñar y repensarnos en la

educación que queremos en un primer momento en la localidad y en otros momentos desde las Facultades de Educación del País comprometidas con las instituciones educativas de su zona de influencia.



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

Los grupos de investigación y los proyectos que han surgido a corto, mediano y largo plazo son el resultado del sentir y actual coherentemente con la necesidad de desarrollar procesos educativos de calidad de frente a los problemas estructurales que afronta el sector educativo. El reto es articular acciones cooperadas entre las facultades de educación, las instituciones educativas que facilitan el acompañamiento y la administración municipal a través de la coordinación de la sección técnica educativa del Municipio de Pamplona, experiencia que al sistematizarla y socializarla vaya permitiendo su réplica en otros espacios del Departamento, del país y dada nuestra situación geográfica en algunos Municipios del vecino país de la República Bolivariana de Venezuela. Se pretende abrir caminos efectivos y contribuir a hacer realidad el propósito al menos en la localidad de convertir la educación en un asunto de todos y para todos.

Desde la década de los ochenta y promulgando en la Constitución de 1991, se ha sentido la necesidad de reflexionar y discutir sobre la organización de la sociedad que queremos, en un nuevo marco democrático. La Ley general de educación ordenaría y allanaría el camino para alcanzar tan alto nivel, asegurar un recurso humano preparado desde edades muy tempranas en todas sus dimensiones y potencialidades para que al perfilarlo como proceso con altos niveles de desarrollo a medida que avanzan en edad cronológica, su actitud mental le permita asumir compromisos con las dificultades de su entorno personal y social. Ante este proyecto, pueden surgir varios interrogantes: ¿La formulación de leyes no garantizan que se cumplan?. ¿Quién o quienes deben formarse para operacionalizarlas – concretarlas en cada uno de los niños y niñas, futuros ciudadanos y ciudadanas de una sociedad?; ¿Quiénes deben formar en el nuevo marco democrático para que cumplan sus deberes y vele por sus derechos? ¿Son seres extraterrestres los que

están educando el recurso humano de nuestra sociedad? ¿Quiénes lo deben hacer? ¿La escuela? ¿La familia? ¿La comunidad? ¿Por qué pensar que todo está hecho y que ya nada tiene solución?.

Le corresponde al sector educativo: Actores, protagonistas, sujetos que creen en la función social por la cual se recibe una remuneración, son quienes deben tener más fe en lo que hacen, creer en el proyecto educativo, capacitarse y buscar alternativas de solución a cada una de las dificultades que trae consigo asumir esta tarea en una sociedad. Cuando no se toma con responsabilidad, este proceso, los efectos negativos también se pueden observar.

En nuestro país, contamos con un soporte legal que ha redefinido y permite grandes escenarios para trabajar, pero faltan los actores y protagonistas comprometidos (hacer las responsabilidades con amor) para ir construyendo con optimismo, cada uno de los capítulos que exige la función educativa pedagógica. Entre los grandes aportes que nos da la Ley General de Educación tenemos:

1. **EN LO PEDAGÓGICO.** Al considerar la educación como una función social, reconceptualizando el modelo pedagógico tradicional, de transmisión – asimilación por uno que contribuya a la construcción y participación. Se estructura el sistema educativo formal, se establece el servicio educativo único, y se obliga a los centros educativos a estructurar sus proyectos educativos institucionales, ubicando como centro el proceso educativo de formación integral al educando y estableciendo la autonomía escolar, entre otros. En cuanto al componente evaluativo se trascendió desde

Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

la concepción tradicional de evaluación entendida como la medición de aprendizajes y creando los sistemas nacionales de acreditación y de información. Lo anterior, son oportunidades que facilitan el asumir los retos de que es posible y estimulante mejorar y crecer en madurez conceptual en el proceso pedagógico educativo de los niños, niñas, jóvenes y futuros ciudadanos que necesita nuestro país.

2. EN CUANTO A LA DIGNIFICACION DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACION.

Impulsando una nueva concepción de formación (capacitación, actualización y perfeccionamiento del maestro) y estableciendo nuevos requisitos para el ejercicio de la profesión de educador. Cada uno de los profesionales en su campo se ganan los espacios con sus desempeños comprometidos en sus funciones; es así como el profesional de la salud se gana la estima con el cumplimiento a cabalidad de su trabajo, el efecto de él, lo evaluarán sus pacientes dando referencia de su calidad profesional; al padre de familia lo evaluarán sus hijos y ellos darán referencia de su calidez humana como progenitores y padres; el efecto del trabajo docente educativo, lo evaluarán los escolares al darle crédito como excelente persona y profesional en el desempeño de sus funciones. Corresponde

ganarnos el espacio en el papel y función que nos comprometimos ejercer.

3. EN CUANTO AL COMPONENTE ADMINISTRATIVO – FINANCIERO.

Adoptando políticas clara para desarrollar y promover a nivel de entidades territoriales la participación de la comunidad, en la formación integral de los niños y niñas futuros ciudadanos. Permitiendo la organización de centros de formación desde los proyectos educativos institucionales, articulando ciencia – academia – investigación. Apoyando con líneas de crédito y financiación de proyectos.

Estas oportunidades que están expresadas en la normatividad y todas sus resoluciones reglamentarias, se pueden convertir en amenazas si a quienes nos corresponde dar el primer paso para hacerlas una realidad, concretizarlas y operacionalizarlas a través de planes estratégicos, no las ejecutamos.

Se puede detallar como desde la Ley hace énfasis en el concepto de Educación en su artículo primero, la define: “como un proceso de formación permanente personal. Cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes, asimismo establece que la educación es un servicio público, y, como tal, inherente a la finalidad y función sociales del Estado”. ² Lo importante es preguntarnos: ¿Quiénes se apropián de esta normatividad?.

² MINISTERIO DE EDUCACION: Ley General de Educación 115 de 1994. Art. 1. Bogotá



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

Asimismo, describe qué debe hacer cada institución educativa en cualquiera de los espacios geográficos de nuestro país para construir y evaluar resultados del proceso docente – educativo. Es por lo anterior que la Ley explica otros conceptos como:

EL DESARROLLO HUMANO: Definido como nuevos criterios antropológicos (características del tipo de hombre y de mujer que se quiere formar), axiológico (definiendo principios y valores expresados en sus respectivas actitudes y comportamiento), formativo (facilitando el desarrollo de las dimensiones espiritual, intelectiva, socioafectiva, psicomotriz y comunicativa) y ético – moral (replanteando, mediante conciliación, los espacios de convivencia social).

LOS PROCESOS DE FORMACIÓN: Retomando los aportes que dan las investigaciones en la psicología evolutiva, del aprendizaje, de la personalidad, de la cognitiva, el desarrollo de la estructura mental y en la forma estética en que cada ser humano se expresa y se jalonan los niveles de desarrollo y maduración y los comunica,

LA CONSTRUCCION DE CONOCIMIENTO: Replanteando los objetos de estudio desde la ontología, reforzando el proceso de pensamiento investigativo y creativo desde la epistemología constructivista y creando y adecuando nuevos métodos para la construcción de conocimiento apoyándose en los avances de las tecnologías.

A LA TRANSFORMACIÓN DE LOS CONTEXTOS: Apropiándose de la sociología, las formas y procedimientos para contextualizarlos en la realidad regional, nacional; facilitando espacios para que los docentes y escolares verdaderos líderes se promuevan en el espíritu ecológico para el manejo de los bienes de la comunidad, no solo los

relacionados con el entorno ecológico, sino con el patrimonio histórico, social y cultural.

Para empezar a andar en los retos de la educación, se necesita el compromiso de construir conocimiento en los procesos de formación integral y en la búsqueda de conocimientos contextualizados, y redefiniendo estrategias didácticas en los procesos de aprendizaje al interior de cada una de las áreas y en el trabajo del aula, redefiniendo el concepto de evaluación y replanteando criterios, indicadores e instrumentos evaluativos; cambiando las tradicionales formas de la administración escolar aplicando los avances de la administración empresarial; la planeación estratégica, la calidad total, la reingeniería, la cultura organizacional; promoviendo la investigación socioeducativa y psicopedagógica, utilizando los diseños metodológicos y las técnicas de avanzada para facilitar la reestructuración educativa; y finalmente, repensando la gestión curricular.

A LA GESTIÓN ESCOLAR: Debe permitir caminar en la búsqueda de soluciones a los problemas antropológicos, axiológicos, formativo, ético y moral frente al desarrollo humano integral y sostenible; psicológicos, cognoscitivos, intelectivo-cognitivo, estético (frente a los procesos de desarrollo individual), ontológico, epistemológico, metodológico, tecnológico (frente a la construcción del conocimiento), pedagógico, didáctico, evaluativo, administrativo, investigativo (frente a las estrategias de operacionalización de la propuesta educativa. Un currículo transformador de frente a ser consecuente con la realidad y con visión de futuro.

La sociedad colombiana reclama un perfil de ciudadanos y ciudadanas competentes, capaces de identificar problemas, de proponer soluciones y de buscar adaptaciones a las necesidades de cambio,



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

sin perder sus posibilidades de armonía, de felicidad y con un horizonte de su proyecto de vida más o menos claro. El Ministerio de Educación, solicita a gritos mejorar la calidad de la educación, es una voluntad del gobierno y un propósito de todos los colombianos, he ahí el dilema: ¿Quiénes queremos comprometernos con tan grande tarea?. Las Facultades de Educación unidas con el trabajo de las Escuelas Normales Superiores pueden planear un liderazgo de participación en este proceso a través de la investigación pedagógica y educacional, como una excelente alternativa para profundizar en los factores que ejercen presiones para concretar resultados y facilitar cambios y reformas educacionales.

VELEZ, Cecilia (2004) al respecto expresa: "Si mejorar es la esencia de quienes se matriculan para aprender, también lo es de quienes se dedican a la enseñanza", y continua diciendo "el motor del mejoramiento es tener la convicción firme y constante de que la educación, agrega, valora y que contribuye a superar dificultades de un medio rodeado de muchas carencias, es un elemental derecho de justicia y de equidad en nuestra sociedad, que todos los niños, niñas y jóvenes reciban mejor educación básica ".³

DELORS; Jacques (2000) reconforta los espíritus nobles que creen en la educación tiene como razón de ser el crecimiento espiritual de las personas, es uno de los principales medios disponibles para promover un desarrollo humano más profundo y armonioso y, para hacer retroceder la pobreza (material y actitudinal), la exclusión, la ignorancia, la opresión, y la guerra".⁴

De frente a estos retos, el grupo interdisciplinario de investigación pedagógica apoyado en tecnologías aplicadas al organizarse para dar respuesta al llamado de la alcaldía municipal de la localidad, y unir esfuerzos institucionales, intelectuales e investigativos en la búsqueda de soluciones del sector educativo, se permitió recoger información a través de una encuesta, sobre si las instituciones educativas, de la localidad, planean y desarrollan programas sobre su dimensión socio-educativa. Y la información recolectada, se pudo caracterizar así: En el cuadro anterior, se puede observar que le falta liderazgo a la escuela de su papel protagónico para dinamizar procesos de cambio hacia el interior de la misma institución y hacia la realidad comunitaria que rodea la misma. De igual manera, promover y facilitar la participación de todos los sectores que tienen funciones con ella, para llevar a una realidad las responsabilidades exigidas.

Es por todo lo expresado anteriormente, que desde los Grupos de Investigación de Nuestra Universidad, con reconocimiento en Colciencias que se seguirá generando trabajo investigativo que permita unir esfuerzos en el estudio y búsqueda de soluciones hacia los propósitos y fines de la educación, formación de personalidades que favorezcan el desarrollo humano, personal y social en todas y cada una de las dimensiones básicas humanas.

ITEMS	ESTADO ACTUAL	ESTADO IDEAL	DIFERENCIA IDEAL – ACTUAL
Promoción políticas educativas	30%	100%	70%

³ VELEZ; Cecilia. MEN. Revolución Educativa. Bogotá. 2004.

⁴ DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. UNESCO siglo XXI. Madrid. 2000.



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

Integración escuela – comunidad	25%	100%	75%
Curriculum – realidad	10%	100%	90%
Educación familia - comunidad	40%	100%	60%
Educación para el desarrollo	5%	100%	95%
Educación interinstitucional	1%	100%	99%
PEI: escuela – familia - comunidad	10%	100%	90%
PROMEDIO		82%	

GALLEGO, Rómulo. Comunidad de educadores. Construcción y dinamización. Colección pedagógica siglo XXI. Edición Antropos. Bogotá, 1992
GIMENO, J. Sacristan. El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Madrid. Morata, 1991
HUBERMAN, A. M. Cómo se realizan los cambios en educación, una contribución al estudio de la innovación. Ediciones UNESCO: 1982
LAVIN H. Sonia. Educación y desarrollo humano en América Latina. Bogotá, 1996
LEY 115 General de Educación. Artículo 1º, Bogotá 1994
MEN: VELEZ, Cecilia María. Panamericana formas e impresos S.A. Bogotá, 2004
PULIDO, María Cristina. El proyecto educativo: Elementos para la construcción colectiva de una institución de calidad. Editorial Magisterio, Bogotá. 1995

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CEPAL – UNESCO. Educación y conocimiento eje de la transformación productiva con equidad. Santiago. 1992

CORONA; Juan y GOMEZ del Campo, José. Desarrollo del potencial humano. Volumen I, edit Trillas, 1998

DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana. Madrid, 2000

DIAZ, Angel., El currículo escolar: Surgimiento y perspectivas. Reí, Argentina S.A. Instituto de estudios y acción social. 1994



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

EXPERIENCIA DIDÁCTICA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TEXTOLINGÜÍSTICA COMO ORIENTADORA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA (ESTUDIO EXPERIMENTAL)

PH. D DORIS VANEGAS VANEGAS
DOCENTE INVESTIGADORA
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

PH.D AMANDO LOPEZ VALERO
CATEDRÁTICO INVESTIGADOR
UNIVERSIDAD DE MURCIA, ESPAÑA

RESUMEN

Este estudio tiene el propósito de desarrollar la competencia textolingüística como orientadora de la lectura y la escritura en estudiantes de Magisterio (Educación Primaria, II Año) de la Universidad de Murcia. Se implementó un modelo heurístico-significativo mediador de la investigación y la vivencia didáctica. Así mismo, se fundamentó el desarrollo de la competencia textolingüística como orientadora de la lectura y la escritura. Los resultados obtenidos evidenciaron apropiación conceptual, mejoramiento en lectura visual, rápida y comprensiva; ampliación de vocabulario y manejo de pensamiento más creativo.

PALABRAS CLAVE: Competencia textolingüística, didáctica, escritura, lectura, modelo heurístico - significativo

ABSTRACT

This study has the purpose to develop test and linguistic competence guiding and writing abilities in teaching students (primary education II) in the Universidad de Murcia. It was introduced a heuristic significative model in didactic and research mediation. At the same time it gave foundation to text and linguistic competence as guideline of Reading and writing. The given results show the concept appropriation; improvement in visual, comprehension and speed Reading, fluent vocabulary and more creative thinking.

INTRODUCCION

El estudio experimental parte de los nuevos aportes de la Textolingüística, la Literatura y la Psicología cognitiva para desarrollar la competencia



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

textolingüística abordando el conocimiento del texto, mejorando la habilidad lectora (decodificadora y comprensiva) y la habilidad redactora (codificadora y expresiva). Competencia textolingüística equiparable al conocimiento y habilidad relacionados con el texto. Competencia integrada por conocimientos y habilidades que requieren de unos procesos como el percibir, pensar, valorar y producir textos. Procesos ejercitables, mejorables y susceptibles de ser desarrollados a través de una didáctica de talleres.

Los supuestos teóricos que posibilitaron el estudio fueron:

- El carácter desarollable de la competencia textolingüística, reflejante en un comportamiento lectoescritor.
- La necesidad de una intervención didáctica específica para desarrollar la competencia textolingüística.
- El carácter construtivo del pensamiento y del conocimiento.

OBJETIVOS

- Realizar un estudio concreto de la competencia textolingüística con el fin de orientar unos contenidos y procesos claros, observables y analizables.
- Implementar un modelo acorde con las necesidades lectoescritoras que permita orientar una didáctica.
- Desarrollar la competencia textolingüística de los estudiantes que han posibilitado el estudio.

1. EL MODELO HEURÍSTICO – SIGNIFICATIVO.

‘Heurístico’ porque es una inventiva y una búsqueda explorativa e indagativa de la realidad, ‘significativo’ porque esta búsqueda tiene un propósito claro y orienta la construcción del conocimiento desde la lectura o la experiencia. Lo heurístico y lo significativo serán los ejes de un modelo pertinente en la situación textual y epistemológica de hoy.

La filosofía que guía este nuevo modelo se explica en una concepción de la adquisición del conocimiento como resultado de un quehacer explorativo, indagativo, confrontativo o verificativo, estimulador de una estructuración cognitiva de la realidad en la mente humana (Vygotsky, 1995). Realidad que ha sido categorizada lingüísticamente con el fin de facilitar su identificación y reconocimiento y una comunicación que hace referencia a la misma. Aprender a explorar, indagar y descubrir el conocimiento en la realidad y comunicar eficazmente nuestras experiencias. De ahí se defienden las estructuras cognitivas escriturales como los organigramas temáticos, los mentefactos desarrollados por la pedagogía conceptual, los mapas conceptuales generalizables (Novak, 1999) y la v heurística propuesta por Gowin (1999) orientadora de la síntesis de conocimiento teórico y procedimientos o metodología para obtener conocimiento.

2. LA COMPETENCIA TEXTOLINGÜÍSTICA

La noción de competencia fue introducida por Noam Chomsky con el fin de explicar su teoría sobre el carácter creativo o generativo del lenguaje. Da a conocer entonces un modelo de funcionamiento lingüístico basado en el conocimiento que los hablantes tienen de la lengua, conocido como competencia lingüística. Este conocimiento se pone

Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

en uso o se actualiza. Para Hymes (1996) esta competencia propuesta por Chomsky tenía mayor relevancia si se concebía dentro de un marco comunicativo y un contexto.

En la actualidad también vemos interés por indagar una competencia textual que da cuenta del desarrollo e importancia que ha tenido la creación de signos en la vida del hombre. Se considerará entonces como texto a toda materialidad susceptible de ser signo, de ser leíble e interpretable: Un escrito, una escultura, el vestuario de una época; y, como texto lingüístico (Hartman, 1968), a aquella materialidad sígnica de carácter verbal ya sea oral o escrita que presupone la existencia de una competencia textolingüística.

3. MOMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio realizado fue orientado por el Modelo heurístico – significativo, contribuyendo con un desarrollo lógico, organizado y productivo de la investigación. Fases:

- Estructuración del modelo heurístico – significativo
- Estudio de la competencia textolingüística dejando en claro su conceptualización y conocimiento del texto escrito. Fundamentación del análisis textolingüístico, convirtiéndose en un referente para la elaboración de las pruebas inicial y final, de sus variables e ítems.
- Fundamentación de una didáctica general, iluminada por el modelo heurístico – significativo, aplicable en la lengua materna y en general a diversas disciplinas cuya

ocupación sea lo conceptual o teórico y procedural o metodológico.

- Planteamiento del estudio, objetivos, hipótesis, posibles variables, metodología, población y muestra, instrumentos para la recolección de la información y registros, instrumentos para el análisis de datos y forma de tabulación, tratamiento estadístico y alternativas para la comunicación de resultados.
- Planteamiento de los criterios a seguir por una didáctica orientada a seguir por el modelo heurístico-significativo, traducidos en unos principios didácticos que podrán observarse en los talleres desarrollados, dado su carácter objetivo y didáctico. Implementación de la didáctica de talleres, susceptible de ser valorada a través de los principios didácticos abordados, constituyendo los registros necesarios para su posterior valoración.
- Aplicación de la didáctica de talleres a estudiantes de Magisterio Educación Primaria II Año, de la Universidad de Murcia, partiendo de una prueba inicial y viendo su grado de mejoramiento en una prueba final y la elaboración de un ensayo.
- Análisis textolingüístico de la prueba inicial, final y de los ensayos.
- La valoración del estudio realizado.

4. INDICADORES

De la didáctica de talleres implementada:

- Número total de estudiantes: 114
- Sexo de los estudiantes

Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

- Mujeres: 97
Hombre: 17
- Edad de los estudiantes
 - 18 años: 6
 - 19 años: 43
 - 20 años: 18
 - 21 años: 12
 - 22 años: 13
 - 23 años: 7
 - 24 a 29 años: 7
 - 30 a 38 años: 8
 - Procedencia de los estudiantes:
 - Localidad en Murcia, capital: 30
 - Localidad en Murcia, poblaciones cercanas: 80
 - Otras provincias: Albacete: 1 y Alicante: 2
 - No se especifica: 1
 - Número de estudiantes que aportará textos
 - muestra: 50
 - Número total de talleres diseñados: 12
 - Número total de talleres desarrollados: 12
 - Número de clases orientadas: 18
 - Intervalos de tiempo de una clase a la otra:
 - Octubre 11 – 18 (dos clases)
 - Noviembre 8 al 22 (tres clases)
 - Diciembre 13 (una clase)
 - Enero 10 (una clase)
 - Marzo 7 al abril 7 (seis clases)
 - Abril 28 a mayo 12 (tres clases)
 - Mayo 26 y 27 (dos clases)
 - Asistencia a clase por los estudiantes según registros:
 - Escasa: de 4 estudiantes
 - Aceptable: de 32 estudiantes
 - Notable: de 38 estudiantes
 - Sobresaliente: de 40 estudiantes
 - Número de estudiantes que presentó prueba inicial: 74

- Número de estudiantes que desarrollaron actividades grupales evaluativas: 108
- Número de estudiantes que desarrollaron actividades individuales evaluativas: 95
- Número de estudiantes que entregaron el ensayo: 91
- Número de estudiantes que presentaron la prueba final: 113
- Número de estudiantes que entregaron su dossier: 113
- Número de estudiantes que evidenciaron aprovechamiento de la didáctica de talleres orientada al desarrollo de la competencia textolingüística: 90

Del análisis textolingüístico:

- Número de estudiantes que facilitan las muestras: 50
- Conjuntos de muestras estudiadas: 3 (prueba inicial – prueba final – ensayo)
- Total de muestras estudiadas: 150
- Variables consideradas: 5

5. LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

En la implementación de la didáctica se hizo necesario el considerar sus características, principios, componentes, estrategias generales, fases o momentos. También se tuvo en cuenta la estructuración de la clase con sus niveles y funciones; y, por supuesto, los soportes teóricos y metodológicos. Es importante resaltar la orientación lógica y productiva del modelo heurístico – significativo en este proceso.

Se partió de una fase de programación general, se hizo un reconocimiento de los contenidos y, en



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

general, de los aspectos relacionados con la disciplina. Se plantearon los objetivos generales y específicos, los contenidos pertinentes, estructurándolos en unidades a manera de talleres, consecuentes con el tiempo disponible para el curso. Se estructuraron doce talleres y se diseñó una valoración diagnóstica para indagar los aspectos en los que se necesitaba una mayor atención y enfoque didáctico. En la programación general también se tuvo en cuenta la metodología, la forma de evaluación, el calendario tentativo y una bibliografía. Todos estos aspectos fueron socializados con los estudiantes. Los contenidos del curso se organizaron en cinco apartados; los relacionados con el proceso de pensamiento, valoración, expresión y visualización. Para el conocimiento del texto se seleccionaron los siguientes temas: la competencia textual y la competencia textolingüística. La textolingüística. La proposición como base del texto. Los ambientes textuales. Macroestructura y superestructura. Paratextualidad. Movimiento del texto. Tipos de proposiciones. Intertextualidad. Tipos de texto. Intencionalidad. Los contenidos relacionados con el proceso de pensamiento: Pensamiento nocional. Pensamiento proposicional. Pensamiento conceptual. Estructuras mentales. El pensamiento creativo. El pensamiento formal o lógico. Los contenidos del proceso de valoración: Ambientes: geográfico, histórico, lingüístico, económico, político-filosófico, religioso, arquitectónico, cultural y artístico, científico y técnico, ficcional y literario, ecológico, moral. El criterio personal. En el proceso de expresión: Contextualización de nociones. Generación de proposiciones. Relación de proposiciones. Reestructuración de conceptos. Organigramas temáticos, mapas conceptuales, mentefactos. Ortografía, manejo de signos de puntuación. Formas de expresión: descripción, exposición, explicación, narración, resumen, argumentación. Para el proceso de visualización:

Lectura visual. Percepción de nociones: una, dos, tres y cuatro (gradualmente). Ampliación del campo de lectura. Fijaciones. Lectura vertical.

En la segunda fase: Planeación. Es importante hacer uso de los componentes didácticos: núcleo significativo, propósitos, contenidos, metodología y secuencia de actividades, estrategias específicas y recursos, evaluación. En esta fase se estructuró un panorama de contenidos distribuidos en los doce talleres y se concretaron en cada taller los componentes didácticos, dando un nombre a cada taller y una fecha tentativa.

En la tercera fase: Preparación. Se trata de dar sentido a los contenidos, relacionarlos, estructurarlos de manera que puedan ser explicados y comprendidos. Para este efecto, es de gran importancia leer, extraer las preguntas focales y diseñar mapas conceptuales, mentefactos, organigramas temáticos y representaciones escriturales del conocimiento. Preparar los recursos y, en general, lo requerido para un buen desarrollo de las actividades. Ejemplo: si se trata de leer un texto durante alguna actividad, se debe decidir en qué forma realizar la lectura.

En la quinta fase: Evaluación. Siguiendo la didáctica de talleres, los estudiantes fueron entregando el desarrollo de las actividades evaluativas. Al respecto, fue importante la revisión, corrección y devolución de las mismas, así como los criterios que se asumieron para su valoración. En el taller doce se orientó la realización de un ensayo al que se le dio lugar evaluativo relevante, ya que ayudaría en la valoración del desempeño de los estudiantes y serviría como soporte para el estudio textolingüístico junto con las dos pruebas realizadas. En esta intervención se articulan didáctica, desarrollo de la competencia, textolingüística e investigación.

1. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

DEL ANALISIS TEXTOLINGÜÍSTICO		
PROCESO Aspecto	PRUEBA INICIAL	PRUEBA FINAL Y ENSAYO
VISUALIZACION		
Lectura mental por frases		66%
Lectura mental de palabras por minuto	De 154 a 303 (62%)	De 224 a 440 (56%) De 149 a 222 (26%)
CONOCIMIENTO DEL TEXTO		
Nociones textuales	48%	88%
Plan de escritura	14%	100%
Déficit en vocabulario	38%	
Reconocimiento del sujeto textual principal		72%
Reconocimiento del ambiente textual predominante		80%

La intencionalidad ha sido un aspecto temático claro para los estudiantes tanto teórica como prácticamente (98% en ambas pruebas). Falta si la fundamentación de la intertextualidad o copresencia de varios textos en las composiciones argumentativas como el ensayo, a través de alusiones (las utilizaron el 56% en el ensayo), referencias (20%), citas (28%), pies de página (4%), bibliografía (12%), etc. La coherencia debe reforzarse en el nivel intraproposicional e interproposicional como lo evidencia el uso frecuente del queísmo (aproximadamente un 40% cada dos renglones en ambas pruebas) y debe fundamentarse en el aspecto paratextual para afianzar el manejo de párrafos, uso de punto y

VALORACION DEL TEXTO		
Lo comprensible e imaginativo del texto	94%	
Forma como está escrito		38%
Diversidad temática	2%	88%
PENSAMIENTO Y LECTURA		
Pensamiento conceptual	84%	92%
Pensamiento lógico	50%	94%
Pensamiento divergente	2%	88%
COMPOSICION		
Uso de texto expositivo únicamente	86%	
Integración de más de cuatro tipos de texto		76%
Uso de más de cuatro paratextos	22%	72%
Uso de punto y coma	12%	50%

coma. En cuanto al estilo se puede ir evolucionando hacia el texto impersonal (sólo lo utilizaron un 8% de los estudiantes en el ensayo).

El método heurístico – significativo apoyado por el método explorativo, descriptivo, explicativo y analítico, permitió el desarrollo de un estudio coherente, organizado y con resultados favorables. Los criterios e indicadores para la valoración de la didáctica de talleres son de carácter objetivo, demostrable ya que cuentan con los registros pertinentes.

CONCLUSIONES



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

Realizar un estudio de naturaleza didáctica implica pensar en el desarrollo integral del ser humano, no meramente de conocimientos ni técnicas. Se trata de lograr una educación vivencial, que deje huella en el ser humano y le dote de experiencias para hacer frente a otras situaciones. Sus resultados tienen proyección, si se considera su papel de reproductores de esta competencia textolingüística en cada una de las aulas donde tengan acogida. Competencia textolingüística que fue lo suficientemente fundamentada pero que sin duda irán allegándole otros conocimientos, sobre todo a la luz del modelo heurístico – significativo.

Implementar la didáctica de talleres en mira a desarrollar la competencia textolingüística de los estudiantes de magisterio Educación Primaria II Año de la Universidad de Murcia, su programación, planeación, preparación, ejecución, valoración y estudio, fue una experiencia docente e investigadora muy grata, no sólo por ver materializados los resultados que se esperaban sino por tener la posibilidad de crear algo nuevo, de dedicarle a la investigación cuerpo y alma en el quehacer más digno del ser humano: enseñar. Aún más cuando se ve la expresión de gratitud en los estudiantes. Ese es el mejor resultado de toda la investigación. Alguna vez les dije durante la clase que ser maestro es un asunto de pasión. Cuenta tanto lo que enseñas como la manera en que lo enseñas. Es manera es la que queda imborrable. Vivencial.

REFERENCIA BIBLIOGRAFICAS

AUSUBEL, D. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas
BISBIN, Jorge A. (1995). Curso de lectura mejor. Desarrollo técnico de la velocidad y comprensión del lector. S.I.: Técnicas americanas de estudio.

- BRUNER, J. (1992). Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza
- DIJK, Teun A. Van (1980). Texto y contexto. Madrid: Cátedra
- DUCROT, Oswald (1986). El decir y lo dicho: Polifonía de la enunciación. Barcelona: Paidós
- GENETTE, Gerard (1989). Palimpsestos. Madrid: Taurus
- GREIMAS, AJ. Y A.A. V.V. (1976) Ensayos de semiótica poética. Barcelona: Planeta.
- HABERMAS, J (1980). Teoría de la acción comunicativa. Madrid: Taurus
- HALLIDAY, M.A.K (1982). Exploraciones sobre las funciones del lenguaje. Barcelona: Médica y Técnica
- HYMES, Dell H. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. Forma y función. Bogotá: Departamento de Lingüística Universidad Nacional
- NOT, Louis (1998). Las pedagogías del conocimiento. Santafé de Bogotá. Fondos de Cultura Económica
- NOVAK y GOWIN (1999). Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez R.
- RALL, D (1987). En busca del texto. Teoría de la recepción literaria. México: Universidad Autónoma de México
- SCHMIDT, Siegfried J (1977). Teoría del texto. Madrid: Cátedra
- SERRANO, Eduardo (1990). Estructura en la narración literaria. Cali: CIS, 68 p.
- STUBBS, M (1987). Análisis del discurso. Madrid: Alianza
- TISHMAN, Shari y otros (1995). Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento. Buenos Aires: Aique
- VYGOTSKY, L (1995). Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Paidós
- ZUBIRIA, Miguel de (1998). Pedagogía conceptual. Santafé de Bogotá, Fundación Alberto Merani



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

EL DISCURSO PEDAGÓGICO Y SU IMPORTANCIA DENTRO DEL PROCESO DE COMUNICACIÓN EN EL AULA

SONIA ELIZABETH ALZATE RIVERA. Mgs
Grupo de Investigación Pedagógica
sonieliz@unipamplona.edu.co

RESUMEN

En general casi todos los seres humanos están comprometidos con el uso del lenguaje como medio de comunicación, el lenguaje es llevado a cabo por medio de expresiones orales y escritas en las cuales el estilo, el contenido y la composición gramatical están íntimamente relacionados como un género discursivo.

Desde tiempos antiguos, el proceso educativo, desde Comenio, Herbart, Rousseau, Pestalozzy, Froebel hasta Decroly, Dewey y otros educadores importantes han sostenido profundos discursos pedagógicos.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje han sido medidos por el uso del lenguaje como recurso comunicativo entre profesores y estudiantes. El éxito académico depende profundamente del uso del tono de voz, la interacción visual y el lenguaje corporal como factor importante en las actividades de aprendizaje desarrolladas en el aula de clase. Es por lo tanto que en el discurso pedagógico son cruciales todos los factores relacionados con el lenguaje y en las actividades educativas de cada día.

PALABRAS CLAVE: Discurso pedagógico, lenguaje, comunicación.

ABSTRACT

Almost every human activity are concerned with the use of language as communication mean. Language is carried out by written and oral expression in which style, subject matter and grammatical composition are intimately related as a discourse genre.

Since ancient times educational process from Comenius, Herbart, Rousseau, Pestalozzy, Froebel hasta Decroly, Dewey and other important educators have had as support a profound pedagogical discourse. Teaching and learning processes have been mediated by using language as communication aims between teachers and students. Academic success depend deeply on the use of voice tone, visual interaction and body language as important factor of communication in classroom activities. So all kind of Factory included in the use of a pedagogical discourse are important in every day educational activities.



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

KEY WORDS: Pedagogical discourse, language, communication.

Las diversas esferas de la actividad humana están todas relacionadas con el uso de la lengua. Por eso está claro que el carácter y las formas de su uso son tan multiformes como las esferas de la actividad humana, lo cual desde luego, en nada contradice a la unidad nacional de la lengua. El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una y otra esfera de la praxis humana.

Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo por su composición o estructuración. Los tres momentos mencionados – el contenido temático, el estilo y la composición – están vinculados indisolublemente en la totalidad del enunciado y se determinan, de un modo semejante, por la especificidad de una esfera dada de comunicación⁵.

Cada enunciado separado es, por supuesto, individual, pero cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que se denominan Géneros Discursivos.

En el desarrollo histórico que ha tenido el proceso pedagógico, desde sus inicios con Comenio, pasando por Herbart, Rousseau, Pestalozzi, Froebel, hasta Decroly, Dewey y Freire, entre otros, se destaca

dentro de los géneros discursivos, el discurso pedagógico como el principal elemento didáctico en el cual se apoya el maestro para su ejercicio docente, no podemos apartarnos del avance tecnológico y vertiginoso que desencadena nuevas herramientas las cuales ayudan a mejorar nuestro quehacer educativo en cuanto a las formas de llegar al estudiante.

Sin embargo, el discurso no deja de ser el fundamento del proceso comunicativo en el aula ya que es primordial para estar en contacto con el estudiante. Considerando entonces, dentro de las principales funciones del maestro, la comunicación, es conveniente, que cada docente reflexione una vez más: ¿Qué es la comunicación? (Edmun, Marc. y Dominique, Picard: 1992), para así tener una definición próxima a su interés.

De ese modo, también se deriva en una definición genérica, pero necesaria, de la comunicación educativa (Saramona, J.: 1988, 1986), puesto que el docente en su acción comunicativa ordinaria recurre al lenguaje como herramienta básica de la comunicación y a otros recursos didácticos. De ahí que se afirme que el acto de comunicar es resultante equivalente a transmitir y, como toda actividad de transmisión, se da un contenido (mensaje) y una intención. Por lo que se infiere que la comunicación educativa es un tipo de comunicación humana que persigue logros educativos⁶.

Sobre esta base se puede generalizar que el proceso de aprendizaje es un acto donde predomina la comunicación entre docente y estudiante que sólo se produce en la medida en que aquél, el emisor (E)

⁵ Bajtín, 1930, Marksizm i filosofia iazyka.

⁶ Saramona, J. (1988) Comunicación y Educación., Eds CEAC, S.A., Barcelona

Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

y estos receptores (R) tengan una amplia zonas común en sus repertorios.

En este caso la percepción del receptor concuerda, con la del emisor y en consecuencia la continua percepción de símbolos por parte del receptor genera en éste modificaciones de conductas o aprendizajes.

Esta es una de las razones por las cuales el docente, más que un simple emisor de informaciones "tiene que ser" ("no es que debe ser") un facilitador de los mensajes, elaborando éstos, no solamente siguiendo las leyes del lenguaje (ortografía, sintaxis y lógica), sino, siguiendo también las leyes de la gerencia y sus ciencias auxiliares (psicología, sociología, estadística, entre otras), que llevan al maestro a cumplir con algunas tareas dentro del aula escolar como son: educar en y para el diálogo, prepararse más y mejor en el conocimiento de la lengua, la lógica, la teoría de la argumentación y los métodos de investigación⁷.

La sobrecarga en la información constituye una forma de ruido en la comunicación. Muchos docentes acumulan información durante varios días o semanas y luego se la entregan a sus estudiantes en una o varias horas de trabajo, lógicamente la efectividad del receptor en procesar esta información disminuye de una manera importante.

La relación y comunicación didáctica en esta modalidad consiste en saber utilizar y aplicar los medios tecnológicos oportunos para los objetivos didácticos, así como los diferentes tipos de recursos, tanto humanos como tecnológicos. Así mismo el

pedagogo debe crear el ambiente propicio para que el estudiante construya su aprendizaje a partir de su propia realidad y contexto.

Esto exige un elevado nivel con la investigación metodológica a fin de sacar el mayor partido posible a los diferentes contextos y características particulares de los estudiantes. El educador tendrá que hacer uso de las técnicas organizativas y a través de los medios tecnológicos para la facilidad de la tarea.

Dentro de este proceso de comunicación es primordial desarrollar algunos aspectos básicos sin los cuales no sería posible una verdadera comunicación, entendida no sólo como el hecho de emitir y recibir mensajes, existiendo una retroalimentación, sino como un proceso dialéctico, un proceso de intercambio de experiencias que involucra el lenguaje verbal y no verbal en el cual encontramos implícitos los gestos, la miradas, las actitudes, emociones, sentimientos, entre otras:

- La importancia de la comunicación entre el maestro y el estudiante devela aspectos que nos permiten realizar un análisis crítico de la realidad educativa en lo que se refiere a procesos de interacción, entendimiento y aprendizaje
- Las relaciones interpersonales maestro-estudiante, estudiante-estudiante, son la base fundamental para que el proceso enseñanza aprendizaje sea armónico enmarcado en principios de formación integral.

⁷ Módulo Sociedad, Educación y Comunicación. Universidad de Pamplona. 1998

Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

- La claridad del lenguaje, la forma como el maestro se dirige a sus estudiantes, es esencial para que éste entienda que la relación pedagógica que debe existir entre ellos depende de la manera como el maestro utilice su lenguaje oral y corporal de modo que su discurso sea un proceso dinámico, activo, participativo, teniendo en cuenta que el estudiante sea el eje central.
- La importancia del manejo de los recursos en el momento pedagógico, le permite al maestro conjugar una serie de elementos y estrategias que hacen más motivante el desarrollo de cada una de sus temáticas
- Las estrategias pedagógicas juegan un papel fundamental en el proceso ya que le permiten al maestro poner en juego su creatividad, imaginación, innovación, motivación, que son la base para que el estudiante logre un verdadero aprendizaje
- Los recursos que utilice el maestro deben adaptarse a las necesidades del estudiante para capturar su atención y en este sentido se deben manejar con sumo cuidado para dar respuesta a los intereses y expectativas de los actores que intervienen en el momento pedagógico, teniendo en cuenta que la esencia debe permanecer para que no se pierda el sentido.

Tomando como base fundamental los aspectos anteriormente destacados y manejando además una adecuada modulación de la voz, un buen control visual, apropiados movimientos y expresión corporal, entre otras, consideradas dentro de la didáctica comunicativa, las probabilidades de éxito en el proceso de comunicación en el aula, son mayores, por cuanto se genera una verdadera interacción con los estudiantes y si por el contrario, el docente no es un buen emisor o didáctico en la comunicación se aleja su éxito.

Es importante resaltar, además, que no sirve de nada, tener muchos recursos materiales dentro del aula, si nuestro discurso no es el apropiado, es vago, demasiado elevado para el nivel de los estudiantes o no está lo suficientemente fundamentado dentro de lo que se quiere comunicar.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Borden J. y Stone J. (1982) La comunicación humana en el proceso de interrelación. Buenos Aires: Ateneo.
- Módulo SOCIEDAD, EDUCACION Y COMUNICACIÓN. Especialización en Comunicación Educativa. Universidad de Pamplona, 1998.
- Módulo REQUERIMIENTOS DIDÁCTICOS Y COMUNICACIÓN EN EL AULA, Especialización en Pedagogía Universitaria. Universidad de Pamplona, 2004.
- Richaudeau, F. (1984) LOS SECRETOS DE LA COMUNICACIÓN EFICAZ. Bilbao, España: Mensajero.
- Sarramona, J. (ed)(1988) COMUNICACIÓN Y EDUCACION, eds, CEAC, S.A., Barcelona.



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

INTERVENCION PSICOPEDAGÓGIA NIÑOS ENTRE LOS SEIS Y SIETE AÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA CIUDAD DE PAMPLONA

MARIA TERESA CAMPEROS TORRES
DOCENTES Y ESTUDIANTES DEL SEMILLERO
GRUPO INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGACION PEDAGÓGICA
APOYADO EN NUEVAS TECNOLOGÍAS

La investigación corresponde al componente motor del proyecto macro “Maestros y Padres Dinamizadores del Desarrollo Humano de la Infancia en cinco instituciones educativas del Municipio de Pamplona”, liderado por la Facultad de Educación y ejecutado en el segundo semestre del año 2003 con un grupo de diez estudiantes del Programa de Pedagogía General, como proyecto de grado con la dirección de tres docentes de la Facultad, en cuatro sedes educativas: Cuatro de Julio, Cristo Rey, Escorial, Santa Cruz y San Martín.

RESUMEN

La presente investigación de tipo descriptivo trató de obtener información acerca de las condiciones del aprendizaje de los niños entre los cinco y los seis años en cinco sedes educativas de la ciudad de Pamplona, se pretendió precisar la naturaleza de su situación tal y como existió en el momento del estudio.

El propósito de la intervención fue erradicar sus dificultades de aprendizaje a través de la estimulación motora y que el niño adquiera un mayor nivel de independencia, confianza, y seguridad, proyectándolo como un individuo, integral ante la sociedad; y crear un canal de comunicación muy específico con el docente en la dificultad detectada en el educando, dando las indicaciones pertinentes para eliminar del problema.

PALABRAS CLAVE: Intervención psicopedagógica, necesidades educativas especiales.

RESUME

This is a descriptive type of investigation to try to obtain information about the conditions of learning needed for children between the ages of 5 and 6 years old found in the city of Pamplona. We have tried to clarify with precision the nature of their lives at the moment this study was done.

The purpose of this investigation was to eradicate their difficulties found in learning through stimulation of the motor center so that the child could acquire a maximum level of Independence, confidence and security and



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

therefore projecting these as an integral individual within the society. This research plan was formed to create a very specific channel of communication with the teacher who has detected the difficulty in the education of this individual giving pertinent indications for the elimination of the problem noted.

KEY WORDS: Psycho-pedagogical intervention; special educative needs.

REFERENTES TEÓRICOS

Un estudiante tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los niños, para acceder a los aprendizajes estipulados en el currículo correspondiente a su edad cronológica. Por tanto, para compensar dichas dificultades, se requiere hacer adaptaciones curriculares significativas en varias áreas.

Las causas en las necesidades educativas especiales no solamente son las dificultades del estudiante, sino también influyen en ellas las deficiencias metodológicas y pedagógicas del entorno educativo. Desde este punto de vista la dimensión real de las dificultades tiene un carácter fundamentalmente interactivo: Dependen tanto de las características personales del niño, como de las características del entorno educativo en el que éste se desenvuelve.

Las dificultades de aprendizaje que presentaron estos niños requirieron en algunos casos, mayor tiempo de ayuda y en otros, necesitaron menor tiempo de intervención, es decir menos ayuda, para ser resueltas. Por tanto se consideró importante estimular las habilidades motoras entendiéndose el desarrollo motor como un proceso continuo, ya que

en el transcurso de la vida en el organismo se forman una inmensa cantidad de reflejos condicionados que surgen como resultado de la acción de estímulos complejos y combinaciones que construyen la base del desarrollo motor, y que este a su vez desarrolla otras potencialidades en los niños tanto a nivel perceptivo, cognoscitivo, social, comunicativo y socio afectivo.

Al respecto Glenn Doman dice "La motricidad infantil se encuentra enmarcada en el desarrollo del movimiento y los procesos biológicos del desarrollo humano. El movimiento del hombre evoluciona frente a las condiciones cambiantes de su entorno y en su directa relación con el desarrollo cognitivo, capaz de diseñar formas más efectivas de ejercitarse la habilidad de moverse y manipular objetos de su entorno brindando informaciones mediante el sistema sensorial cinestésico para la solución de una tarea motriz⁸. Un niño que no haya tenido un buen desarrollo físico y/o motriz que no haya tenido una buena estimulación en sus habilidades motoras como manejo espacial, desplazamiento, salto coordinación, fuerza, velocidad, equilibrio, postura, agarres, pinzas, lanzamiento, enganche entre otros. Presenta perturbaciones de lateralidad, espacialidad y escritura parcialmente ilegible con caracteres disortográficos, por ello, los trastornos finos estarán perturbados por la existencia del trastorno

⁸ DOMAN GLENN. Como enseñar a su bebé a ser físicamente excelente. México: Editorial Diana 1997 pp145



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

visomotor, poseerán serias dificultades para el aprendizaje de la lectura y un patrón pobre o bajo del lenguaje-pensamiento.

Estos errores relacionan al niño con problemas de aprendizaje necesitando de apoyo psicopedagógico.

MUÑOZ MUÑOZ define Psicomotricidad como una teoría o conjunto de técnicas que tienden a influir en el acto intencional o significativo para estimularlo o modificarlo utilizando como mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica. El objeto de la Psicomotricidad es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas (del individuo en su globalidad) a partir del cuerpo, lo que lleva a centrar la investigación sobre el movimiento y el acto, incluyendo todo lo que se deriva de ello: Disfunciones patológicas, educación, aprendizaje etc. El campo de la actuación se centra en dos vertientes, uno que se preocupa del cuerpo pedagógico donde está la actividad educativa, con el propósito de lograr llevar al individuo hasta la consecución de las máximas posibilidades de desarrollo, habilidad, autonomía y comunicación. En la otra vertiente, la Psicomotricidad se preocupa del cuerpo patológico y se realiza una actividad rehabilitadora/terapéutica que se orienta hacia la superación de los déficit o inadaptaciones que se producen por trastornos en el proceso evolutivo provocados por diversas causas orgánicas, afectivas, ambientales o cognitivas. De cualquier modo se trata de llevar nuevamente al sujeto hacia la adaptación, superación de dificultades y la autonomía⁹.

Por lo anterior la intervención que se diseñó y desarrolló permitió aplicar estrategias encaminadas a fortalecer las habilidades motrices que permitieran al niño una experiencia importante de aprendizaje. Con la estimulación de la actividad motora el proceso de aprendizaje puede estar más acorde con la edad cronológica, por cuanto el estudiante precisa un mejor desempeño en el proceso lectoescritor y lógico-matemático.

Este proyecto de investigación ofreció herramientas educativas a los docentes porque proporcionó aportes en la intervención temprana, para que puedan tomar medidas en futuros fracasos y deserciones escolares generadas por un inadecuado manejo del problema en el aula de clase, además de demostrar que ser físicamente excelentes no se limita únicamente a tener un potencial motor normal, sino que este desarrollo tiene como consecuencia el poder proyectar la imagen corporal y el manejo del espacio como es el aprendizaje de la lectura, escritura y la lógica-matemática.

METODOLOGIA

El estudio fue descriptivo y da a conocer un grupo de niños entre los seis y los siete años, con Necesidades Educativas Especiales sin compromiso neurológico, quienes fueron seleccionados mediante un tamizaje. En primera instancia se les aplicó un instrumento donde se observaron sus habilidades en las áreas de lectura, escritura y lógico matemáticas. Seguidamente se desarrolló una intervención psicopedagógica a los mismos niños tomando como referencia específica actividades de estimulación motora.

⁹ MUÑOZ MUÑOZ, LUIS ARMANDO. Desarrollo psicomotor. Tercera edición ed. Kinesis. España. 1998 pp130.

Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

Se tuvieron en cuenta las variables referentes a sexo, edad, escuela, necesidad educativa, intervención psicopedagógica y los resultados obtenidos fueron consignados para su posterior estadístico.

RESULTADOS

A continuación se muestra el cuadro referente a la población objeto de estudio, una vez aplicado el tamizaje, la población tomada como se dijo antes, para el desarrollo de la investigación están ubicados entre los seis y los siete años en total 51 niños de los cuales 24 son del sexo femenino y 27 del masculino.

ESCUELA / DIFICULTAD	LECTURA	ESCRIT.	LÓGICO-	ESCRITUR	LECTURA	ESCRIT. LOG. M.	LECT. LOG	OTRO	TOTAL
4 DE JULIO	1	2		5		3	7		18
CRISTO REY		1		3		2	6		12
ESCORIAL				1			8	6	15
SANTA CRUZ				6	1		5		12
SAN MARTIN	1			3	1	1	4	1	11

CONCLUSIONES

1. Es necesario realizar un diagnóstico motor previo a la planeación del programa a desarrollar pues con frecuencia se inician los contenidos curriculares sin tener en cuenta

La gráfica muestra las dificultades de aprendizaje de los niños analizadas desde cada una de las escuelas, donde se observa la población objeto en el proceso de intervenir. Las diferencias estadísticas significativas se vieron en el concepto del manejo del cuerpo con respecto al espacio, por cuanto su mayor dificultad en la lectura y escritura refieren poca actividad motora gruesa y fina, falta de atención, observación y deficientes procesos de instrucción a la orden impartida. Realizada la intervención se encontró una diferencia comparativa evidente, por cuanto se solucionaron en un 80% las habilidades en la población objeto de estudio en el área de la lectura, escritura y lógico-matemática.

- la dimensión motora, afectando el proceso de construcción de aprendizaje del niño.
2. Cuando el niño encuentra dificultades en los aprendizajes y esas dificultades son mal aceptadas por el profesor, estas se traducen en reacciones de fracaso, las cuales repercuten en todo el comportamiento afectando, sus posibilidades de desarrollo y la relación con todos los demás.
 3. El proceso escritor es esencialmente el resultado de una coordinación de movimientos finos y precisos. Un niño con dificultades de aprendizaje, necesita desarrollar todas sus habilidades motoras y los docentes deben utilizar las estrategias para despertar ese potencial.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

COMPLO, Marie Jannita. "Actividades creativas en la educación especial en motricidad y lenguaje". Ediciones CEAC. 1984

DOMAN Glenn "Como enseñar a su bebe a ser físicamente excelente". Editorial Diana. Mexico. 1997.

GISPERT Carlos, "Enciclopedia de la psicopedagogía". Editorial Océano Centro. Barcelona, España 1990.

GLOPERUD Dena. "La recuperación escolar por secuencias de aprendizaje" Editorial CEAC 1985.

JIMENEZ F. Talleres de "Actividades para el desarrollo del esquema corporal". Ediciones CEAC 1985.

LOPEZ DE BERNAL María Helena, ARANGO DE NARVAEZ Maria Teresa. El desarrollo del niño de 4 a 12 años. Ediciones Gamma, Bogotá. 1997.

MUÑOZ MUÑOZ Luis Armando. Desarrollo psicomotor. Tercera edición. Kineses, España. 1997.

QUIROS Julio Bernardo. Fundamentos neuropsicológicos en las discapacidades de aprendizaje. Editorial Panamericana. Buenos Aires. 1987.

SOLER FIERREZ, Eduardo. La educación sensorial en la escuela infantil. Ediciones RIALP. SA. Madrid 1992.

TAPPERO, J. V LOPEZ TAPPERO N. Problemas escolares, dislexia, discalculia, dislalia. Editorial Cincel. Madrid, 1997 España.

VALET Robert E. Tratamiento de los problemas de aprendizaje. Editorial Kapeluz, Bogotá, Colombia 1990.

WILLARD – SPACKMAN, HOPKINS Helen. Terapia ocupacional. Editorial Médica Panamericana. 1992 España.

ZULUAGA GOMEZ Jairo Alberto. Neurodesarrollo y estimulación. Editorial Médica Panamericana. Bogotá 1996, Colombia.



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

PROYECTO CENTRO DE ATENCION INTEGRAL MATERNO-INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

“CAIMIUP”

JAIME GONZALEZ JOVES
DORA INES CALDERON
LILIANA TERESA FLOREZ VALENCIA
ALBA ROCIO PICO MEJIA
ANDREA LILIANA CONTRERAS

PRESENTACION

La Universidad de Pamplona, se ha propuesto crear un centro de atención integral materno – infantil, de carácter experimental e investigativo, como uno de sus servicios básicos para ayudar a los demás.

El Centro cuenta con el apoyo académico de los Programas de Pedagogía Infantil, Educación Especial y Cultura del Desarrollo del Movimiento Humano de la Facultad de Ciencias Pedagógicas.

Con este proyecto, que ya está en construcción y en el cual ya se están dando pasos para su ejecución y seguimiento evaluativo, se busca la realización de la idea fundamental de que la organización universitaria debe convertirse en una institución, es decir en una entidad de servicio.

En su mutación de organización hacia institución (Arthur Stichcomb, *Organizations and Institutions* 1986) la organización debe convertirse en un nicho de formación profesional cuya dinámica tenga la orientación y la prioridad del servicio social. En esto la Universidad es consecuente al estar atenta, escuchar y dar respuesta a los llamados de los deberes y derechos humanos, en el espacio y el tiempo de su vida institucional.

Esta orientación ha sido también manifestada por el "Grupo de los Sabios", en el documento de la Misión "Colombia al Filo de la Oportunidad" (1995), cuando solicita a las instituciones universitarias que asuman con rigor, la tarea de formación para el servicio. La respuesta a este llamado debe ser hecha cualesquiera que sea la raza, el credo, el sexo, el origen geográfico, y la posición social del individuo o del grupo que solicite ayuda; el

Apóstol Santiago dice: "sin hacer acepción de personas" (Epístola Universal cap.).

En este compromiso, se ha estado diseñando el proyecto del Centro de Atención Integral Materno-Infantil de la Universidad de Pamplona "CAIMIUP". Este diseño ha logrado concebir **La Idea del Centro, su objeto o población a la cual sirve**, analizar las características de su estructura, su funcionamiento, sus unidades de servicio, los



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

nexos con los programas de la Universidad, sus requerimientos administrativos y su sistema de seguimiento evaluativo, corrector, mejorativo y sintetizador del servicio.

DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

El proyecto CAIMIUP consiste en promover, en la Universidad de Pamplona, y luego con otras instituciones, o estableciendo filiales, la fundación de un centro de atención integral es decir, física, mental y espiritual - materno infantil, con propósitos de educación integral para el niño y con una reeducación de la pareja, especialmente de la madre, en programas de Preparación Pre-Maternal, Preparación Maternal y Preparación Post-Natal.

En el proceso de ir evolucionando progresivamente hacia su plena realización, el niño también será un mejor sujeto social. El sentido de lo social o de la sociabilidad del infante, además de su trato humano con los otros seres de su misma especie, también incluye aquí el manejo idóneo del entorno natural, de la cultura universal y de la civilización que le ha correspondido, las cuales debe contribuir a MEJORAR. Esta labor educativa busca, a la vez, la formación para la trascendencia que propugnaba Lao-Tze y una ética social como la que buscaba Confucio para que el sujeto se comportara bien socialmente.

Por ello, en las en la previsiones del Centro, se ha venido Iaborando en los conceptos que nos permiten comprender mejor la Idea del horizonte de sus servicios y compromisos, en los métodos que más garantías nos ofrecen para el manejo de los tratamientos adecuados para los niños, así como en las técnicas y el proceso de seguimiento evaluativo.

En este horizonte de servicio social, el Centro se propone ofrecer tres instancias educativas de manera integrada: la de la pareja, la del niño en sus primeros años (0 a 6 años) y, eventualmente, la del niño con necesidades especiales. Así, la estructura general del CAMIUP comprenderá el Programa de Educación de la Pareja y el Programa de Educación Inicial (Guardería y Preescolar).

En el sentido pleno, se trata de un proyecto educativo que compromete particularmente la responsabilidad de la Universidad de Pamplona como institución educativa, en la constitución de un espacio socio - educativo creado con el propósito de contribuir en la formación de niños y jóvenes autónomos, críticos, creativos y, por ello, transformadores de su realidad individual y social. Así mismo, en el espíritu científico e investigativo, el Centro se caracterizará por desarrollar estrategias de medición y de evaluación de los procesos desarrollados por los niños, con miras al desarrollo de propuestas pedagógicas y terapéuticas basadas en un modelo científico, clínico- rehabilitador - psicopedagógico.

PROPOSITOS DEL PROYECTO

Generales

1. Constituir el Centro de Atención Integral Materno - Infantil de la Universidad de Pamplona CAIMIUP, como proyección de sus programas académicos y de su misión y visión educadoras.
2. Estructurar un modelo de educación integral.
3. Diseñar una propuesta de educación infantil basada en el concepto de familia como piedra de ángulo de la sociedad y primer agente socializador del individuo



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

4. Establecer un método pragmático de aprendizajes en la comunidad estudiantil del Programa de 'Educación Especial.'

Específicos

1. Establecer las relaciones y proyecciones académico- profesionales y administrativas del CAIMIUP con la Universidad de Pamplona y con la comunidad.
2. Construir un referente teórico que sustente el modelo de educación integral y el Programa de Educación Inicial (Guardería y Preescolar).
3. Elaborar las categorías y los principios filosóficos y científicos fundamentales en el modelo de educación integral, que subyacen a la propuesta de educación para la familia.
4. Estructurar un currículo para el Camiup
5. Establecer las exigencias metodológicas, locativas, profesionales y administrativa del proyecto.

JUSTIFICACION DEL PROYECTO

Los anteriores propósitos perfilan los distintos los distintos componentes del proyecto CAIMIUP. No obstante, es necesario aclarar aspectos que, a nuestro juicio, hacen fundamental la concreción y desarrollo del Centro.

Los programas de la Facultad de Ciencias pedagógicas, en su mayoría, carecen de espacios para las prácticas e investigaciones de los estudiantes, en donde puedan poner a prueba y explotar los conocimientos elaborados en su proceso de formación profesional.

En esta perspectiva, la creación del CAIMIUP se convierte en una alternativa para incentivar a la comunidad estudiantil a que participe activamente en el programa de Educación Integral a la Infancia, tanto desde el punto de vista académico como estudiante, como practicante o como investigador), como desde el punto de vista de usuario del servicio que prestará el Centro.

Desde el punto de vista legal, identificamos un hecho relevante: El Estado de Derecho está construido, entre otros, sobre el supuesto de que el individuo puede ser recursivo frente al Estado y valerse de esos derechos para lograr modificaciones necesarias frente al Estado, para el reconocimiento de los derechos humanos.

La puesta en práctica de este supuesto, en el contexto de las fallas de la educación de los niños, implica poner enmarcar un movimiento recursivo de participación legal que: a) exija a las instituciones educativas de infantes el cumplimiento de su misión: educar integralmente al niño para su integración en la sociedad; o b) crear instituciones que sobrepasen los logros existentes y, que sitúen su misión en una perspectiva educativa de carácter preventivo y que contribuya a dar soluciones comprensivas, efectivas y estructurales a los problemas relacionados con el proceso de procreación y desarrollo del niño: concepción, embarazo, crianza y educación del niño; c) atender prioritariamente las necesidades especiales que lleguen al centro en busca de ayuda.

En la perspectiva de la creación de centros de educación integral para la infancia, existen numerosas experiencias en el país, pero casi todas en el sector privado. De ahí que el CAIMIUP se convierta en una alternativa de creación de instituciones destinadas a la educación integral del niño, en el seno de una institución pública: la



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

Universidad de Pamplona. En este sentido, el centro se estructura bajo el criterio de educación preventiva y educación para el ejercicio responsable de la maternidad y de la paternidad desde tres programas básicos: Programa de Preparación Prematernall (PREMAT), Programa de preparación Prenatal (PRENAT) y Programa de Preparación Post-natal (POSTNAT) con el servicio de Guardería y de Preescolar.

La atención y educación de niños estará dirigida fundamentalmente a los hijos de estudiantes, profesores y funcionarios de la Universidad de Pamplona y a los niños de la ciudad, y del entorno rural.

Es un hecho de que existe la urgente necesidad de ofrecer una alternativa de cuidado y educación a las madres estudiantes y trabajadoras de la Universidad, con el fin de contribuir efectivamente con la solución al problema de atención de los niños, mientras ellas estudian o trabajan y en aras de ayudar a consolidar sus respectivos hogares.

Actualmente en Pamplona se cuenta con dos guarderías privadas (Copetín y la de las Hermanas de la Presentación) que atienden un promedio de 48 niños y el Jardín Nacional, que cuenta con los niveles de pre-jardín, jardín y transición y atiende 120 niños.

El alto índice de niños que no acceden la educación, bien por los costos económicos, bien por las condiciones socio - familiares o bien, por la falta de cupos en las escuelas oficiales, implica la urgente necesidad de plantear alternativas educativas para esta población infantil.

De ahí que, el propósito fundamental del CAIMIUP es ofrecer un espacio educativo basado en un currículo para la formación integral (psico- fisiológica, intelectual y espiritual) del infante que proviene de cualquier sector de la comunidad, particularmente, de los estudiantes de la Universidad de Pamplona y de los sectores menos favorecidos de la ciudad. Este currículo incluye el apoyo educativo a las madres y padres de los niños y a las mujeres y hombres que aún no son padres, pero que, naturalmente, pueden llegar a serlo.

Una tercera justificación está situada en el contexto de la realidad actual de nuestra educación. Desde diversos sectores se evalúa la calidad de la educación (ICFES, MEN, Organismos internacionales e instituciones sociales en general) y se llega a la desalentadora conclusión de que existe una crisis profunda en todos los niveles de la educación; es decir, que la respuesta del sistema educativo no responde a las exigencias de formación física, mental y espiritual del individuo, que requiere una sociedad en vías de transición de una cultura a otra, hacia la Era del Saber, del Conocimiento como la ha llamado Peter Druker; y que pretende integrarse efectivamente al concierto mundial.

Desde este punto de vista, se hacen esfuerzos tanto por parte de las instituciones formadoras de docentes (Facultades de Educación), como desde las campañas propuestas por el MEN para actualizar y ofrecer espacios de formación a docentes en ejercicio (plan ministerial para la capacitación y actualización docente apoyado por las facultades de educación, institutos como el IDEP y la Secretaría de Educación de Santa Fe de Bogotá). Algunas de estas propuestas son los programas de profesionalización docente, los

Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

cursos de créditos y los programas de posgrado (diplomados, especializaciones, maestrías y doctorados en educación). De igual manera, la actual Ley General de Educación (1994 reglamenta la necesidad de que los programas de formación superior se acrediten y demuestren que las estructuras curriculares y planes trabajan por la cualificación de los procesos educativos y se fundamentan en procesos de Investigación.

En este contexto se inscribe la propuesta CAIMIUP. Se trata de formular un proyecto de educación integral sustentado en los procesos curriculares y académicos de la Universidad de Pamplona. A si, los fundamentos epistemológicos, éticos y pedagógicos del proyecto están basados en los de la Universidad; y, a la vez, nutren y desarrollan tales fundamentos.

Así pues, el CAIMIUP se convierte en el espacio de proyección disciplinar, pedagógica e investigativa de los programas de la Universidad (particularmente, de los de la Facultad de Ciencias Pedagógicas), hacia la comunidad local, nacional e internacional. Se trata, entonces, de un espacio para las prácticas y propuestas de los estudiantes de la Universidad de Pamplona, que nutrirá la estructura y desarrollo de los diferentes programas. Complementariamente, también se pretende concretar un proyecto concebido recientemente, para el cual la Universidad ya ha dispuesto el recurso físico, la voluntad institucional y ha adelantado convenios con instituciones locales como el del Jardín Nacional, para la continuación de la educación preescolar de los niños del Centro. Así mismo, en un diagnóstico preliminar acerca de las necesidades educativas de la población infantil de la ciudad de Pamplona y de la región, se encontró que una institución de esta naturaleza es necesaria para la comunidad.

FUNDAMENTOS PARA UNA

EDUCACIÓN INTEGRAL

Bases teóricas y metodológicas de la propuesta

La construcción de la propuesta de formación integral para la infancia y la base para la formulación de la propuesta curricular del CAIMIUP se desarrollará a partir de la discusión, análisis y relación de las teorías y metodologías, que se enuncian a continuación. Se hará un intento por construir un referente teórico y metodológico en concordancia con la propuesta epistemológica de los programas de la Facultad de Ciencias Pedagógicas. Así, el modelo de educación integral, será propuesto como una de las proyecciones académicas de los programas involucrados y se desarrollará en el contexto de la innovación de prácticas pedagógicas y de la investigación de tales prácticas con los estudiantes de últimos semestres de las carreras.

REFERENTES TEÓRICOS	REFERENTES METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none">• Teoría psicológica de Jean Piaget que explica el desarrollo intelectual y afectivo del niño• Teoría psico-social de Vigotsky que explica el desarrollo de las funciones intelectuales superiores, como resultado de la	<ul style="list-style-type: none">• Propuesta de educación para la infancia que se construye en la Universidad de Pamplona cuya base es el juego como primer espacio socializador y simbólico del niño.• Visión japonesa del desarrollo infantil. Esta postura metodológica puede

Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

<p>interacción social y los procesos de socialización de los sujetos a partir de la noción de "zona de desarrollo próximo"</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teoría social de la educación de Basil Bernstein, que explica la naturaleza de las prácticas pedagógicas y los mecanismos de poder y de control que subyacen en tales prácticas y sus efectos en el aprendizaje y socialización de los sujetos 	<p>observarse en la propuesta terapéutica del profesor Kocure Suzuki de la ciudad de Osaka, en el Japón, titulada "el cerebro milagroso".</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propuestas terapéuticas alternativas como la hidroterapia, la aromaterapia, la musicoterapia, la danza terapéutica, etc., en sus cualidades educativas y rehabilitaciones.
---	--

HACIA UNA COMPRENSIÓN DE LA EDUCACIÓN INTEGRAL

Educar es una acción propia de los seres humanos, asentada en conciencia de la existencia de la convivencia social. Se educa al sujeto para garantizar su capacidad de interactuar bajo las reglas construidas socialmente y para proyectar el desarrollo de la especie en un contexto socio-cultural deseable.

El concepto de educación surge de la toma de conciencia de dos hechos fundamentales: a) que el ser humano es un sujeto con potencialidades físicas, intelectuales, emocionales y espirituales, susceptibles de ser desarrolladas y auto-reflexionadas y, b) que el contexto socio - cultural se convierte en un currículo que estructure al sujeto que interactúa en él (Rogoff, 1993).

Desde el anterior punto de vista, se entiende que la educación Integral es aquella que atiende todos los aspectos del ser humano, pero no de manera sumativa, sino comprendiendo que se trata de aspectos o manifestaciones de la esencia del ser humano. En este sentido, por ejemplo, una intervención educativa orientada al cuerpo tendrá la conciencia plena de que está incidiendo también en otros niveles del sujeto, tales como su desarrollo intelectual y afectivo y en concordancia con una posición frente al desarrollo de la espiritualidad humana.

Educar integralmente es un concepto que incluye la formación del individuo como sujeto social y la construcción del entorno social del individuo. Así, cualquier proceso educativo habrá de comprometer todos los aspectos del ser humano, o por lo menos, garantizar que ese sujeto tendrá maneras de integrar sus aprendizajes a su experiencia vital en todos los aspectos de su vida. Complementariamente, la educación integral habrá de velar porque los procesos educativos incluyan, de diferentes maneras, a los integrantes del seno familiar, local y nacional: a los padres para ser madres y padres, a los maestros para ser maestros, a los estudiantes para ser aprendices y a los ciudadanos para ser ciudadanos...

En este orden de ideas, una propuesta de educación integral se sitúa en el entorno escolar y pretende la incorporación de las nuevas generaciones a la cultura, mediante la sistematización de las intervenciones institucionalizadas, que garanticen un acceso, en óptimas condiciones, tanto a cada nuevo nivel de escolaridad (Cano y Lledó, 1995), como a cada etapa de la vida.

Así, un programa para la educación integral estará constituido por el conjunto de pautas de conducta y de interacciones ambientales que se produce "de hecho" en un determinado medio escolar y que



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

se puede denominar "currículum en acción": "currículum escenificado" o "currículum en desarrollo" (Cano y Lledó, 1995). Tales pautas de conducta y de interacciones ambientales se estructuran y se proyectan desde la propuesta general de Educación Integral.

A nuestro juicio, esta propuesta habrá de sustentarse en dos pilares fundamentales: Una teoría del desarrollo integral del ser humano y una teoría del aprendizaje. La primera dará orientaciones para la comprensión de la naturaleza humana y de sus potencialidades, desde el punto de vista psico-socio-biológico, intelectual y espiritual. En este sentido la psicología evolutiva, la psicología cognitiva y la filosofía serán fuentes vitales para la comprensión, interpretación y estructuración de una propuesta de desarrollo humano.

Una teoría del aprendizaje dará luces sobre la naturaleza de los procesos biológicos, mentales y afectivos del aprendizaje. Esta orientación se convierte en la posibilidad de plantear la pedagogización del aprendizaje humano. En este contexto la psicología del aprendizaje y la pedagogía serán pilares para la construcción de un currículo para el CAIMIUP.

En términos generales, y desde los dos grandes pilares teóricos nuestra propuesta de Educación Integral se sustenta en el interés por desarrollar en el niño su saber, su hacer y su sentir como una estructura coherente en el sujeto. En el campo del saber situamos el desarrollo cognitivo del individuo (como un primer campo de estructuración del sujeto) que proyecta los dos siguientes; en el campo del hacer, situamos el desarrollo psico-biológico y social el individuo, que integra el campo anterior de manera coherente y lo proyecta al contexto de la actuación

social del sujeto; y, en el campo del sentir situamos el desarrollo psico-afectivo y espiritual del individuo, en concordancia con los dos primeros campos. De otra manera, suponemos que "la estructuración del sujeto se hace coherente y que propende por un equilibrio en la constitución de la identidad del hombre social. Se garantiza así, la formación de hombres y mujeres auténticos, autónomos, críticos y actuantes en el contexto de la construcción de la cultura.

Desde luego que las dimensiones humanas identificadas anteriormente, habrán de ser interpretadas desde la pedagogía, para producir un modelo educativo que interprete y proyecte la formación integral del sujeto. Este intento es el que se constituye **I** en el Proyecto de Educación Integral.

EDUCAR PARA LA FELICIDAD

En concordancia con los presupuestos generales de la Educación Integral expuestos anteriormente, el programa CAIMIUP es un programa para la construcción de la paz en el niño: para que el niño aprenda a ser auto - ecológico; es decir, que aprenda progresivamente a valerse por sí mismo, a ser autónomo y responsable de sus acciones. Complementariamente, el programa propende por un desarrollo de la conciencia cinecológica en el niño; es decir, que aprenda el valor de realizar acciones cooperativas, acciones que colaboren a los demás y que incida en la construcción de un entorno socio-cultural constructivo y constructor. En esta perspectiva axiológica se articula la propuesta de formación que va de la guardería hasta el preescolar y la primaria: todos los niños aprenden, pero también, todos los niños enseñan

Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

lo que ya han aprendido en los distintos núcleos de formación.

Estos parámetros de formación se convierten en la octava superior de los rincones pedagógicos de la nueva escuela y los consideramos metafóricamente como el regalo que ofrenda el hada a la bella durmiente.

Cuenta la historia que la bella durmiente era la hija de unos reyes buenos, quienes habían alcanzado cierto grado de conciencia, y por ello pudieron traer al mundo una criatura especialmente bendecida por la divina providencia. De ahí que una hada madrina le regalara la sabiduría; otra, la belleza, la tercera la bondad; pero la cuarta, quien sabía que de todas maneras la niña sufriría el impacto del hechizo de la bruja mala, se reservó su regalo para evitar que la niña muriese y así, limitar las consecuencias del hechizo a un tiempo relativamente corto. Tiempo en que la niña pudiera volver a asumir y a integrar los regalos de las otras hadas en la realización de su vida. El regalo de la cuarta hada fue la didáctica para salir del laberinto, de la telaraña en que había sido atrapada temporalmente la bella durmiente.

En concordancia con la metáfora del cuento de la bella durmiente, los cuatro grandes núcleos de conocimiento en que se moverá el CAIMIUP serán:

- El núcleo de la ciencia o de la sabiduría
- El núcleo del arte o de la belleza
- El núcleo de la ética (de la filosofía y de la religión) o núcleo de la bondad

- Y el núcleo integrador y proyector del conocimiento para la realización de la lección aprendida y para el manejo de la cotidianidad o núcleo didáctico

Estos cuatro núcleos se convierten en el espacio de interacción educativa del niño, donde ellos se integran y, a manera de espiral, integran al niño a la familia, a la ciudad, a /a región, a/ país, al continente y al mundo. Por ello, los espacios donde funcionará el Centro, estarán dotados de los recursos profesionales, bibliográficos, locativos y materiales, necesarios para la realización de este proyecto educativo.

En la cultura de la nueva era se habla de la construcción de una nueva raza. Pero ¿qué significa esta propuesta en términos del proceso educativo?. Significa que los niños de la nueva raza son los niños que representan la integración de las razas, la síntesis de la humanidad y la realización de la utopía del encuentro del ser humano con su naturaleza y con su otro. Hablamos de la posibilidad de llevar a cabo el objetivo de lograr el reconocimiento de la diferencia como complemento para lograr la paz mediante el diálogo franco y razonado. Es decir, de salvar el problema que históricamente nos ha marcado como especie: El problema de la segregación a ultranza, de la elitización del conocimiento y de la marginación del diferente.

Pensamos entonces, que es posible construir un proyecto educativo para la construcción de la conciencia histórica, cultural y consuetudinaria en las estructuras mentales del sujeto. Es decir, generar las pautas para la cualificación humana en la cotidianidad a través de la manifestación de la estrella de cinco puntas: La fe del cristianismo, la sabiduría de la taoísta, la integridad del budista, la disciplina y control del musulmán y la pureza del hindú. América y especialmente América del Sur,



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

ha sido, en los últimos 50 años, el crisol en el que no sólo se han mezclado sino integrado todas las razas y todas las culturas.

La documentación de estos procesos ha sido trabajo de numerosos investigadores. Es así como en la construcción de las formas de interacción, los objetos de saber, los ritos y los símbolos que constituyan la cultura del CAIMIUP se tendrá en cuenta el legado filosófico y científico de culturas y razas que han dado ejemplo a la humanidad de una relación más responsable y mística con la naturaleza y con el otro ser humano. En otros términos, se propende por el desarrollo de una filosofía educativa que interprete enseñanzas legendarias como la de la mesa redonda de Camelot; es decir, los caballeros del zodiaco del Rey Arturo y su lema: "By helping each other we get liberatin" (ayudándonos unos a otros nosotros alcanzamos la liberación).

Nos inclinamos hacia la pedagogía de la felicidad. Un niño sano es un niño feliz; construyendo en él la felicidad se construye su salud.

De ahí que la ternura sea uno de los criterios fundamentales de la interacción que se contruya con el niño. El llanto del niño es un indicador de una necesidad, pero en ningún caso debe ser una situación prolongada; pues existen estudios científicos que demuestran que la violencia y la agresividad del niño comienzan en el momento en el que se le niega o se le dilata injustificadamente la respuesta a su necesidad.

En la construcción de este proyecto, se desarrollarán entonces los principios de: Educar para pensar, Educar para sentir y Educar para actuar.

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN CAIMIUP

Este programa de Formación Integral para la infancia parte de la responsabilidad de orientar el proceso educativo del niño desde la concepción misma de la madre como madre hasta la inserción del niño en el proceso de escolarización básico (preescolar). Propendemos por el desarrollo de una conciencia en la mujer y en el hombre para ejercer autónoma y responsablemente la maternidad y la paternidad. Esto, en tanto que consideramos que la mujer y el hombre que quieren y se proponen ser madre o padre, que no dejan al azar o a la fatalidad la concepción de su hijo, buscan intervenir con conocimiento y conciencia el proceso mismo en que pueden concebir a su hijo: con inteligencia, con salud, con protección espiritual y, consecuentemente, poder cooperar efectivamente en el desarrollo escolar de su hijo.

De ahí que la propuesta CAIMIUP ofrezca un programa educativo para el desarrollo de los distintos aspectos en el niño (psico-socio- biológico, intelectual y espiritual), a partir de la identificación sistemática de las pautas científicas que le permitan a la madre y al padre ampliar al máximo el margen de seguridad y pueda moverse con seguridad en la etapa preparatoria a la concepción, en la gestación, el parto y los primeros meses de vida del infante.

El Centro busca hacer un seguimiento de estos procesos y resultados y continuar ofreciéndole al niño las alternativas médico educativo que garanticen su desarrollo integral: de sus facultades intelectuales (lenguaje y pensamiento) de su condición física de su sensibilidad e intuición y de su ser espiritual. Por ello, el Centro tendrá una supervisión continua de sus actividades y contará con personas responsables para el manejo y



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

cuidado de cada niño, con el objeto de promover y hacer realidad la educación cuidadosa, alegre, pacífica y constructiva del niño.

Los programas del Centro se estructuran en tres grandes componentes: Programas de Prevención (PP), Programas de Atención y Apoyo (PAA) y Programas de Guardería, con proyección al preescolar. Los dos primeros tendrán la característica de desarrollarse a manera de seminarios, talleres y propuestas terapéuticas permanentes, abiertos a la comunidad. La Guardería se constituye en el programa oficial del Centro y en el que se desarrolla un espacio educativo de carácter formal. A continuación se describen las unidades de servicio o programas, lo nexos con los programas de la Universidad y sus requerimientos administrativos.

I. PROGRAMAS DE PREVENCIÓN PREMATERNAL

Hasta el momento se ha pensado en una Unidad de Servicio de este programa, fundamentada en el concepto de prevención como estrategia de contribución a la solución de problemas de salud física, mental y espiritual del infante. El punto de partida es la idea de que la mujer y el hombre habrán de ser educados para el ejercicio autónomo de la maternidad y la paternidad para enfrentar científica, pedagógica y espiritualmente posibles problemas de salud del niño.

• **Preparación Pre - Maternal (PREMA T).** Este programa busca impartir conocimiento científico y ético a la mujer que se ubique en la población de alto riesgo de un embarazo indeseado. La finalidad es el conocimiento de las pautas y responsabilidades de orden psico-biológico, ético y social que debe asumir la mujer que puede llegar a ser madre. El objetivo es que dé a su hijo una concepción de ser humano

basada en los principios de la educación integral y lo prepare para ser hombre social.

Así, el programa propenderá por la realización de un currículo dedicado al desarrollo de la conciencia de ser mujer, de ser madre y de ser sujeto social (profesional y didacta). Se diseñarán las pautas de una educación de la mujer para el desarrollo de sus potencialidades humanas y para el ejercicio responsable de la maternidad, en caso de que así lo elija.

II. PROGRAMAS DE ATENCIÓN Y APOYO (PAAAP)

A. Programa de Preparación Prenatal (PRENA T). Este programa se diseña para la atención y educación de mujeres en estado de embarazo. Dado que entendemos que el proceso educativo empieza en el seno materno, se busca crear las condiciones físicas, fisiológicas, psicológicas y espirituales que garanticen un proceso de gestación y un parto saludables. Con ello se pretende contribuir a que el niño llegue al mundo en condiciones óptimas de inteligencia, salud y protección espiritual. Para este programa seguimos básicamente el texto de Om Ram Mikael vanhov titulado "Una educación que comienza antes del nacimiento".

El programa desarrollará, entonces, un currículo basado en el conocimiento de los procesos de gestación y parto, en la preparación para el parto y post-parto y en la proyección de los cuidados y educación del niño. Así, el Centro tendrá como tarea la identificación de las pautas científicas que le permitan a la mujer y al hombre su preparación para la maternidad y la paternidad.



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

Se ofrecerán también cursos de respiración, relajación, gimnasia psico-física, control mental y meditación, que permitirán a las madres y padres el mejoramiento de sus condiciones físicas, mentales y éticas. Estas condiciones, naturalmente: redundarán en la cualificación de la relación de la madre y el padre con su hijo y de la mujer en su hogar, con o sin compañía de la pareja. En este contexto, se ofrecerá asesoría a la mujer en situaciones de abandono, para que pueda asumir con dignidad esta situación y pueda superar estados que pueden afectar la relación madre e hijo y la educación del infante.

Desde esta perspectiva, el proyecto pretende realizar un programa de educación de madres sustitutas, identificando para ello mujeres con vocación de servicio maternal y con amor por los niños, además de que estén en condiciones físicas, mentales y morales que garanticen el éxito del programa. En este sentido, es de suma importancia lograr identificar a los niños huérfanos, que no cuentan con un hogar y, que mediante convenios con el ICBF, pueden llegar a contar con una madre sustituta idónea que dé el cuidado y el amor que el niño requiere.

Estos dos programas estarán apoyados particularmente por el Programa de Psicología con énfasis en Psicología Familiar y prestará asistencia particularmente a las madres.

B. Unidad de atención a niños con necesidades especiales. Dado que en la Universidad de Pamplona existe el Programa de Educación Especial y que se realiza un trabajo importante tanto en el campo de las prácticas de los estudiantes, como en el de sus investigaciones, se apoyará a los niños que lo requieran mediante la propuesta terapéutica que se desarrolla en el CAIMIUP.

III. EDUCACION POST – NATAL (POSTNAT) O GUARDERIA.

Este programa busca dar respuesta integral a las necesidades de formación del niño recién nacido, hasta los tres años. Para ello, se diseñará un currículo basado en los lineamientos teóricos y metodológicos de la educación temprana: Estimulación temprana, nutrición y atención afectivo emocional y espiritual por parte de la madre y del padre. El Programa se estructura básicamente en los niveles de Salacuna, Gateadores y Párvulos.

Este programa prestará su servicio prioritariamente a los estudiantes, profesores y funcionarios de la Universidad de Pamplona. También desarrollará estrategias de atención al resto de la comunidad, en especial en caso de madres con problemas de maltrato y con dificultades económicas que, naturalmente afectan directamente a sus hijos.

De igual manera, el Centro pone a disposición de las madres un sistema de atención y apoyo a problemas de salud del niño con necesidades especiales, en cualquiera de los ámbitos señalados anteriormente. Para ello, cuenta con una infraestructura locativa, ambiental y pedagógica que permiten la realización del programa y con los convenios que pretende realizar la Universidad con el Instituto Aurora de Educación Especial de Pamplona y con el Grupo Colombo - Suizo de Cartagena. Se cuenta con un espacio diseñado especialmente para la atención de niños con discapacidades, con una unidad de rehabilitación y con el apoyo científico y pedagógico del Programa de Educación Especial de la Universidad (mediante pasantías, prácticas y proyectos de investigación que realicen los estudiantes). Con ello, se garantiza el cuidado y atención de los niños en los ámbitos científico y pedagógico. En el Programa de Educación Especial, esta propuesta se fortalece mediante la estrategia de



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

rehabilitación basada en el Método Terapéutico y el Método Lúdico.

El método terapéutico desarrollará particularmente terapias de masajes y fromasajes, hidroterapia e hidrogimnasia, balónterapia, aromaterapia, musicoterapia y danza terapéutica y arcilla. El método lúdico se desarrolla bajo la propuesta ~e que el juego es el fundamento del aprendizaje en el niño. Complementariamente, se desarrollarán estrategias para la constitución de espacios que educan para la paz, la armonía y la ecología y para el desarrollo físico (apoyo nutricional, higiene individual, colectiva y del espacio físico – social). En consecuencia, el apoyo de los estudiantes para la atención personalizada y diaria de los niños será fundamental.

El Centro cuenta con una infraestructura que facilita la higiene, la nutrición y la asesoría en alimentación y dieta adecuada de los niños, según casos particulares; de ahí que el servicio de cocina, lactancia y complementos alimenticios será una de las secciones del Centro.

También se cuenta con el subprograma de juegos infantiles para todas las edades y las condiciones de los niños en la primera infancia. Paralelamente, las madres recibirán capacitación en oficios relacionados con el cuidado de los niños, para que puedan desempeñar no sólo su labor de madres, sino convertirse en apoyo a este Centro o a otros de la ciudad.

PROYECCIÓN AL PREESCOLAR

Este programa se realizará mediante el convenio con el Jardín Nacional de la ciudad de Pamplona. Pretende continuar la línea de formación escolar del niño y por ello desarrollará varias estrategias

dentro del convenio: a) Evaluar y cualificar el currículo existente en el Jardín, con miras a que sus fundamentos y principios pedagógicos sean compartidos con los del CAIMIUP. Esta estrategia se desarrollará mediante la estructuración y desarrollo de un proyecto. B). Diseñar estrategias de colaboración profesional de la Universidad hacia el Jardín (pasantías y prácticas de los estudiantes del Programa de Educación Especial y de los otros programas de la Facultad de Ciencias Pedagógicas. C). Apoyo en transporte para los niños por parte de la Universidad.

ESTRUCTURA DE LA GUARDERIA

El programa postnatal – guardería se estructura en tres niveles, teniendo en cuenta los niveles de desarrollo infantil propuestos por la psicología evolutiva y acogidos por las instituciones dedicadas al cuidado de niños durante su primera infancia.

NIVEL SALACUNA. Dedicada a niños menores de 10 meses. Contará con un programa especial para este nivel y con un asistente permanente, experta en el cuidado de bebés. El cupo de este nivel será de máximo 15 niños. El aula de permanencia estará diseñada de acuerdo con los criterios establecidos teórica y metodológicamente, para el desarrollo y cuidado del niño de esta edad.

Entre otros, el aula contará con un piso en alfombra de colores pastel, con motivos llamativos para los dos sexos y con elementos que contribuyan a una mejor estimulación visual y a una condición adecuada para el cuidado de estos niños, tales como: cunas pequeñas tubulares de color rosado; cubrelechos rosados y azules; móviles; papel de colgadura de concuerde con la alfombra: grabadora y set de música infantil y terapéutica; un mesón



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

grande y azulejos y lavaplatos para el cuidado de los teteros.

NIVEL GATEADORES. Dedicado a niños de 10 meses a un (1) año. El cupo de este nivel será el máximo 15 años. Contará con un programa especial para este nivel y con una asistente permanente. Experta en el cuidado de bebés de estas edades. El aula estará diseñada con paredes y pisos de machimbre y se privilegiará el espacio abierto como principio básico para el libre desarrollo motor de los niños. De igual manera, en el diseño de la propuesta se implementará la “visión japonesa del desarrollo infantil”.

NIVEL CAMINADORES: Dedicado a niños de uno (1) a tres (3) años. Igual que en los anteriores, se diseñará un programa particular para este nivel y se contará con la asistencia permanente de una persona experta en el cuidado de niños de estas edades. El cupo de este nivel será de máximo 15 niños. Esta aula estará diseñada en el concepto de primera escolarización del niño; así que contará con los recursos adecuados para el trabajo infantil en diferentes frentes: desarrollo psicomotor, desarrollo de lenguaje, desarrollo artístico, etc. Entre otros, se dotará el espacio con un piso de diferentes texturas para el trabajo de percepción táctil en el niño, paredes de diferentes colores llamativos, estantes y muebles necesarios para las tareas a realizar.

OTRAS DEPENDENCIAS DE LA GUARDERÍA

Además de los salones por niveles, la Guardería contará con unidades de servicio de tipo académico, administrativo, de limpieza y alimentación y cultural tales como:

1. **AULA DE PROGRAMAS.** Esta aula estará dedicada a trabajo terapéutico y se empleará en forma escalonada, según programas y rutinas establecidas con los usuarios de la Guardería y con programas de atención y apoyo. El aula estará diseñada con piso y paredes alcochonadas y contará con una grabadora para el trabajo terapéutico.
2. **SALON MULTIPLE.** Es un salón de destinado a cumplir con la siguientes funciones: comedor, sala de T.V., sala de asesoría teórica, salón de reuniones y actos. Dada la variedad de funciones, este espacio contará con los siguientes materiales: un (1) Televisor, un (1) VHS, 30 sillas rimax, 30 mesas, un papelógrafo, un proyector de acetatos.
3. **OFICINA DE COORDINACIÓN.** Se construirá en el segundo piso del Centro y tendrá como destino servir de oficina de coordinación y de secretaría del CAIMIUP. Allí se llevarán a cabo todas las tareas administrativas del Centro: inscripciones, estudio de hojas de vida de niños y personal docente y administrativo, archivo de hojas de vida e historias académicas, suministro de insumos, contabilidad del Centro, entre otros. Para ello, estará dotada con dos escritorios, un archivador, un computador y los implementos necesarios para el funcionamiento de una oficina.
4. **SALON DE PROFESORES.** Es una sala construida en el segundo piso del Centro, contigua a la de la coordinación. Tendrá como función la reunión de profesores del Centro y de los programas de la Universidad, tales como directores de práctica y tutores de investigaciones de estudiantes. El salón estará dotado con un mesa rectangular de ocho puestos, ocho sillas y un módulo de lokers.



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

5. UNIDAD DE ASEO Y ALIMENTACIÓN. El centro contará con una cocina equipada con batería de cocina y electrodomésticos suficientes para la atención de bebés (estufa eléctrica, nevera, vajilla infantil, unidad de biberones. Etc). También se contará con una unidad de aseo conformada por cuatro baños diseñados para jardín infantil y un lavadero. La atención de esta sección estará a cargo de una persona contratada de tiempo completo.

Para el desarrollo de las actividades de la Guardería, se cuenta en este momento con la propuesta de trabajo de la Fisioterapeuta Carolina Mantilla Toloza, egresada de la Universidad Industrial de Santander U.I.S., quien en un espíritu de contribución y vinculación al proyecto CAIMIUP, ha presentado una propuesta de estimulación temprana para el Centro, en concordancia con la filosofía y lineamientos generales del proyecto. Se anexa a este documento la propuesta.

SUBPROYECTOS EN PROCESO.

Como efecto de la aprobación y puesta en marcha del proyecto CAIMIUP, en la Universidad de Pamplona, se ha iniciado una estrategia de estructuración de proyectos que están formulados o se encuentran en proceso de formación y que tienen intereses particulares en algún aspecto del desarrollo infantil. En este sentido se han identificado dos propuestas que se estudiarán y se conectarán al proyecto CAIMIUP, ellas son:

- Proyecto: "Conozcamos nuestra Universidad a través del parque didáctico y recreativo de la Universidad de Pamplona".

Este proyecto es formulado por los profesores Hilda Cabrera de Coronado y Marco Antonio Coronado y se encuentra en estudio por parte de la Rectoría de la Universidad. La propuesta consiste en la creación de un parque didáctico-recreativo para la ciudad de Pamplona, administrado por la Universidad de Pamplona y enriquecido académicamente, a través de sus programas de Educación Especial, Educación Física, Especialización en Recreación Comunitaria, y el pregrado en Psicología con énfasis en Familia. Este proyecto se anexa al presente documento.

RELACIÓN DE LA PROPUESTA CAIMIUP CON LAS DISTINTAS INSTANCIAS DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Para comprender la naturaleza académico - pedagógica y administrativa del CAIMIUP en el contexto de la Universidad de Pamplona, es necesario identificar criterios de convergencia y funcionamiento del Centro con la Institución. A continuación se señalan y describen tales criterios:

1. Pertenencia y extensión académica. Este criterio se concreta en el hecho de que el CAIMIUP es una instancia de proyección académica de los Programas de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Pamplona. De esta manera, se entiende que el Centro nace de los fundamentos académico - curriculares de estos programas y se convierte en la proyección de los proyectos de reestructuración y cualificación de los mismos.

Según este criterio, surge la necesidad de que la Facultad de Ciencias Pedagógicas, a través de sus programas, asuma como uno de sus proyectos académicos e investigativos, tanto la formulación curricular como los nexos investigativos y de programas y prácticas con el CAIMIUP. El Centro



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

se convierte, entonces, en el primer espacio tanto de realización de las propuestas pedagógicas de los programas como de las investigaciones y prácticas de los estudiantes. De igual manera, el impacto y los resultados obtenidos de esta labor, se constituirán en los datos y referentes para la cualificación de los programas de pregrado y de postgrado, en todos los órdenes de su realización (curricular, investigativo y de proyección).

Según los requerimientos de este primer criterio, se hace necesario iniciar la conformación de un equipo profesional constituido por: Los Directores Administrativo y Científico del Proyecto, el Coordinador del CAIMIUP, los Directores de cada uno de los Programas de la Facultad de Ciencias Pedagógicas, los docentes interesados en liderar líneas de investigación en los Programas, los Directores de Prácticas y asesorías del proyecto. Este equipo se convertirá en un consejo académico que se ocupe del desarrollo académico de la propuesta general que se ha planteado para el Centro y será liderado por el Coordinador del CAIMIUP.

2. Pertenencia y autonomía administrativa. Este criterio se concreta en el hecho de que el CAIMIUP es una Unidad Académica de la Facultad de Ciencias Pedagógicas, Departamentos de Psicología y Pedagogía y Unidad Administrativa de la Universidad de Pamplona. Es decir, que su proyecto académico es autonomía de la Facultad de Ciencias Pedagógicas, pero que cuenta con la autonomía presupuestal y administrativa que le confiere la Rectoría de la Universidad y que administra el Director Administrativo del Centro. En este sentido, su personal de planta académico y administrativo puede ser propuesto por los directores administrativo y científico del proyecto, pero depende de la Rectoría. Las decisiones en sus

movimientos están en manos de sus Directores y Del Consejo Superior de la Universidad.

3. Proyección autónoma. Este criterio hace referencia al hecho de que el CAIMIUP es un centro de educación que interpreta el primer criterio, pero que también está en la libertad de proponer programas que surjan de los intereses académico e investigativos de su personal de planta y de los convenios que se efectúen fuera de la relación con los programas de la Universidad. La condición, sine quanum, para este hecho es la conservación de la filosofía y de los principios pedagógicos y disciplinares construidos en la propuesta de Educación Integral.

Así, en la interpretación de este criterio, se realizarán los convenios y asesorías que los directores del proyecto consideren urgentes y necesarios para el desarrollo del mismo, con el visto bueno de la Rectoría de la Universidad.

PRESUPUESTO PARA EL PROYECTO

El diseño del presupuesto se realizará en dos frentes: para las exigencias de recursos profesionales y materiales para el diseño del proyecto y en cuanto a las necesidades de dotación y funcionamiento del CAIMIUP.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

- BERNSTEIN, Basil. Discurso, pedagogía y poder. (Tr. Mario Díaz). Bogotá: El Griot.
- BRUNER, Jerome (1988). Desarrollo cognitivo y educación. Madrid: Morata.
- CANO Y LLEDÓ (1995). La comunicación en el aula. Sevilla: Diada.
- GABILONDO (1995). El discurso en acción. Barcelona: Paidós.



Facultad de Educación – Universidad de Pamplona

GRiffin, J. Et al. (1992). La zona de desarrollo próximo. Madrid.

HARLEN, Wynne (1989). Enseñanza y aprendizaje de las ciencias. Madrid: Morata

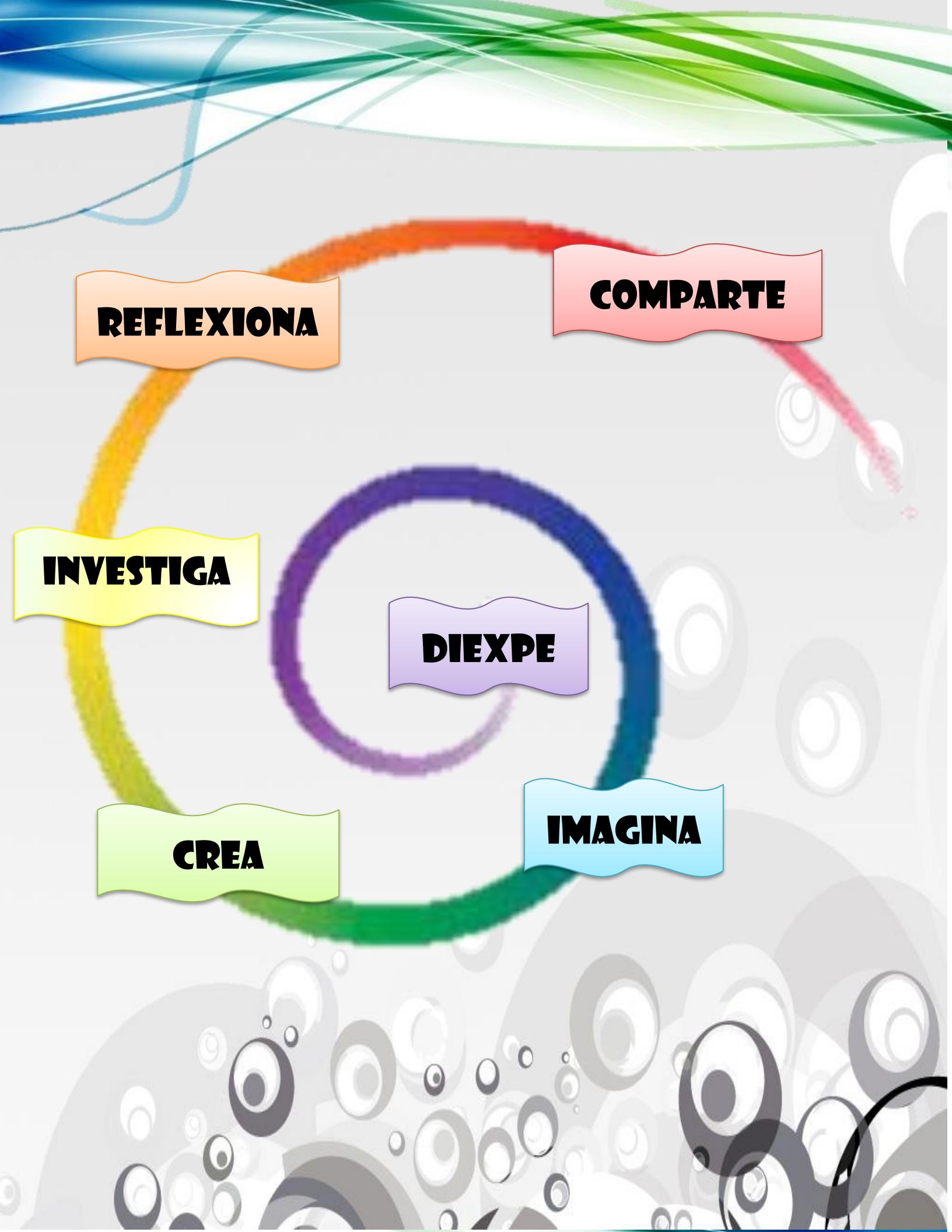
MOSCOVICI, Serge (1981). Psicología de las minorías activas. Madrid: Morata.

OLERON, Pierre (1987). El niño: su saber y su saber hacer. Madrid: Morata.

_____ (1980). El niño y la adquisición del lenguaje. Madrid: Morata.

ROGOFF, Bárbara. (1995). Aprendices del pensamiento. Barcelona: Paidós.

VOGOTSKY (1973). Pensamiento y lenguaje. Buenos aires: Pléyade.



REFLEXIONA

COMPARTE

INVESTIGA

DIEXPÉ

CREA

IMAGINA