



**ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE CUALIFICACIÓN DOCENTE EN LAS
HABILIDADES DEL SIGLO XXI PARA LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN
FÍSICA DEL COLEGIO INEM DE KENNEDY**

**EDGAR FRANCISCO PÁRAMO DELGADO
FERNANDO ROJAS TAFUR**

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA
BOGOTÁ, D.C.
2015**



**ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE CUALIFICACIÓN DOCENTE EN LAS
HABILIDADES DEL SIGLO XXI PARA LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN
FÍSICA DEL COLEGIO INEM DE KENNEDY**

**EDGAR FRANCISCO PÁRAMO DELGADO
FERNANDO ROJAS TAFUR**

**Trabajo de investigación para optar al título de Magister en Ciencias de la
Educación con Énfasis en Docencia Universitaria**

Asesor

DIEGO RAMIRO CASTRO CASTRO

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA
BOGOTÁ, D.C.
2015**

AGRADECIMIENTOS

A Dios por dar la fortaleza espiritual, al profesor Diego Castro Castro por su colaboración y apoyo durante la ejecución del proyecto, a los directivos y docentes del área de educación física del INEM Francisco de Paula Santander por sus aportes y a nuestras familias por su comprensión.

CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO	11
GLOSARIO	14
INTRODUCCIÓN	16
CAPÍTULO 1.....	33
DIDÁCTICA Y COMPETENCIAS, COMO ELEMENTOS PARA DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI.....	33
1.1 CONCEPTUALIZACIÓN DE DIDÁCTICA.....	33
1.1.1 La didáctica general y las didácticas específicas	36
1.1.2 La didáctica en la educación física.....	37
1.1.3 Las unidades didácticas como eje de la programación de aula en educación física.....	41
1.2 LAS COMPETENCIAS COMO ELEMENTO ASOCIADO A LA EDUCACIÓN	43
1.2.1 La educación basada en competencias	43
1.2.2 El desarrollo de competencias en la escuela	45
1.2.4 Concepto de competencias docentes.....	49
1.3 Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio.....	54
1.3.1 Habilidades intelectuales	56
1.3.2 Habilidades metodológicas.....	56
1.3.3 Habilidades de orden personal y social.....	56
1.3.4 Habilidades comunicativas	57
1.4 LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN COMO MARCO METODOLÓGICO EN LA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI	57
1.5 LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CONTEXTO DEL EL INEM FRANCISCO DE PAULA SANTANDER.....	60

1.6 DIAGNÓSTICO: ANALISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS EN EL INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE INFORMACION PARA LA CONTEXTUALIZACION DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	61
1.6.1 Identificación de la formación y experiencia profesional de los docentes del programa de educación física del INEM Francisco de Paula Santander ...	63
1.6.2 El desarrollo didáctico al interior de la modalidad.....	64
1.6.3 El desarrollo de competencias en la modalidad de educación física	69
1.6.4 Habilidades del siglo XXI	71
1.7 CONCLUSIONES DEL PRIMER CAPÍTULO	74
CAPÍTULO 2.....	76
LA CUALIFICACIÓN DOCENTE EN LA APROPIACIÓN DE LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI.	76
2.1 FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA	76
2.2 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	78
2.2.1 La didáctica crítico reflexiva como guía en la práctica docente	78
2.2.2 Competencias como eje de desarrollo educativo	79
2.2.3 La formación continua para el desarrollo de competencias docentes	81
2.2.4 Habilidades del siglo XXI en la modalidad de educación física del INEM	82
2.3 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.....	83
2.4 DISEÑO DE LA ESTRATEGIA	83
2.4.1 Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente	85
2.4.2 Trabajo colaborativo para aprendizaje y la construcción colectiva	87
2.4.3 La lúdica como recurso en la formación y cualificación docente	88
2.5 IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA	90
2.6 VALIDACIÓN DE LA ESTRATEGIA	93
2.6.1 Análisis de datos sobre la participación activa, pertinencia en los aportes y uso de recursos	95
2.7 LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI EN LOS PROGRAMAS DE PREGRADO DE LA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA	101

2.8 CONCLUSIONES DEL SEGUNDO CAPÍTULO	103
CONCLUSIONES GENERALES	105
RECOMENDACIONES.....	107
BIBLIOGRAFÍA	108
ANEXOS	112
LISTA DE TABLAS.....	7
LISTA DE GRÁFICAS.....	8
LISTA DE FIGURAS	9
LISTA DE ANEXOS.....	10

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Relación entre los objetivos específicos, tareas, métodos y resultados esperados.....	28
Tabla 2: Ideas clave para responder a once cuestiones en torno a las competencias.....	48
Tabla 3: Marco para la Docencia de Charlotte Danielson.....	51
Tabla 4: Diez nuevas competencias para enseñar Philippe Perrenoud.....	53
Tabla 5: Marco de propuestas para las habilidades del siglo XXI.....	55
Tabla 6: Cuadro descriptivo del proceso de investigación	60
Tabla 7: Descripción de la población y muestra.....	62
Tabla 8: Tratamiento de preguntas de la encuesta.....	63
Tabla 9: Pregunta cuatro. Prácticas docentes al interior de la modalidad	65
Tabla10: Componentes generales de la estrategia didáctica de cualificación docente.....	85
Tabla 11: Resumen de los talleres.....	92
Tabla 12: Criterios de observación para la valoración de los talleres.....	94

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1: Formación y experiencia profesional docente en la modalidad.....	63
Gráfica 2: Prácticas docentes al interior de la modalidad	65
Gráfica 3: Prácticas tenidas en cuenta durante el desarrollo de las clases por los docentes según los estudiantes	66
Gráfica 4: Aspectos considerados importantes por los docentes en el desarrollo de sus prácticas educativas.....	67
Gráfica 5: Necesidad de planeación curricular al interior de la modalidad.....	68
Gráfico 6: Orientación pedagógica de los procesos didácticos en la modalidad	68
Gráfica 7: Pertinencia de un modelo por competencias para la modalidad.....	69
Gráfica 8: Identificación contextual de competencias.....	70
Gráfica 9: Identificación comparativa de competencias y desempeños	71
Gráfica 10: Frecuencia en la práctica de las habilidades del siglo XXI.....	72
Gráfica 11: Conocimiento de las habilidades del siglo XXI	72
Gráfica 12: Otras competencias a incluir en el desarrollo de la modalidad.....	73
Gráfica 13: Desarrollo de competencia interpretativa a partir del análisis de la participación	96
Gráfica 14: Desarrollo de la competencia argumentativa a partir del análisis de los aportes.....	97
Gráfica 15: Desarrollo de la competencia propositiva a partir de los aportes realizados por los profesores y el empleo de los recursos en el taller 3.....	99

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1: Conceptualización didáctica comeniana.....	34
Figura 2: La didáctica para la educación física a través de la historia.....	37
Figura 3: Marco de características para la práctica de la enseñanza en educación física.....	39
Figura 4: Desarrollo de competencias en la educación colombiana.....	44
Figura 5: Características de la competencia.....	46
Figura 6: Momentos de la investigación acción.....	59
Figura 7: Características de una didáctica crítico reflexiva.....	78
Figura 8: Evidencias en el desarrollo de las competencias	80
Figura 9: Competencias de la cualificación docente	81
Figura 10: Transversalidad de las habilidades del siglo XXI.....	82
Figura 11: La lúdica como recurso educativo	89

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A Instrumento dirigido a docentes.....	112
Anexo B Instrumento dirigido a estudiantes.....	117
Anexo C Taller N°1	119
Anexo D Taller N°2	121
Anexo E Taller N° 3.....	123
Anexo F Taller N°4	125
Anexo G Ambiente de la plataforma wikispace http://habilidadesdelsigloxxienelinem.wikispaces.com/	127
Anexo H Actividad lúdica presentada en wikispace	128
Anexo I Actividad de conceptualización en la wiki.....	129
Anexo J Usuarios de la wiki habilidades del siglo XXI en el INEM	130
Anexo K Evidencia de acceso a la wiki habilidades del siglo XXI en el INEM....	131
Anexo L Rejilla de observación para la evaluación del desempeño docente en los talleres.....	132
Anexo M Certificación de rectoría INEM.....	133
Anexo N Autorización para uso de la producción textual, fotográfica y filmica...	134

RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO

Título: Estrategia didáctica de cualificación docente en las habilidades del siglo XXI para la modalidad de educación física del colegio INEM de Kennedy.

Autores: Edgar Francisco Páramo Delgado – Fernando Rojas Tafur

Palabras clave: Competencia, competencias docentes, didáctica crítico reflexiva, habilidades del siglo XXI, lúdica, TIC, trabajo colaborativo.

Descripción: La estrategia didáctica de formación y cualificación docente, relaciona los conceptos de competencias, competencias docentes y habilidades del siglo XXI; se lleva a cabo con la implementación de cuatro talleres planteados desde la integración de elementos lúdicos, trabajo colaborativo y algunas herramientas WEB, con el objetivo de apropiar las habilidades del siglo XXI en el plan de estudios de la modalidad de educación física del INEM Francisco de Paula Santander.

Fuentes: ANDER, Ezequiel. Hacia una pedagogía autogestionaria, BECKERS, J. (2002): Développer et évaluer les compétences à l'école. Bruxelles, Labor. En MENDEZ VILLEGAS, Adelaida. Terminología pedagógica específica al enfoque por competencias: Concepto de competencia. BERNAL SOTO, Natalia. Análisis de la política de educación media articulada con la educación superior en Bogotá. BOGOTÁ. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. Lineamientos para la articulación entre la Educación Media y la Educación Superior. CAMILLONI, Alicia (2007). El saber didáctico. CARR & KEMMIS(1986) En KEMBER, David. y Investigación-acción como una forma de desarrollo personal en la Educación Superior David Kember y Lyn Gow. CELIS GIRALDO, Jorge Enrique, GÓMEZ CAMPO, Víctor Manuel y DÍAZ RÍOS, Claudia Milena. Instituto de Investigación en Educación. COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Encuesta Nacional de Deserción Escolar (ENDE). DANIELSON, Charlotte. Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN (DNP). Evaluación de la Estrategia de Articulación de la Educación Media Informe Final. FIGUEROA, Leslie, HERNÁNDEZ, Jilly y CASAS, Mónica. "Generalidades teóricas de la educación dis-formal y la educación física" Consolidado teórico para efectos de investigación en la sub-línea la educación física en ámbitos dis-formales. Universidad Libre. GIRALDO, Luis Guillermo y SÁNCHEZ, Paula. Concepciones didácticas en los trabajos de grado en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Recreación y Deportes de la Universidad Libre. GÓMEZ CAMPO, Víctor Manuel; DÍAZ RÍOS, Claudia Milena y CELIS GIRALDO, Jorge Enrique. El puente está quebrado...: aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia. GONZALEZ ARÉVALO, Carlos. *et all.* Didáctica de la educación física. GRASSO, Alicia. *et all.* La educación física cambia. Hanushek (2010); McKinsey & Co. (2007); Hanushek,

Kain y Rivkin (1998); y Goldhaber (2002). En: CPC Informe Nacional de Competitividad, 2012-2013. Hostetler, K. (2005). What is «good» education research? Educational Researcher, 34 (6), pp. 16-21. En MORAL SANTAELLA, Cristina. Criterios de validez en la investigación cualitativa actual. HUNTER, Madeline C. EDITOR: Corwin Press (Thousand Oaks, California). MEIRIEU, Philippe(1989a): itinéraires des pédagogies de groupe. Apprendre en groupe? Tome I (3.aed.). Lyon. Chronique sociales. MENDEZ VILLEGAS, Adelaida. Terminología pedagógica específica al enfoque por competencias: Concepto de competencia. OCDE. Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. (*21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries*). ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. OIT. Tendencias mundiales del empleo juvenil. Ginebra. 2004. PERRENOUD, Philippe. Cuando la escuela pretende preparar para la vida, ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes. PERRENOUD, Philippe. Construir competencias desde la escuela. Dolmen ediciones. POZO, Juan Ignacio. Hoy la escuela enseña contenidos del siglo XIX, con profesores del siglo XX, a alumnos del siglo XXI. El Mercurio del 24 de julio de 2011. PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE. Enseignement secondaire. Compétences transversales. Chapitre 3. RODRIGUEZ, Irma del Tránsito. Luces y sombras de la articulación de la educación media con la educación superior, un estudio de caso en el colegio INEM Santiago Pérez, I.E.D. Trabajo de grado. SEVERIN, Eugenio. Competencias para el siglo XXI: Cómo medirlas y cómo enseñarlas Banco Interamericano de Desarrollo BID. División de educación. SHULMAN, Lee S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado, 9, 2 (2005) UNESCO, Pedagogía profesional: significado, importancia y formas de ponerla en práctica. UNESCO. Replantear la educación en un mundo en mutación. Reunión del Grupo de Expertos de Alto Nivel. París, 12-14 de febrero de 2013. ZABALA, Antoni. y ARNAU, Laia. 11 ideas claves, Cómo aprender y enseñar competencias. Ed. Graó. Barcelona. 20.

Contenido:

Introducción

Capítulo 1. Didáctica y competencias, como elementos para desarrollo de las habilidades del siglo XXI. Capítulo en el que se desarrolla, relaciona y conceptualiza: La didáctica general y específica así como su relación con la educación física; Las competencias y su campo de acción; Las habilidades del siglo XXI como medio para el desarrollo de las competencias; y se diagnóstica e interpretan los resultados obtenidos con los instrumentos de recolección de datos.

Capítulo 2. La cualificación docente en la apropiación de las habilidades del siglo XXI. Con el propósito de aportar en la construcción de una educación de calidad, los autores plantean la **ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE CUALIFICACIÓN DOCENTE PARA LA APROPIACIÓN DE LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI EN LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN FÍSICA DEL COLEGIO INEM DE KENNEDY**, en la que a partir de la ejecución de talleres desarrollados en torno a las TIC, el trabajo colaborativo y la lúdica, se busca crear ámbitos de reflexión y de acción, fortaleciendo las competencias profesionales docentes entorno a los desempeños intelectual (saber), pedagógico (saber hacer) y personal (ser).

Metodología: La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo tomando como referente la investigación acción, basando su proceso de desarrollo en un problema específico, orientado a un cambio social, caracterizado por una activa y democrática participación en la toma de decisiones.

Conclusiones:

La cualificación docente se hace determinante para estar a la vanguardia de las tendencias educativas, los avances tecnológicos y la adaptación o creación de modelos que permitan la innovación en la enseñanza y la relación entre teoría y práctica.

La integración del trabajo en grupo, las actividades lúdicas y la estructuración de temáticas novedosas a partir de la utilización de las tecnologías de la información y comunicación, permiten desarrollar y consolidar conocimientos habilidades y destrezas para enseñar a aprender.

El trabajo colaborativo permite la construcción colectiva orientaciones que sirven como referente para la integración de las habilidades del siglo XXI en el desarrollo de los contenidos de la educación física.

La evaluación de la estrategia didáctica en la modalidad de educación física para la incorporación de las habilidades del siglo XXI, hace evidente que los docentes participantes en los talleres, lograron compartir experiencias y apropiar dentro de su discurso las nociones acerca del conjunto de habilidades que la escuela debe considerar como son: el apropiado uso, selección, procesamiento y organización de la información, la comunicación efectiva y manejo de las relaciones sociales y personales para incorporarlas objetivamente en sus prácticas pedagógicas.

Enero 13 de 2015

GLOSARIO

Ciclos propedéuticos: Son unidades interdependientes, complementarias y secuenciales; mientras que el componente propedéutico hace referencia al proceso por el cual se prepara a una persona para continuar en el proceso de formación a lo largo de la vida, en este caso particular, en el pregrado. En consecuencia, un ciclo propedéutico se puede definir como una fase de la educación que le permite al estudiante desarrollarse en su formación profesional siguiendo sus intereses y capacidades.

Competencias: Producto de un aprendizaje y fundamento de la acción humana, la competencia es un *"poder actuar eficazmente en una clase de situaciones, movilizandoy combinando en tiempo real y de forma pertinente recursos intelectuales y emocionales"* (Perrenoud)

Competencias docentes: Se refieren a las habilidades, actitudes y desempeños que los docentes requieren para integrar experiencias que amplíen las posibilidades de enseñanza, donde los estudiantes se convierten en el centro de la acción pedagógica y la responsabilidad profesional se mantiene en torno a la innovación sobre la enseñanza como elemento crucial en la mejora de los ambientes de aprendizaje y el desarrollo de habilidades.

Didáctica crítico reflexiva: Paradigma que permite ampliar la visión de la enseñanza, el aprendizaje y el currículo, estudia la acción pedagógica, la describe, explica, fundamenta y enuncia normas para la resolución de los problemas que se plantean en torno a la educación.

Habilidades del siglo XXI: Se definen como el conjunto de elementos necesarios para que los jóvenes sean trabajadores efectivos y ciudadanos de la sociedad del conocimiento y se basan en poseer una serie de recursos para usar sus saberes y habilidades en relación a los desafíos de la vida real, más que en la capacidad de dominar un saber específico.

Trabajo colaborativo: constituye un modelo de "aprendizaje interactivo", que invita a la construcción colectiva, la cual demanda la integración de esfuerzos, talentos y competencias con el propósito de lograr las metas establecidas basadas en el respeto a las contribuciones individuales y donde se destacan la negociación, los procesos de diálogos que se dan al interior del grupo, la responsabilidad y las relaciones sociales.

Web 2.0: comprende los sitios en internet que facilitan el compartir información, la interoperabilidad, el diseño centrado en el usuario y la colaboración en la World Wide Web.

INTRODUCCIÓN

Desarrollar en los estudiantes las habilidades necesarias para la vida en la sociedad del conocimiento, se ha convertido en una prioridad para los sistemas educativos alrededor del mundo, por tanto, es necesario generar respuestas a las demandas que el Siglo XXI hace a la academia. Replantear la educación como concibe la UNESCO¹, requiere de un examen crítico que tome en cuenta las condiciones contemporáneas y que ofrezcan posibilidades de desarrollo humano y social de manera equitativa, en donde la función de la profesión docente en la era digital es determinante, para la búsqueda de modelos y prácticas que orienten su que hacer didáctico.

Las anteriores consideraciones invitan a proponer modelos de educación orientados a la solución de problemas de empleabilidad, permanencia y/o continuidad académica en la juventud. Evidencias de estudios realizados por La Organización Internacional del Trabajo (OIT)² en su informe “Tendencias mundiales del empleo juvenil 2004”, argumentan que: “El vínculo entre desempleo juvenil y exclusión social, está claramente comprobado. La incapacidad de encontrar empleo genera una sensación de exclusión e inutilidad entre los jóvenes y puede aumentar su participación en actividades ilegales. Hoy día, para muchos jóvenes estar sin trabajo significa no tener la oportunidad de salir de la pobreza”.

De la misma manera la OIT ha emitido señales de alerta en América Latina, en donde un 20% de la población joven actualmente no trabaja ni estudia; Colombia es uno de los casos más alarmantes en el continente, pues un 28% de ese grupo se encuentra en esta situación. El 42.6% de los jóvenes rurales no se desempeña en ninguna de dichas actividades y en lo urbano esta cifra alcanza el 22,7% siendo una de las más elevadas en la región. Sin embargo, “Colombia a hecho ingentes esfuerzos para aumentar la tasa de escolaridad de la población y para mejorar la cobertura, calidad y pertinencia de la educación media, en la actualidad la tasa de cobertura bruta de la educación media es del 79% y la neta del 42% con significativas brechas entre regiones”³.

¹ UNESCO. Replantear la educación en un mundo en mutación. Reunión del Grupo de Expertos de Alto Nivel. París, 12-14 de febrero de 2013

² ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. OIT. Tendencias mundiales del empleo juvenil. Ginebra. 2004

³ En el cálculo de cobertura bruta de la educación media se incluyen además de los grados 10, 11 los grados 12 y 13 del ciclo complementario de las Escuelas Normales y los ciclos 5 y 6 de la educación de adultos.

Frente a la permanencia en el sistema educativo, se ha identificado que por lo menos el 4,5% que reprobaban y el 5,4% de los jóvenes que llegan a la educación media, encuentran razones para abandonar la escuela⁴. Algunas de las causas de deserción, dependen de situaciones familiares, individuales, del mismo contexto social e incluso a situaciones o procesos institucionales.

En relación a la continuidad en la educación superior se considera la baja cobertura, que “para el año 2009 registró una tasa del 35% y de absorción para el año 2011 del 46%, considerando que de 620.000 jóvenes graduados como bachilleres en el 2010 solo 294.000 lograron ingresar a la educación superior en el 2011”. No solo la baja cobertura desfavorece la posibilidad de realizar estudios de educación superior, la UNESCO, encontró además que factores asociados con los procesos de selección que realizan las Instituciones de Educación Superior (IES), la deficiente preparación y orientación vocacional que recibe el estudiante en las Instituciones de Educación Media (IEM), derivan como resultado la reprobación y posterior deserción, teniendo como consecuencia la incertidumbre en la construcción de los escenarios propicios para la cimentación de su proyecto de vida.

Consolidar un proyecto de una vida viable, depende en gran medida de la preparación que se ofrece en la educación media, la cual debe considerar aspectos relacionados con la implementación y gestión de planes de estudios que conjuguen las actividades propias de los dos últimos grados del bachillerato con alternativas como los énfasis ofrecidos por la educación media diversificada⁵, en donde el conocimiento, el acceso y manejo de los medios, redunden en bien de su desarrollo social y personal.

Para favorecer la continuidad educativa, propiciar la formación laboral y afectar de manera dinámica a los jóvenes de este nivel, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) formuló el programa de articulación de la Educación Media (EM)⁶

⁴ COLOMBIA.MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Encuesta Nacional de Deserción Escolar (ENDE).[en línea] <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-46364.html> 2010

⁵ La enseñanza media diversificada se entiende como la etapa posterior a la educación elemental y durante la cual el alumno tiene oportunidad de formarse integralmente, a la vez que puede elegir entre varias áreas de estudio, la que más se ajuste a sus necesidades, intereses y habilidades. Así, el alumno podrá ingresar a la universidad o desempeñar más efectivamente una determinada función en su comunidad. Fuente: <http://www.javeriana.edu.co/personales/hbermude/leycontable/contadores/1969-decreto-1962.pdf>

⁶ La Educación Media Colombiana constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles de Básica Primaria y Secundaria, comprendiendo los grados décimo y undécimo;

con la Educación Superior (ES)⁷, proyecto planteado para brindar la oportunidad de capacitar en un área técnica específica y ofrecer la alternativa de avanzar en estudios técnicos, tecnológicos y profesionales a través de ciclos propedéuticos⁸, de esta manera aportar a la sociedad personas con objetivos claros, capaces de profundizar en un campo del conocimiento o en una actividad específica, de acuerdo con sus intereses y capacidades, para hacer frente a las diversas problemáticas de su entorno.

La Secretaría de Educación de Bogotá (SED), implementó dentro del Plan Sectorial de Educación 2008-2012⁹, el citado proyecto de articulación, requirió la

durante esta etapa se tiene como objetivo la comprensión de las ideas, de los valores universales, así como la incorporación de la investigación al proceso cognoscitivo y la vinculación a programas de desarrollo social; a su término se obtiene el título de bachiller, el cual habilita al educando para el ingreso a la educación superior en cualquiera de sus niveles y carreras o la incorporación al mundo el laboral.

⁷ En Colombia la educación se 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 de sus deberes. La educación superior se imparte en dos niveles: pregrado y posgrado.

El nivel de pregrado tiene, a su vez, tres niveles de formación: Nivel Técnico Profesional (relativo a programas Técnicos Profesionales), Nivel Tecnológico (relativo a programas tecnológicos), Nivel Profesional (relativo a programas profesionales universitarios).

La educación de posgrado comprende los siguientes niveles: Especializaciones (relativas a programas de Especialización Técnica Profesional, Especialización Tecnológica y Especializaciones Profesionales), Maestrías, Doctorados.

Pueden acceder a los programas formales de pregrado, quienes acrediten el título de bachiller y el Examen de Estado, que es la prueba oficial obligatoria que presentan quienes egresan de la educación media y aspiran a continuar estudios de educación superior.

⁸ Los ciclos propedéuticos son unidades interdependientes, complementarias y secuenciales; mientras que el componente propedéutico hace referencia al proceso por el cual se prepara a una persona para continuar en el proceso de formación a lo largo de la vida, en este caso particular, en el pregrado. En consecuencia, un ciclo propedéutico se puede definir como una fase de la educación que le permite al estudiante desarrollarse en su formación profesional siguiendo sus intereses y capacidades. Los ciclos propedéuticos en la formación de pregrado organizan la Educación Superior en tres etapas: flexibles, secuenciales y complementarias. Esto se refiere a que el estudiante puede iniciar sus estudios de pregrado con un programa técnico profesional (2 ó 3 años) y transitar hacia la formación tecnológica (3 años), para luego alcanzar el nivel de profesional universitario (5 años).

De acuerdo con la Ley 749 de 2002, el primer ciclo abarca la formación técnica profesional que comprende tareas relacionadas con actividades técnicas que pueden realizarse autónomamente. El segundo ciclo tiene que ver con la formación tecnológica, la cual desarrolla "responsabilidades de concepción, dirección y gestión". Por último, el tercer ciclo es el profesional, el cual "permite el ejercicio autónomo de actividades profesionales de alto nivel, e implica el dominio de conocimientos científicos y técnicos". Fuente: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196476.html>

⁹ BOGOTÁ. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. Lineamientos para la articulación entre la Educación Media y la Educación Superior. [en línea] <http://es.calameo.com/read/000450729fac34e97b5ef> . [citado en 1 de mayo de 2014]

transformación en las regulaciones administrativas, curriculares, evaluativas, reestructuración en las prácticas pedagógicas y adecuación de los currículos de cada institución; algunas experiencias de colegios articulados, se puntualizan en trabajos realizados por investigadores de las universidades del Rosario¹⁰ y Nacional.

Las conclusiones de la investigación realizada en el Colegio Aldemar Rojas Plazas, institución pionera en el proyecto de articulación con la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, demostraron serios inconvenientes y efectos negativos que apartaron la política de sus objetivos y repercutieron en la finalización del convenio, demostrando errores administrativos, de formulación, implementación y evaluación del proyecto.

La investigación Luces y sombras de la articulación de la educación media con la educación superior, un estudio de caso en el colegio INEM Santiago Pérez, I.E.D.¹¹, ofrece una mirada detallada al proceso de articulación con la Universidad del Tolima, en donde se analiza el recorrido de implementación del programa. A partir del análisis de las entrevistas realizadas, se perciben opiniones encontradas por parte de las directivas y los docentes, respecto al desarrollo del programa y se determina que existen más puntos en contra que a favor. Concluye su autora, que el programa ofrecido por la SED, es un avance importante, como oportunidad para que los estudiantes de escasos recursos puedan continuar estudios superiores, pero se requiere invertir mayores esfuerzos en presupuesto, talento humano e infraestructura, mejora de los procesos académicos e integración curricular; en la actualidad el INEM Santiago Pérez, no cuenta con ningún programa articulado con la ES.

Una más de las instituciones que participó en el proyecto de articulación, fue el INEM Francisco de Paula Santander ubicado en la localidad de Kennedy (institución donde se realiza la presente investigación), comunidad que no fue ajena a la implementación del proyecto de articulación, y en su calidad de colegio con educación diversificada, integró al Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) en su oferta educativa para la Modalidad de Educación Física.

¹⁰ BERNAL SOTO, Natalia. Análisis de la política de educación media articulada con la educación superior en Bogotá. Trabajo de grado. Facultad de Ciencia Política y Gobierno. Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Bogotá. 2010

¹¹ RODRIGUEZ, Irma del Tránsito. Luces y sombras de la articulación de la educación media con la educación superior, un estudio de caso en el colegio INEM Santiago Pérez, I.E.D. Trabajo de grado. universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, 2012. 425 p.

El programa se desarrolló a partir del año 2012, logrando dos promociones de estudiantes con doble titulación, la ofrecida por el INEM como Bachiller con énfasis en Educación Física y el título ofrecido por el SENA como Técnico en Juzgamiento Deportivo o como Técnico en recreación. Sin embargo y a pesar del aparente éxito de la integración de los programas, en el año 2014 el convenio interinstitucional se desengrana debido a problemas administrativos y curriculares, actualmente la modalidad de educación física continua operando como oferta de educación diversificada del INEM.

Los casos anteriores reflejan que el proceso denominado articulación de la educación media con la educación técnica, tecnológica o universitaria, no tuvo el impacto y proyección planteada, afirmación constatada en el estudio realizado por el departamento Nacional de Planeación (DNP), el cual se expone:

*...es posible que parte de los impactos negativos en zonas urbanas se expliquen por problemas en la claridad de los lineamientos, la descoordinación y multiplicidad de enfoques de aplicación de la estrategia, problemas de gestión y calidad en el desarrollo de los procesos, las ineficiencias en la asignación de los roles institucionales y **la falta de recursos focalizados al mejoramiento de la calidad en la formación de las competencias básicas que se deben fortalecer en la media.***¹² (Negrita de los autores)

Concluyendo, la articulación no resultó ser la propuesta o modelo educativo más acertado, ya que en su ejecución, aparecieron problemas de implementación y gestión con las diferentes entidades con que se realizaron los convenios interinstitucionales.

Enfocar la problemática en lo que representan los efectos nulos y negativos en cuanto a la claridad de los lineamientos y la descoordinación por la falta de enfoques que propendan por la formación de competencias básicas en la EM, obliga a promover la búsqueda de soluciones pertinentes, que impacten el medio social en que se desarrollan a partir de la construcción de habilidades y competencias en la escuela, logrando contribuir al desarrollo, enfocado desde las necesidades de los modelos emergentes de desarrollo económico y social,

¹² Departamento Nacional de Planeación (DNP).Evaluación de la Estrategia de Articulación de la Educación Media Informe Final Documento 2: Evaluación Institucional Econometría Consultores, Abril 2013 [en línea] https://sinergia.dnp.gov.co/Sinergia/Archivos/9af84370-968d-47fe-b973-41bdc886c014/Informe_final_evaluacion_articulacion_de_la_educacion_media.pdf [recuperado el 5 de junio de 2014]

apartándose de aquellas del siglo pasado vinculadas al modo industrial de producción.

Construir y concretar los acuerdos conceptuales para enfrentar los desafíos educativos de la sociedad del siglo XXI y respaldar la calidad de la educación, implica una mejor cualificación docente y la incorporación de nuevas competencias, habilidades y saberes al currículo escolar; para orientar esta tarea, en junio de 2006, la Oficina Regional de Educación de UNESCO para América Latina publicó un estudio con casos de modelos innovadores en la formación docente.

Las innovaciones analizadas en este estudio coinciden en su enfoque con la formación basada en competencias como estrategia exitosa para que los docentes desarrollen y consoliden conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes para enseñar a aprender, de tal forma que sus estudiantes puedan adquirir no solo el saber y el saber hacer correspondientes sino, en particular, los modos y procesos variados de apropiación de conocimientos¹³.

Algunos de los elementos en común de los modelos de formación estudiados, son la presencia de una cultura innovadora, la implementación de actitudes colectivas positivas hacia los procesos de cambio y la búsqueda de respuestas a los problemas de cada contexto, acciones combinadas que conducen a fortalecer el desarrollo profesional docente a partir de la creatividad, flexibilidad, responsabilidad y la inclinación a tomar riesgos, fomentando estrategias de aprendizaje autónomo, reflexión, monitoreo de los progresos individuales y a diseñar situaciones a la medida del aprendiz quien se convierte en centro del proceso de aprendizaje.

Esta perspectiva permite entrever las transformaciones y actitudes necesarias para percibir de manera diferente al estudiante, donde “la colaboración va de la mano con competencias sociales como el trabajo en grupo, las relaciones en redes (networking), la empatía, la compasión y la creación colectiva; para la educación esto implica colaboraciones entre pares, a través de redes y comunidades de práctica”¹⁴, con las que se abandonen los esquemas de clase convencionales representativos de una enseñanza meramente informativa, que

¹³ COLOMBIA.MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Competencias TIC para el desarrollo profesional docente, 2013

¹⁴ Ibid., pag. 22.

transmite datos y conocimientos a la memoria pasiva del estudiante, para convertirse en un profesor que trascienda del los modelos tradicionales y plantee nuevas propuestas a situaciones pedagógicas que adquieren sentido fundamental en la práctica.

En el ámbito Nacional el documento preliminar de política de formación de 2010¹⁵ afirma que:

...el rol protagónico del docente en las transformaciones de los sistemas educativos ha traído como consecuencia la consolidación del concepto de desarrollo profesional docente que se refiere a las acciones ejecutadas por el docente en su proceso de formación posibilitando su desempeño profesional. En correspondencia con lo anterior, se asume la formación de docentes como un conjunto de procesos y estrategias orientados al desarrollo profesional del docente, para cualificar la calidad de su desempeño como profesional de la educación que lidera los procesos de enseñanza-aprendizaje y de gestión y transformación educativa, en todos los niveles de la educación.

Avanzar en la consolidación e implementación de proyectos de cualificación, requiere acciones y prácticas individuales y colectivas que respondan a un proceso planeado, intencional, deliberado y sistematizado tanto para su gestación como para su desarrollo de esta manera, lograr transformaciones en la formación de los docentes que se hagan visibles desde las aulas de clase.

Para el caso, la educación colombiana en su proceso de ajuste a las necesidades del siglo XXI plantea en el documento “La educación que queremos para la generación de los bicentenarios”, que la formación de los maestros con las competencias necesarias para enseñar a las nuevas generaciones, tal vez sea la dimensión más importante para generar cambio educativo. Siendo fundamentales las competencias para enseñar en diversidad de contextos y culturas, para incorporar a los estudiantes en la sociedad del conocimiento y en la disposición de una ciudadanía multicultural y solidaria”¹⁶.

Otro de los referentes colombianos es el Plan Decenal de Educación 2006-2016: definido como pacto social de derecho a la educación, cuya finalidad es servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país. En este plan se establecen como desafíos de la educación en Colombia, entre otros:

¹⁵ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Políticas y sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente.2010.

¹⁶ Op cit. COLOMBIA.MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Competencias TIC para el desarrollo profesional docente, p14.

- Renovación pedagógica y uso de las TIC de la educación, a través de la dotación de infraestructura tecnológica, el fortalecimiento de procesos pedagógicos, la formación inicial y permanente de docentes en el uso de las TIC, innovación pedagógica e interacción de actores educativos.
- Ciencia y tecnología integradas a la educación; mediante el fomento de una cultura de la investigación, el fortalecimiento de política pública, la formación del talento humano y la consolidación de la educación técnica y tecnológica.
- Desarrollo profesional, dignificación y formación de docentes y directivos docentes.

En lo concerniente a mejorar la calidad de la educación en todos los niveles, se considera el desarrollo profesional de los docentes como uno de los principales factores que aportan al fortalecimiento de la calidad educativa y por ende se hace relevante una formación que le permita cualificar sus prácticas pedagógicas, al tiempo que se desarrolla como persona y como profesional, para responder a las expectativas, necesidades y demandas de la sociedad y contribuir desde su quehacer al proyecto educativo de Nación. Por esto, el Ministerio de Educación Nacional, “apoya, orienta y dinamiza la formación de los docentes para que amplíen sus conocimientos, propongan estrategias didácticas, metodologías flexibles y modelos pedagógicos innovadores que garanticen a sus estudiantes independientemente de su zona (rural o urbana), sector (oficial o privado) u otras condiciones particulares, la participación en una educación, pertinente y de calidad”.¹⁷

En este marco, las políticas apuntan a la ampliación de las oportunidades educativas y a la democratización del conocimiento en la que los docentes, como protagonistas del proceso, requieren del desarrollo de sus competencias y de la transformación y evolución de las prácticas educativas, las cuales deben ser desplegadas a través de iniciativas y procesos de formación para el desarrollo profesional docente, ser pertinentes, prácticas, situadas, colaborativas e inspiradoras y que además desarrollen competencias tecnológicas, comunicativas y pedagógicas¹⁸.

Encontrar las alternativas que contribuyan a solucionar las variadas y complejas situaciones de la educación en las sociedades del siglo XXI, precisan

¹⁷ Ibid, p. 15.

¹⁸ COLOMBIA.MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Competencias TIC para el desarrollo profesional docente, 2013

asociar los desafíos educativos ligados a la calidad de la educación, a una mejor cualificación profesional docente y a la incorporación de nuevas competencias, habilidades y saberes; además como plantea Celis Giraldo¹⁹ requieren de la continuidad de una educación diversificada, que dé cabida a otras áreas del conocimiento y permita a los jóvenes explorar diferentes campos del saber, generando, “oportunidades de exploración, descubrimiento y desarrollo de intereses y aptitudes (intelectuales, artísticas, físico-deportivas y técnicas) que permitan al joven orientarse hacia diversas opciones de estudio, trabajo y realización personal, viabilizando su elección de acuerdo a expectativas y garantizando la permanencia en la educación superior”²⁰. Acercarse a este propósito, debe apuntar al desarrollo de las habilidades requeridas para formar ciudadanos del mundo y competentes en el campo laboral y académico

En este escenario, surge como aporte el documento: "Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE"²¹, en el cual se describen los efectos de las nuevas tecnologías digitales en el desarrollo cognitivo de los jóvenes así como en sus valores, estilos de vida y expectativas educativas, por otro lado, analiza las respuestas al surgimiento de este fenómeno en términos de políticas y prácticas educativas.

Identificar y conceptualizar acerca de aquel conjunto de habilidades y competencias requeridas en la EM, ha resultado tarea fundamental para el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), organización que lidera investigaciones a nivel latinoamericano con las cuales pretende cubrir el déficit regional respecto a propuestas que aporten en torno al significado de competencias del siglo XXI y las implicaciones necesarias para propiciar su desarrollo.

Las instituciones educativas y los docentes son responsables por la generación de espacios que contribuyan a fortalecer los valores y aunar esfuerzos en la identificación y conceptualización del conjunto de habilidades y competencias

¹⁹ CELIS GIRALDO, Jorge Enrique, GÓMEZ CAMPO, Víctor Manuel y DÍAZ RÍOS, Claudia Milena. Instituto de Investigación en Educación iiedu_fchbog@unal.edu.co. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia. Octubre de 2006.

²⁰ GÓMEZ CAMPO, Víctor Manuel; DÍAZ RÍOS, Claudia Milena y CELIS GIRALDO, Jorge Enrique. El puente está quebrado...: aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia.: Universidad Nacional de Colombia. Bogotá Facultad de Ciencias Humanas. 2009, p.14.

²¹ OCDE. Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. (*21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries*), Congreso internacional sobre las competencias del Siglo XXI. Bruselas. Septiembre de 2009. [en línea] http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf [citado en junio 8 de 2014]

requeridas en la sociedad del siglo XXI, donde las nuevas tecnologías han cambiado las formas de comunicación y trabajo. Severín²², argumenta que la educación ofrecida en la región es insuficiente para las demandas actuales y futuras del mercado laboral, lo que se convierte en desventaja, ya que limita el avance en los niveles de desarrollo al compararlo con países desarrollados.

El desarrollo de las habilidades del siglo XXI, está relacionado con la planeación, ejecución y evaluación, la cual debe incorporar prácticas, que propicien la construcción del conocimiento, esto implica la formación y cualificación permanente de los docentes, buscando asumir cambios en el aula y la construcción de ambientes críticos y reflexivos. El perfil para los docentes del siglo XXI debe estar caracterizado por el liderazgo y la creatividad en la formulación de procesos, que promuevan el respeto por el entorno, la convivencia, mediados por la comunicación y el uso responsable de las Tecnologías de la Información (TIC),

Brindar elementos de orden didáctico para que los docentes implementen las habilidades del siglo XXI en la modalidad de educación física en el INEM, requiere la teorización, la reflexión pedagógica y la construcción de los lineamientos que orientan el programa. Dar importancia al papel docente en el proceso educativo, busca la formación pertinente y de calidad, la profundización de la disciplina y ofrece recursos para el desarrollo personal y social.

Investigar y plantear propuestas que propicien la cualificación docente y que evidencien el valor del maestro como actor, constructor y orientador de los procesos académicos, impulsan la realización del presente proyecto, especialmente en épocas como la actual, caracterizada por presentar una "crisis global de aprendizaje"²³ en la que a "pesar de todo lo hecho por mejorar el acceso universal a la educación, 250 millones de niños ni siquiera aprenden las

²² SEVERIN, Eugenio. Competencias para el siglo XXI: Cómo medirlas y cómo enseñarlas Banco Interamericano de Desarrollo BID. División de educación. Mayo de 2011. [en línea] <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36239015> [recuperado el 6 de julio de 2014]

²³ UNESCO, Pedagogía profesional: significado, importancia y formas de ponerla en práctica. Conferencia virtual [En línea] <http://www.unevoc.unesco.org/go.php?q=Conferencia+virtual+sobre+pedagog%C3%ADa+profesional+12+-+26+de+mayo+de+2014> [recuperado el 21 de mayo de 2014]

competencias básicas, y menos aún las que precisan para salir adelante en el mundo del trabajo"²⁴.

Consecuentes con lo expuesto, el **problema científico** se ubica en: la insuficiencia en las estrategias didácticas de cualificación docente, que orienten el trabajo por competencias, para el desarrollo de habilidades del siglo XXI en el currículo escolar, tomando como contexto particular la educación física.

Ante el planteamiento del problema científico se propone responder la siguiente **pregunta de investigación**:

¿Cómo la implementación de una estrategia didáctica relacionada con las habilidades generales del siglo XXI incide en la cualificación de docentes que orientan la Modalidad de Educación Física del INEM Francisco de Paula Santander?

El **objeto de estudio** se enmarca en la didáctica para la cualificación docente de educadores físicos.

Así, el **campo de estudio** se ubica en el diseño e implementación de una estrategia didáctica de cualificación docente basada en competencias que involucre las habilidades del siglo XXI, en la Modalidad de Educación Física del INEM Francisco de Paula Santander.

En torno a los fundamentos relacionados, la investigación precisa el siguiente **objetivo general**:

Diseñar, aplicar y evaluar una estrategia didáctica en competencias, que contemple las habilidades del siglo XXI, para la cualificación docente, en la modalidad de educación física en el colegio INEM Francisco de Paula Santander.

²⁴ Ibid. p. 3.

Como objetivos específicos de la investigación se plantean los siguientes:

Analizar críticamente el objeto de estudio de la investigación para concretar los fundamentos teóricos a tener en cuenta en la propuesta didáctica de cualificación docente.

Realizar el análisis interpretativo de los datos obtenidos para determinar las características de la formación profesional docente y las prácticas pedagógicas realizadas en el contexto de la modalidad.

Diseñar y aplicar una estrategia didáctica de cualificación docente que contribuya a la incorporación de las habilidades del siglo XXI en el programa académico de la modalidad.

Evaluar la pertinencia de la estrategia didáctica y definir algunos elementos a tener en cuenta en los programas de formación docente en educación física.

La hipótesis de la investigación expone que: la implementación de una propuesta didáctica de cualificación docente permitirá generar y orientar cambios en las prácticas de enseñanza en la educación media diversificada e incidir en el desarrollo de las habilidades del siglo XXI.

Para alcanzar los objetivos propuestos y la verificación de la hipótesis, se plantea la realización de las siguientes tareas de investigación (Tabla 1).

Tabla 1: Relación entre los objetivos específicos, tareas, métodos y resultados esperados.

OBJETIVO	TAREA	MÉTODOS	RESULTADOS
Analizar críticamente el objeto de estudio de la investigación para concretar los fundamentos teóricos en relación a la didáctica en la cualificación docente.	Análisis de la información y caracterización de la problemática. Revisión documental.	Análisis y Síntesis Histórico Observación directa Hermenéutico dialéctico Encuesta estructurada Método estadístico	Pruebas diagnósticas en torno a la preparación docente, competencias y prácticas pedagógicas realizadas en la modalidad. Análisis de antecedentes y sistematización de la información.
Realizar el análisis interpretativo de los datos obtenidos para determinar las características de la formación profesional docente y las prácticas pedagógicas realizadas en el contexto de la modalidad.	Determinación de las categorías de análisis. Generación de conclusiones.	Hermenéutico – dialéctico Análisis de fuentes	Elaboración del marco teórico.
Diseñar y aplicar una estrategia didáctica de cualificación docente que contribuya a la incorporación de las habilidades del siglo XXI en el programa académico de la modalidad.	Elaboración de la propuesta didáctica de cualificación docente. Construcción del material a emplear. Aplicación de la estrategia didáctica.	Hipotético-deductivo Método de experimentación	Construcción del portal web para el desarrollo de la propuesta didáctica. Desarrollo del plan de actividades.
Evaluar la pertinencia de la estrategia didáctica y definir algunos elementos a tener en cuenta en los programas de formación docente en educación física.	Valoración de los talleres. Evaluación de resultados. Validación de la propuesta.	Dialéctico	Análisis de resultados de la pertinencia de las actividades. Análisis de los resultados propuestos para los talleres a la luz de la teoría citada. Elaboración de conclusiones y aportes investigativos.

Fuente: Los autores

Diseñar una estrategia que permita integrar cada uno de los elementos inmersos en el desarrollo de las habilidades del siglo XXI, requiere de un enfoque de investigación que permita a partir del análisis y la discusión; descubrir, construir y validar las interpretaciones a partir del sentido que se pueda dar a la variedad de fenómenos propios del grupo estudiado, para ello, el **enfoque de investigación cualitativo**, ofrece la posibilidad de comprender a partir de la observación, recolección y análisis de datos.

El valor de las investigaciones desde un enfoque cualitativo radica en la posibilidad de dar sentido a la variedad de fenómenos propios de los diversos grupos sociales y de sus singularidades, intervenirlos, conocer sus realidades, determinar sus problemas en orden a causas y consecuencias, para que desde la indagación se plantee una propuesta que de luces a posibles soluciones, alcanzando así la transformación de realidades. Hostetler²⁵ sostiene que: "el poder de la investigación es proporcionar algo para mejorar la vida de la gente que estudia". De esta manera se resalta el carácter transformador y promotor de cambio de las investigaciones desde la epistemología cualitativa. Dicho cambio debe sin lugar a dudas nacer desde y para las comunidades, quienes desde su reivindicación como sujetos sociales, ejercen control sobre las observaciones, descripciones y análisis que emergen de su cotidianidad como elementos determinantes de su realidad social y que finalmente son objetivo del proceso investigativo.

La investigación tiene como referente la investigación acción, basando su proceso de desarrollo en un problema específico, orientado a un cambio social, caracterizado por una activa y democrática participación en la toma de decisiones, en este punto se retoman los aportes de Carr y Kemmis²⁶, quienes consideran que la investigación acción, comprende una serie de acciones vinculadas al desarrollo del currículo, del profesional, del mejoramiento de los programas y de las políticas y sistemas de planeamiento. Las actividades tienen en común, la identificación de estrategias y acciones, las cuales son aplicadas y sometidas a observación, reflexión y cambio, ya que los participantes se involucran en todas las actividades. Bajo este marco, la presente investigación requiere para su desarrollo el empleo de los siguientes **métodos de investigación**:

²⁵ Hostetler, K. What is «good» education research? Educational Researcher, 34 (6), pp. 16-21, citado por MORAL SANTAELLA, Cristina. Criterios de validez en la investigación cualitativa actual. Revista de Investigación Educativa, 2006, Vol. 24, n.º 1, págs. 147-164

²⁶ CARR & KEMMIS, citado por KEMBER, David. Investigación-acción como una forma de desarrollo personal en la Educación Superior David Kember y Lyn Gow, 2006

Métodos teóricos

El análisis y síntesis de fuentes, entendido como el estudio de las partes de un todo para estudiarlas de forma individual (Análisis) para su mejor comprensión y la correlación posterior de elementos comunes para estudiarlos en su totalidad (Síntesis) y poder comprenderlo.

Método hermenéutico-dialéctico: con su utilización, las categorías adquieren el carácter de expresiones de la totalidad y la hipótesis se constituye en una totalidad que expresa la interpretación alcanzada por los sujetos con determinado grado de madurez, aunque constituye un supuesto que aún requiere de ser argumentado e interpretado.

Método hipotético deductivo, método con el que se propone la hipótesis como consecuencia de las inferencias de los investigadores a partir de los datos empíricos y las leyes generales que se tratan en el desarrollo del estudio, para luego arribar a la hipótesis mediante procedimientos inductivos o deductivos.

Método dialéctico, como método fundamental para la comprensión esencial del objeto de investigación, en donde se revelan no solo los elementos del objeto y sus relaciones sino toda su complejidad para establecer una identidad.

Métodos empíricos

Análisis de fuentes bibliográficas: con el cual se busca comprender el objeto de estudio a partir de referentes teóricos verificables.

La revisión documental: para contextualizar el campo de estudio e identificar la existencia o estado de desarrollo curricular del programa y sus elementos asociados.

La encuesta estructurada: a los docentes participantes en el programa como método para determinar la formación profesional, pertinencia con la modalidad,

experiencia profesional y sus conceptos referentes a competencias, habilidades y didácticas desarrolladas al interior del programa.

La observación directa con la que se pretende comprender y explicarse los fenómenos relacionados con los procesos alcanzados, teniendo en cuenta como indicador, la lógica del mejoramiento continuo realizada al interior de la institución por medio del desarrollo de la estrategia.

Métodos estadísticos: El método estadístico a emplear es el estadístico descriptivo, el cual permite organizar y clasificar los indicadores obtenidos en la medición promedios, basado en éste se realiza el análisis de los instrumentos de recolección transformándolos en matrices de comparación porcentual, con las cuales se determina la tendencia según los aspectos estudiados; los promedios y tendencias obtenidos, permiten realizar descripciones de la información obtenida basadas en dichos resultados.

Método de experimentación: Este surge como resultado del desarrollo de la técnica y del conocimiento, incorporando al objeto estudiado su propuesta de mejora para lograr la transformación creando las condiciones necesarias o adecuando las existentes para esclarecer las propiedades, aislándolas, reproduciéndolas o modificándolas para lograr establecer las relaciones que son de utilidad para la investigación.

Como **aportes teóricos** relacionan:

La estructuración teórica de los elementos a tener en cuenta en el desarrollo de una propuesta didáctica de capacitación docente.

La relación lógica entre elementos como las competencias, habilidades, didáctica para el área de educación física.

La constitución de indicadores que permiten examinar la asimilación de conceptos en cuanto a competencias, habilidades y didáctica específica para el desarrollo de las habilidades del siglo XXI.

Como **aportes prácticos** se consideran:

La generación de instrumentos diagnósticos aplicables en procesos similares de capacitación docente en relación a las habilidades del siglo XXI

El establecimiento de una serie de actividades en un portal web que permiten relacionar elementos didácticos con el desarrollo de competencias y habilidades del siglo XXI.

Establecer una propuesta de modificación al plan de estudios de la modalidad de educación física del INEM que desarrolle las habilidades del siglo XXI basado en el ejercicio de una didáctica crítico-reflexiva.

CAPÍTULO 1

DIDÁCTICA Y COMPETENCIAS, COMO ELEMENTOS PARA DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI

Analizar los elementos que implican la formación y cualificación docente requiere abordar los referentes teóricos, relacionados con las dinámicas educativas actuales, donde los procesos didácticos están ligados a la formación de competencias y desarrollo de diferentes tipos de habilidades, con las que cada individuo logra aplicar aquello que aprende a situaciones y contextos variados. El capítulo a desarrollar, relaciona y conceptualiza: 1) La didáctica general, específica y su relación con la educación física; 2) Las competencias y su campo de acción; 3) Las habilidades del siglo XXI como medio para el desarrollo de las competencias; 4) Diagnóstico e interpretación de los resultados obtenidos con los instrumentos de recolección de datos.

1.1 CONCEPTUALIZACIÓN DE DIDÁCTICA

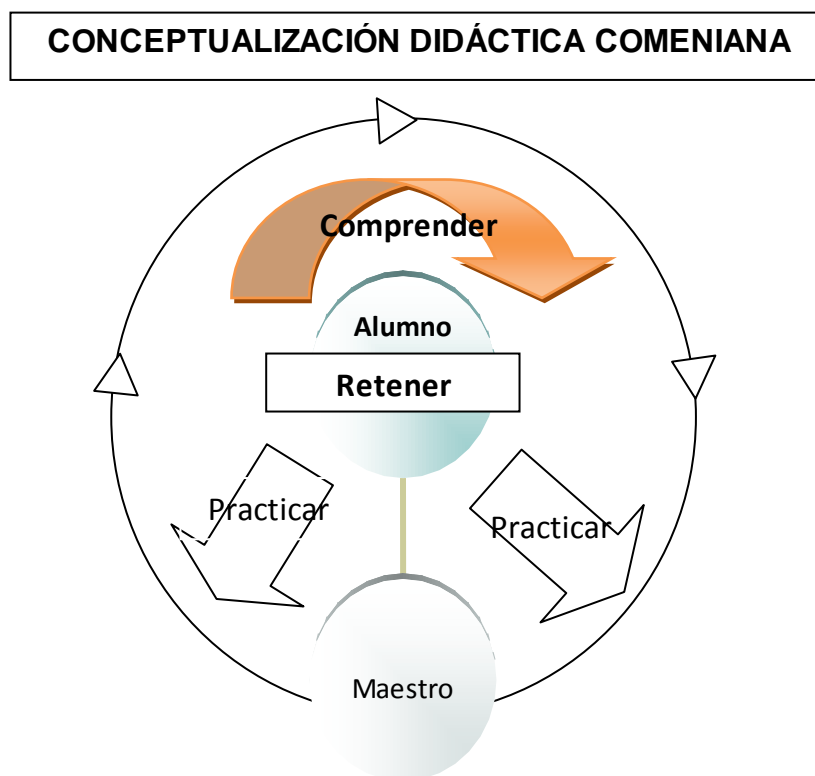
La labor de enseñar puede considerarse como un acto espontáneo del ser humano, esto ocurre porque aprender también es un reflejo innato que por naturaleza biológica se refleja en cada individuo, así, se aprende a cada instante, pero también se enseña, sin embargo, afirma Camilloni "el enseñar y aprender, han adquirido variadas formas según las concepciones de sociedad, de cultura y de hombre que le sirven de sustento"²⁷. A lo largo de la historia, diferentes sistemas educativos, han sido sustentados por formas de persuasión y adoctrinamiento, siendo el logro de los fines, el propósito esencial.

Los medios, posibilitan la enseñanza de múltiples maneras, pero no todas las formas y modalidades de enseñanza poseen un mismo valor; tal vez sean igualmente eficaces para el logro de los objetivos, pero no siempre son los más convenientes. La labor de concebir un sistema nuevo, humano y científico,

²⁷ CAMILLONI, Alicia (2007). El saber didáctico. [en línea] <http://es.scribd.com/doc/56522059/El-Saber-Didactico-Cap-1-2-3> [citado en agosto 10 de 2014]

atendiendo a las necesidades del alumno y sus intereses, por encima de los del maestro, parte de las ideas de Comenio, quien concibe los conceptos pedagógicos y los lineamientos de su sistema, como una analogía a la teoría heliocéntrica proclamada por Copérnico (la cual determinaba al Sol y no a La Tierra como centro del sistema planetario), considerando no al maestro como centro del sistema escolar sino al alumno, concepción que da nacimiento al paidocentrismo²⁸ en pedagogía.

Figura 1: Conceptualización didáctica comeniana



Fuente: Los autores

El sistema comeniano, se basó en tres pasos: comprender, retener y practicar, introduciendo a la vez criterios como el de educar para la vida presente de los

²⁸ El paidocentrismo al que hacía alusión el ilustre Comenio (1592 –1670), surge como crítica a los métodos de enseñanza duros que solo despertaban el terror de los muchachos para con el conocimiento y que además destrozaba ingenios, él plantea un método práctico de aprender haciendo en el que los conocimientos se infiltran e infunden suavemente en las almas, de los estudiantes, llevando al entendimiento la verdadera esencia de las cosas e instruir acerca de los fundamentos, razones y fines de las más principales cosas que existen y se crean. Fuente: <http://www.normalcolotlan.edu.mx/noticias/2011/mayo/23.html>

niños y de otra parte para su futuro. Su punto de vista y las reflexiones en torno a cuestiones obligatorias en educación, respecto a lo que se debe enseñar, las maneras, los momentos y los lugares más adecuados para que ocurra un aprendizaje eficaz, abren las puertas al nacimiento de lo que en la actualidad hace parte de la disciplina conocida como didáctica.

La didáctica demanda de quien enseña, un saber hacer con el cual se atiende a solucionar los problemas que plantea la enseñanza y el aprendizaje en cualquier área del conocimiento; a esta intención práctica de la didáctica se le determina didáctica prescriptiva²⁹, en la cual la enseñanza se deriva de las metodologías de investigación y validación de conocimientos que emplean los campos disciplinarios en los que se enmarcan, manteniendo la misma lógica con la que se descubrieron, organizaron y justificaron en cada campo.

También, surge la necesidad de establecer acorde a los marcos sociales, culturales, económicos, políticos y filosóficos de cada pueblo, cultura, época, clase social e incluso género, los contenidos que deben ser aprendidos. Éstos saberes se convierten en componentes fundamentales de los programas de formación, permaneciendo a lo largo del tiempo, sufriendo modificaciones o incluso prescindiendo de ellos.

Una de las acciones a realizar por el profesor es identificar cuáles son los alumnos que están en condición de aprender y también, aquellos que necesitan estrategias diferentes en la consecución de los objetivos. Siempre se puede enseñar mejor y para hacerlo, se requiere según Camelloni³⁰, revisar permanentemente los currículos, seleccionar y usar bien las estrategias de enseñanza y de evaluación, para lograr que todos los alumnos aprendan y construyan las clases de saberes que le son indispensables para su vida personal y aquellas que empleará en sus relaciones sociales y de ciudadanas.

La acción de enseñar, plantea Camelloni, requiere contar con una "teoría didáctica madura, seria, rigurosa y dinámica"³¹, que se ocupe de estudiar la acción pedagógica, para de esta manera seleccionar las mejores prácticas, describirlas,

²⁹ CAMILLONI, Alicia. El saber didáctico, citado por GIRALDO, Luis Guillermo y SÁNCHEZ, Paula. Concepciones didácticas en los trabajos de grado en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Recreación y Deportes de la Universidad Libre. 2014

³⁰ CAMILLONI, Alicia. Op. cit., p. 4

³¹ Ibid., p. 5

explicarlas o fundamentarlas para enunciar aquellas que mejor contribuyan en la resolución de problemas en el diario quehacer pedagógico, los docentes "no pueden permanecer indiferentes ante la opción entre las diversas concepciones de educación, de enseñanza, de aprendizaje y ante el examen crítico de los proyectos de acción educativa"³², evidenciando de esta manera que:

La didáctica es una teoría necesariamente comprometida con prácticas sociales orientadas a diseñar, implementar y evaluar programas de formación, a diseñar situaciones didácticas y a orientar y apoyar a los alumnos en sus acciones de aprendizaje, a identificar y a estudiar problemas relacionados con el aprendizaje con vistas a mejorar los resultados para todos los alumnos y en todos los tipos de instituciones. La didáctica, en consecuencia, es una disciplina que se construye sobre la base de la toma de posición ante los problemas esenciales de la educación como práctica social, y que procura resolverlos mediante el diseño y evaluación de proyectos de enseñanza, en los distintos niveles de adopción, implementación y evaluación de decisiones de diseño y desarrollo curricular, de programación didáctica, de estrategias de enseñanza, de configuración de ambientes de aprendizaje y de situaciones didácticas, de la elaboración de materiales de enseñanza, del uso de medios y recursos, de evaluación tanto de los aprendizajes cuanto de la calidad de la enseñanza y de la evaluación institucional.³³

1.1.1 La didáctica general y las didácticas específicas

Shulman, hace referencia a las didácticas específicas definiéndolas "como procesos en los cuales el profesor de cualquier asignatura debe ser capaz de poner en relación las condiciones temporales, espaciales y materiales para que el alumno tenga las máximas oportunidades de aprender"³⁴, además se deben tener en cuenta otras características en relación al nivel que se cursa, a la edad de los estudiantes o a otras delimitaciones específicas que se le van agregando, a los tipos de institución y de acuerdo a las características de los sujetos con quienes se trabaja.

Durante el transcurso de los siglos, se han ido configurando diferentes enfoques para cada una de las áreas del conocimiento, influido en gran parte por el gran dinamismo y avance de la sociedad del conocimiento, lo cual "genera cambios frecuentes debidos al surgimiento progresivo de nuevas modalidades de

³² Ibid., p. 5

³³ Ibid., p. 7

³⁴ SHULMAN, Lee S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. En: Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. 2005

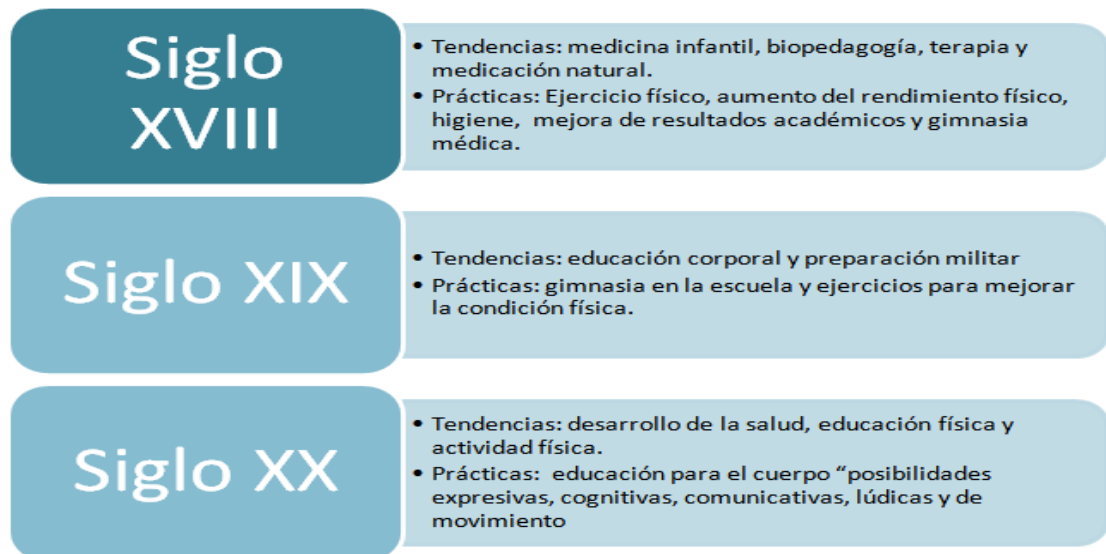
educación, nuevos sujetos, nuevos propósitos y nuevas formas de conceptualizar estas transformaciones"³⁵, siendo entonces responsabilidad de los mismos especialistas de cada campo del conocimiento el desarrollo de las didácticas específicas y no precisamente de la didáctica general.

Klafki³⁶, plantea situaciones en las cuales manifiestan en primera estancia que la relación entre la didáctica general y las didácticas específicas no es jerárquica por naturaleza, sino que su relación es más bien recíproca, no siendo posible deducir las didácticas de las disciplinas a partir de la didáctica general, ya que aunque tratan los mismos problemas en relación a una materia específica y su relación está basada en la igualdad y cooperación constructiva, sus maneras de pensar pueden ser divergentes, pero aún así son necesarias las unas a las otras. Otra de las apreciaciones de Wolfgang Klafki, separa los fines de la didáctica general y las didácticas disciplinares, especificando para la primera como objetivo el desarrollo de un modelo comprensivo para la enseñanza, siendo tarea de las disciplinares elaborar con más detalle su propia especificidad según el área de desarrollo.

1.1.2 La didáctica en la educación física

Figura 2: La didáctica para la educación física a través de la historia

La didáctica para la educación física a través de la historia



Fuente: Los autores

³⁵ CAMILLONI, Alicia. Op. cit., p. 4.

³⁶ Kansanen y Meri, 1999

Nota: La figura sintetiza los diferentes tendencias y didácticas surgidas en la educación física a través de la historia según AVANZINI, Guy. La pedagogía del siglo XX, 1977. Narcea. España.

En la actualidad la educación física se constituye como un área que debe propender por preparar para la vida y contribuir al "logro de diversas finalidades formativas del ser humano, a la mejora de las posibilidades expresivas, cognitivas, comunicativas, lúdicas y de movimiento"³⁷.

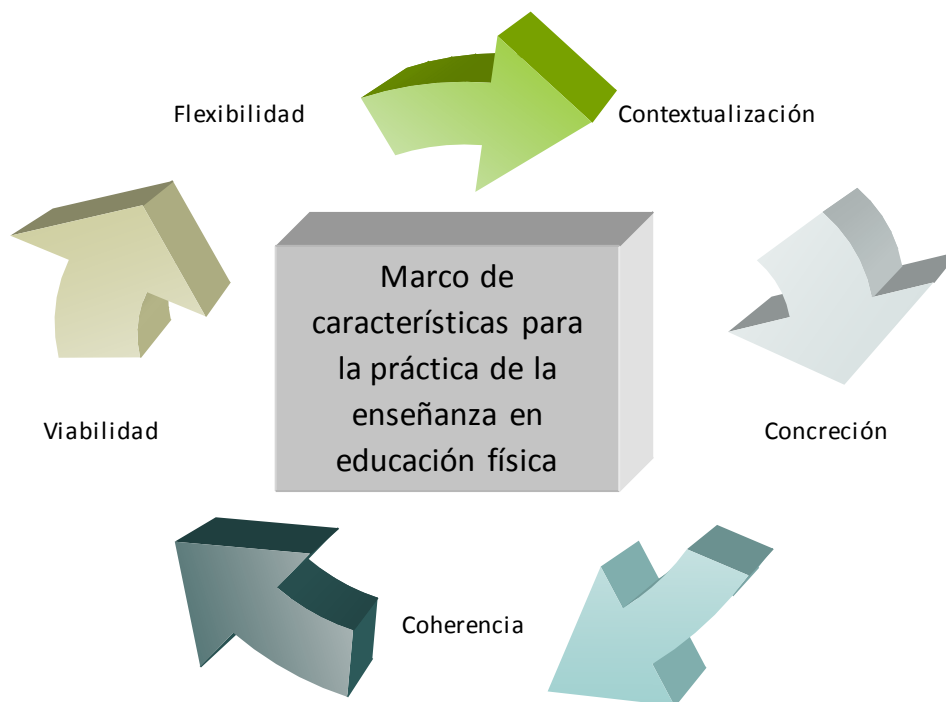
Saber organizar integrar y animar situaciones de aprendizaje en la educación física, exige del docente tener, un dominio del conocimiento de su disciplina y de las representaciones de los alumnos, con los que se deben construir secuencias de aprendizaje que integren una propuesta conceptual y práctica, pensada para representar un proceso intencional, reflexivo, analizado y evaluado que permita tomar conciencia del papel de la educación física como disciplina y que evidencie su incidencia en pro de mejorar la corporeidad de los estudiantes, su relación consigo mismos, con los demás y especialmente adquirir saberes que pueda aplicar en diversas situaciones de la vida ya sea en los ámbitos académico o laboral.

La práctica de la enseñanza, es decir la manera como se programa e imparte la docencia en la educación física, debe contemplar un marco de características que como González³⁸ propone, deben permitir cumplir con su función, entre éstas se cuentan: la flexibilidad, contextualización, concreción, coherencia y viabilidad.

³⁷ FIGUEROA, Leslie, HERNÁNDEZ, Jully y CASAS, Mónica. "Generalidades teóricas de la educación dis-formal y la educación física" Consolidado teórico para efectos de investigación en la sub-línea la educación física en ámbitos dis-formales. Universidad Libre, informe de auxiliares, departamento de educación física. Bogotá, 2010.

³⁸ GONZALEZ ARÉVALO, Carlos. *et all*. Didáctica de la educación física. EDITORIAL GRAÓ, Vol. II. España, 2010. 165 p.

Figura 3: Marco de características para la práctica de la enseñanza en educación física.



Fuente: Los autores

Flexibilidad entendida como la posibilidad de adaptarse a las exigencias, limitaciones y condicionantes que puedan aparecer durante su desarrollo. Contextualización, ya que debe adecuarse a las características de los aprendices y del contexto en que va a ser puesta en práctica. Concreción, ya que la utilidad de la programación, está determinada por el grado de concreción, claridad y precisión que se establezca el plan de actuación que se pretende llevar a cabo. Coherencia, entendida en sentido externo como la relación lógica y consecuente con los fines educativos en sus distintos niveles, y coherencia interna, en tanto que debe darse también una relación entre los elementos que integran la programación como los objetivos, metodología, criterios de evaluación entre otros. Por último la viabilidad, determinada por la constitución del plan de actuación que realmente pueda llevarse a la práctica, dependiendo en gran parte del buen desarrollo de los componentes mencionados.

La didáctica permite entonces, organizar, controlar y evaluar la planeación para que el aprendizaje tenga un alto nivel de asimilación por parte de los estudiantes

en donde "La educación física resulta ser un espacio donde los niños y adolescentes hacen conquistas personales, reivindican el reconocimiento de sí, aceptan sus limitaciones y reconocen sus responsabilidades"³⁹.

La didáctica de la educación física se a enfocando en el desarrollo de la autonomía del estudiante como alternativa para resolver problemáticas, alcanzar objetivos y construir elementos que favorecen la enseñanza en los diferentes contextos, de esta manera se han planteado diferentes estrategias que permiten la organización, dan significado, funcionalidad y facilitan la posibilidad de aprender, aplicar y crear hábitos saludables para la vida entorno a la actividad física, el deporte y la recreación. En este sentido en la educación física se han planteado estrategias didácticas que favorecen la autonomía del estudiante como medio de aprendizaje entre éstas se cuentan:

La auto enseñanza: Consiste en el análisis previo de lo que cada persona va a hacer, en esta se efectúa una observación propia de lo que se quiere realizar, identificando los posibles fallos que se pueden producir al ejecutar la tarea y como evitarlos. Implica el ejercicio como viene siendo habitual, constatando lo que se ha hecho bien y aquello en lo se deben efectuar correcciones.⁴⁰ Los resultados de esta estrategia dependen de las tareas y la motivación que el estudiante tiene para explorar las oportunidades y formas para perfeccionar las diferentes practicas.

Enseñanza entre iguales: Trata la apropiación de la interacción social de los estudiantes, como consecuencia del permanente intercambio de la información que se produce con los compañeros, pues cada alumno se ve implicado solidaria y alternativamente con el aprendizaje del otro en pro de la mejora de sistema cognitivo, ya que permite al estudiante comprobar el tiempo necesario que se requiere para aprender una habilidad. (Mosston y Ashworh, 1990)⁴¹

³⁹ GRASSO, Alicia. *et all*. La educación física cambia. 1a ed. Buenos Aires: Centro de publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2009. [libro en línea] http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=4effZQeIV8AC&oi=fnd&pg=PA55&dq=avanzini.guy%2Beducaci%C3%B3n+f%C3%ADsica&ots=AlXwP4_a7B&sig=AAdbftWLqZFicBEj8XytUCqpSUE#v=onepage&q=avanzini%2Cguy%2Beducaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica&f=true [citado en agosto 15 de 2014]

⁴⁰ GONZALEZ ARÉVALO, Carlos. Op. cit., p. 30

⁴¹ Ibid., p. 34

Aprendizaje colaborativo: La interdependencia positiva promueve situaciones en las que el estudiante entiende que su trabajo beneficia a sus compañeros o viceversa, en grupos reducidos por ejemplo, cada integrante del colectivo, acepta, confía y apoya a sus compañeros. El procesamiento y el reconocimiento, supone que el grupo es capaz de reflexionar sobre su trabajo para determinar, que acciones resultaron útiles, cuales no y en consecuencia, tomar decisiones al respecto. A través de la responsabilidad individual cada estudiante comprende que su labor es importante para el grupo y nadie se escuda en trabajo de los demás.⁴²

El aprendizaje situado: Prioriza en el desarrollo de habilidades para aplicarlas en diferentes contextos socioculturales, el cual depende del entorno donde se desarrolla la situación, sin embargo, transferir las habilidades no se hace de manera automática es necesario la implicación cognitiva del estudiante.

Descubrimiento guiado o enseñanza por preguntas, consiste en dar indicios al estudiante a partir de los cuales debe dar con la respuesta adecuada al problema que se plantea.⁴³

Aprendizaje por resolución de problemas: enfocan la enseñanza en la discusión y en problemas de la cotidianidad. Norman y Schmidt (2000) sostienen que el aprendizaje basado en problemas es un enfoque pedagógico multimetodológico y multididactico, encaminado a facilitar el proceso de enseñanza y de formación del estudiante a través de situaciones problema.⁴⁴

1.1.3 Las unidades didácticas como eje de la programación de aula en educación física

La concreción del un sistema curricular, ocurre cuando se constituye la programación didáctica, en ésta se recogen los elementos particulares sobre los distintos aspectos de la enseñanza, como: objetivos, metodología, contenidos de aprendizaje y tareas de aprendizaje, entre otros. Los cuales determinan directamente un plan de acción contextualizado, viable, coherente, flexible y definido.

⁴² Ibid., p. 35

⁴³ Ibid., p. 39

⁴⁴ Ibid., p. 40

Las unidades didácticas tienen la función de hacer viable y favorecer la organización y el control de los procesos de enseñanza, asegurando la realización de una mínima cantidad de práctica, aprendizaje y determinada por los tiempos de trabajo que la hagan funcional. También deben estructurarse de manera que permitan presentar de forma explícita y clara los elementos didácticos, permitiendo detallar lo que constituye una buena práctica docente.

Resulta necesario pasar de considerar la planeación didáctica como un simple documento académico formal, a constituirlo como: "un plan de acción concreto y en buena medida personalizado, que hay que verificar día a día, que puede y debe ser reelaborado en función de los resultados de su puesta en práctica, y cuya elaboración y revisión durante y al final del proceso de enseñanza que comprende, contribuirá a mejorar la calidad de la propia enseñanza y al desarrollo profesional".⁴⁵

Es preciso, citar además dentro de la misma planeación curricular y didáctica el desarrollo de competencias y habilidades básicas, componentes que no deben obviarse en la programación, integrándolos para lograr la "consolidación de hábitos saludables, principios corporales a los que se les debe unir la formación en competencias de carácter afectivo, relacional y comunicacional necesarios para la vida en sociedad", en donde el éxito como lo plantea González⁴⁶, parte del diseño de un programación reflexiva, coherente con el contexto y el estudiantado, en el que se disponga de una amplia gama de estrategias didácticas que favorezcan las individualidades y generen un clima de clase motivante y positivo que invite a la autogestión en el aprendizaje, a la optimización de las relaciones interpersonales y a la integración de las tecnologías de la información y la comunicación, en donde se promueva la discusión sobre los problemas planteados, se brinde la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, se oriente hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas y se aliente en la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio de la disciplina y que puedan ser aplicables fuera del contexto escolar.

⁴⁵ GONZALEZ ARÉVALO, Carlos. Op. cit. p.23

⁴⁶ GONZALEZ ARÉVALO, Carlos. Op. cit. p.25

1.2 LAS COMPETENCIAS COMO ELEMENTO ASOCIADO A LA EDUCACIÓN

"Ampliar oportunidades y construir competencias para jóvenes. Una nueva agenda para educación secundaria"⁴⁷, es un informe presentado por el Banco Mundial en 2005, este plantea una serie de aportes a la construcción de una educación secundaria que tienda a cubrir las necesidades de calidad y de mejores oportunidades a los estudiantes, para contribuir al desarrollo. El cambio se plantea a partir de redefinición de las áreas del conocimiento, la capacitación docente, el análisis entre educación básica y profesional, con el fin de generar cambios estructurales proyectados a la ES y el mundo laboral.

Fortalecer una educación pertinente que favorezca el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y específicas que preparen a los estudiantes para afrontar los diferentes retos a los que se ven avocados en la sociedad, requiere del diálogo pedagógico alrededor de las competencias así como de la transformación de los ámbitos escolares para propiciar ambientes de aprendizaje favorables que potencien la EM y proyecten la continuidad en la ES

1.2.1 La educación basada en competencias

Pueden especificarse dos maneras de acercamiento entre las competencias y el mundo educativo, una de estas es el acercamiento al desarrollo de competencias generales, modelo trabajado en el Espacio Europeo y la otra el trabajo por competencias más relacionadas con las ocupaciones (Competencias específicas), tendencia liderada en el Reino Unido y Australia; para cualquiera de los casos los propósitos son similares, así, el MEN justifica el acercamiento entre los dos mundos (Productivo y educativo) en los siguientes aspectos:

Atender la necesidad de ser países más competitivos que respondan a los retos de un mundo globalizado, haciendo más eficiente y eficaz la formación profesional.

⁴⁷ BANCO MUNDIAL. Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes. Una nueva agenda para la educación secundaria, citado por RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Irma del Tránsito. Luces y sombras de la articulación de la educación media con la educación superior, un estudio de caso en el colegio INEM Santiago Pérez, I.E.D. 2010 - 2011. Tesis de Maestría. Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. 2012. p. 27

Disminuir la brecha existente entre la formación profesional y el mundo del trabajo. Contribuir a la articulación entre las diversas instituciones educativas de las regiones, favorecer la movilidad de los jóvenes, aumentar la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo, más allá de la educación media y de una manera especial apoyar la formación de un país más equitativo, dando a los jóvenes iguales oportunidades de acceso a los distintos niveles de formación. Asumir el reto de formar jóvenes que estén preparados para continuar su proceso formativo de una manera permanente, y así puedan adaptarse a las diversas profesiones y ocupaciones que tendrán a lo largo de la vida.³⁵

Trabajar las competencias representa integrar conocimientos, habilidades y valores, representados en aprendizajes tipo cognitivo, procedimental y actitudinal interrelacionados en la búsqueda de desempeños eficientes en entornos de trabajo asociados a un campo concreto.

Figura 4: Desarrollo de competencias en la educación colombiana.



Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Orientaciones para articular la educación media

Llegar a una conceptualización fundamentada en el trabajo curricular basado en competencias, debe desarrollarse en función de los cambios tecnológicos y científicos que promuevan o potencien respuestas al mundo cambiante y se evidencie mediante comportamientos observables, aprendizaje de conocimientos y desempeños adecuados.

1.2.2 El desarrollo de competencias en la escuela

La reflexión en torno al diseño curricular en educación, lleva a profundizar sobre las competencias para dar respuesta a la evolución y al cambio constante de la sociedad actual; Perrenoud⁴⁸ reitera en la necesidad de desarrollarlas, pero afirma que el hecho de hablar y trabajar competencias, no garantiza una verdadera claridad sobre su concepto, creando una gran confusión sobre su real significado, tanto que se relaciona con otros términos educativos, como habilidades, conocimientos o disciplinas.

Una definición clara de competencia, permite relacionar además, el acercamiento a la búsqueda de una alternativa de mejora en los procesos de enseñanza. Perrenoud se refiere a la competencia como " la capacidad de actuar eficazmente en una situación de un tipo definido, capacidad que se apoya en los conocimientos, pero que no se reduce a ellos"⁴⁹, esta relación, permite hacer frente a situaciones en las que se deben poner a prueba la comprensión de los recursos cognitivos que generalmente pertenecen a una disciplina, movilizándolo un conjunto de recursos que tienen una finalidad, para permitir su evaluación.

Identificar una competencia, demanda reconocer sus características, para tener una visión amplia respecto a lo que se implica su adelanto.

⁴⁸ PERRENOUD, Philippe. Cuando la escuela pretende preparar para la vida, ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes? Bogotá: Graó: Ed. Magisterio, 2012

⁴⁹ PERRENOUD, Philippe. Construir competencias desde la escuela. Dolmen ediciones. Chile. 1998

Figura 5: Características de la competencia



Fuente: Terminología pedagógica específica al enfoque por competencias.⁵⁰(Adaptado por los autores)

La integración de las características permiten determinar que la "competencia exige actuar, operar, saber hacer y saber entrar en acción a fin de resolver cierto número de tareas"⁵¹. Logrando el avance y desarrollo en las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva.

⁵⁰ MENDEZ VILLEGAS, Adelaida. Terminología pedagógica específica al enfoque por competencias: Concepto de competencia. Artículo., Universidad Católica de Lovaina (UCL). Bélgica. [en línea] <http://www.redesepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/TERMINOLOGIA.pdf> [citado en mayo 2 de 2014]

⁵¹ BECKERS, J. Développer et évaluer les compétences à l'école. Bruxelles, Labor, citado por: MENDEZ VILLEGAS, Adelaida. Terminología pedagógica específica al enfoque por competencias: Concepto de competencia. Artículo., Universidad Católica de Lovaina (UCL). Bélgica. [en línea] <http://www.redesepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/TERMINOLOGIA.pdf> [citado en mayo 2 de 2014]

Competencia interpretativa: Saber interpretar es una actividad sistemática y rigurosa, en virtud de que se trata de un proceso de reconstrucción y construcción de significados, formas de significar, de atribuir sentido y de actuar, en conformidad, aproximándose paulatinamente a la manera de interpretar estructuras conceptuales y metodológicas. De acuerdo a lo anterior, implica que las acciones realizadas dentro de esta competencia desarrollan procesos de pensamiento como: Observación y atención, comprensión, procesos de aplicación, clasificación y codificación.

Competencia argumentativa: Argumentar en una de sus acepciones, descubrir probar; dejar leer con claridad las cosas que son indicio y como prueba de otras. Es también sacar en claro, deducir como consecuencia. Los procesos de pensamiento asociados a esta competencia: Análisis y síntesis, decodificación y diferenciación, percepción y exploración, uso de vocabulario, recopilación de más de dos fuentes.

Competencia propositiva: Representa una acción crítica que exige la movilización de saberes para expresar con razones un conocimiento, permitiendo el planteamiento de alternativas ante las situaciones o problemáticas, así mismo, posibilita presentar argumentos en pro y en contra de una cuestión. Los procesos de pensamiento asociados a esta competencia son: Expresión y uso de instrumentos, pensamiento hipotético, conducta planificada (descentralizada), conducta centrada (no impulsiva), solución de problemas.

Comprender hasta qué punto la enseñanza basada en competencias representa una mejora respecto a los modelos existentes, solo puede contestarse al darle operatividad a una enseñanza centrada en el estudiante, pasar de los objetivos, al desarrollo de habilidades que desplieguen competencias, dejar la escuela transmisionista y avanzar a la comprensión del verdadero sentido del conocimiento, al respecto, Zabala afirma:

Ahora ya no sólo es suficiente adquirir unos conocimientos o dominar unas técnicas, aunque sean de forma comprensiva y funcional, sino que es necesario que el alumno sea «capaz» cognitivamente y, sobre todo, en las otras capacidades: motrices, de equilibrio, de autonomía personal y de inserción social... ...No es suficiente saber o dominar una técnica, ni es suficiente su comprensión y funcionalidad, es necesario que aquello que se aprende sirva para poder actuar de forma eficiente ante una situación concreta y determinada"⁵²

Zabala, además ofrece algunas orientaciones con las que pretende hacer comprender las competencias en la escuela, éstas se resumen en la tabla 2.

⁵² ZABALA, Antoni. y ARNAU, Laia. 11 ideas claves, Cómo aprender y enseñar competencias. Ed. Graó. Barcelona. 2008

Tabla 2: Ideas clave para responder a once cuestiones en torno a las competencias

IDEAS CLAVE PARA RESPONDER A ONCE CUESTIONES EN TORNO A LAS COMPETENCIAS
Idea clave 1: El uso del término competencia es una consecuencia de la necesidad de superar una enseñanza, que en la mayoría de los casos, se ha reducido al aprendizaje memorístico de conocimientos que conlleva la dificultad para que éstos puedan ser aplicados en la vida real.
Idea clave2: La competencia a de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrentará a lo largo de su vida. La competencia consiste en la intervención eficaz de en los diferentes ámbitos de la vida, mediante acciones en las que se movilizan al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.
Idea clave3: Cualquier actuación competente implica el uso de conocimientos interrelacionados con habilidades y actitudes.
Idea clave 4: Se debe definir cuáles son las finalidades de las competencias en la educación. (desarrollo de la personalidad)
Idea clave 5: Las competencias escolares deben abarcar el ámbito social, interpersonal, personal y profesional
Idea clave 6: Aprendizaje de competencias implica significatividad y funcionalidad. Una de las características fundamentales de las competencias es la capacidad para actuar en contextos y situaciones nuevas.
Idea clave 7: La enseñanza de las competencias consiste en dar respuesta a situaciones, conflictos y problemas cercanos a la vida real.
Idea clave 8: El abordaje educativo debe ser de carácter metadisciplinar.
Idea clave 9: Aprendizaje sistémico.
Idea clave 10: Enfoque globalizador.
Idea clave 11: Disponer de medios de evaluación específicos para cada componente de la competencia.

Fuente: ZABALA, Antoni y ARNAU, Laia. 11 ideas claves, Cómo aprender y enseñar competencias. Ed. Graó. Barcelona. 2008 (Adaptado por los autores)

Relacionar los contenidos propios de cada disciplina, el propósito de la escuela en la sociedad actual y el trabajo por competencias, genera la discusión profunda y más que dar respuestas cerradas, pretende generar la reflexión y promover el desarrollo de competencias docentes.

1.2.4 Concepto de competencias docentes

Conceptualizar acerca del término competencias docentes, ha ganado una amplia aceptación mundial, inicialmente por considerarse un aporte a la formación inicial del profesorado, a la evaluación docente y al fortalecimiento del desarrollo profesional continuo; crecimiento en el que según Meirieu⁵³, debe resultar afectada: la práctica reflexiva, el trabajo en equipo y por proyectos, la autonomía, la responsabilidad, el tratamiento de la diversidad, el énfasis en los dispositivos y situaciones de aprendizaje así como el conocimiento de la ley; aspectos que conforman el escenario requerido para la constitución de una buena docencia y por ende la manera de garantizar una profesión sólida, en la que cada uno posea comprensión completa acerca de los estándares docentes .

La educación como formadora del talento humano de un país, requiere docentes conscientes de su responsabilidad, en la cultura del auto-aprendizaje y auto-desarrollo, capaces de fomentar procesos que conduzcan a la innovación en la enseñanza y a identificar falencias en los procesos de enseñanza, sin llegar a pensar necesariamente en sus prácticas son de baja calidad y deben ser corregidas, por el contrario, la realidad es que la enseñanza es tan difícil que nunca es perfecta; en otras palabras, "independientemente de cuán exitosa sea una lección, siempre, por su propia naturaleza, puede ser perfeccionada"⁵⁴.

Para Hunter⁵⁵, la docencia es una profesión, que al igual que las demás profesiones, se basa en un cuerpo de conocimientos coherente y representa más que un oficio; es al menos en algunos sentidos, también una ciencia. Inglaterra es

⁵³ MEIRIEU, Phiipe(1989a): itinéraires des pédagogies de groupe. Apprendre en groupe? Tome I (3.aed.). Lyon. Chronique spociales.

⁵⁴ DANIELSON, Charlotte. Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación. Enero 2011. Chile. [en línea] www.preal.org/publicacion.asp [con acceso el 24 de febrero de 2014]

⁵⁵ HUNTER , Madeline C. EDITOR: Corwin Press (Thousand Oaks, California). Título de la serie: AÑO.: 1.995 PUB TIPO: Libro (ISBN 080396322X [pbk]). VOLUMEN / Edición: Páginas (INTRO / cuerpo):. 93 p [libro en línea] Disponible desde internet en: www.getcited.org [con acceso el 14 de febrero de 2014]

un país ejemplo a seguir esta tendencia, allí los maestros pueden postular a cruzar un “umbral” para obtener reconocimiento y recibir una mejor remuneración como profesionales competentes, perfeccionado sus niveles de carrera profesional y formando así maestros “excelentes” y con “habilidades avanzadas”. En el caso de Finlandia, cuyos estudiantes obtienen los mejores resultados en muchas de las pruebas internacionales, solo el 10% de quienes desean seguir la profesión docente son admitidos a los programas de licenciatura.

Políticas que llevan la docencia a ser una ocupación de alto nivel, a la cual desean ingresar muchos de los egresados con mejores resultados académicos. Además, en estos países los sueldos iniciales de los docentes son comparables con los de otras profesiones, lo que indica que la docencia es una profesión valorada por la sociedad. El caso estadounidense es similar y en particular para la presente investigación, es necesario mencionar que la adopción de estándares de práctica docente (Algunos basados en el Marco para la Enseñanza de Danielson Tabla 3), han derivado consecuencias positivas, entre las que se puede mencionar: la revitalización de la profesión docente⁵⁶, dado que los maestros se sienten gratificados al reflexionar sobre sus prácticas en función de estándares claros al participar en un diálogo profesional con sus pares académicos.

⁵⁶ CHARLOTTE Danielson / Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación. Enero 2011. Chile. [en línea] www.preal.org/publicacion.asp [con acceso el 24 de febrero de 2014]

Tabla 3: Marco para la Docencia de Charlotte Danielson

EL MARCO PARA LA ENSEÑANZA: COMPONENTES DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL	
Dominio 1: Planificación y preparación	Dominio 2: El ambiente del aula
<ul style="list-style-type: none"> • Demostración de conocimientos del contenido y la pedagogía • Demostración de conocimiento de los estudiantes • Selección de los objetivos pedagógico • Demostración de conocimiento de los recursos • Diseño de una instrucción coherente • Diseño de evaluaciones del aprendizaje de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de un ambiente de respeto e interacción • Establecimiento de una cultura propicia para el aprendizaje • Manejo de los procedimientos de aula • Manejo de la conducta de los estudiantes • Organización del espacio físico
Dominio 3: Instrucción	Dominio 4: Responsabilidades profesionales
<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación con los estudiantes • Uso de técnicas de interrogación y debate • Compromiso de los estudiantes en el aprendizaje • Uso de evaluaciones en la instrucción • Demostración de flexibilidad y sensibilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexión sobre la enseñanza • Mantenimiento de registros rigurosos • Comunicación con las familias • Participación en una comunidad profesional • Crecimiento y desarrollo profesional • Muestra de profesionalismo

Fuente: PREAL Serie Documentos N° 51 Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación

La evaluación docente es uno más de los aspectos a tener en cuenta cuando se pretende abordar el tema de las competencias de los profesores en donde necesariamente ésta, debe ser tomada como medio para una real cualificación, al plantear estándares observables y evidenciables, lo que facilita definir los propósitos que se buscan.

Para empezar, se debe tener en cuenta sobre qué y para qué cualificar a los docentes, realizando una planificación conceptual sobre temas de actualidad y tratados a nivel mundial, lo que permite mejorar las prácticas docentes a partir de la unión simultánea de elementos afines a la labor educativa.

Para Perrenoud⁵⁷ evolucionar en la formación continua robustece el papel que la sociedad y las políticas educativas proponen a los profesores, haciendo hincapié en reformas que replanteen la escuela e impliquen la individualización y diversificación de la formación, la introducción de ciclos de aprendizaje, la diferenciación pedagógica, la promoción de la evaluación formativa, la gestión de proyectos institucionales y el desarrollo de trabajo en equipos de profesores, que sitúen a los estudiantes en el centro de la acción pedagógica recurriendo a métodos activos de aprendizaje, como el trabajo por situaciones problema, desarrollo de competencias y transferencia de conocimientos que eduquen en la ciudadanía.

Consensuar en el cuerpo docente el estudio, promoción y práctica de sus propias competencias, implica la convergencia de innumerables puntos de vista, concebidos desde las impresiones que cada uno tiene frente a situaciones propias de la función pedagógica. La multiplicidad de opiniones, puede llevar a discusiones o malentendidos que desvían el propósito de la reflexión acerca de lo que "se supone se debe saber hacer", donde el diálogo formativo representa la oportunidad para activar recursos intelectuales.

Perrenoud desarrolla un esquema para las competencias del profesorado de primaria, en el cual se asocia a cada competencia de referencia algunas competencias más específicas para trabajar en la formación continua pero que al mismo tiempo se convierten en componentes principales.

⁵⁷ PERRENOUD, Philippe. Diez nuevas competencias para enseñar. México: Gráficas Monte Albán, 2004. p. 6

Tabla 4: Diez nuevas competencias para enseñar Philippe Perrenoud

DIEZ DOMINIOS DE COMPETENCIAS CONSIDERADAS PRIORITARIAS EN LA FORMACIÓN CONTINUA DEL PROFESORADO DE PRIMARIA	
COMPETENCIAS DE REFERENCIA	COMPETENCIAS MÁS ESPECÍFICAS PARA TRABAJAR EN FORMACIÓN CONTINUA
1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> . Conocer, a través de una disciplina determinada, los contenidos que hay que enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje. . Trabajar a partir de las representaciones de los alumnos. . Trabajar a partir de los errores y los obstáculos en el aprendizaje. . Construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas. . Implicar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimiento.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> . Concebir y hacer frente a situaciones problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos. . Adquirir una visión longitudinal de los objetivos de la enseñanza. . Establecer vínculos con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje. . Observar y evaluar los alumnos en situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo. . Establecer controles periódicos de competencias y tomar decisiones de progresión.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación	<ul style="list-style-type: none"> . Hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo-clase. . Compartimentar, extender la gestión de clase a un espacio más amplio. . Practicar un apoyo integrado, trabajar con los alumnos con grandes dificultades. . Desarrollar la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de enseñanza mutua.
4. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo	<ul style="list-style-type: none"> . Fomentar el deseo de aprender, explicitar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño. . Instituir y hacer funcionar un consejo de alumnos (consejo de clase o de escuela) y negociar con ellos varios tipos de reglas y de acuerdos. . Ofrecer actividades de formación opcionales, «a la carta». . Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno.
5. Trabajar en Equipo	<ul style="list-style-type: none"> . Elaborar un proyecto de equipo, de representaciones comunes. . Impulsar un grupo de trabajo, dirigir reuniones. . Formar y renovar un equipo pedagógico. . Afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales. . Hacer frente a crisis o conflictos entre personas.
6. Participar en la gestión de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> . Elaborar, negociar un proyecto institucional. . Administrar los recursos de la escuela. . Coordinar, fomentar una escuela con todos los componentes (extraescolares, del barrio, asociaciones de padres, profesores de lengua y cultura de origen). . Organizar y hacer evolucionar, en la misma escuela, la participación de los alumnos.
7. Informar e implicar a los padres	<ul style="list-style-type: none"> . Favorecer reuniones informativas y de debate. . Dirigir las reuniones. . Implicar a los padres en la valorización de la construcción de los conocimientos.
8. Utilizar las nuevas tecnologías	<ul style="list-style-type: none"> . Utilizar los programas de edición de documentos. Explotar los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de los dominios de enseñanza. . Comunicar a distancia a través de la telemática. . Utilizar los instrumentos multimedia en su enseñanza.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión	<ul style="list-style-type: none"> . Prevenir la violencia en la escuela o la ciudad. . Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales. . Participar en la creación de reglas de vida común referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones, la apreciación de la conducta. . Analizar la relación pedagógica, la autoridad, la comunicación en clase. . Desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad, el sentimiento de justicia.
10. Organizar la propia formación continua	<ul style="list-style-type: none"> . Saber explicitar sus prácticas. . Establecer un control de competencias y un programa- personal de formación continua propios. . Negociar un proyecto de formación común con los compañeros (equipo, escuela, red). . Implicarse en las tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo. . Aceptar y participar en la formación de los compañeros.

Fuente: Archivo Formation continue. Programme des tours 1996-97. Enseñanza primaria, Ginebra. Servicio del perfeccionamiento, 1996.

Aunque los esquemas de pensamiento determinados por las competencias específicas señaladas en el cuadro no resultan directamente observables y solo pueden ser relacionadas a partir de las prácticas y propósitos de los actores, se debe pensar en que los docentes desarrollen esquemas de pensamiento propios a su profesión, para fomentar una práctica conectada al cambio, que permita avanzar en la construcción de situaciones de aprendizaje.

Reflexionar acerca de las competencias docentes desde la perspectiva de Danielson y Perrenoud, invita al diálogo, al debate y a la necesidad de mantener activo el proceso de formación personal para favorecer los cambios cualitativos de los procesos pedagógicos.

1.3 Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio

Las habilidades del siglo XXI se definen como el conjunto de elementos necesarios para que los jóvenes sean trabajadores efectivos y ciudadanos de la sociedad del conocimiento y se basan en poseer una serie de recursos para usar sus saberes y habilidades en relación a los desafíos de la vida real, más que en la capacidad de dominar un saber específico.

Entidades como la UNESCO, la OCDE y el BID, han venido realizando propuestas, llegando a puntos en común respecto a las habilidades que la escuela debe desarrollar en los jóvenes, en la tabla presentada a continuación se detalla su visión y la cuarta columna presenta el programa de la de la escuela canadiense de la cual se fundamenta teóricamente la propuesta.

Tabla 5: Marco de propuestas para las habilidades del siglo XXI

ICT Transforming education "A regional guide" Skills for the 21st Century	Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE	Competencias para el siglo XXI	Un programme de formation pour le XXIe siècle
UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura	OCDE Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico	BID Banco Interamericano de Desarrollo	Programme de formation de l'école québécoise
Competencia de aprendizaje e innovación	Dimensión de la información	Maneras de pensar	Competencias de orden intelectual
		Herramientas para trabajar	Competencias de orden metodológico
Competencia en manejo de información medios tecnologías de la información y la comunicación. (TIC)	Dimensión de la comunicación	Maneras de trabajar	Competencias del orden de la comunicación
Habilidades para la vida personal y profesional.	Dimensión ética e impacto social	Maneras de vivir en el mundo	Competencias de orden personal y social

FUENTE: Los autores

El programa de formación de la escuela canadiense⁵⁸, además de formular las grandes categorías de orden intelectual, metodológico, de la comunicación y personal y social, identifica nueve habilidades a trabajar en cada una de las categorías, estas habilidades no son una adición al plan de estudios, son más bien un conjunto de puntos de referencia para comprender mejor las dimensiones importantes del aprendizaje.

⁵⁸ PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE. Enseignement secondaire. Compétences transversales. Chapitre 3.

1.3.1 Habilidades intelectuales

Utilizar la información, resolver problemas, ejercer el juicio crítico y aplicar el pensamiento creativo. Se proponen para superar la memorización, el manejo de contenidos superficiales y la conformidad carente de entendimiento y para apuntar a la adquisición de capacidades superiores, permitiendo a los estudiantes el contacto con lo real, para apropiarse de este, interpretarlo o comprenderlo.

Contempla habilidades como el acceso, evaluación y organización en entornos digitales, no siendo suficiente la capacidad de procesar y organizar la información, es preciso modelarla y transformarla para crear un nuevo conocimiento o para usarlo como fuente de nuevas ideas. Las habilidades pertenecientes a esta dimensión son de tipo investigativo y de resolución de problemas en las que se realizan actividades como búsqueda, evaluación, selección organización, análisis e interpretación de la información.

1.3.2 Habilidades metodológicas

Proporcionar métodos de trabajo eficaces y explotar las tecnologías de la información y comunicación. Son habilidades que están relacionadas con los métodos de trabajo efectivos y el empleo de las TIC, para tomar ventaja de su uso y de las formas personales de para aprender, desarrollando la dimensión metacognitiva en el conocimiento y el control que el estudiante adquiere de sus propias formas de entender o aprender.

1.3.3 Habilidades de orden personal y social

Construir la identidad y cooperar. Están ligadas a las competencias ciudadanas, a las oportunidades de cooperar y al trabajo colaborativo. La globalización y la multiculturalidad conllevan a desarrollar habilidades de responsabilidad e impacto social.

1.3.4 Habilidades comunicativas

Comunicarse adecuadamente. Se refiere a las formas del lenguaje y su uso apropiado en diferentes contextos. Cada individuo como miembro de una comunidad, necesita tener la capacidad de comunicar, intercambiar, criticar y presentar la información e ideas de manera que estas fortalezcan y aumenten las posibilidades de comunicación, habilidades de coordinación y colaboración entre pares. La dimensión comunicativa posee dos subdimensiones: La comunicación efectiva y la colaboración e interacción virtual.

El sentido, componentes, criterios de evaluación y perfil de desarrollo para cada una de las nueve habilidades se presentan un mapa conceptual elaborado en Mindomo⁵⁹ (<http://www.mindomo.com/es/mindmap/c0b788f29b9d4c22a70a36f16459ae76>)

1.4 LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN COMO MARCO METODOLÓGICO EN LA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI

La investigación va orientada a la comunidad educativa del colegio INEM Francisco de Paula Santander y está fundamentada metodológicamente en la investigación acción, la cual como plantea Alvarez Gayou⁶⁰ tiene como finalidad y sentido, el buscar y solucionar problemas cotidianos e inmediatos, así como solucionar prácticas concretas. Su propósito consiste en aportar información que guíe la toma de decisiones en un programa académico, procesos o reformas estructurales, lo que para el caso concreto de la institución objeto de estudio, busca realizar un proceso de cualificación docente que permita conceptualizar y vincular las habilidades del siglo XXI a la modalidad de educación física en el colegio.

⁵⁹ Mindomo es una herramienta virtual con la que se pueden elaborar mapas conceptuales o mentales on line.

⁶⁰ ÁLVAREZ GAYOU, J.L. Como hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología. México: Paidós, 2003. p.42 21

Retomando las palabras de Sandin⁶¹, la investigación acción pretende esencialmente, "propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación". cabe señalar que uno de los gestores de la propuesta es docente de la modalidad de educación física y sus aportes en relación a la detección de la problemática educativa que enfrenta la institución, el análisis de los instrumentos de recolección de información y las conclusiones se dan de manera objetiva.

Carr y Kemmis⁶², señalan que la aplicación de la investigación acción en el campo educativo, se entiende como la generación de actividades ordenadas al desarrollo del currículo, del profesional, del mejoramiento de los programas y de las políticas y sistemas de planeación, en donde las acciones están vinculadas con la identificación de estrategias que son aplicadas sistemáticamente, sometidas a observación reflexión y cambio, apuntando a que los participantes se sientan involucrados en el proceso.

Álvarez- Gayou⁶³, destaca tres perspectivas en la investigación acción: la visión técnica científica, la visión deliberativa y la visión emancipadora. Bajo éstos aspectos, la presente propuesta de investigación encuentra sustento metodológico, toda vez que sus objetivos pretenden generar conocimiento y conceptualización en torno a las habilidades del siglo XXI (Visión técnica científica) a partir de acuerdos y desacuerdos en la construcción de elementos curriculares (Visión deliberativa), para más allá de resolver problemas o desarrollar mejoras a un procesos, generar un cambio social a partir de la implementación de estrategias didácticas que propendan por el desarrollo de habilidades en los estudiantes de manera que se manifiesten en mejoras en torno a su calidad de vida y su desempeño académico o laboral (Visión emancipadora). En éste sentido, Stringer⁶⁴ señala que la investigación acción es:

- a) Democrática: Habilita a todos los miembros de un grupo o comunidad para participar.
- b) Equitativa: Las contribuciones de cualquier persona son valoradas y las soluciones incluyen a todo el grupo o comunidad.
- c) Liberadora: Una de sus finalidades reside en combatir la opresión e injusticia social.
- d) Mejora las condiciones de vida a los participantes al habilitar el potencial de desarrollo humano.

⁶¹ SANDIN, M.P. Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones. Madrid: Mc Graw Hill/ interamericana, 2003. p.72

⁶² CARR & KEMMIS, Op. Cit., citado por KEMBER, David. Investigación-acción como una forma de desarrollo personal en la Educación Superior

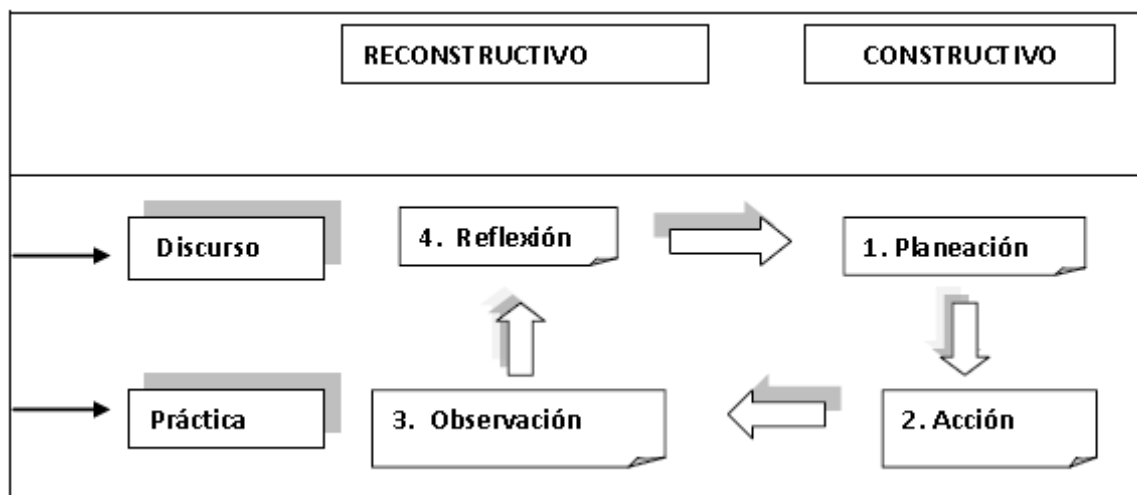
⁶³ ÁLVAREZ GAYOU, Op.cit., p.50

⁶⁴ STRINGER, citado por HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto. Metodología de la investigación. Mac Graw Hill. Mexico, 2008. p.709

Para diseñar un proceso en la investigación acción los gestores del proyecto y los participantes, requieren actuar de manera constante con los datos, detallando el proceso, que como en todo estudio cualitativo es flexible. Para el caso de la propuesta: **ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE CUALIFICACIÓN DOCENTE EN LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI PARA LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN FÍSICA DEL COLEGIO INEM DE KENNEDY**, se presenta una sucesión de ciclos que comprenden:

- a) Planeación, clarificación y diagnóstico del problema de investigación.
- b) Acción, como formulación de un plan o programa para resolver el problema o introducir el cambio.
- c) Observación como elemento en la implementación del plan o programa
- d) Reflexión, como evaluación de resultados la cual conduce a un nuevo diagnóstico.

Figura 6: Momentos de la investigación acción



Fuente: CASTRO CASTRO, Diego Ramiro, GIRALDO LÓPEZ, Luis Guillermo, Formación de la actitud investigativa: una experiencia desde el campo de investigación en la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Libre. Bogotá, 2009. p. 71

El proceso de la investigación-acción implica la identificación del problema o necesidad que quiere ser resuelta. Ordenar, agrupar, disponer y relacionar los datos de acuerdo con los objetivos de la investigación, permite conocer la situación y analizar el tipo de estrategia diagnóstica que favorece la recolección de información de manera veraz y oportuna. Posteriormente se inicia el proceso de planificación, éste implica el desarrollo de un plan de acción, cuyo propósito

consiste en la determinación de actividades que mejoran o cambian la situación. Cuando se tiene pleno conocimiento de la situación y está soportada con un diagnóstico de la misma, se genera la ruta o rutas viables en la ejecución del proyecto. En el plan de acción se estudian y establecen las necesidades prioritarias y se plantean las posibles alternativas de solución.

Todo proceso o proyecto demanda espacios de reflexión en torno a los efectos como base para una nueva planificación, donde el análisis crítico permite aplicar los ajustes necesarios sobre el problema así como las restricciones que se han manifestado y los efectos de las acciones a lo largo del desarrollo.

FASES DE LA INVESTIGACION

Tabla 6: Cuadro descriptivo del proceso de investigación.

	FASE UNO	FASE DOS	FASE TRES	FASE CUATRO
MOMENTO	Planeación	Acción Elaboración del plan	Observación Implementación	Reflexión Retroalimentación
DESCRIPCIÓN	Identificación del contexto Búsqueda de información Detección del problema Elección del método de trabajo.	Revisión documental Planeación de matriz de categorías. Elaboración de instrumentos de recolección de datos Aplicación de instrumentos.	Elaboración de indicadores. Selección de herramientas para la ejecución del proyecto. Viabilidad de la propuesta. Generación de espacios.	Análisis de resultados. Evaluación

Fuente: Los autores

1.5 LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CONTEXTO DEL EL INEM FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

La modalidad de educación física en el INEM nace como respuesta a las necesidades de la comunidad Inemita, manifestadas en diferentes estudios realizados principalmente en grupos de noveno grado desde el año 2008; posterior a estos se desarrolla el proyecto, con la participación de todos los docentes de educación física de la época, este proyecto es avalado por la SED en el año 2010 e inicia su actividad académica en el año 2011 con el grupo de grado decimo.

La primera promoción de bachilleres con énfasis en educación física se gradúa en 2012, la modalidad se vincula en el primer semestre del mismo año al SENA articulando los programas de recreación y juzgamiento deportivo, el convenio se mantiene por dos periodos escolares y por inconvenientes a nivel administrativo y académico culmina. Luego de tres años de actividad, la modalidad de educación física en el INEM, se hace necesaria una reestructuración a nivel teórico - práctico en cuanto al que hacer pedagógico, plan de estudios y horizonte de la modalidad, ya que se debe tener en cuenta que del proyecto inicial han variado las necesidades, expectativas y proyección de los estudiantes, docentes y comunidad educativa en general.

Actualmente el programa cuenta con cuatro grupos, dos de grado decimo y dos de grado once en sus respectivas jornadas, con aproximadamente 100 estudiantes y 14 docentes de educación física, que no son ajenos a las exigencias del mundo contemporáneo y a los cambios sociales y económicos.

1.6 DIAGNÓSTICO: ANALISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS EN EL INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE INFORMACION PARA LA CONTEXTUALIZACION DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La información a la que hace referencia el presente diagnóstico, parte de los resultados obtenidos a través de dos encuestas estructuradas, una a dirigida a los docentes del departamento de educación física (Instrumento 1- Anexo A) y la otra a los estudiantes de la modalidad de educación física de grado once año 2014 (Instrumento 2- Anexo B), además la revisión documental con la que se contextualiza el campo de estudio y se analiza el estado de desarrollo curricular del programa.

Tabla 7: Descripción de la población y muestra

	Población			Muestra			Porcentaje de la muestra en relación a la población		
	Jornada mañana	Jornada tarde	Total	Jornada mañana	Jornada tarde	Total	Jornada mañana	Jornada tarde	%Total
Docentes: Departamento de educación física	8	6	14	7	5	12	87,5%	83,3%	85,7%
Estudiantes Modalidad de educación física grado once	20	19	39	14	11	25	70%	57,8%	64%

Fuente: Los autores

Para el análisis de la información se tuvieron en cuenta aspectos como la formación académica docente determinada por estudios realizados durante su carrera profesional, las actualizaciones y años de experiencia. También se realizó un análisis sobre el desarrollo didáctico al interior de la modalidad y el nivel de conocimiento en cuanto a la conceptualización de competencias, desempeños y habilidades.

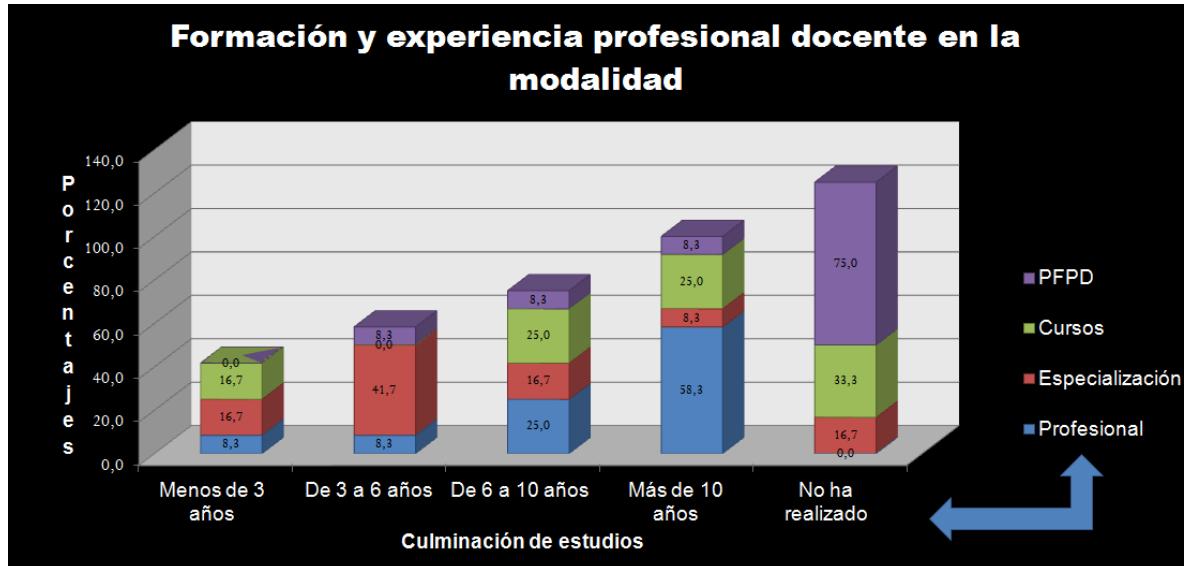
Tabla 8: Tratamiento de preguntas de la encuesta

Variables	Instrumento 1 Preguntas	Instrumento 2 Preguntas
Formación y experiencia profesional	1,2,3	Ninguna
El desarrollo didáctico al interior de la modalidad	4,5,6	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
Identificación de competencias y desempeños	7,8,	Ninguna
Trabajo y reconocimiento de habilidades	9,10,11	Ninguna

Fuente: Los autores

1.6.1 Identificación de la formación y experiencia profesional de los docentes del programa de educación física del INEM Francisco de Paula Santander

Gráfica 1: Formación y experiencia profesional docente en la modalidad



La mejora del sistema educativo, depende de múltiples factores, entre los que se destacan la formación y la práctica profesional de los docentes; es por eso que se hace necesario en los docentes asumir el compromiso personal de actualización continua. El 58% de los docentes terminó su carrera profesional hace más de 10 años y el 33% entre hace 6 y 10 años, lo que permite analizar que sus prácticas académicas podrían no estar actualizadas ni ser pertinentes con las exigencias actuales de la educación física. El 66% de los docentes ha realizado cursos, pero solo el 50% de ellos, los han realizado en temas relacionados con el área en que se desempeñan en la modalidad.

El 66% de los docentes han realizado Programas de Formación Permanente para Docentes (PFPD), pero de ellos, solo el 50% los han realizado el área trabajada en la modalidad. El 66% de los docentes han realizado cursos. El 50% de los docentes que han realizado cursos tienen que ver con el área trabajada en la modalidad. El 66% de los docentes han realizado PFPD. El 50% de los docentes que han realizado cursos tienen que ver con el área trabajada en la modalidad. Para el caso de las especializaciones, el 83% de los docentes tienen alguna y el 70% de los docentes de este grupo, la realizaron en áreas afines con las asignaturas en las que se desempeñan en la modalidad de educación física. El

50% de los docentes que realizaron que estudios de posgrado, lo terminaron entre hace 3 y 6 años y el 30% de los mismos termino entre 6 y 10 años.

La insuficiencia en la formación para los docentes pertenecientes al programa para incorporar en los planes de estudios mejoras o ajustes al programa, se hacen visibles en la práctica y la capacitación se condiciona a encuentros docentes que se limitan a revisar mallas curriculares sin ahondar en los demás aspectos pedagógicos. Resulta necesario para fortalecer el programa, apoyar un plan de capacitación docente en el que se promueva la cualificación permanente de los maestros, que puedan llegar a consolidar grupos de investigación con la perspectiva de apropiar o mejorar experiencias que surjan en el desarrollo del proyecto. Es de resaltar que a pesar de que los estudios de los docentes no son muy recientes, se evidencia la disposición por parte de los docentes a estar en constante preparación, lo que favorece el desarrollo de la investigación al facilitar la implementación de talleres que les permitan adquirir conocimientos para mejorar sus prácticas pedagógicas y contribuyan a fomentar el desarrollo profesional.

1.6.2 El desarrollo didáctico al interior de la modalidad

En la actualidad se identifican dos tendencias sobre la didáctica, la primera de ellas, hace referencia a la didáctica como un hecho prescriptivo, la cual se entiende como un quehacer práctico en el que se demanda a los docentes un saber hacer a modo técnico, con los cuales se pretende dar solución a los problemas que plantean la enseñanza y aprendizaje. La otra corriente, amplía su visión sobre la enseñanza, el aprendizaje y el currículo, con esta mirada, se pretende dar explicación a los aspectos de la enseñanza que legitiman el ejercicio docente, en la que se requiere que la práctica educativa sea un ejercicio crítico-reflexivo.

La pregunta planteada, muestra tres situaciones de clase en donde el docente emplea realiza prácticas didácticas de carácter prescriptivo, con el propósito de señalar si las considera o no apropiadas en sus clases.

Tabla 9: Pregunta cuatro. Prácticas docentes al interior de la modalidad

4. ¿Considera apropiada esta práctica docente? marque con una X	SI	NO
El profesor de recreación de grado décimo ha dado una lista de rondas para que los estudiantes las aprendan y en grupos las presenten a sus compañeros.	83,3	16,6
Para la clase de voleibol en grado once, el docente tiene como objetivo que cada alumno desarrolle algunas pruebas técnicas del deporte y otras pruebas físicas. El docente propone que en cada clase se practiquen los ejercicios hasta lograrlo.	75	25
Para desarrollar el tema del cuerpo humano en la clase de anatomía el docente señala en una lámina los huesos del cuerpo humano y posteriormente solicita que lo dibujen y señalen el nombre de los huesos.	83,3	16,6

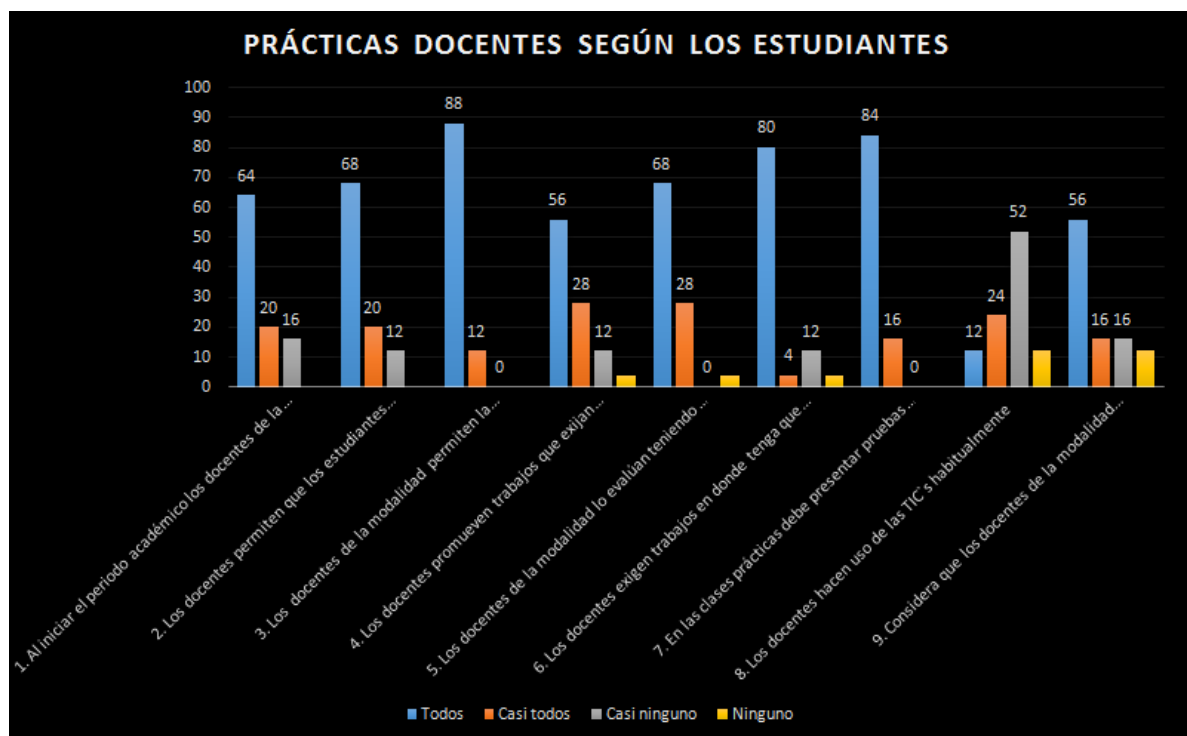
La gráfica muestra el consolidado de respuestas de la tabla anterior.

Gráfica 2: Prácticas docentes al interior de la modalidad



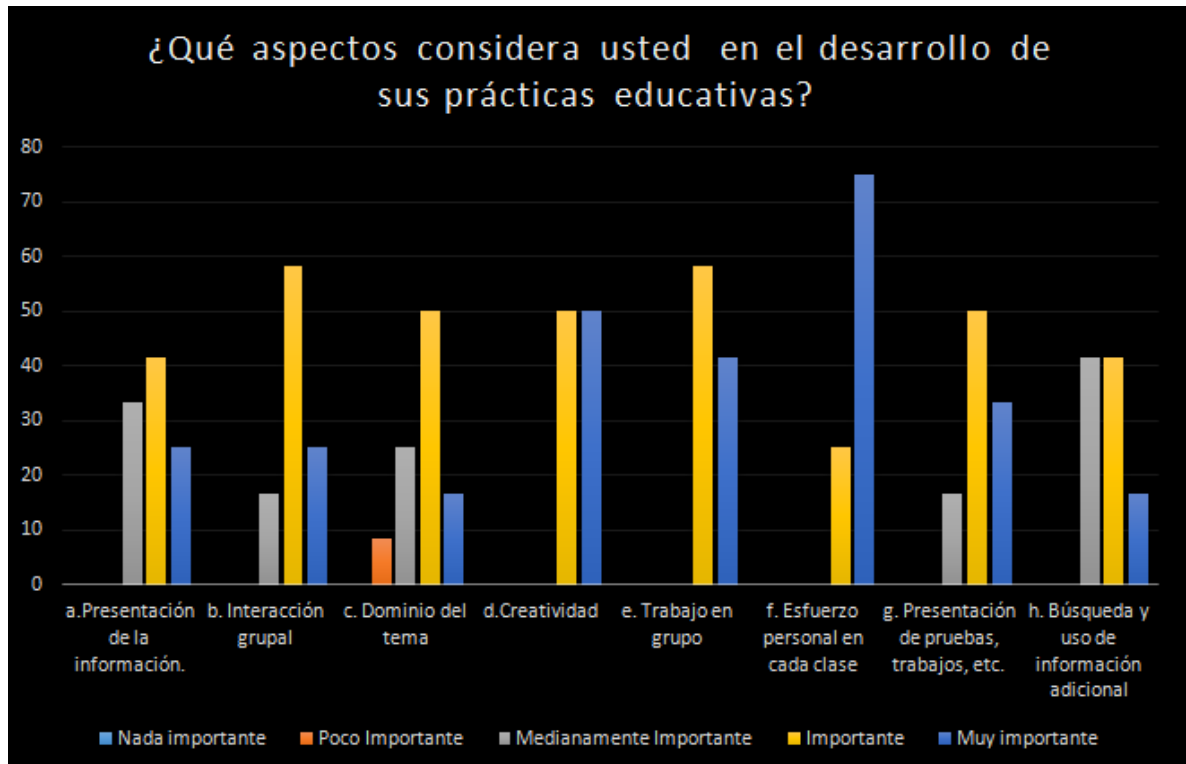
En la modalidad de educación física del INEM los docentes tienen una tendencia hacia la didáctica prescriptiva; al realizar el análisis de la pregunta 4 del instrumento 1, el 80.5% de los docentes consideran apropiadas las acciones que se encasillan en este modelo, éstas son prácticas tradicionales, en las que se le da prioridad al desarrollo de contenidos y poco espacio a la interacción de los estudiantes con el medio y la posible creación de nuevas alternativas de socialización y crecimiento personal a partir del desarrollo de la creatividad, este análisis es ratificado por los estudiantes al comparar las respuestas a las preguntas 1 a la 9 del instrumento 2.

Gráfica 3: Prácticas tenidas en cuenta durante el desarrollo de las clases por los docentes según los estudiantes.



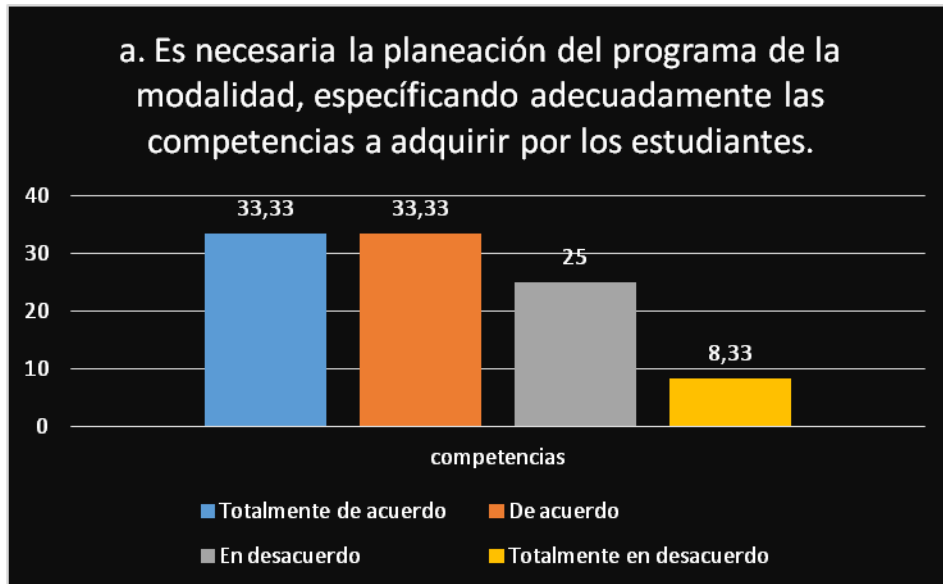
El 84% de los estudiantes entrevistados responde que todos los docentes evalúan a partir de pruebas físicas o técnicas atendiendo al deporte, el 80% afirma también que todos los docentes exigen trabajos relacionados con la memorización de contenidos y 52% dice que casi ningún docente hace uso de herramientas TIC. Esto ratifica la conclusión arrojada por la pregunta anterior acerca de la utilización de prácticas didácticas prescriptivas en las clases.

Gráfica 4: Aspectos considerados importantes por los docentes en el desarrollo de sus prácticas educativas



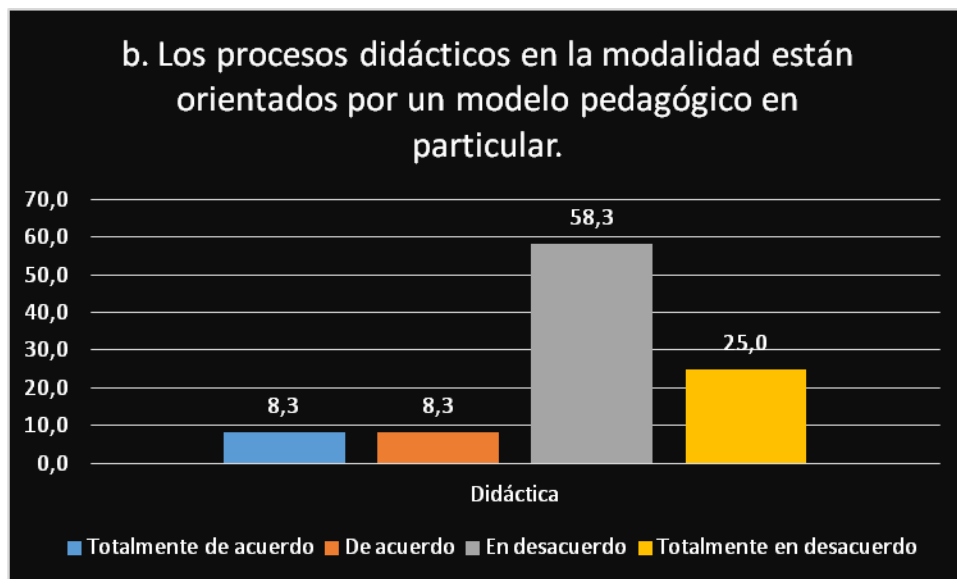
No obstante, la pregunta 5 del instrumento 1 permite apreciar que para el 100% de los docentes es “muy importante e importante” el trabajo en grupo, de igual manera el 100% valora el esfuerzo personal y la creatividad mostrada en clase. Para el 67% la presentación de la información y el dominio del tema es “muy importante e importante”, y para el 58% la búsqueda de información se considera como elemento muy importante y significativo en el desarrollo de las prácticas educativas y para el 48% es importante la presentación de trabajos escritos y tareas. Concluyendo que los docentes valoran algunas acciones que se pueden considerar dentro de las prácticas pertinentes para el trabajo en educación física pero riñe con la opinión de los estudiantes, los cuales enmarcan el trabajo de clase dentro de un enfoque tradicional.

Gráfica 5: Necesidad de planeación curricular al interior de la modalidad



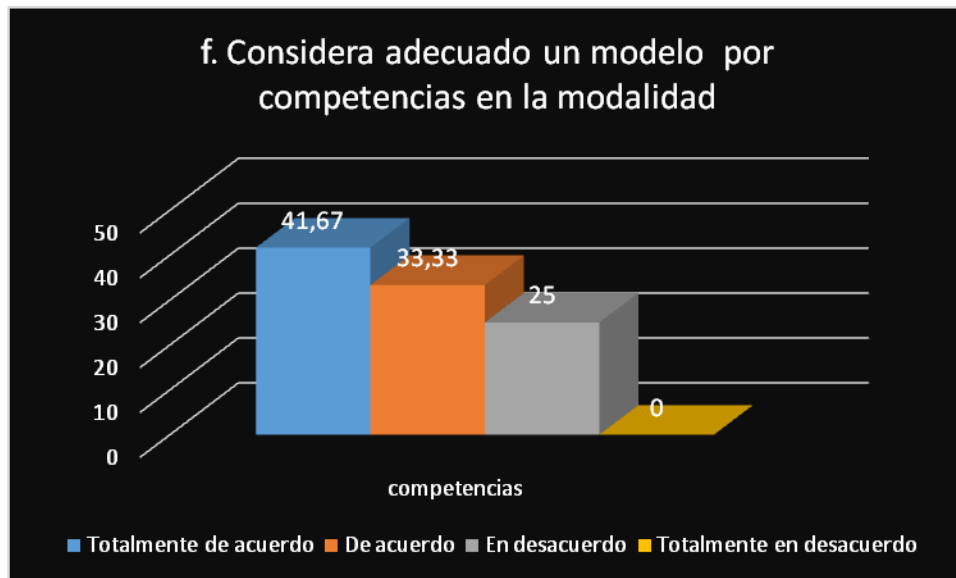
La pregunta 6 del instrumento 1 indaga acerca de la importancia de ejecutar una planificación general al interior de la modalidad, en la que el 67% están “de acuerdo y totalmente de acuerdo” en que es necesaria la planeación del programa de educación física lo que permite entrever el interés por consolidar la modalidad dentro de la oferta de educación diversificada del INEM.

Gráfico 6: Orientación pedagógica de los procesos didácticos en la modalidad



Los docentes reconocen la ausencia de un modelo pedagógico que oriente la modalidad, dato aportado por el 83,3% de la muestra, lo que abre la oportunidad para construir la ruta a seguir en el programa.

Gráfica 7: Pertinencia de un modelo por competencias para la modalidad



El 75% de los docentes está totalmente de acuerdo en adecuar un modelo por competencias para la modalidad, representando una oportunidad más para lograr encaminar los objetivos del programa en correspondencia a lo planteado en el PEI del INEM, en donde además de fomentar el crecimiento de una comunidad educativa, se logre ser consciente de la realidad y se propicie una mayor interacción entre los individuos, el medio y la sociedad.

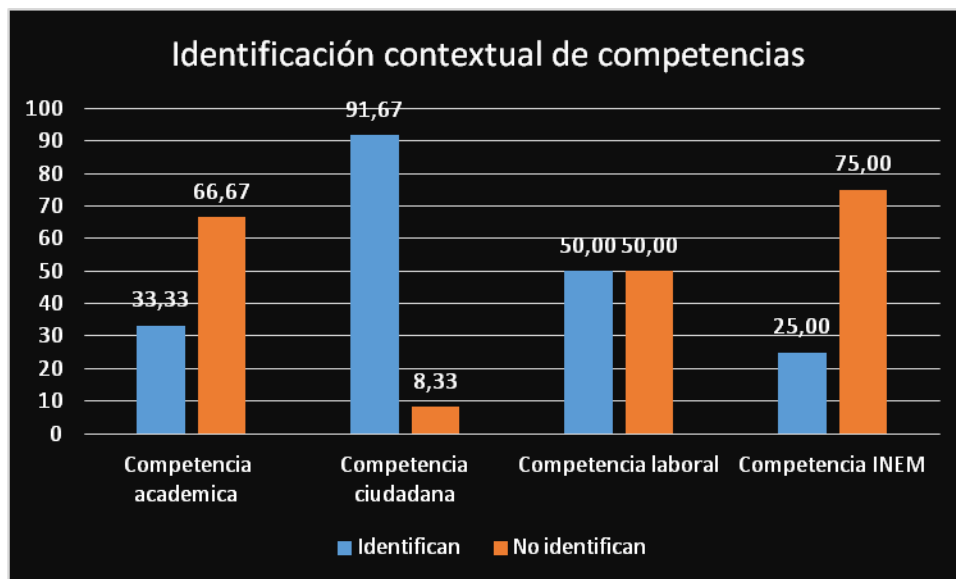
1.6.3 El desarrollo de competencias en la modalidad de educación física

Identificar el término "competencia", como afirma Zabala, solo es útil si, (y solo si) permite identificar de forma precisa las finalidades educativas basadas en una formación integral para la vida y al mismo tiempo, como instrumento conceptual para la mejora en la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo anterior permite definir que son los docentes quienes deben asumir parte de la responsabilidad educativa, dependiendo esta de sus prácticas y concepciones que

acerca de la formulación, desarrollo y evaluación de competencias en sus diferentes contextos.

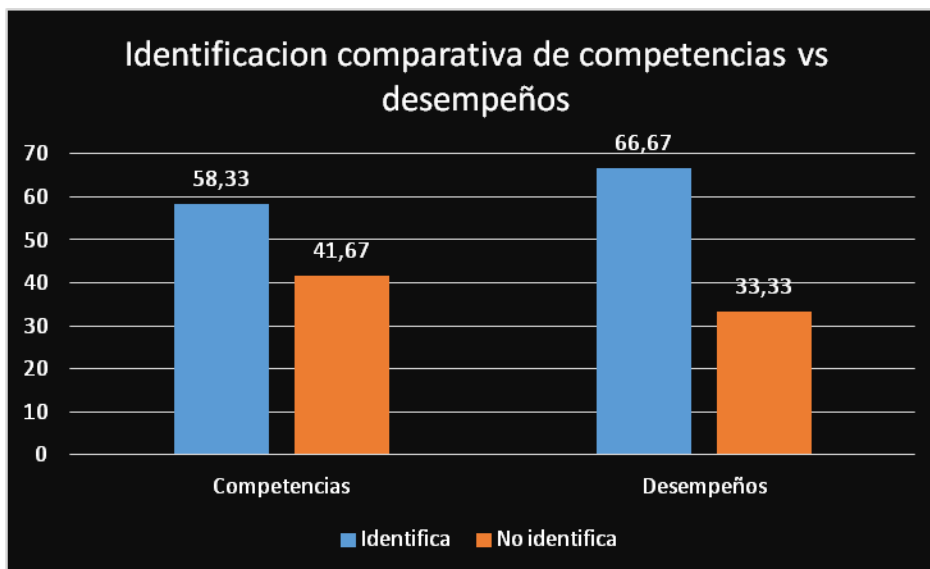
Resulta determinante para el desarrollo de la investigación, recolectar información de los docentes que permita hacer un análisis referente al conocimiento de las diferentes competencias que se desarrollan el ámbito educativo, para tal fin se indagó formulando una actividad de apareamiento en la que los participantes, relacionaban un término con su respectivo significado lo cual arrojó los siguientes resultados:

Gráfica 8: Identificación contextual de competencias



El 66% de los docentes no identifican el concepto de competencia académica, el 9% de los docentes no identifican el concepto de competencia ciudadana, el 50% de los docentes no identifican el concepto de competencia laboral. El 75 % de los docentes no identifican el concepto de competencia consignado en el PEI del INEM, este dato muestra de manera clara el desconocimiento de los docentes de aspectos pedagógicos que son necesarios para la realización de procesos de enseñanza - aprendizaje.

Gráfica 9: Identificación comparativa de competencias y desempeños



En la pregunta 8 del instrumento 1 en la que se pide a los docentes que identifiquen competencias y desempeños, se observa un claro desconocimiento de las mismas, ya que un 40% de los encuestados no reconocen las competencias. Para el caso de la identificación de los desempeños desarrollados en el programa, se muestra que el 34% de los encuestados tampoco tiene claridad acerca de los contenidos trabajados.

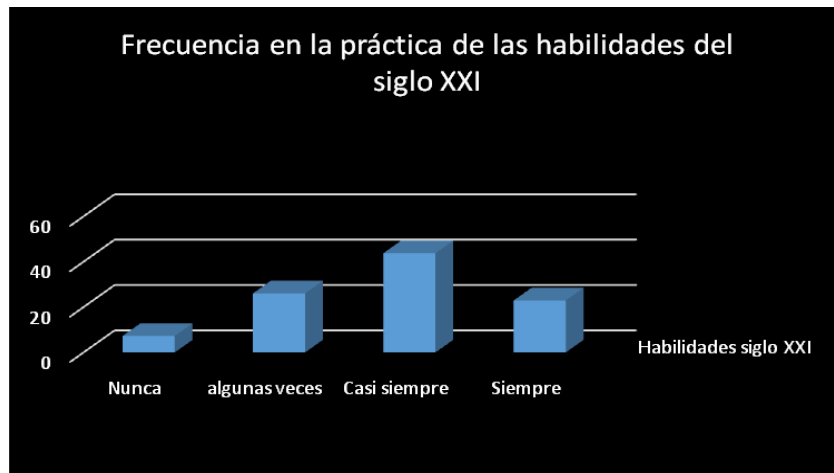
Resulta necesario considerar la creación de un sistema que oriente el currículo hacia una estructura basada en competencias, que surja de la discusión y el consenso, pero que correspondan a los fundamentos conceptuales de una educación para la vida, el trabajo y la mejora de las condiciones sociales. Para ello, es necesario abandonar el modelo clásico de mallas curriculares con recorrido único, para acercarse al diseño didáctico que integre las habilidades que respondan a las necesidades académicas y laborales.

1.6.4 Habilidades del siglo XXI

La EM en la actualidad, debe propender por crear ambientes que faciliten el acceso, manejo, interpretación y comunicación de la información, fomentando el trabajo en grupo, la resolución de problemas y el ejercicio del pensamiento crítico, para competir en los ámbitos académico, social y laboral. Hoy en día colegios,

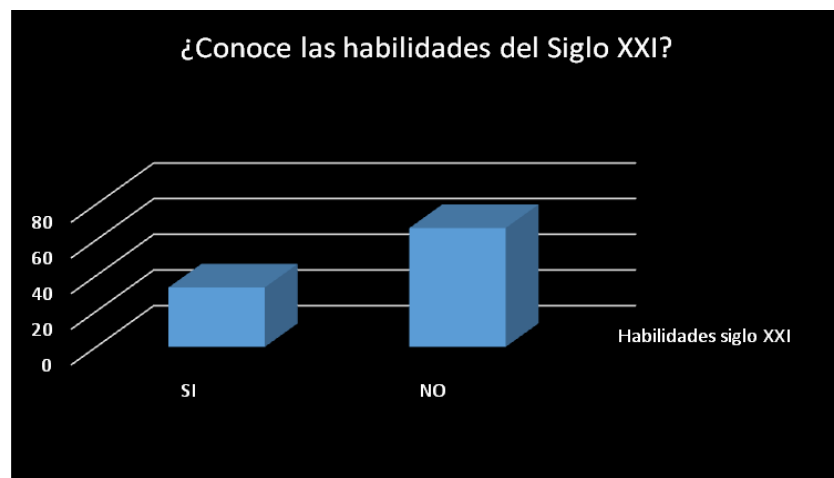
universidades y la misma comunidad empresarial, tienen claro que estas habilidades son realmente esenciales para desenvolverse de manera acertada en un mundo en constante cambio. La indagación realizada con los instrumentos aplicados a docentes, permite apreciar la aplicación, práctica y desarrollo de éstas habilidades en la modalidad de educación física.

Gráfica 10: Frecuencia en la práctica de las habilidades del siglo XXI



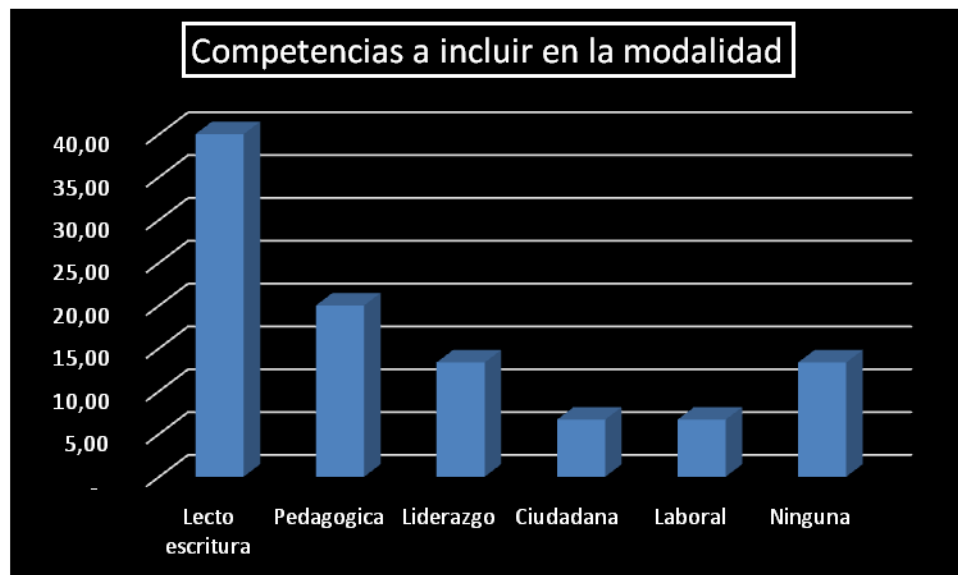
En la pregunta 9 del instrumento 1 se evidencia que el 67% de los docentes de la modalidad realizan prácticas “siempre y/o casi siempre” que tienen que ver con las habilidades del siglo XXI y el 27% las realizan algunas veces.

Gráfica 11: Conocimiento de las habilidades del siglo XXI



Si bien los docentes ejecutan estas prácticas no lo hacen de manera consciente, ya que la pregunta 10 del instrumento 1, demuestra que el 67% dijo no conocer las habilidades del siglo XXI y los que dijeron conocerlas mencionaron actividades que no correspondían con dichas habilidades, ratificando las conclusiones del estudio realizado por la OCDE en el que se suscribe la importancia de las habilidades y competencias del siglo XXI, pese a que los docentes no tienen definiciones claras y detalladas acerca de las mismas.

Gráfica 12: Otras competencias a incluir en el desarrollo de la modalidad



De la reflexión y el diálogo pedagógico debe surgir respuesta a la real situación del programa, explorando las diferentes posibilidades para abordar el trabajo de las habilidades del siglo XXI, es así como inicialmente se dan opciones a los posibles enfoques que deben desarrollarse en la modalidad. Al indagar acerca de las potenciales habilidades a desarrollar de manera interdisciplinar en la modalidad, en la pregunta 11 del instrumento 1 se destaca como primera opción la lecto - escritura. Como segunda opción los docentes INEM, plantean la posibilidad de abordar temáticas que estén relacionadas con las competencias pedagógicas. Lo que permite deducir que los docentes son conscientes de una formación integral que de oportunidad a la interdisciplinariedad y permita que los procesos de enseñanza - aprendizaje sean eficaces, pertinentes y eficientes.

1.7 CONCLUSIONES DEL PRIMER CAPÍTULO

La labor docente dentro del sistema educativo, se fundamenta en el sentido de pertenencia e identidad demostrado ante los cambios sociales y económicos, ya que en sus manos está no solo el conocimiento científico, la tecnología y la cultura, sino también el talento humano para liderar los procesos investigativos e innovadores, que propendan la solución de problemáticas sociales, papel que resulta complejo, si se tiene en cuenta que debe estar atento a múltiples puntos, entre los que se cuentan, la atención al desarrollo individual de los niños y jóvenes, la organización y gestión de los procesos pedagógicos, la creación de ambientes de aprendizaje y la generación de espacios de interacción entre la comunidad educativa.

Los elementos de una propuesta de formación y cualificación docente, requieren la búsqueda de bases conceptuales adecuadas y suficientes, que permitan el desarrollo de competencias como eje transversal del proceso formativo, para orientar la apropiación de los saberes de tipo cognitivo, procedimental y actitudinal mediante estrategias didácticas de corriente crítico-reflexiva.

El trabajo por competencias se complementa con la ejecución de tareas diseñadas, programadas y ejecutadas para cumplir los objetivos propuestos. En el caso particular de la presente investigación, las habilidades se desarrollan desde las categorías intelectual, metodológica, personal-social y comunicacional, donde se reconocen y apropian para aplicarlas en el contexto de manera transversal a los contenidos.

A partir del diagnóstico se visualizan los procesos académicos desarrollados por los docentes en la modalidad de educación física del INEM, lo que permite apreciar una marcada tendencia a la práctica de actividades relacionadas con la corriente didáctica prescriptiva, las clases se desarrollan a través de prácticas preconcebidas, dando poco espacio a la creatividad y la innovación de la enseñanza, aún teniendo claro que el programa representa una de las líneas de profundización entre las que ofrece la educación diversificada de la institución.

La calidad educativa desde el punto de vista de la formación y cualificación docente, resulta relevante a corto y largo plazo, por tal motivo cualquier esfuerzo por priorizar en este sentido es válido. Pretender integrar el desarrollo de competencias con las prácticas didácticas y las habilidades del siglo XXI, resulta pertinente, sobre todo cuando los instrumentos diagnósticos evidencian que la continuidad educativa de los docentes de la modalidad, no es periódica y donde resulta imprescindible actualizarse para el desarrollo profesional.

Las anteriores apreciaciones permiten demostrar la necesidad de implementar dentro del programa de educación física del INEM Francisco de Paula Santander, una propuesta que complemente y fortalezca los procesos de formación y cualificación docente, basada en competencias para el desarrollo de habilidades que apunten a prácticas didácticas acordes a las exigencias del nuevo milenio.

CAPÍTULO 2.

LA CUALIFICACIÓN DOCENTE EN LA APROPIACIÓN DE LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI.

Una de las tareas del Gobierno Nacional es formular y regular políticas que estén a la vanguardia de las tendencias mundiales, para promover el fortalecimiento del sistema educativo y formar talento humano competente. Por otra parte los gobiernos locales e instituciones educativas, son las responsables de administrar y garantizar las condiciones de cobertura, calidad, eficiencia y pertinencia.

Éstas consideraciones y el diagnóstico en relación a la situación actual de la modalidad de Educación Física en el INEM, las prácticas pedagógicas y didácticas realizadas al interior del programa y consecuentes con el propósito de aportar en la construcción de una educación de calidad, ofrece a los autores la oportunidad de plantear una **ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE CUALIFICACIÓN DOCENTE PARA LA APROPIACIÓN DE LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI EN LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN FÍSICA DEL COLEGIO INEM DE KENNEDY.**

2.1 FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

El desempeño de los estudiantes de educación básica y media, se relaciona fuertemente a la calidad educativa y de sus formadores. McKinsey & Co., aportan en este sentido al afirmar que "la calidad de un sistema educativo, no puede exceder la calidad de sus docentes⁶⁵", por esta razón resulta necesario, reflexionar acerca de la selección, formación inicial y formación continua de los docentes, siendo este último segmento el que trabaja la presente propuesta de investigación.

Ejercer la profesión docente, no solo implica el hecho de poseer un título profesional o contar con experiencia en el campo educativo; también implica la responsabilidad de estar al tanto de las nuevas propuestas educativas y requiere

⁶⁵ Hanushek; McKinsey & Co.; Hanushek, Kain y Rivkin; y Goldhaber, citado por CPC Informe Nacional de Competitividad, 2012-2013. Consejo Privado de Competitividad, 2013.

de profesionales dedicados, que se esfuercen por mejorar su desempeño y las competencias de enseñanza, acorde a las demandas sociales.

Esta pertinencia implica por una parte el promover la cualificación docente para hacer frente a las exigencias que las economías y mercados del siglo XXI requieren; no está de más señalar que Colombia posee una gran brecha entre la oferta de capital humano y las necesidades del sector productivo, donde una de las falencias gira en torno a la formación ofrecida en la escuela, lo que evidencia la premisa planteada por Pozo⁶⁶, quien considera que en la actualidad se enseñan contenidos del siglo XIX, con profesores del siglo XX a alumnos del siglo XXI.

Pozo aporta al tema planteando que "el aula es hoy un espacio cada vez más extraño para el alumno, donde pasan cosas que no tienen nada que ver con lo que ocurre en el resto de la sociedad"⁶⁷, correspondiendo a los docentes, estar a la vanguardia de las nuevas tendencias educativas y en general de los desarrollos tecnológicos, para convertirse en mediador entre el saber y el estudiante. Cambiar las prácticas educativas, no depende entonces solamente de las normas o leyes gubernamentales, también hay que cambiar la cultura de las instituciones y sobre todo la concepción que tienen los profesores y alumnos acerca de los que debe pasar en el aula.

Proponer en análisis de los procesos o modelos que se llevan a cabo en las instituciones educativas, conlleva a relacionar las teorías pertenecientes a los modelos que los docentes traen desde la universidad, las formulas en las que creen y las prácticas con las que a diario deben enfrentarse a la realidad, sabiendo que no hay técnicas que funcionen siempre y que en la actualidad se requiere un docente que adapte la teoría y la práctica al contexto en que se desempeña, donde la labor de aula es cada vez más impredecible y el docente debe estar buscando siempre nuevas soluciones con las que facilite la retención de los estudiantes en las instituciones educativas y evite la exclusión para los estudiantes que no respondan a los patrones establecidos.

⁶⁶ POZO, Juan Ignacio. Hoy la escuela enseña contenidos del siglo XIX, con profesores del siglo XX, a alumnos del siglo XXI. El Mercurio del 24 de julio de 2011. [En línea] <http://pram.elmercurio.com/>

⁶⁷ Ibid. p3

2.2 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

La estrategia didáctica, parte del estado actual del programa en cuanto a su organización teórica y las prácticas pedagógicas realizadas por los docentes, lo que permite estudiar las siguientes categorías de análisis:

2.2.1 La didáctica crítico reflexiva como guía en la práctica docente

Establecer la relación entre enseñanza, aprendizaje y currículo es una de las tareas de las que se ocupa el paradigma didáctico crítico reflexivo, el cual propone trascender del quehacer práctico de enseñar, a extender la visión docente hacia la reflexión sobre el conocimiento adquirido por la labor que desempeña. Tener una mirada amplia, sobre el hecho educativo permite comprender y tener “opciones múltiples de cómo abordar los contenidos a enseñar”⁶⁸, en donde el docente se convierte en sujeto activo y creativo del proceso.

Figura 7: Características de una didáctica crítico reflexiva



Fuente: Los autores

⁶⁸ GIRALDO, Luis Guillermo y SÁNCHEZ, Paula. Concepciones didácticas en los trabajos de grado en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Recreación y Deportes de la Universidad Libre. P.2

La integración de la lúdica al desarrollo de actividades dentro de la secuencia didáctica para la formación y cualificación docente, permite desarrollar, organizar y animar situaciones de aprendizaje, que asocian los conocimientos e integran la praxis con la conceptualización teórica.

Propiciar espacios para la construcción colectiva dentro de la planeación didáctica, permite elaborar a partir de la interacción, ambientes colaborativos como modelo de trabajo, en el alcance de los objetivos planteados, donde se destaca el consenso y la argumentación como fuente de conocimiento en escenarios profesionales docentes.

El desarrollo didáctico, debe integrar dos clases de recursos, en el primer caso, los de cada individuo, que incluyen las actitudes frente a cada situación y los recursos externos, donde se cuentan documentos de consulta, herramientas web, equipo tecnológico y la intervención de pares académicos.

2.2.2 Competencias como eje de desarrollo educativo

Dada la diversidad de enfoques que ofrece el término competencias, resulta necesario ilustrar una sola definición, ya que según la disciplina, se refiere a campos conceptuales y problemáticas distintas. El concepto a manejar, centra las competencias como "producto de un aprendizaje y como fundamento de la acción humana", así entonces, la competencia es un *"poder actuar eficazmente en una clase de situaciones, movilizandoy combinando en tiempo real y de forma pertinente recursos intelectuales y emocionales"*⁶⁹.

⁶⁹ PERRENOUD, Philippe. Cuando la escuela pretende preparar para la vida. Op. cit. ,p.34

Figura 8: Evidencias en el desarrollo de las competencias



FUENTE: Loas autores

Actuar eficazmente y participar de manera activa, en el desarrollo del trabajo colaborativo, promueve el desarrollo de competencias ya que requiere de la intervención de capacidades actitudinales, las cuales se apoyan en los conocimientos, que ponen a prueba la comprensión cognitiva para ubicarlos en un contexto.

La práctica de la enseñanza, es decir la manera como se programa e imparte la docencia en la educación física, debe contemplar un marco de características que como González⁷⁰ propone, deben permitir cumplir con su función. La flexibilidad, contextualización, concreción, coherencia y viabilidad en la práctica, abren camino a la competencia.

Combinar recursos individuales con herramientas tecnológicas propicia la integración de habilidades comunicativas a partir del manejo, análisis, selección y socialización de la información.

⁷⁰ GONZALEZ ARÉVALO, Carlos. *et all.* Didáctica de la educación física. Op. cit., 165 p.

2.2.3 La formación continua para el desarrollo de competencias docentes

La labor docente implica la necesidad de mantenerse actualizado en el campo disciplinar y en la integración de experiencias que amplíen las posibilidades de enseñanza, donde los estudiantes sean centro de la acción pedagógica y la responsabilidad profesional se mantenga en torno a la innovación sobre la enseñanza como elemento crucial en la mejora de los ambientes de aprendizaje y el desarrollo de habilidades.

Figura 9: Competencias de la cualificación docente



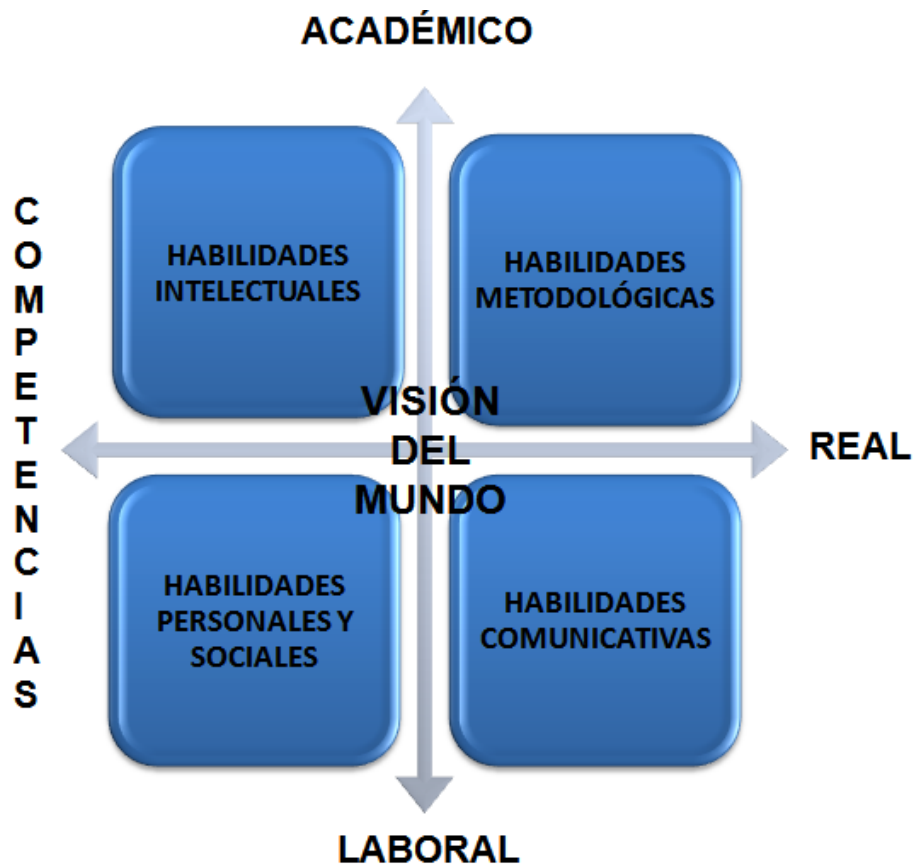
FUENTE: Los autores

Aprovechar los espacios de interacción entre pares, para generar ambientes de reflexión pedagógica, implica llevar a cabo procesos de comprensión y argumentación para consolidar propuestas educativas bien fundamentadas.

2.2.4 Habilidades del siglo XXI en la modalidad de educación física del INEM

Las habilidades del siglo XXI se relacionan con el conjunto de elementos necesarios para que los jóvenes sean trabajadores efectivos y ciudadanos capaces de enfrentar los desafíos de la vida real, más que en la capacidad de dominar un saber específico. Estas habilidades se construyen transversalmente al desarrollo de las áreas y promueven un aprendizaje basado en competencias.

Figura 10: Transversalidad de las habilidades del siglo XXI



FUENTE: Los autores

Su implementación facilita la incorporación de métodos de trabajo innovadores que integran el uso de tecnologías de apoyo, enfoques basados en la indagación y la solución de problemas reales.

2.3 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

La construcción del marco teórico conceptual, el trabajo práctico llevado a cabo en el diagnóstico y las categorías de análisis generadas permiten plantear los siguientes objetivos para la propuesta didáctica:

Establecer la relación entre contenidos del área de educación física, estrategias didácticas y el uso de recursos educativos para diseñar situaciones propicias que orienten el desempeño profesional docente.

Fundamentar, clasificar y formular las competencias generales dentro del programa de formación diversificada de educación física, recreación y deporte en el INEM Francisco de Paula Santander.

Diseñar ambientes de trabajo colaborativo en los que se generen espacios de discusión, reflexión y consenso como centro de la acción pedagógica del desarrollo personal y profesional.

Identificar las habilidades del siglo XXI como recursos necesarios para educar ciudadanos de la sociedad del conocimiento.

2.4 DISEÑO DE LA ESTRATEGIA

El diseño de la estrategia didáctica requiere de condiciones que estimulen el desarrollo de competencias, entre estas se destacan:

- La reflexión: como acción humana consciente sobre el significado de los problemas que van apareciendo y su posible solución.
- Ubicación del contexto: para poder actuar en diferentes situaciones utilizando sus saberes y acudiendo a la experiencia.
- La creatividad: en relación a la movilización y combinación en tiempo real de recursos que den solución a una problemática.

- Ambientes de aprendizaje: contruidos a partir de secuencias didácticas que permitan escenarios en donde se empleen recursos intelectuales y emocionales.

Habilidades del siglo XXI: basadas en poseer una serie de recursos para usar los saberes, más que en la capacidad de dominar un conocimiento específico, estas se agrupan en: a) Habilidades de orden intelectual, las cuales se proponen para apuntar a la adquisición de capacidades que permitan interpretar y comprender los contenidos; b) Habilidades de orden personal y social, las cuales están ligadas a las oportunidades de cooperar e interactuar con sus pares; c) habilidades de orden metodológico, relacionadas con los métodos de trabajo efectivo y empleo de recursos, permitiendo entender y aprender más fácilmente; d) Las habilidades del orden de la comunicación, referidas a las formas del lenguaje y su uso apropiado en diferentes contextos.

La estrategia didáctica en su diseño, tiene en cuenta las siguientes fases:

- Fase de conceptualización, documentación y definición de las competencias a trabajar y habilidades del siglo XXI.
- Fase de planeación de talleres, elaboración de recursos virtuales y estructuración de la plataforma web.
- Fase de implementación de talleres.
- Fase de análisis de resultados.

La construcción de conocimientos y el diseño de la propuesta, se fundamenta en estrategias didácticas pertenecientes a la educación física entre las que se destacan: a) La enseñanza entre iguales, al realizar una interacción entre pares académicos pertenecientes a la modalidad de educación física; b) El aprendizaje situado el cual permite el desarrollo de habilidades para aplicarlas en diferentes contextos; c) El descubrimiento guiado al plantear en cada taller las actividades a partir de indicios con los cuales se debe dar respuesta adecuada a las situaciones planteadas.

Como recurso para la aplicación de la estrategia, se emplean diferentes herramientas de la Web 2.0 para así evidenciar el uso de las Tecnologías de la Información en el adelanto de acciones que desarrollen habilidades comunicativas; la lúdica como oportunidad para generar ambientes de aprendizaje que combinen lo cognitivo, afectivo y emocional en situaciones diseñadas con un propósito práctico y finalmente el trabajo colaborativo, con el que se consigue mejorar los procesos de concertación y reflexión sobre el trabajo colectivo e individual.

El diseño de la estrategia didáctica se plantea en torno a las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva, desarrolladas a partir de la implementación de actividades y tareas relacionadas con las habilidades del siglo XXI, siguiendo los referentes de la didáctica de la educación física y la didáctica crítico reflexiva para la mejora de las competencias docentes y empleando como recurso las TIC dentro de un ambiente de trabajo colaborativo.

Tabla10: Componentes generales de la estrategia didáctica de cualificación docente

Competencias a desarrollar	Habilidades del siglo XXI	Estrategia didáctica	Competencias docentes	Recursos
Interpretativa Argumentativa Propositiva	Habilidades intelectuales: Utilizar la información, resolver problemas, ejercer el juicio crítico y aplicar el pensamiento creativo. Habilidades metodológicas Proporcionar métodos de trabajo eficaces y explotar las tecnologías de la información y comunicación. Habilidades de orden personal y social Construir la identidad y cooperar. Habilidades comunicativas Comunicarse adecuadamente	Enseñanza entre iguales Aprendizaje colaborativo Descubrimiento guiado	Responsabilidades profesionales: Desarrollo profesional Manejo de procesos de aula Comunicación: Con pares académicos Con la comunidad educativa Trabajo en equipo Ambientes de aula: Fomento de la interacción Utilización de recursos Proyección Organizar situaciones de aprendizaje Innovación	TIC Equipos de computo Televisor Internet Plataforma Wikispaces Plataforma Onedrive Herramientas Web 2.0: Prezi Goanimate Powtoon Educaplay Mindomo Lúdica Elementos para las actividades lúdicas: Máscaras Fotocopias

Fuente: Los autores

2.4.1 Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente

Emplear las TIC en el desarrollo de la propuesta didáctica, tiene como objetivo promover su uso, para ello, se atiende a los principios planteados por la Sociedad

para la Tecnología de la Información y la Formación Docente (SITE, *Society for Information Technology and Teacher Education*), entre estos de destacan:

-Debe integrarse la tecnología a todo el programa de formación docente. Los docentes en ejercicio, deben aprender de forma práctica acerca del uso de la tecnología y de las formas en que esta puede incorporarse a sus clases. Al emplear diferentes herramientas proporcionadas por la WEB 2.0 en el desarrollo de la propuesta, los participantes del programa, tendrán la oportunidad de identificar parte del potencial de las TIC.

-La tecnología debe integrarse dentro de un contexto. Emplear las TIC en la estrategia, como medio para plasmar los productos de la deliberación y reflexión pedagógica incluye el aprender a utilizar nuevas herramientas de socialización dentro de la modalidad.

-La formación docente, se debe realizar y experimentar dentro de entornos educativos que hagan uso de innovador de la tecnología. Ejercicios simples manejo de herramientas multimedia, pueden llegar a ser elementos verdaderamente significativos en la adquisición herramientas para generar conocimiento y analizar posibilidades didácticas.

El desarrollo profesional docente, implica en la actualidad incorporar las TIC a la enseñanza y el aprendizaje, como proceso continuo en el que cada docente debe reconstruir sus conocimientos y habilidades permanentemente. En la actualidad las comunidades de aprendizaje permiten el desarrollo profesional a través del acceso y fomento de la interacción sincrónica o asincrónica por medio de la vinculación de las nuevas tecnologías.

Los espacios virtuales además de crear puntos de apropiación de conocimientos, generan experiencias de análisis, reflexión y construcción colectiva del conocimiento, en este caso las Wiki⁷¹, se convierten en un eficaz instrumento para desarrollar proyectos colaborativos, debido a su condición

⁷¹ Un Wiki (del hawaiano *wiki wiki*, «rápido») consiste esencialmente en una aplicación Web que permite visualizar en línea un conjunto de páginas así como que los usuarios puedan editar su contenido y crear nuevas páginas. El éxito de los Wiki se debe en gran al hecho de ser una herramienta soporte del trabajo colaborativo en grupo.

abierta y flexible. Con las wikis, los miembros de un grupo de trabajo, pueden además de consultar información, crear, editar contenidos, participar en foros o discusiones en torno a un tema en particular.

En la implementación de la propuesta didáctica la wiki, articula el trabajo colaborativo en la intervención orientada a la socialización e implementación de las habilidades del siglo XXI en el programa, a través del proyecto, es posible llevar a cabo la construcción colectiva haciendo que cada participante desempeñe un rol más activo y dinámico comprometido con la creación de ambientes de aprendizaje que promuevan la interacción y comunicación en la solución conjunta de problemas.

2.4.2 Trabajo colaborativo para aprendizaje y la construcción colectiva

Destacar el valor del ser humano como ser social por naturaleza y dar reconocimiento al esfuerzo colectivo es uno de los propósitos del trabajo colaborativo, que en su epistemología constructivista, presenta el aprendizaje como un proceso social que se construye en la interacción no solo con quien dirige el aprendizaje, sino con los compañeros, el contexto y con el significado que se le asigna a lo que se aprende⁷².

El enfoque constructivista de Piaget, Vigotsky enfatiza en la interacción social como factor primordial en el aprendizaje y la transmisión cultural, desarrollando procesos superiores de pensamiento, interacción en la que se destaca el papel del lenguaje y los procesos comunicacionales, situación que demanda la organización de la enseñanza a partir del empleo de estrategias y metodologías apropiadas para crear nuevos espacios de interacción humana y tecnológica, "por tanto, el aprendizaje, desde la perspectiva del constructivismo social, le asigna un alto valor formativo al trabajo colaborativo"⁷³.

El trabajo colaborativo, constituye un modelo de "aprendizaje interactivo", que invita a la construcción colectiva, la cual demanda la integración de esfuerzos, talentos y competencias con el propósito de lograr las metas establecidas basadas en el respeto a las contribuciones individuales y donde se destacan la

⁷² MALDONADO PÉREZ, Marisabel. El trabajo colaborativo en el aula universitaria. En: Laurus, Revista de educación, año/vol.13, número 023. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela. pp. 263-278

⁷³ Ibid., p. 7

negociación, los procesos de diálogos que se dan al interior del grupo, la responsabilidad y las relaciones sociales.

La reciprocidad que debe existir entre los miembros del grupo, exige a cada docente hacer sus aportes debidamente argumentados para que sean tratados en el grupo de forma crítica y constructiva, logrando el consenso basado en la argumentación.

Dentro del trabajo colaborativo se consideran como aspectos fundamentales la participación y el compromiso, donde el trabajo en pequeños equipos constituye una motivación para conseguir una meta común resultado del principio de horizontalidad, ya que los orientadores resultan siendo parte del gran equipo de construcción.

La dinámica de desarrollo personal a partir de la capacitación, considera la búsqueda de mejorar la forma de su práctica profesional lograda desde la construcción de saberes a través de la integración de la reflexión, la experiencia y la interacción, en la que las actividades lúdicas orientadas al adquisición de saberes y encaminada al, desarrollo de una amplia gama de actividades donde interactúan las buenas relaciones, la creatividad y el conocimiento.

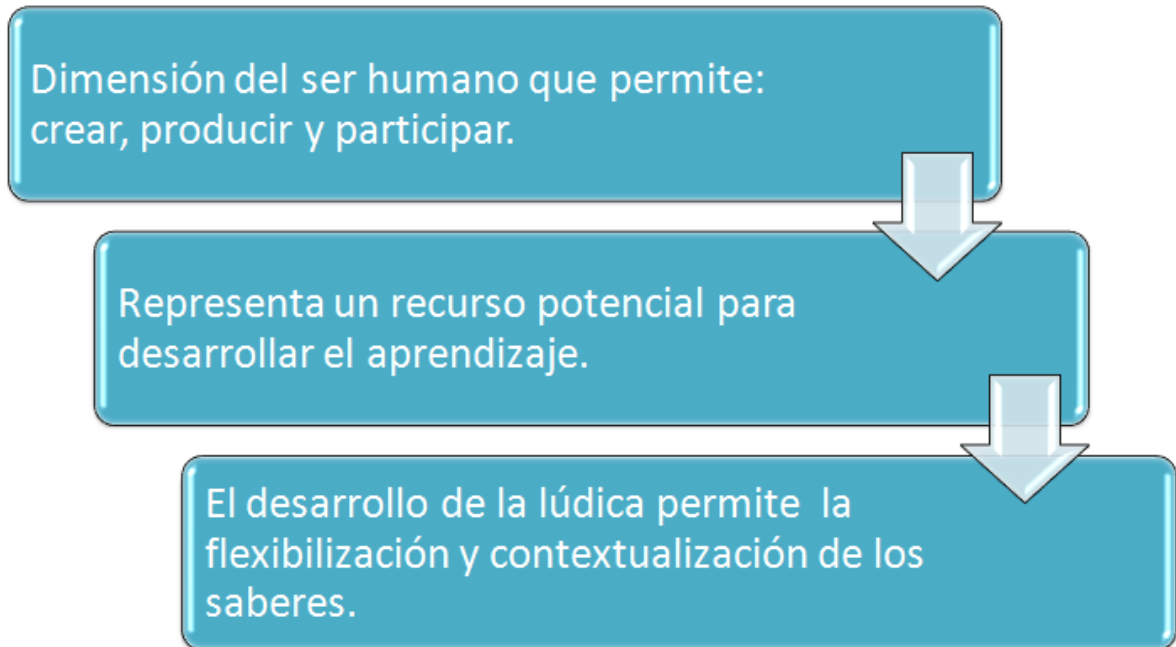
2.4.3 La lúdica como recurso en la formación y cualificación docente

La lúdica se despliega como recurso para dar opción a la interacción social, el reconocimiento del entorno y a la adquisición de conocimientos, Neef⁷⁴ la plantea como necesidad y potencialidad. Necesidad, porque cada ser humano requiere de esparcimiento y potencialidad porque ofrece la oportunidad de crear, producir y participar en diferentes actividades.

⁷⁴ NEEF, Max, citado por MONJE. Los sentidos del juego y la lúdica como aporte a la formación del ser humano. En: *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 15, Nº 166, Marzo de 2012[en línea] <http://www.efdeportes.com/efd166/los-sentidos-del-juego-y-la-ludica.htm> [citado en julio 20 de 2014]

Figura 11: La lúdica como recurso educativo

LA LÚDICA COMO RECURSO EDUCATIVO



FUENTE: Los autores

La lúdica representa la oportunidad para el crecimiento personal puesto que genera ambientes de aprendizaje autónomo y colectivo desarrollados en estrategias que combinan lo cognitivo, afectivo y emocional, en la que se piensa y actúa en situaciones diseñadas con un propósito práctico, lo que contribuye en la asimilación de conocimientos teóricos.

2.5 IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

En torno a los tres pilares mencionados. TIC, trabajo colaborativo y lúdica, los gestores del proyecto plantean la propuesta didáctica, construyendo la metodología a partir del desarrollo de talleres, los cuales buscan como argumenta Ander, “crear ámbitos de reflexión y de acción en el que se pretende superar la separación que existe entre la educación teórica y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida, que se da en todos los niveles de la educación, desde la enseñanza primaria hasta la universitaria”⁷⁵, e indiscutiblemente, fortaleciendo competencias profesionales docentes entorno a los desempeños intelectual (saber), pedagógico (saber hacer) y personal (ser).

Cada taller, se plantea a través de una secuencia didáctica dividida en cuatro momentos: sensibilización, conceptualización, reflexión pedagógica y evaluación, con los que se pretende propiciar el desarrollo de competencias docentes, quienes para alcanzar las metas propuestas trabajan en equipos donde los gestores del proyecto actúan como orientadores y realizan acciones de articulación entre las actividades y las temáticas, velando por los ritmos de trabajo, los tiempos y los productos.

- La sensibilización se realiza para mejorar las condiciones en los entornos de colaboración y acercamiento, con los que se crean ambientes de compañerismo y objetividad a través de la lúdica.
- La conceptualización es el momento en que se presenta la información necesaria para el desarrollo del tema, en esta se emplean diferentes herramientas de la web 2.0 (Prezi⁷⁶, Mindomo, Videos en Go Animate⁷⁷ y PowToon, Educaplay⁷⁸), en este entorno, se introducen además los enlaces a materiales a modo de recursos, material que puede ser consultado en

⁷⁵ ANDER, Ezequiel. Hacia una pedagogía autogestionaria, citado por ECHEVERRI ALVAREZ, Juan Carlos. Formación de docentes para la integración de los niveles de la educación: un enfoque complejo. Grupo de Investigación Pedagogía y Didácticas de los Saberes (PDS) Universidad Pontificia Bolivariana Facultad de Educación. p.8

⁷⁶ Prezi es una aplicación multimedia para crear presentaciones, similar a Power Point pero con más dinámica.

⁷⁷ Go animate y Pow Toon son aplicaciones en línea con las que se pueden crear animaciones en video con textos o diálogos y dibujos.

⁷⁸ Educaplay es una plataforma que permite crear actividades educativas multimedia, como mapas, adivinanzas, crucigramas, diálogos dictados, ordenar letras y palabras, relacionar, sopa de letras y test.

cualquier momento al acceder a la plataforma Wikispaces⁷⁹, complementado además de las intervenciones y exposiciones didácticas de los orientadores.

- La reflexión pedagógica se da a partir del análisis e interpretación de la información presentada, siempre bajo el horizonte de los desempeños planteados y de visualizar los progresos convirtiéndose en un espacio de actividad creadora, en cuanto la transformación y adaptación de ideas mantenidas en un proceso de concertación en el cual los conceptos trabajados se codifican, decodifican y recodifican para adaptarlos a sus necesidades.
- La evaluación se tiene en cuenta durante la ejecución de cada taller al determinar con el instrumento de observación los desempeños y progresos alcanzados, determinados a partir de la participación activa, la pertinencia en los aportes y el uso de recursos. Otro componente de la evaluación es realizada por los participantes a través de formularios virtuales con los que se evidencia la pertinencia y relevancia de las temáticas, el manejo del tema por parte de los orientadores y aspectos logísticos del desarrollo de cada taller.

La puesta en marcha de los talleres, se convierten en instrumento que aporta a la investigación la información para sustentar la hipótesis, describir las prácticas y la elaboración de la propuesta con la cual se apoya el desarrollo de las habilidades del siglo XXI en la modalidad de educación física del INEM, constituyendo la acción en la construcción colectiva de conocimiento.

La estrategia se enmarca desde la didáctica, como hecho crítico-reflexivo entendida como el proceso que permite ampliar la visión de la enseñanza, el aprendizaje y el currículo con el objetivo de tener una mirada más global sobre la enseñanza y el mismo acto educativo en aras de la comprensión acerca de cómo desarrollar transversalmente las habilidades del siglo XXI al bordar los contenidos respectivos del área.

⁷⁹ Wikispaces es una herramienta para el pensamiento colectivo, en donde se fomenta la creación de documentos a partir del trabajo colaborativo coordinado.

Tabla 11: Resumen de los talleres

CATEGORIA	TALLER	DESEMPEÑOS
Desarrollo de competencias	Enfoque por competencias, eje de desarrollo educativo	<p>CONCEPTUALES: Desarrolla el concepto de competencia a partir del sustento teórico estudiado. Identifica y clasifica las competencias genéricas y específicas.</p> <p>PROCEDIMENTALES: Aplica los conceptos para la construcción de las competencias de la modalidad de educación física.</p> <p>ACTITUDINALES: Propone y argumenta formas de trabajo en la construcción de nuevos saberes.</p>
Habilidades del siglo XXI	Preparar para la vida desde la modalidad de educación física.	<p>CONCEPTUALES: Reconoce las habilidades del siglo XXI y la importancia de desarrollarlas en los estudiantes de la modalidad.</p> <p>PROCEDIMENTALES: Incorpora en la planificación curricular de la modalidad las habilidades del siglo XXI</p> <p>ACTITUDINALES: Propone y argumenta las relaciones existentes entre la realidad cotidiana, las temáticas de la educación física y los saberes relacionados con las habilidades del siglo XXI.</p>
Competencias Habilidades del siglo XXI	Habilidades del siglo XXI y su implementación en la modalidad de educación física	<p>CONCEPTUALES: Evidencia los principios es de un plan de estudios basado las habilidades del siglo XXI.</p> <p>PROCEDIMENTALES: Plantea los elementos a integrar en el plan de estudios para la modalidad teniendo en cuenta el marco de referencia de las habilidades del siglo XXI.</p> <p>ACTITUDINALES: Participa y se integra de manera proactiva en la construcción del plan de estudios para la modalidad.</p>
Formación continua Competencias docentes	El rol docente en el desarrollo de las habilidades del siglo XXI	<p>CONCEPTUALES: Articula la planificación, preparación, reflexión sobre la enseñanza y comunicación, con el propósito de crear ambientes de aula propicios para el aprendizaje.</p> <p>PROCEDIMENTALES: Contribuye en la construcción de los planes de estudio para la modalidad orientados al desarrollo de las habilidades del siglo XXI.</p> <p>ACTITUDINALES: Formula el plan personal de mejoramiento continuo y asume una posición proactiva dentro de sus tareas profesionales.</p>

Fuente: Los autores

El planteamiento en detalle de los talleres se aprecia en los anexos.

La evaluación se realiza con el apoyo de un cuestionario realizado con la herramienta Google formularios en los cuales se tiene en cuenta los siguientes aspectos:

- Metodología del taller
- Pertinencia de las temáticas desarrolladas
- Aprendizajes adquiridos

2.6 VALIDACIÓN DE LA ESTRATEGIA

La validación de la estrategia se realiza a partir de los análisis de los talleres en cuanto a los desempeños de los docentes en las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva. La interpretativa entendida como la capacidad para comprender textos escritos, graficas, símbolos matemáticos, además entender un punto de vista expresado oralmente o por escrito. La competencia argumentativa como la capacidad de dar razones, causas, explicaciones, establecer acuerdos, defender puntos de vista, aclarar diferencias y realizar críticas reflexivas. Y la competencia propositiva, se fundamenta en la construcción de modelos o “mapas”, diseños y estrategias de trabajo, es tener el uso creativo del conocimientos o métodos.”⁸⁰ Estas competencias se evidencian a través de la apropiación de las habilidades de orden intelectual, metodológico, social – personal y comunicativa catalogadas como habilidades del siglo XXI. En el siguiente cuadro se presentan las competencias y habilidades trabajadas en cada taller:

⁸⁰ Buitrago Julie, Castillo Luz, Palacio Carolina. Tesis. Análisis de las competencias de los estudiantes que ingresan a la universidad Sergio Arboleda

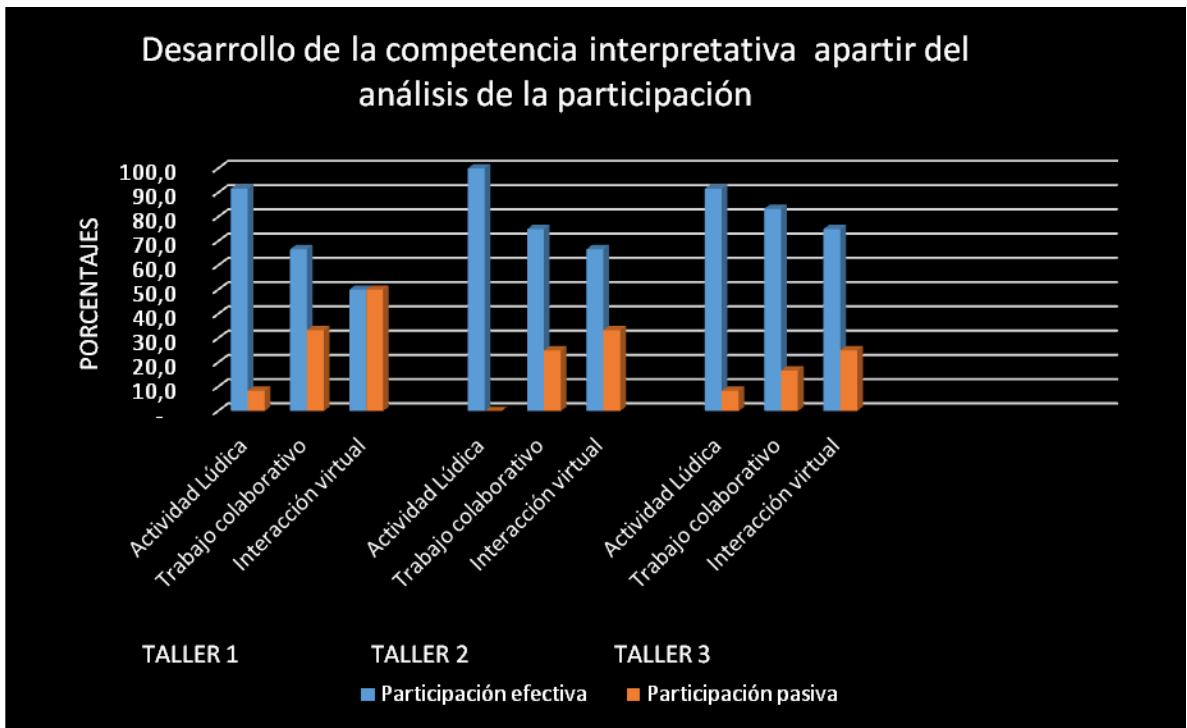
Tabla 12: Criterios de observación para la valoración de los talleres.

Competencias	Habilidades del siglo XXI	Evidencias	Elemento de análisis
Taller uno Enfoque por competencias eje de desarrollo educativo	Interpretativa: demostrada en la apropiación del concepto, clasificación y estructura para el trabajo educativo por competencias	Intelectual Metodológica	Participación en el panel de la plataforma web Desarrollo de la competencia interpretativa a partir la participación de los docentes
Taller dos Preparar para la vida desde la modalidad de educación física.	Argumentativa: demostrada por los docentes en las explicaciones, debate y críticas reflexivas en torno a las habilidades del siglo XXI	Intelectuales Comunicativas	Registro fotográfico, filmico, evidencias documentales en la plataforma web Desarrollo de la competencia argumentativa a partir del análisis de los aportes realizados
Taller tres Habilidades del siglo XXI y su implementación en la modalidad de educación física.	Propositiva: se evidencia en la construcción de algunos elementos del plan de estudios basado en las habilidades del siglo XXI en la modalidad.	Intelectuales Metodológicas	En el documento compartido en la plataforma one drive. Desarrollo de la competencia propositiva a partir de los aportes realizados
Taller cuatro El rol del docente en el desarrollo de las habilidades del siglo XXI	Propositiva: se evidencia en la planeación didáctica para una clase en la que se manifiesta la implementación de algunas habilidades del siglo XXI	Intelectuales Metodológicas Personal - Sociales	Registro filmico Competencia propositiva a partir del desarrollo didáctico de una clase
Las habilidades sociales: se evidencia a partir del trabajo colaborativo de manera virtual y presencial que desarrollaron los participantes para la obtención de los objetivos propuestos en cada uno de estos, es decir que esta habilidad es transversal a todos los momentos de los talleres.			

Fuente: Los autores

2.6.1 Análisis de datos sobre la participación activa, pertinencia en los aportes y uso de recursos

Gráfica 13: Desarrollo de la competencia interpretativa a partir del análisis de la participación



La competencia interpretativa se ve reflejada en la participación activa de los docentes, esta se analiza a través de la apropiación de ideas en torno al concepto de competencia, la identificación y clasificación a partir del sustento teórico abordado. La gráfica permite apreciar la participación de los docentes en los cuatro talleres.

Para el Taller Nº 1: Se aprecia que en el trabajo lúdico la participación efectiva fue del 90%, en la medida que los docentes durante la carrera de observación relacionaron y construyeron los conceptos en torno a competencia según los referentes teóricos, se considera también que dichas actividades facilitan la interpretación y permitieron dar sentido a acciones como la observación, atención y comprensión. La interacción virtual se valora con el 50% de participación efectiva ya que se evidenció dificultad para realizar el proceso de reconstrucción y construcción de significados al realizar sus aportes en la plataforma web, una de las posibles causas es que los docentes no están familiarizados con el uso de estas herramientas, lo que demuestra un nivel bajo en cuanto a las habilidades

metodológicas relacionadas con el manejo eficaz de las TIC. En cuanto al trabajo colaborativo se valora con el 66% de participación efectiva, se interpreta la falta de capacidad para tener en cuenta la opinión del otro en la construcción de significados, más aún cuando en las actividades anteriores se habían concertado algunas definiciones a los conceptos tratados, esto evidencia la necesidad de fortalecer las habilidades comunicativas en el propósito de lograr la construcción colectiva y de valorar los conocimientos e ideas de los compañeros.

Uno de los propósitos del taller se representa en la comprensión de la competencia interpretativa como actividad fundamental para decodificar la información, esto se ve representado en los talleres 2 y 3 de la siguiente manera:

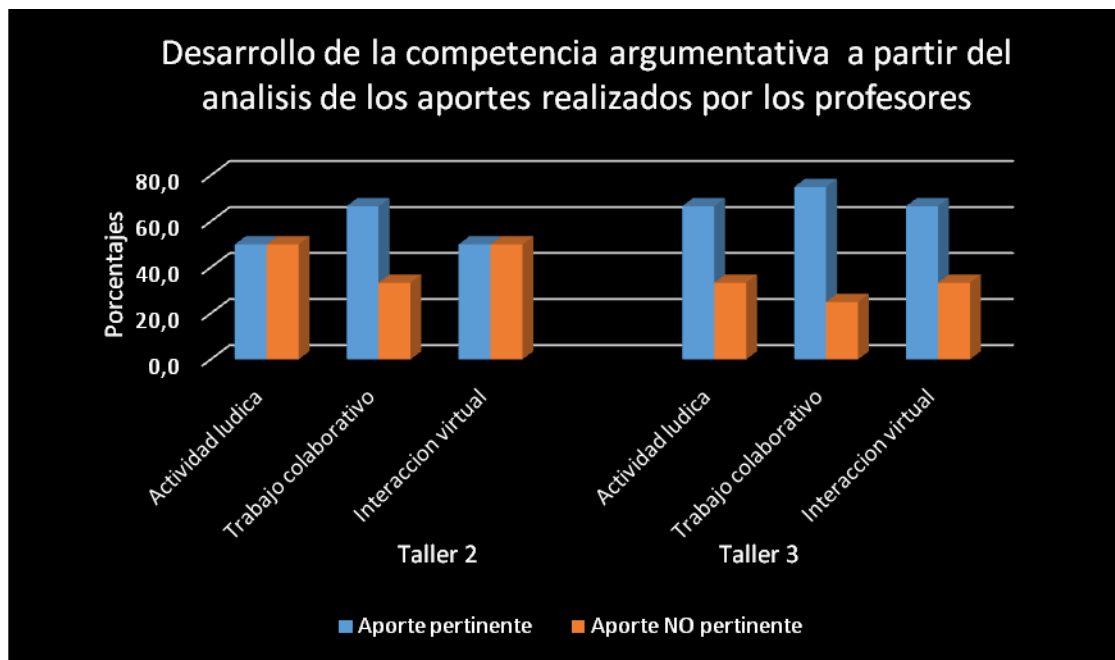
Para la actividad lúdica del taller 2 se evidencia una participación efectiva del 100% en tanto que el trabajo se constituía en interpretar ciertas acciones realizadas de manera mímica por sus compañeros. La participación efectiva en el trabajo colaborativo fue valorada con un 75%, la interpretación se evidenció a partir de la presentación de videos en las herramientas Go Animate y Pow Toon, recursos que facilitaron la comprensión de significados en torno a las habilidades del siglo XXI.

La participación activa en la interacción virtual pasó del 33% en el taller 1 al 50% en el taller 2, lo que representa un interés progresivo en el manejo de herramientas TIC, ya que además de integrar los videos (realizados por los gestores del proyecto), se mostraron herramientas de la web 2.0 como Mindomo (generador de mapas mentales y conceptuales) y el panel de discusión virtual en la wiki, espacio que permitió crear expectativa y atribuir sentido al significado de implementar las habilidades del siglo XXI en la modalidad.

Para el taller 3, la competencia interpretativa se valora con el 91% en la actividad lúdica, la cual consistía en relacionar conceptos en torno al plan de estudios y al enfoque constructivista (actividad realizada en la herramienta educaplay), dando oportunidad a relacionar e explicar la relación existente entre educación, el enfoque constructivista y las habilidades del siglo XXI. El trabajo colaborativo se respalda con un 83% de participación activa, labor en la que se atribuye sentido a la necesidad de desarrollar habilidades de tipo cognitivo, social, comunicativo y metodológico en los estudiantes de la modalidad y la interacción virtual ofrece un resultado del 73% en la participación activa en la medida que los docentes interpretaron inicialmente la metodología del trabajo de construcción colectiva al reconocer la importancia de su participación.

Como dificultad se presenta un 27% de participación pasiva ya que este porcentaje de docentes tuvo dificultad para el acceso a la plataforma One drive de Outlook, espacio donde se realizó la construcción colectiva del documento que define aporta al plan de estudios de la modalidad mediante la formulación de la visión, misión, objetivos y perfil del egresado de la modalidad, elementos planteados en torno a las habilidades generales del siglo XXI.

Gráfica 14: Desarrollo de la competencia argumentativa a partir del análisis de los aportes



Para la interpretación de los resultados del taller 2, debe tenerse en cuenta que el discurso manejado en el desarrollo del taller 1 estuvo basado en la competencia interpretativa, haciéndola visible en cada una de sus actividades y cómo se hizo evidente en los talleres siguientes. Para el taller 2 se proponen actividades en las cuales se hace manifiesta la competencia argumentativa y a continuación se señala la manera como se evidencia en los talleres 2 y 3.

La competencia argumentativa se considera en la pertinencia de los aportes realizados por los docentes, en cuanto a la explicación de las ideas que articulan y dan sentido al reconocimiento de las habilidades del siglo XXI, su clasificación y la importancia de su afianzamiento y dominio de parte de los docentes de la modalidad, ésta se analiza a través de los comentarios en los cuales se pone en evidencia la necesidad de incorporarlas en la planeación curricular de la modalidad.

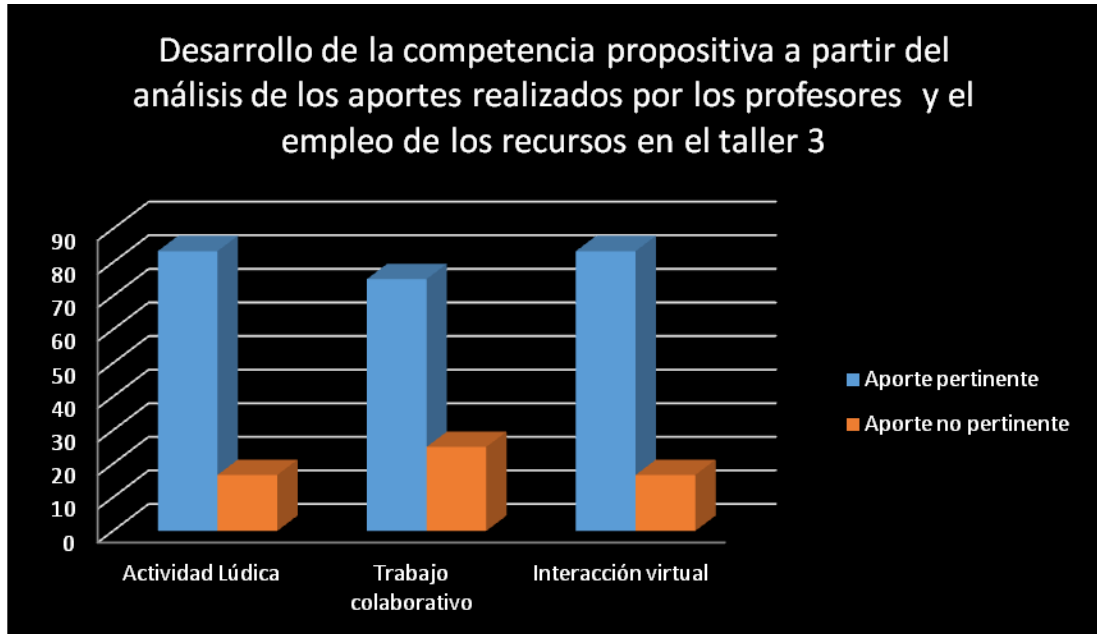
En cuanto a la competencia argumentativa en el taller 2, se valoran los aportes pertinentes con un 66% ya que a partir del reconocimiento de los terminos sugeridos en la actividad de mimos (colaboración, convivencia, juego, trabajo en grupo, comunicación) y de planear la actividad como juego o ronda para ejecutarla

con sus compañeros, los docentes lograron expresar y justificar sus acciones, así mismo al indagar acerca de los referentes teóricos que daban pie a la propuesta del grupo se referenciaban aportes de teóricos de la educación física manifestando capacidades de análisis y síntesis, un adecuado uso del vocabulario y la recopilación a partir de fuentes.

El trabajo colaborativo se valoró con un 66% de participación efectiva, en la medida que los docentes demostraron claridad en la síntesis realizada en torno a las maneras de abordar los elementos del plan de estudios de un programa académico y relacionar las habilidades del siglo XXI con el trabajo pedagógico realizado, éste resultado se da en relación al diálogo generado durante el taller, pero se pone en contraste con la valoración dada a la interacción virtual cuyo porcentaje fue del 50%, (Trabajado en la plataforma One drive, documento compartido) evidenciando que la mitad de los docentes difícilmente tienen la facilidad de argumentar y sacar en claro ideas escritas en las que se perciba su propio punto de vista y pueda recopilar criterios que permitan recopilar sus puntos de vista para asociarlos a un esquemas educativo.

Para el taller 3 se analiza la competencia argumentativa como el complemento a la interpretación, ya que integra no solo procesos y temáticas tratadas en los talleres anteriores sino que busca que los docentes manejen un discurso elaborado en razón a las ideas expuestas, las cuales actualizan sus saberes respecto al tema abordado y como se aprecia en la gráfica los porcentajes en las tres actividades señalan la apropiación de conocimientos de manera manifiesta con aportes pertinentes, valorados con un 66% en la actividad lúdica, un 75% en el trabajo colaborativo y un 66% en la interacción virtual.

Gráfica 15: Desarrollo de la competencia propositiva a partir del análisis de los aportes realizados por los profesores y el empleo de los recursos en el taller 3



La construcción de algunos elementos del plan de estudios requiere la conceptualización metodológica y específica de las habilidades del siglo XXI, que conduzcan proyecten y ejecuten las bases teóricas del programa de educación física a la consecución de objetivos significativos y tangibles en los diferentes contextos en donde sea posible la aplicación de las mismas.

En el Taller N° 3: La competencia propositiva se refleja en el empleo de los recursos y en la coherencia textual en cuanto al planteamiento de los principios del plan de estudio por parte de los docentes, en la grafica se observa que los comentarios en torno a la tematica tratada es buena, esto se evidencia en los resultados obtenidos en el actividad ludica con un 80% en pertinencia, en el trabajo colabortivo el 70% y en interacion virtual el 80% la apropiacion de la tematica y el uso de las herramientas web en los diferentes talleres permitio que los aportes y construccion documental fuera relevante para incorporar las habilidades del siglo XXI a los contenidos de la modalidad.

Análisis del taller 4: Desarrollo de la competencia propositiva a partir del desarrollo didáctico de

El taller numero 4 tuvo como finalidad recopilar la información y conocimientos adquiridos en los talleres anteriores, de esta manera el propósito del taller, fue la planeación y ejecución de una clase por parte de algunos docentes para los estudiantes de la modalidad de educación física para que el profesor implementara algunas de las habilidades del siglo XXI, en las que se movilicen saberes, contenidos y experiencias prácticas, además, realizar una actividad de observación por parte de los demás profesores para lograr acciones críticas, alrededor del desempeño de sus compañeros.

Esta actividad requiere integrar la reflexión pedagógica en torno a la interpretación de contenidos referentes a la competencias, la ubicación de un contexto propio y la transversalización de las habilidades del siglo XXI, como elementos de la planeación, para lograr realizar de manera efectiva la propuesta, creando ambientes que resulten innovadores para la enseñanza de la educación física.

La competencia propositiva como resultado de la integración de la interpretación y argumentación, se refleja en la planeación y ejecución de las clases, enfocando las habilidades metodológicas desde el uso de la tecnología e información; habilidades intelectuales en la resolución de problemas y con las habilidades de orden personal y social aportando al trabajo en grupo y la buena comunicación.

Como resultado del taller se aprecia que en cuanto a la didáctica empleada en sus clases, manejan una dinámica que permite apropiarse en sus prácticas actividades que promueven el aprendizaje; en el caso del docente Carlos Forero quien orienta la asignatura de anatomía, puede afirmarse y como la evidencia lo demuestra, que se dio a la tarea de crear un ambiente web innovador para el desarrollo de sus clases y como en un taller anterior había manifestado, sus pretensiones están muy acordes a lo que se plantea en las habilidades de orden metodológico, pero que de cierta no lo había hecho viable.

Para el caso del profesor Jorge Romero, aunque no se evidencia una real innovación en sus métodos, si se aprecia que comienza a emplear discursos motivantes que inducen a los jóvenes a mejorar su desempeño, potenciar su potencial personal y a mejorar sus relaciones interpersonales. Como conclusiones de la observación, los docentes coinciden en afirmar que en el proceso didáctico se deben integrar recursos propios del individuo, ya que primero debe desarrollarse la dimensión personal y social, para luego dar paso a los recursos externos como las TIC.

También se destaca como elementos notorios en el desarrollo de competencias de las clases observadas la capacidad de los docentes para ser flexibles ante las diferentes situaciones que puedan presentarse con los jóvenes, ubicando y programando acciones concretas que permiten movilizar de forma pertinente recursos intelectuales y personales.

Entre las situaciones a destacar como desarrollo de competencias docentes, se hace preciso anotar que las relaciones entre pares académicos se vieron fortalecidas, ya que se aprovecharon los espacios para el trabajo en equipo, del cual se resalta la responsabilidad profesional ante las actividades de programadas, además, a partir de las clases observadas y en el caso de los docentes de la jornada mañana y tarde de la asignatura de anatomía, se propuso la organización de material virtual que apoye el aprendizaje e integración de los jóvenes de las dos jornadas.

A pesar de que varios de los docentes coincidieron en afirmar que muchas de las que hoy día se consideran habilidades del siglo XXI ya se venían realizando por en la práctica, se reconoce la importancia de conceptualizar acerca de las mismas y sobre todo tener un referente de aplicación y evaluación claro que guíe el trabajo de la modalidad de educación física.

2.7 LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI EN LOS PROGRAMAS DE PREGRADO DE LA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Para referirse a la pertinencia educativa deben tenerse en cuenta dos puntos de vista, el primero corresponde a la capacidad de responder a las necesidades o expectativas del estudiante, el segundo, a las necesidades y expectativas de los entornos, sean estos sociales, productivos o familiares; es sobre todo en este segundo punto, en el que los programas universitarios dirigidos a docentes deben reorientar la formación docente, educando profesionales reflexivos, críticos y propositivos, que construyan con sus estudiantes relaciones basadas en la comunicación efectiva y donde se fomente el trabajo en torno a las habilidades necesarias para convivir en la sociedad contemporánea, destrezas que solo serán adquiridas si los profesores también las dominan.

Los futuros licenciados requieren apropiarse de competencias básicas como saber leer, escribir, hablar y comunicarse, con las que se pretende lograr la interpretación del pensamiento del otro y entrar en contacto con sus alumnos. El manejo de una segunda lengua, el uso responsable de las tecnologías de la información y comunicación, el respeto por sí mismo y el otro, así como la valoración del medio ambiente, son competencias imprescindibles y requisito para que el docente en formación, transmita y fortalezca el conocimiento en sus

estudiantes con principios de responsabilidad social, como eje de desarrollo científico, social y cultural de su comunidad.

A las competencias básicas, se suman también las competencias para la práctica profesional, las cuales consideran el desarrollo continuo como resultado de la práctica reflexiva, el trabajo en equipo, la autonomía, la responsabilidad, el tratamiento a la diversidad y la adaptación de las diferentes situaciones de aprendizaje; cada uno de estos aspectos son considerados indispensables en la conformación de una buena docencia, con las que cada educador comprende su responsabilidad en continuar la cultura del auto-aprendizaje y auto-desarrollo para no solamente garantizar la formación propia, sino en el fomento de la investigación, identificación de problemas en la enseñanza y la mejora en los procesos educativos.

El área de educación física, debe trascender de mejorar las posibilidades corporales, de movimiento y lúdicas, a también propender por preparar para la vida, aportando a la formación cognitiva y comunicativa a partir de métodos de trabajo eficaces, enfocando el área a la transformación de las prácticas escolares que favorezcan:

- La competencia investigativa respondiendo a la importancia de preparar a los docentes para que sean capaces de transformar los saberes y generar conocimientos
- La competencia de gestión, para lograr el diseño, implementación y sostenibilidad de prácticas educativas innovadoras.

Las competencias relacionadas, requieren la apropiación y desarrollo de habilidades para la utilización adecuada de la información, la resolución de problemas, el ejercicio el juicio crítico, aplicar el pensamiento creativo con estrategias de trabajo eficaces mediadas por las TIC, en las que se movilicen conocimientos pertenecientes al área, elementos que relacionados propenden por lograr el avance en la vida personal y profesional, para hacer frente a los retos sociales del siglo XXI.

Las habilidades relacionadas a lo largo de la investigación y los talleres de cualificación, son el preámbulo para que los licenciados en formación, exploren la forma de enseñarlas en relación al área de educación física, identifiquen las maneras más pertinentes para su implementación o evaluación y las redefinan en nuevos e innovadores escenarios educativos.

2.8 CONCLUSIONES DEL SEGUNDO CAPÍTULO

La experiencia realizada en el Colegio INEM Francisco de Paula Santander con los docentes que orientan la modalidad de educación física, mostró que es posible diseñar y aplicar una experiencia de cualificación docente basada en competencias, organizada a partir del reconocimiento, conceptualización y práctica de las habilidades del siglo XXI, como estrategia propicia para que los docentes amplíen y fortalezcan conocimientos, destrezas y actitudes para enseñar a aprender y lograr la efectiva apropiación de conocimientos de parte de sus estudiantes.

También ha demostrado que fundamentar, clasificar y formular las habilidades y competencias generales dentro del programa de educación física favorece en la consolidación de mejoras significativas tanto en el ejercicio docente como en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, contribuyendo a la mejor apropiación de los saberes.

La experiencia pone también en claro que la generación de espacios de discusión, reflexión y consenso pedagógico, conlleva a avanzar y profundizar en un enfoque centrado en el estudiante, representado en aprendizajes personalmente significativos, representativos para la sociedad en términos del desarrollo personal y como ciudadano.

Se constata la necesidad de replantear los paradigmas existentes en torno a la educación y considerar la implementación de estrategias que proporcionen las herramientas necesarias para lograr hacer frente a los retos de la sociedad actual.

Las estrategias metodológicas de carácter colaborativo permiten potenciar los saberes individuales de los docentes como medio para la construcción de los contenidos de la modalidad de educación física, por otra parte la utilización de recursos tecnológicos facilitan la intervención y participación de los diferentes actores en la construcción grupal de contenidos, de conocimientos y/o la realización de aportes al trabajo.

La utilización apropiada de la información, la comunicación adecuada y las relaciones sociales y personales, son habilidades necesarias para la inserción de los jóvenes egresados a la vida académica o laboral, por este motivo los docentes

son los primeros implicados en la creación de estrategias didácticas para la enseñanza de las mismas.

La realización de talleres se convierte en una alternativa metodológica pertinente para integrar la práctica, de habilidades al mismo tiempo que apropia contenidos conceptuales que se evidencian en desempeños cognitivos, procedimentales y actitudinales.

Desarrollar competencias en los docentes requiere ampliar la visión de la enseñanza y el currículo, para integrar a la práctica propuestas innovadoras como elemento para la creación de ambientes de aprendizaje.

CONCLUSIONES GENERALES

Para responder a las demandas que la sociedad hace a la educación, se requiere de profesionales que además de su formación, nutran sus experiencias educativas con propuestas encaminadas a mejorar sus competencias para la enseñanza, para lo cual, la cualificación docente se hace determinante para estar a la vanguardia de las tendencias educativas, los avances tecnológicos y la adaptación o creación de modelos que permitan la innovación en la enseñanza y la relación entre teoría y práctica.

La integración del trabajo en grupo, las actividades lúdicas y la estructuración de temáticas novedosas a partir de la utilización de las tecnologías de la información y comunicación, permitieron la puesta en marcha de la estrategia de cualificación docente, logrando así superar falencias conceptuales y procedimentales detectadas en la fase diagnóstica, en relación a la didáctica, el trabajo por competencias, las competencias docentes y reconocimiento de las habilidades del siglo XXI, de esta manera incidir en la transformación de las prácticas tradicionales, la profesionalización docente, el descubrimiento de capacidades y la solución de problemas la sociedad

La participación y apropiación de los docentes en relación a las temáticas y metodologías de los talleres aplicados, permitieron llevar a buen término el trabajo colaborativo a partir del cual se realizó la construcción colectiva de documentos que sirvieran como referente para la integración de las habilidades del siglo XXI en el desarrollo de los contenidos de la educación física.

Propiciar espacios de reflexión en torno a las prácticas pedagógicas docentes, dan oportunidad a la discusión y al consenso en torno a las actividades desarrolladas en el aula, donde resulta imprescindible aprovechar momentos institucionales como reuniones de área, jornadas pedagógicas o de planeación académica, para crear entornos de trabajo colaborativo que permitan compartir experiencias que promuevan la innovación educativa y generen conocimiento correspondiente a las exigencias globales.

La evaluación de la pertinencia de la estrategia didáctica en la modalidad de educación física para la incorporación de las habilidades del siglo XXI, hace evidente que los docentes participantes en los talleres, lograron compartir experiencias y apropiar dentro de su discurso las nociones acerca del conjunto de habilidades que la escuela debe considerar como son: el apropiado uso, selección, procesamiento y organización de la información, la comunicación efectiva y

manejo de las relaciones sociales y personales para incorporarlas objetivamente en sus prácticas pedagógicas.

RECOMENDACIONES

Es necesario mantener en el programa de la modalidad una constante interacción que permita reconocer las fortalezas y debilidades en cuanto al plan de estudios, metodología, evaluación y promoción de habilidades, para esto se sugiere continuar aprovechando las herramientas tecnológicas para darle un carácter integrador e innovador a la modalidad de educación física del INEM.

Los programas de formación de docentes de educación física deben promover al interior de la planeación curricular espacios en los que se fomente el debate, conceptualización y apropiación de las habilidades del siglo XXI, tanto para los licenciados en formación como para los estudiantes que a futuro tendrán la labor de formar.

El juego es una actividad inherente al ser humano, por eso la importancia de las actividades lúdicas en el proceso de enseñanza - aprendizaje, aun mas en temáticas relacionadas con el desarrollo de habilidades. A través del juego se tiene la oportunidad de realizar las actividades espontáneamente, y captar de manera vivencial los conocimientos por tal razón es favorable integrarlos a las actividades de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

ANDER, Ezequiel. Hacia una pedagogía autogestionaria. Humanitas. Buenos Aires. 1991 En: ECHEVERRI ALVAREZ, Juan Carlos. FORMACIÓN DE DOCENTES PARA LA INTEGRACIÓN DE LOS NIVELES DE LA EDUCACIÓN: UN ENFOQUE COMPLEJO. Grupo de Investigación Pedagogía y Didácticas de los Saberes (PDS) Universidad Pontificia Bolivariana Facultad de Educación.

BECKERS, J. (2002): Développer et évaluer les compétences à l'école. Bruxelles, Labor. En MENDEZ VILLEGAS, Adelaida. Terminología pedagógica específica al enfoque por competencias: Concepto de competencia. Artículo., Universidad Católica de Lovaina (UCL). Bélgica. [en línea] <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/TERMINOLOGIA.pdf>

BERNAL SOTO, Natalia. Análisis de la política de educación media articulada con la educación superior en Bogotá. Trabajo de grado. Facultad de Ciencia Política y Gobierno. Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Bogotá. 2010

BOGOTÁ. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. Lineamientos para la articulación entre la Educación Media y la Educación Superior. [en línea] <http://es.calameo.com/read/000450729fac34e97b5ef>

CAMILLONI, Alicia (2007). El saber didáctico. [en línea] <http://es.scribd.com/doc/56522059/El-Saber-Didactico-Cap-1-2-3>

CASTRO CASTRO, Diego Ramiro, GIRALDO LÓPEZ, Luis Guillermo, Formación de la actitud investigativa: una experiencia desde el campo de investigación en la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Libre. Bogotá, 2009.

CARR & KEMMIS(1986) En KEMBER,David. y Investigación-acción como una forma de desarrollo personal en la Educación Superior David Kember y Lyn Gow

CELIS GIRALDO, Jorge Enrique, GÓMEZ CAMPO, Víctor Manuel y DÍAZ RÍOS, Claudia Milena. Instituto de Investigación en Educación iiedu_fchbog@unal.edu.co. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia. Octubre de 2006.

COLOMBIA.MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Encuesta Nacional de Deserción Escolar (ENDE).[en línea] <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-46364.html> 2010

DANIELSON, Charlotte. Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación. Enero 2011. Chile. [en línea] www.preal.org/publicacion.asp

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN (DNP).Evaluación de la Estrategia de Articulación de la Educación Media Informe Final Documento 2: Evaluación Institucional Econometría Consultores, Abril 2013 [en línea] https://sinergia.dnp.gov.co/Sinergia/Archivos/9af84370-968d-47fe-b973-41bdc886c014/Informe_final_evaluacion_articulacion_de_la_educacion_media.pdf

FIGUEROA, Leslie, HERNÁNDEZ, July y CASAS, Mónica. "Generalidades teóricas de la educación dis-formal y la educación física" Consolidado teórico para efectos de investigación en la sub-línea la educación física en ámbitos dis-formales. Universidad Libre, informe de auxiliares, departamento de educación física. Bogotá, 2010.

GIRALDO, Luis Guillermo y SÁNCHEZ, Paula. Concepciones didácticas en los trabajos de grado en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Recreación y Deportes de la Universidad Libre.

GÓMEZ CAMPO, Víctor Manuel; DÍAZ RIOS, Claudia Milena y CELIS GIRALDO, Jorge Enrique. El puente está quebrado...: aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia.: Universidad Nacional de Colombia. Bogotá Facultad de Ciencias Humanas. 2009

GONZALEZ ARÉVALO, Carlos. *et all.* Didáctica de la educación física. EDITORIAL GRAÓ, Vol. II. España, 2010. 165 p.

GRASSO, Alicia. *et all.* La educación física cambia. 1a ed. Buenos Aires: Centro de publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2009. [libro en línea] http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=4effZQeIV8AC&oi=fnd&pg=PA55&dq=avanzini,guy%2Beducaci%C3%B3n+f%C3%ADsica&ots=AIXwP4_a7B&sig=AAdbf_tWLqZFlcBEj8XytUCqpSUE#v=onepage&q=avanzini%2Cguy%2Beducaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica&f=true [citado en agosto 15 de 2014]

HANUSHEK (2010); MCKINSEY & Co. (2007); HANUSHEK, KAIN Y RIVKIN (1998); y GOLDHABER (2002). En: CPC Informe Nacional de Competitividad, 2012-2013. Consejo Privado de Competitividad, 2013.

HOSTETLER, K. (2005). What is «good» education research? Educational Researcher, 34 (6), pp. 16-21. En; MORAL SANTAELLA, Cristina. Criterios de validez en la investigación cualitativa actual. Revista de Investigación Educativa, 2006, Vol. 24, n.º 1, págs. 147-164

HUNTER , Madeline C. EDITOR: Corwin Press (Thousand Oaks, California). Título de la serie: AÑO:. 1.995 PUB TIPO: Libro (ISBN 080396322X [pbk]). VOLUMEN / Edición: Páginas (INTRO / cuerpo):. 93 p [libro en línea] Disponible desde internet en: www.getcited.org

MEIRIEU, Phippe(1989a): itinéraires des pédagogies de groupe. Apprendre en groupe? Tome I (3.aed.). Lyon. Chronique sociales.

MENDEZ VILLEGAS, Adelaida. Terminología pedagógica específica al enfoque por competencias: Concepto de competencia. Artículo., Universidad Católica de Lovaina (UCL). Bélgica. [en línea] <http://www.redesepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/TERMINOLOGIA.pdf>

OCDE. Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. (*21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries*) , Congreso internacional sobre las competencias del Siglo XXI. Bruselas. Septiembre de 2009. [en línea] http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf [citado en junio 8 de 2014]

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. OIT. Tendencias mundiales del empleo juvenil. Ginebra. 2004

PERRENOUD, Philippe. Cuando la escuela pretende preparar para la vida, ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?. Bogotá: Graó: Ed. Magisterio, 2012

PERRENOUD, Philipe. Construir competencias desde la escuela. Dolmen ediciones. Chile. 1998

POZO, Juan Ignacio. Hoy la escuela enseña contenidos del siglo XIX, con profesores del siglo XX, a alumnos del siglo XXI. El Mercurio del 24 de julio de 2011. [En línea] <http://pram.elmercurio.com/>

PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE. Enseignement secondaire. Compétences transversales. Chapitre 3.

RODRIGUEZ, Irma del Tránsito. Luces y sombras de la articulación de la educación media con la educación superior, un estudio de caso en el colegio INEM Santiago Pérez, I.E.D. Trabajo de grado. universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, 2012. 425 p.

SEVERIN, Eugenio. Competencias para el siglo XXI: Cómo medirlas y cómo enseñarlas. Banco Interamericano de Desarrollo BID. División de educación. Mayo de 2011. [en línea] <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36239015>

SHULMAN, Lee S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 2 (2005)

UNESCO, Pedagogía profesional: significado, importancia y formas de ponerla en práctica. Conferencia virtual [En línea] <http://www.unevoc.unesco.org/go.php?q=Conferencia+virtual+sobre+pedagog%C3%ADa+profesional+12+-26+de+mayo+de+2014>

UNESCO. Replantear la educación en un mundo en mutación. Reunión del Grupo de Expertos de Alto Nivel. París, 12-14 de febrero de 2013

ZABALA, Antoni. y ARNAU, Laia. 11 ideas claves, Cómo aprender y enseñar competencias. Ed. Graó. Barcelona. 2008

ANEXOS

Anexo A
Instrumento dirigido a docentes

UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
Encuesta para los docentes del INEM Francisco de Paula Santander de la modalidad educación física

Objetivo: Conocer la formación académica de los docentes y determinar algunas de las características de la evaluación realizada en el colegio INEM Francisco de Paula Santander modalidad educación física. probando

1. ¿Cuál es su formación académica?

TÍTULO	CULMINAD O HACE:			
	menos de tres años	de tres a seis años	de seis a diez años	más de diez años
Profesional: _____ —				
Especialización/es: _____ —				
Cursos. ¿Cuál?: _____				
PFPD/Diplomado ¿Cuál? _____				

2. ¿Orienta alguna de las siguientes asignaturas de la modalidad de educación física?
Marque con una **X** la/s asignatura/s que orienta.

<input type="checkbox"/> Educación física y salud	<input type="checkbox"/> Educación física corporal
<input type="checkbox"/> Educación físico-deportiva	<input type="checkbox"/> Educación física
<input type="checkbox"/> Educación deportiva	<input type="checkbox"/> Educación deportivas
<input type="checkbox"/> Ninguna	<input type="checkbox"/> ¿Cuál?

3. Escriba el número de años de experiencia laboral docente según corresponda.

____ años	Básica	____ años	Institutos técnicos o tecnológicos
____ años	Media vocacional	____ años	Universidad - Pre-grado
____ años	Instructor SENA	____ años	Universidad - Pos- grado

4. ¿Considera apropiada esta practica docente? marque con una X	SI	NO
El profesor de recreación de grado décimo ha dado una lista de rondas para que los estudiantes las aprendan y en grupos las presenten a sus compañeros.		
Para la clase de voleibol en grado once, el docente tiene como objetivo que cada alumno desarrolle algunas pruebas técnicas del deporte y otras pruebas físicas. El docente propone que en cada clase se practiquen los ejercicios hasta lograrlo.		
Para desarrollar el tema del cuerpo humano en la clase de anatomía el docente señala en una lámina los huesos del cuerpo humano y posteriormente solicita que lo dibujen y señalen el nombre de los huesos.		

5. ¿Qué aspectos considera usted en el desarrollo de sus prácticas educativas?
 Marque 1 para nada importante y 5 como muy importante en el desarrollo

Aspectos a tener en cuenta	1	2	3	4	5
a. Presentación de la información.					
b. Interacción grupal					
c. Dominio del tema					
d. Creatividad					
e. Trabajo en grupo					
f. Esfuerzo personal en cada clase					
g. Presentación de pruebas, trabajos, etc.					
h. Búsqueda y uso de información adicional					

6. Por favor marque con una x la respuesta que considere pertinente ante las siguientes afirmaciones.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
a. Es necesaria la planeación del programa de la modalidad, especificando adecuadamente las competencias a adquirir por los estudiantes.				
b. Los procesos didácticos en la modalidad están orientados por un modelo pedagógico en particular.				
c. En la modalidad, las prácticas didácticas deben tener las mismas características que en la educación				

superior.				
d. Su metodología evaluativa contempla la auto y co-evaluación.				
e. Socializa al inicio de cada periodo académico con los estudiantes las prácticas docentes a realizar.				
f. Considera adecuado un modelo por competencias en la modalidad				

7. A continuación encuentra las definiciones de algunas competencias. por favor relacione las definiciones de la columna A con los términos de la columna B

	Columna A	Columna B
1	Todo lo que un estudiante debe saber relacionado con una disciplina particular y su aplicación significativa para re-crear (o crear) conocimiento a partir de lo adquirido.	Competencia laboral
2	Son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.	Competencia ciudadana
3	Son acciones creativas e innovadoras, orientadas a identificar problemas y emplear métodos científico - tecnológicos para buscar resultados	Competencia INEM
4	Es un saber ser, estar, conocer y hacer en contexto, integrada por el conjunto de acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo que una persona realiza en un campo determinado y es verificable a través de indicadores de desempeño	Competencia académica

8. Clasifique los siguientes enunciados según corresponda. .
 Marque con una X

		Competencia	Desempeño	Ninguna
A	Diseño y realizo esquemas de movimiento atendiendo a la precisión de un apoyo rítmico musical y de tiempo de ejecución.			
B	Argumentar decisiones, coordinar diferentes perspectivas frente a un problema moral			
C	Reconocer emociones y manejar conflictos			

D	Estructurar procesos de juzgamiento deportivo en los aspectos administrativos y técnicos deportivos			
E	Planifico el mejoramiento de mi condición física a partir de la actualización de mi ficha de evaluación.			
F	Decido sobre los procedimientos y actividades de calentamiento y recuperación y los aplico.			
G	Reconocer diferentes perspectivas frente a una situación			
H	Controlar programas y eventos recreativos.			
I	Elaborar materiales educativos requerido para el desarrollo de los procesos formativos.			
J	Elaboro estrategias para hacer más eficiente el juego.			
k	Utilizar software específico para la organización del evento optimizando las tecnologías de la información			
l	Organizar las actividades y juegos trabajando y aplicando al juzgamiento las reglas y fundamentos.			

9.¿Con qué frecuencia realiza las siguientes prácticas académicas con los estudiantes de la modalidad de educación física?

ACTIVIDAD	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
a.¿Promueve la selección y utilización de la información teniendo en cuenta diferentes medios para adquirirla?				
b. ¿La resolución de problemas hace parte de su quehacer pedagógico?				
c. ¿Promueve prácticas donde el estudiante requiera ejercer su juicio crítico según su contexto y conocimiento?				
d. ¿Considera que con las actividades realizadas en la modalidad se desarrolla la creatividad?				
e. ¿Promueve el trabajo en grupo?				
f. ¿Promueve y utiliza las tecnologías de información y la comunicación?				
g.¿Identifica las destrezas individuales para beneficio del grupo?				
h.¿Promueve la buena comunicación verbal, escrita y corporal en los estudiantes?				

Anexo B

INSTRUMENTO DIRIGIDO A ESTUDIANTES

UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
Encuesta para los estudiantes del INEM Francisco de Paula Santander de la modalidad educación física

Objetivo: Conocer las concepciones y opiniones que tienen los estudiantes respecto a la evaluación realizada en el programa de educación física del INEM

Edad: _____	Sección: _____
-------------	----------------

Marque con una X con qué frecuencia se dan las siguientes situaciones en el INEM

	Todos	Casi todos	Casi ninguno	Ninguno
1. Al iniciar el periodo académico los docentes de la modalidad socializan los métodos de enseñanza.				
2. Los docentes permiten que los estudiantes desarrollen y socialicen temáticas de diferentes maneras				
3. Los docentes de la modalidad permiten la autoevaluación.				
4. Los docentes promueven trabajos que exijan desarrollar la creatividad				
5. Los docentes de la modalidad lo evalúan teniendo en cuenta su actitud-participación y desempeño.				
6. Los docentes exigen trabajos en donde tenga que memorizar contenidos				
7. En las clases prácticas debe presentar pruebas específicas del deporte y físicas.				
8. Los docentes hacen uso de las TIC's habitualmente				
9. Considera que los docentes de la modalidad brindan los contenidos, de manera similar a la enseñanza ofrecida en la educación superior.				

9. De las siguientes estrategias pedagógicas realizadas por los docentes de la modalidad califique de 1 a 4. Donde 1 es poco empleada y 4 es muy empleada.

Aspectos a tener en cuenta	1	2	3	4	5
a. Presentación de la información.					
b. Interacción grupal					
c. Dominio del tema					
d. Creatividad					
e. Trabajo en grupo					
f. Esfuerzo personal en cada clase					
g. Presentación de pruebas, trabajos, etc.					
h. Búsqueda y uso de información adicional					

Gracias por su colaboración.

Anexo C

TALLER N°1

TALLER N° 1: Enfoque por competencias, eje de desarrollo educativo. UNIDAD DIDÁCTICA: Conceptualización y clasificación de competencias.
CATEGORÍA DE ANÁLISIS: Desarrollo de competencias
DATOS DE LOS ORIENTADORES: Francisco Paramo - Fernando Rojas.
POBLACIÓN OBJETIVO: Docentes de la modalidad de educación física del INEM FdPS.
SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL TALLER
MODALIDAD: PRESENCIAL: ____ VIRTUAL: ____ TIEMPO: 90 minutos
COMPETENCIA INTERPRETATIVA: Reconocer las competencias como eje articulador del proceso formativo
DESEMPEÑOS: CONCEPTUALES: Desarrolla el concepto de competencia a partir del sustento teórico estudiado. Identifica y clasifica las competencias genéricas y específicas. PROCEDIMENTALES: Aplica los conceptos para la construcción de las competencias de la modalidad de educación física. ACTITUDINALES: Propone y argumenta formas de trabajo en la construcción de nuevos saberes.
HABILIDADES A DESARROLLAR: Intelectuales y metodológicas.
EJE TEMÁTICO: El enfoque por competencias en la educación.
MOMENTOS 1. Sensibilización: Actividad inicial: Presentación general del tema a los docentes de la modalidad mediante un video, en este, se relacionan los objetivos generales y específicos de la investigación, la planeación y temáticas generales para los talleres, así como los productos esperados para cada sesión. 2. Conceptualización: Conceptualización teórica entorno a las competencias a partir de una actividad lúdica (carrera de observación), para luego exponer las visiones o aspectos divergentes frente al tema por medio de un panel en el que cada integrante del equipo, plantea sus puntos de vista divergentes o como espacio para determinar una tendencia que permita aclarar dudas y determinar conclusiones respecto al tema. 3. Reflexión pedagógica: Preguntas generadoras en torno a las competencias para trabajar el foro virtual. ¿Considera que el enfoque por competencias planteado es el que mejor se adapta a la modalidad?

4. Evaluación:

La evaluación de la actividad está representada en la socialización de la conceptualización del término competencia, su clasificación y evaluación, para su desarrollo

Evaluación de la metodología del taller: se empleará la técnica de entrevista estructurada a los docentes participantes del taller en la cual se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

Aspectos a evaluar en del taller:

- Duración del taller
- Horario del taller
- Oportunidad para intervenir y hacer preguntas
- Actualidad de la información
- Relevancia de la información a las necesidades del programa
- Interacción con los participantes y los facilitadores
- Dominio del tema por parte de los facilitadores
- Material de apoyo y recursos
- Lugar y ambiente del taller

¿Hasta qué punto?

- Los objetivos del taller se cumplieron
- El taller alcanzó las expectativas

RECURSOS Y MEDIOS:

Material didáctico referente al tema, computadores, documentación relacionada, internet.

Elementos para la conceptualización teórica:

Competencia, estructura gramatical para formulación de competencias, conocimiento, disciplinas, habilidades, competencias transversales, objetivos, constructivismo, desempeños (Estructura gramatical para la formulación de desempeños), análisis de las competencias planteadas en el PEI INEM.

Anexo D

TALLER N°2

TALLER N° 2: Preparar para la vida desde la modalidad de educación física
UNIDAD DIDÁCTICA: Habilidades para la vida del siglo XXI
CATEGORÍA DE ANÁLISIS: Habilidades del siglo XXI
DATOS DE LO ORIENTADORES: Francisco Paramo - Fernando Rojas.
POBLACIÓN OBJETIVO: Docentes de la modalidad de educación física del INEM Francisco de Paula Santander.
SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL TALLER:
MODALIDAD: PRESENCIAL: <u> X </u> VIRTUAL: <u> X </u> TIEMPO: 90 minutos
COMPETENCIA ARGUMENTATIVA : Describir y argumentar las características generales de las habilidades planteadas para el siglo XXI como medio articulador de saberes y habilidades para la vida
DESEMPEÑOS: CONCEPTUALES: Reconoce las habilidades del siglo XXI y la importancia de desarrollarlas en los estudiantes de la modalidad. PROCEDIMENTALES: Incorpora en la planificación curricular de la modalidad las habilidades del siglo XXI ACTITUDINALES: Propone y argumenta las relaciones existentes entre la realidad cotidiana, las temáticas de la educación física y los saberes relacionados con las habilidades del siglo XXI.
HABILIDADES A DESARROLLAR: Intelectuales, comunicativas
EJE TEMÁTICO: Las competencias y habilidades para el siglo XXI
MOMENTOS 1. Sensibilización: Para el adelanto de la actividad, los participantes del taller se enfrentarán por equipos en una actividad lúdica en la que se representarán acciones mímicas para reconocer términos relacionados con algunas situaciones escolares como: colaboración, convivencia, juego, trabajo en grupo, comunicación, entre otras. 2. Conceptualización: Exposición didáctica a partir de videos realizados en las herramientas Pow Toon y Go Animate para la generación del debate en torno a la conceptualización relacionada con las habilidades para el siglo XXI identificando aquellas acciones que le permiten al individuo adaptarse a diversas situaciones de la cotidianidad. 3. Reflexión pedagógica:

Preguntas generadoras en torno a las habilidades del siglo XXI, construcción de las orientaciones para su implementación en la modalidad.

¿Qué habilidades del siglo XXI considera más relevantes para integrar a la modalidad de educación física?

4.Evaluación:

La evaluación de la actividad está representada en la socialización de la conceptualización del término competencia, su clasificación y evaluación, para su desarrollo

Evaluación de la metodología del taller: se empleará la técnica de entrevista estructurada a los docentes participantes del taller en la cual se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

Aspectos a evaluar en del taller:

- Duración del taller
- Horario del taller
- Oportunidad para intervenir y hacer preguntas
- Actualidad de la información
- Relevancia de la información a las necesidades del programa
- Interacción con los participantes y los facilitadores
- Dominio del tema por parte de los facilitadores
- Material de apoyo y recursos
- Lugar y ambiente del taller

¿Hasta qué punto?

- Los objetivos del taller se cumplieron
- El taller alcanzó las expectativas

RECURSOS Y MEDIOS:

Material didáctico referente al tema, computadores, documentación relacionada, internet.

CONCEPTUALIZACIÓN: Competencias para la vida, habilidades del siglo XXI, marco de las dimensiones a trabajar para el desarrollo de las habilidades y competencias del siglo XXI, UNESCO, OCDE, BID, escuela de formación de Quebec propuesta para trabajar las habilidades del siglo XXI en la modalidad de educación Física del INEM FdPS.

Anexo E

TALLER N° 3

TALLER N° 3: Habilidades del siglo XXI y su implementación en la modalidad de educación física UNIDAD DIDÁCTICA: Preparar para la vida desde la modalidad de educación física
CATEGORÍA DE ANÁLISIS: Desarrollo de competencias y habilidades del siglo XXI
DATOS DE LOS ORIENTADORES: Francisco Páramo - Fernando Rojas.
MODALIDAD: PRESENCIAL: <u> x </u> VIRTUAL: <u> x </u> TIEMPO: 90 minutos
COMPETENCIA PROPOSITIVA: Formular los contenidos de la modalidad de educación física de acuerdo a los parámetros planteados para adecuar un currículo basado en el desarrollo de las habilidades del siglo XXI.
DESEMPEÑOS: CONCEPTUALES: Evidencia los principios epistemológicos de un plan de estudios basado las habilidades del siglo XXI. PROCEDIMENTALES: Elabora el plan de estudios para la modalidad teniendo en cuenta el marco de referencia de las habilidades del siglo XXI. ACTITUDINALES: Participa y se integra de manera proactiva en la construcción del plan de estudios para la modalidad.
HABILIDADES A DESARROLLAR: Intelectuales y metodológicas
EJE TEMÁTICO: Las competencias y habilidades para el siglo XXI
MOMENTOS 1. SENSIBILIZACIÓN: Actividad lúdica interactiva para conceptualizar los elementos fundamentales para la formulación del plan de estudios elaborada en la plataforma Educaplay (actividad de asociación: elementos del plan de estudios, enfoque constructivista) 2. CONCEPTUALIZACIÓN Estructuración de la malla curricular y plan de estudios basado en las competencias para la vida y las habilidades para el siglo XXI. La actividad se organiza en equipos para desarrollar un colaborativo en torno a la construcción de elementos del plan de estudios como misión, visión, objetivos, perfil del egresado y rol del docente en la modalidad. 3. REFLEXIÓN PEDAGÓGICA La reflexión se evidencia en las propuestas y el diálogo generado en la construcción de los lineamientos para el plan de estudios, documento generado a través de la plataforma One Drive. 4. EVALUACIÓN: La evaluación de la actividad está representada en la socialización de la conceptualización del término competencia, su clasificación y evaluación, para su

desarrollo

Evaluación de la metodología del taller: se empleará la técnica de entrevista estructurada a los docentes participantes del taller en la cual se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

Aspectos a evaluar en del taller:

- Duración del taller
- Horario del taller
- Oportunidad para intervenir y hacer preguntas
- Actualidad de la información
- Relevancia de la información a las necesidades del programa
- Interacción con los participantes y los facilitadores
- Dominio del tema por parte de los facilitadores
- Material de apoyo y recursos
- Lugar y ambiente del taller

¿Hasta qué punto?

- Los objetivos del taller se cumplieron
- El taller alcanzó las expectativas

RECURSOS Y MEDIOS:

Material didáctico referente al tema, computadores, documentación relacionada, internet.

CONCEPTUALIZACIÓN:

Competencias para la vida, habilidades del siglo XXI, marco de las dimensiones a trabajar para el desarrollo de las habilidades y competencias del siglo XXI y su evaluación.

Anexo F

TALLER N°4

TALLER CUATRO: El rol docente en el desarrollo de las habilidades del siglo XXI. UNIDAD DIDÁCTICA: Competencias para el desarrollo profesional docente UNIDAD DIDÁCTICA: Perfil para el docente de la modalidad
CATEGORÍA: Crecimiento y desarrollo profesional
DATOS DE LOS ORIENTADORES: Francisco Paramo - Fernando Rojas.
POBLACIÓN OBJETIVO: Docentes de la modalidad de educación física del INEM Francisco de Paula Santander.
MODALIDAD: PRESENCIAL: <input checked="" type="checkbox"/> VIRTUAL: <input type="checkbox"/> TIEMPO: 90 minutos
COMPETENCIA PROPOSITIVA: Identificar los elementos constitutivos de una buena docencia basados en los lineamientos de las habilidades del siglo XXI como oportunidad para innovar en los procesos formativos.
DESEMPEÑOS: CONCEPTUALES: Articula la planificación, preparación, reflexión sobre la enseñanza y comunicación, con el propósito de crear ambientes de aula propicios para el aprendizaje. PROCEDIMENTALES: Contribuye en la construcción de los planes de estudio para la modalidad orientados al desarrollo de las habilidades del siglo XXI. ACTITUDINALES: Formula el plan personal de mejoramiento continuo y asume una posición proactiva dentro de sus tareas profesionales.
EJE TEMÁTICO: El rol docente y los componentes de su práctica profesional
FASES 1. SENSIBILIZACIÓN: Conceptualización en torno a las competencias docentes y análisis de dos videos en los que se desarrollan las clases de dos de los docentes participantes en la propuesta didáctica. 2. CONCEPTUALIZACIÓN Debate generado a partir de las características y prácticas pedagógicas observables del docente perteneciente a la modalidad de educación física. Consenso para determinar el perfil del docente en la modalidad. 3. REFLEXIÓN PEDAGÓGICA: Consenso para determinar el perfil del docente en la modalidad. 4. EVALUACIÓN: La evaluación de la temática se llevará a cabo teniendo en cuenta la elaboración de los formatos para la organización del plan de estudios. La evaluación de la actividad está representada en la socialización de la conceptualización del término competencia, su clasificación y evaluación, para su

desarrollo

Evaluación de la metodología del taller: se empleará la técnica de entrevista estructurada a los docentes participantes del taller en la cual se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

Aspectos a evaluar en del taller:

- Duración del taller
- Horario del taller
- Oportunidad para intervenir y hacer preguntas
- Actualidad de la información
- Relevancia de la información a las necesidades del programa
- Interacción con los participantes y los facilitadores
- Dominio del tema por parte de los facilitadores
- Material de apoyo y recursos
- Lugar y ambiente del taller

¿Hasta qué punto?

- Los objetivos del taller se cumplieron
- El taller alcanzó las expectativas

RECURSOS Y MEDIOS:

Material didáctico referente al tema, computadores, documentación relacionada, internet.

CONCEPTUALIZACIÓN: Marco de las dimensiones a desarrollar en el ejercicio de una buena docencia de Charlotte Danielson y Philippe Perrenoud

Anexo G

AMBIENTE DE LA PLATAFORMA WIKISPACE

<http://habilidadesdelsigloxxienelinem.wikispaces.com/>

☆ Presentación


Universidad Libre
Maestría Educación. Énfasis en Docencia Universitaria



ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE CUALIFICACIÓN DOCENTE PARA LA APROPIACIÓN DE LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI EN LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN FÍSICA DEL COLEGIO INEM DE KENNEDY

El presente proyecto de investigación busca: diseñar, aplicar y evaluar una estrategia didáctica que contribuya a la formación profesional docente, en el conocimiento y aplicación de las habilidades del siglo XXI para la modalidad de educación física del INEM Francisco de Paula Santander. La propuesta se desarrolla a partir de actividades lúdicas, articuladas con herramientas virtuales, las cuales propician el trabajo colaborativo entre maestros.

La estrategia didáctica se orienta en el desarrollo de cuatro talleres, los cuales conceptualizan temas como las competencias y las habilidades del siglo XXI, para su posterior implementación en el plan de estudios de la modalidad de educación física.

Búsqueda

All Pages

- Presentación
- Bienvenida
- Taller N°1 Enfoque por competencias, eje de desarrollo educativo.
- Taller N°2 Preparar para la vida desde la modalidad de Educación Física.
- Taller N°3 Habilidades del siglo XXI y su implementación en la modalidad de educación física
- Taller N°4 Rol docente en la modalidad de educación física

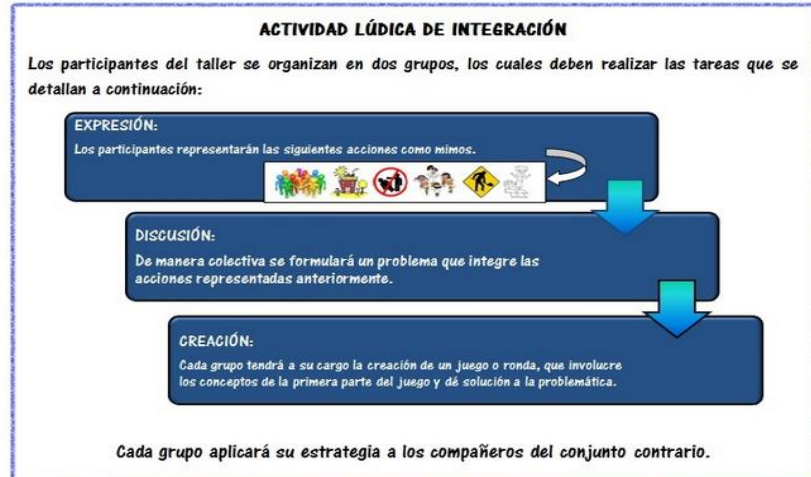
editar navegación

Anexo H

ACTIVIDAD LUDICA PRESENTADA EN WIKISPACE

ACTIVIDAD DE SENSIBILIZACIÓN:

Para el adelanto de la actividad, los participantes del taller se enfrentarán por equipos en una actividad lúdica, la cual se detalla a continuación:



Elementos del plan de estudios

0/3
NUM. INTENTOS

100
PUNTOS

00:38
TIEMPO

¿Qué buscamos?	Apuntar al logro colectivo en la formación de personas intelectualmente observadoras, críticas, analíticas; comprometidas con su participación ciudadana, con el medio ambiente y con sus semejantes.	¿Qué queremos alcanzar?	¿En cuanto tiempo queremos lograr los objetivos?
¿Quiénes somos?		¿Para quiénes trabajamos?	¿Por qué lo hacemos?
Con su formulación se pretende comunicar las intenciones del programa.		determinar las características y competencias que la institución pretende formar en los estudiantes.	¿Qué tipo de programa educativo se quiere ser?
La descripción del resultado esperado, el contenido específico, la operación cognitiva y sobre lo cual se ejercerá la operación.	Apuntar al logro colectivo en la formación de personas respetuosas, solidarias,	Los resultados o capacidades que se espera alcancen los estudiantes.	Trazar el estudiante ideal, al que se tenderá que se acerquen quienes acudan a educarse a esa institución.

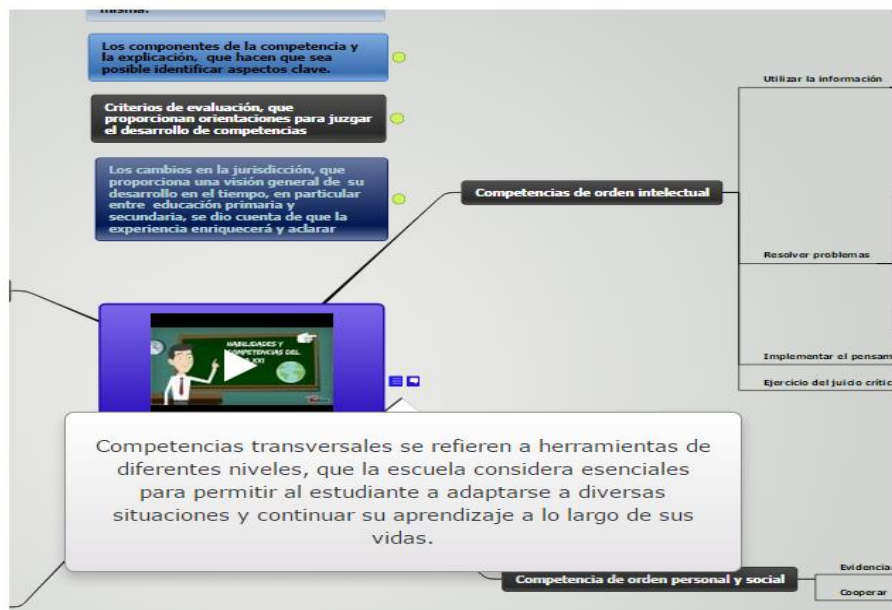
Anexo I

ACTIVIDAD DE CONCEPTUALIZACIÓN EN LA WIKI

ACTIVIDAD DE CONCEPTUALIZACIÓN


Como se pudo apreciar en la actividad lúdica, las situaciones manejadas están relacionadas con algunas de las habilidades que le permiten a un individuo adaptarse a diversas situaciones de la cotidianidad. Estas habilidades están divididas en cuatro grandes dimensiones: la dimensión de la comunicación, la dimensión de la información, la dimensión ética o de desarrollo personal y social y la dimensión metodológica.

En los videos que se presentan a continuación se presenta una reseña acerca de las competencias que giran en torno a las habilidades para el siglo XXI.



Anexo J

USUARIOS DE LA WIKI HABILIDADES DEL SIGLO XXI EN EL INEM



Docentes de la modalidad de educación física del INEM Francisco de Paula Santander

Ajustes

- General
- Permisos
- Creador de Usuarios**
- Licencia
- Nombre del dominio
- External Calendars
- Exportaciones / Copias de seguridad
- Eliminar Wiki

Look & Feel

- Temas y Colores
- Stylesheet
- Logo
- Administrador de Contenido

Statistics

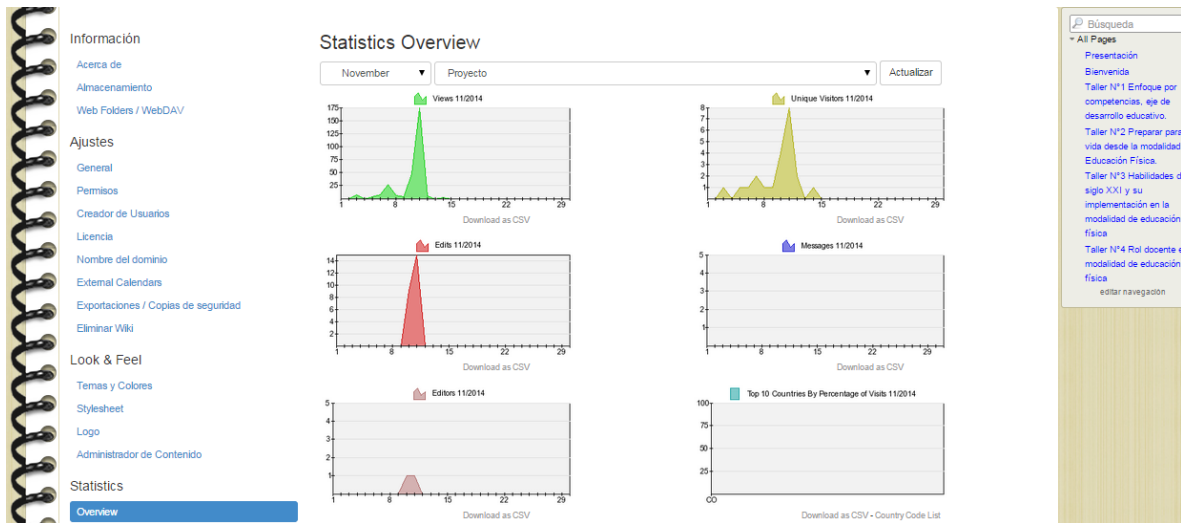
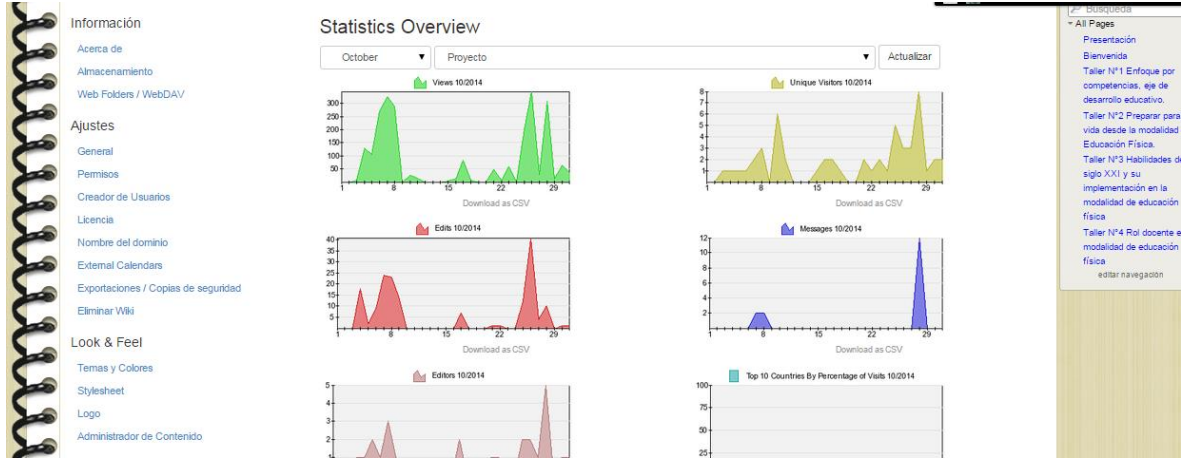
Overview

All done! We've added the following users to the wikis: [habilidadesdelsigloxxienelinem](#). We have emailed you a copy of the list below for your records.

Username	Email	Password
leno8742	leno8742@gmail.com	lennynniño
carlosrinconinem	balon62@hotmail.com	carlosrincon
fernandorojasinem	rojastafurfernando@gmail.com	fernandorojas
jorgeromeroinem	jorgeandresromero1003@gmail.com	jorgeromero
carlosforeroinem	cafoga24@hotmail.com	carlosforero
jaimedazainem	jedu09@gmail.com	jaimedaza
orlandofonseca	orfocol@gmail.com	orlandofonseca
josueperilla	edgarjosue09@gmail.com	josueperilla
patriciabravo	pato_brap@yahoo.es	patriciabravo
miltonjm	arma747@gmail.com	miltonjm
martaisbernal	martaisbernal@hotmail.com	martaisbernal
joanbo9	joanbo9@hotmail.com	joanbo9

Anexo K

EVIDENCIA DE ACCESO A LA WIKI HABILIDADES DEL SIGLO XXI EN EL INEM



Anexo L

REJILLA DE OBSERVACION PARA LA EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LOS TALLERES

Nombre del docente:					
Participación activa					
	Si	No	Si	No	Si
Suministro de ideas					
Apropiación de conceptos					
Realiza preguntas					
Atención e interés					
TOTAL					
Pertinencia					
Suministro de ideas					
Comentarios críticos					
Coherencia textual					
Entrega de tareas					
TOTAL					

Uso de recursos									
Nombre del docente:									
	EX	SB	DF	EX	SB	DF	EX	DF	DF
Apropiación									
Uso de TIC									
Empleo del recurso									
Creatividad e innovación									
TOTAL									

Anexo M
CERTIFICACIÓN DE RECTORÍA INEM



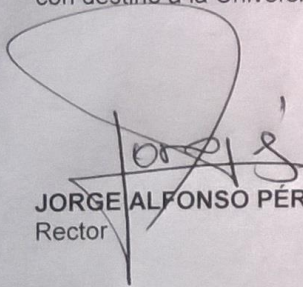
COLEGIO INEM FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
NIT. 830.011.495-0



CERTIFICACIÓN

Que, los docentes **EDGAR FRANCISCO PARAMO** identificado con CC. 80.501.607 de La Palma perteneciente a la IED República del Ecuador y el docente **FERNANDO ROJAS TAFUR** con CC. 79.917.535 de Bogotá perteneciente al IED INEM Francisco de Paula Santander realizaron su trabajo de tesis titulada "ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE CUALIFICACIÓN DOCENTE PARA LA APROPIACIÓN DE LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI EN LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN FÍSICA DEL COLEGIO INEM KENNEDY" con los docentes del departamento de educación física en el año 2014 en la sede A.

Dada en Bogotá D.C. a los veintiséis (26) días del mes enero de 2015. Se expide con destino a la Universidad Libre de Colombia.


JORGE ALFONSO PÉREZ GUTIÉRREZ
Rector

CALLE 38 C SUR NUMERO 79- 08 TELEFONOS: 2731166- 2646508.
www.inemkenedy.edu.co E-mail: inemfranciscodepau8@redp.edu.co

BOGOTÁ
HUMANA

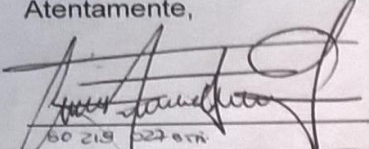
Anexo N

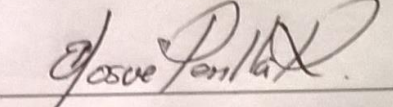
AUTORIZACIÓN PARA USO DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL FOTOGRAFICA Y FÍLMICA

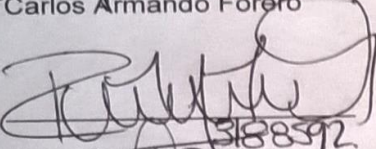
AUTORIZACION

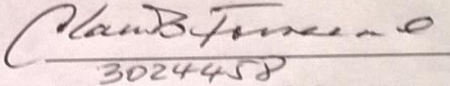
Por medio de la presente autorizo a los docentes Edgar Francisco Páramo Delgado y Fernando Rojas Tafur para que publiquen en la tesis de grado titulada ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE CUALIFICACIÓN DOCENTE PARA LA APROPIACIÓN DE LAS HABILIDADES DEL SIGLO XXI EN LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN FÍSICA DEL COLEGIO INEM KENNEDY, la producción textual, fotográfica y filmica en las que intervengo.

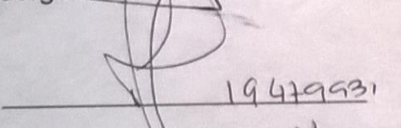
Atentamente,

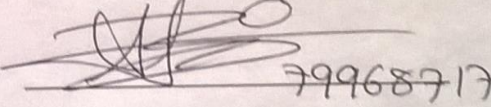

60 219 027 000
Carlos Armando Forero

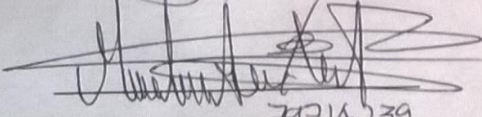

Edgar Josué Perilla 193640TB

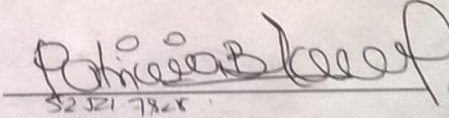

3188592
Jorge Andrés Romero

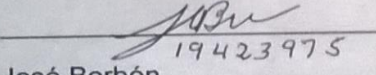

3024458
Orlando Fonseca Colmenares

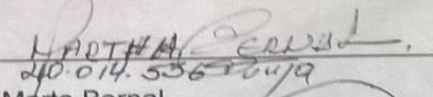

19479531
Jaime Eduardo Daza Moreno

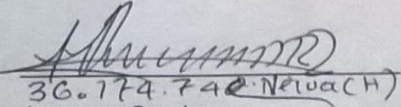

79968717
Lennyn Manuel Niño

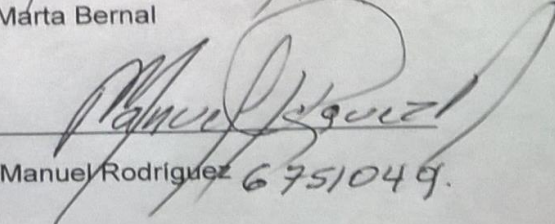

77714239
Milton Arévalo


525217828
Patricia Bravo


19423975
José Borbón


40.014.5362049
Marta Bernal


36.174.740-Neiva (H)
Amparo Cardona


Manuel Rodríguez 6751049