

# UNA APROXIMACIÓN PEDAGÓGICA PARA FORMAR COMPETENCIAS

## **R** esumen

Uno de los temas de mayor controversia en el ambiente educativo colombiano son las competencias, especialmente en referencia a la evaluación; sin embargo, son muy pocas las propuestas estratégicas relativas a la formación en competencias. Este artículo analiza las competencias pedagógicas que deben poseer los docentes. Se formulan, entonces, las competencias afectivas, culturales, discursivas, científicas y tecnológicas y emprendedoras. A partir de esta propuesta se busca replantear la acción docente, en función de la creación de nuevas estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de competencias.

## **A** bstract

One of the most controversial themes, in the colombian educational environment, is about the competencies, particularly, the evaluation issues. However, there are not too many strategical proposals on the competency field.

This paper introduces a singular proposal about the teachers' competencies which should be affective, cultural, discursive, scientific, technological and entrepreneurial. Thanks to this proposal, teacher's pedagogical performance might be reconsidered in order to create new learning strategies to promote and elicit the development of our students' competencies.



Por  
**Gloria María Sierra Villamil**  
Docente Tiempo Completo,  
EAN.  
E-mail: [gsierra@ean.edu.co](mailto:gsierra@ean.edu.co)

### **Palabras clave:**

*Competencias, educación, evaluación por competencias, docencia.*



## I NTRODUCCIÓN

*“El hecho de enseñar a nuestros semejantes y de aprender de nuestros semejantes es más importante para el establecimiento de nuestra humanidad que cualquiera de los conocimientos concretos que así se perpetúan o transmiten”.*

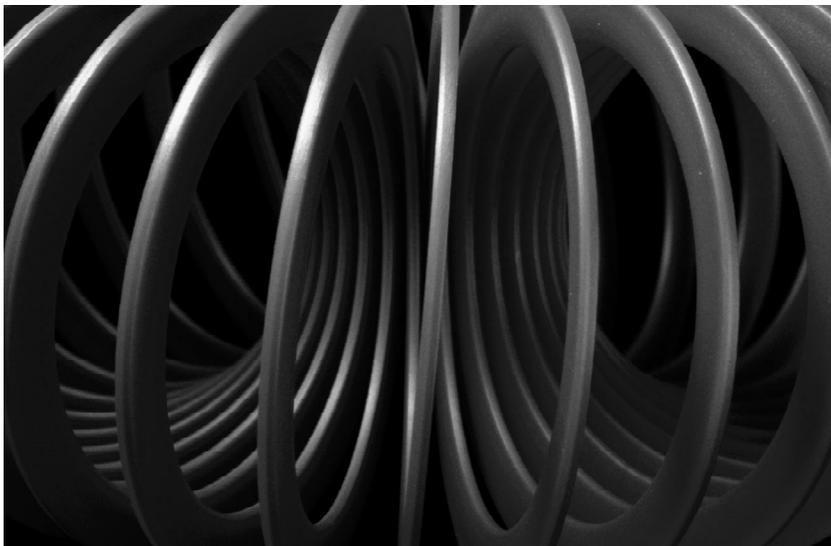
*Fernando Savater*

La reflexión acerca de las competencias aparece vinculada a recuerdos imborrables que nos retraen a las primeras experiencias escolares. Cuando se pide a estudiantes–maestros de postgrado que escriban una autobiografía, haciendo énfasis en quién les enseñó a leer y escribir, la gran mayoría convierte este ejercicio en un reto personal, más que académico; algunos comentan que es difícil desnudar sentimientos, algunas veces negativos: miradas de tristeza, llanto, rabia, expresiones llenas de dolor y desencanto; otros, evidencian con el brillo de sus ojos, el encanto y la alegría, el despertar al mundo de manera deleitosa. Estas experiencias tienen mucho que ver con el tema de este artículo debido a que la experiencia de aprendizaje de la lectura y la escritura, es el punto significativo que de alguna manera marca la vida intelectual de las personas.

Las competencias se han convertido en un asunto polémico en Colombia, en especial por las acciones que se han tomado últimamente desde diferentes ámbitos como el educativo y el laboral. En nuestro contexto este concepto tiene connotaciones importantes, de acreditación y de calidad de los procesos de aprendizaje y, por tanto, en los procesos de formación. El ICFES, *Instituto Colombiano para el Fomento de Educación Superior*, a través de los exámenes de Estado realizados a los aspirantes a ingresar a la educación superior, señala el nivel de competencias.

En la última década, como suele suceder en tantos aspectos de la realidad nacional, se han venido asumiendo diversas ideas, posturas y prácticas en torno a este tema, sin conocer ni su procedencia, su historia o sus implicaciones de orden académico, socio–cultural y político. De allí la importancia de retomar, incluso levemente, algunos aspectos de evolución e historia y de profundizar en aspectos relacionados específicamente con el tema pedagógico, enfocados a la formulación de competencias docentes: en suma, de reflexionar pedagógicamente a través de una propuesta que plantee cuáles deben ser las competencias docentes.

Ahora bien, surgen interrogantes como: ¿Cuál debe ser el espacio que favorece la formación en competencias? ¿El maestro cree en las competencias como el mejor camino para que los estudiantes aprendan? ¿Se está preparado para este reto? ¿Qué elementos se requieren para enseñar por competencias? ¿Qué factores se necesitan para que realmente se forme en competencias? ¿Las competencias son la respuesta a las necesidades de hoy? ¿Se mejorará la calidad de la educación a través de la formación en competencias? ¿Se requiere de una infraestructura especial, para formar en competencias? Por otro lado, se debe pensar en los profesionales de hoy: ¿qué tan competentes son, no sólo como profesionales, sino en su vida personal, en su proyecto de vida? Es necesario reflexionar por qué muchas personas exitosas en la escuela fracasan en la vida profesional; por el contrario, muchos malos escolares son en



la vida profesional personas de éxito. Este hecho genera un cuestionamiento supremamente problemático: ¿La escuela sirve para la vida exitosa de los individuos de una sociedad?

Hablar de competencias demanda volver sobre muchos aspectos que tienen que ver con el sentido de la educación y, por consiguiente, con la tarea del maestro.

**LAS COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN COLOMBIANA: algunas referencias importantes.**

En el marco del mejoramiento de la calidad educativa en Colombia, se han realizado en las últimas décadas, algunos esfuerzos orientados hacia la reflexión sobre los contenidos curriculares, la evaluación y las prácticas pedagógicas en relación con la cultura. La Ley General de Educación (1994) puede tomarse como un punto de referencia para evaluar la dinámica que ha estado oculta en el sector educativo nacional. Se ha intentado, por lo menos conceptualmente, dirigir las miradas hacia una educación de verdadera calidad y sentido para la vida. La resolución de Indicadores de Logro (1996) –propuesta que pretendió, en su momento, superar un enfoque evaluativo centrado en contenidos y objetivos–, la serie de publicaciones sobre Lineamientos Curriculares, recientemente promovida, y el rediseño del examen de Estado para los alumnos que terminan la edu-

cación media son, también, algunos ejemplos donde se muestran las “buenas intenciones” de las políticas educativas, orientadas por el Ministerio de Educación Nacional a través del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad, en Colombia.

Por otra parte –y para efectos de este artículo– podrían referenciarse las recomendaciones de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, que promueven el fortalecimiento del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación. Se destacan en particular, la recomendación de fundamentar el quehacer pedagógico en torno a las “competencias básicas”, esto es, implementando la lectura comprensiva y rápida, la escritura y la producción de textos, y distintos tipos de razonamiento o habilidades de pensamiento; además con la reforma hacia una educación básica que defienda la “autonomía curricular” y los proyectos educativos institucionales PEI, no estableciendo logros por área ni grado, ni exámenes de conocimiento de tipo obligatorio.

Estas referencias muestran que, de alguna manera, la política educativa ha pretendido apostarle a nuevos rumbos en donde lo fundamental es preparar a los estudiantes para las complejas exigencias de las sociedades contemporáneas, promoviendo el desarrollo de ciertas capacidades y superando el énfasis en el aprendizaje de contenidos, como cita Torrado (1999). Ahora bien, las capaci-





dades mencionadas por esta autora tienen que ver concretamente con un conocimiento especializado o de carácter específico; con un conocimiento implícito en la práctica cotidiana; y con un conocimiento derivado sólo parcialmente de un aprendizaje, y que requiere de la experiencia social y cultural, es decir, con lo que actualmente se denomina “competencias básicas”. Pero, ¿de dónde proviene el concepto de competencia?

El concepto de “competencia tiene su origen en la Gramática Generativa de Noam Chomsky (1965), y tiene que ver fundamentalmente con la capacidad verbal con que cuenta un sujeto. Chomsky utiliza el concepto de competencia refiriéndose específicamente a las capacidades y conocimientos lingüísticos que debe tener un hablante—oyente ideal perteneciente a una comunidad lingüística homogénea, y le permite producir y reconocer los enunciados gramaticalmente válidos o no”. (Sierra y Vanegas, 2002: 26).

De acuerdo con Pardo (1996), las competencias están determinadas por la interacción comunicativa como base del pensamiento y de la comprensión humana. Son intrínsecamente sociales y culturales, por lo que en todo proceso cognitivo—comunicativo fluye un saber compartido que posibilita, entre otros muchos saberes, aprehender e interiorizar estructuras textuales vigentes, que se mantienen o transforman en relación con las necesidades humanas.

Más adelante, el concepto de *competencia comunicativa* fue expuesto por el etnógrafo Dell Hymes (1972) argumentando que se necesita otro tipo de conocimientos aparte del gramatical para desempeñarse con propiedad en el manejo de la lengua como es el marco social del hablante, el ambiente donde se comunica; el receptor a quien va dirigido el mensaje, el contenido del mensaje y, en sí, las diversas situaciones externas que giran en torno al acto comunicativo. Por lo tanto, hablar de competencias comunicativas se refiere a la manera como el hablante se desempeña tanto en su oralidad como en la lectura y la escritura, promoviendo diversas formas de interacción



comunicativa en relación con los contextos de uso.

Lo anterior está relacionado, específicamente, con el concepto de competencia desde la estructura lingüística, sin embargo, en la actualidad, las competencias toman forma en relación con la evaluación de las demás disciplinas. El grupo de la Universidad Nacional de Colombia, en el trabajo sobre competencias y proyecto pedagógico, retoma la discusión en distintas partes del país y propone la competencia como “una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido” (Bogoya y otros, 2000: 78). El conocimiento aprehendido con propiedad se aplica en una situación determinada, se evidencia en la acción, proporcionando soluciones y alternativas.

Con el fin de responder los cuestionamientos propuestos en la introducción, se considera necesario plantear, a la luz de esta última definición, las competencias pedagógicas y didácticas que debe poseer un maestro. La siguiente tipología parte de una reflexión pedagógica personal.



1. **En palabras de Fernando Savater, (1997), en *El valor de educar*, el aprendizaje es humano.**

Las primeras competencias que el docente debe tener en cuenta en su práctica son **las competencias afectivas**, no las intelectuales. Antes de hablar de las teorías, de los enfoques, de los números, el docente debe considerar al estudiante como ser humano, no como un objeto receptor de información. Si el docente ve al estudiante como un ser humano, su didáctica tendrá una intencionalidad clara, orientada verdaderamente hacia el aprendizaje; éste es un aspecto clave en la tarea de enseñar. Esta problemática tiene que ver con la actitud del docente. La *gráfica 1* sugiere el siguiente interrogante: ¿para qué se enseña?, ¿para que el estudiante sufra, se angustie, para que cree en él inseguridades? Todo lo contrario.

Alguna vez decía a los estudiantes, “gracias por darme la oportunidad de compartir con ustedes mis deseos, mis goces, mis inquietudes, mis

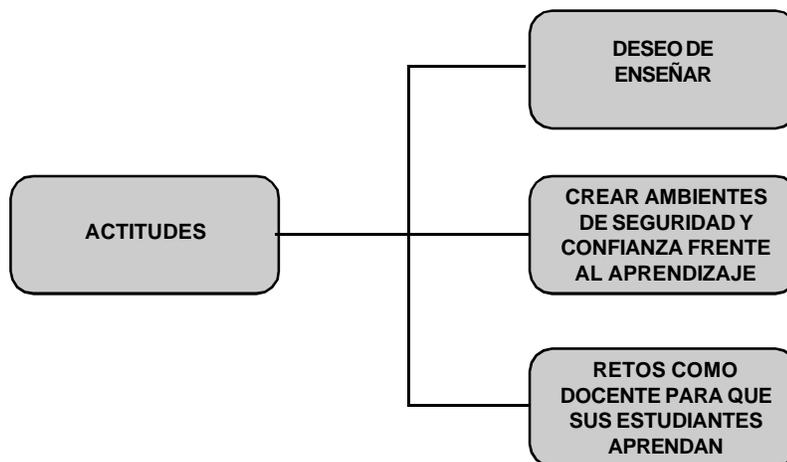
aprendizajes”. Muchas veces se olvida que el docente también tuvo que aprender y que le falta mucho por aprender. El profesor exige lo que sabe después de haber aprendido, no da tiempo para que el estudiante aprenda. Por otra parte, los estudiantes son la pauta comunicativa del docente; ellos son los protagonistas, pues si no existieran no existiría el oficio del docente.

Savater plantea también la posibilidad de ser *ser humano*. El docente sólo se realiza afectivamente por medio de los demás; en ese encuentro con el otro se va haciendo humano: la interlocución hace seres de palabra, es decir, hombres. En palabras de Octavio Paz (1988), “soy hombre en la medida que soy palabra”. Ahora bien, se es consciente de ser *ser humano*, si se tiene en cuenta al otro como tal.

Este referente tiene que ver con muchas situaciones, cuántas veces el profesor se presenta frente a un grupo y plantea explicaciones trascendentales de la ciencia y la tecnología, a través de fechas, números, teorías, pero no formaliza ninguna relación de respeto, de valores con sus estudiantes, donde proyecte emprendimiento, seguridad, confianza, creatividad: simplemente los datos son lo importante. ¿Esto tiene sentido? ¿Será que a través de las matemáticas, de la programación, de la historia, se crean espacios donde la seguridad en sí mismo se convierta en un hecho vital, donde se valore la persona frente a los demás? Más desde las matemáticas y las ciencias naturales sí se pueden generar valores. Surge, por tanto, una idea eminentemente pedagógica: *toda propuesta de enseñanza debe responder al tipo de hombre que se quiere formar*. La mayoría de las propuestas educativas plantean como propósito formar seres integrales. Pero, ¿cómo se hacen integrales? Necesariamente creando un ambiente de alegría ante el conocimiento; de amor frente a lo que hace, de pertenencia frente a la cultura. No quiere decir que se descarten las competencias



GRÁFICA No. 1



Fuente: Sierra Villamil (2003)

intelectivas, pero si el maestro no posee las competencias fundamentales del ser humano, como son las competencias afectivas, no tiene nada que hacer desde o en el aula de clase.

Cuando se habla de ser humano se hace referencia al desarrollo humano. Esta expresión es común a distintas propuestas. Por ejemplo, para Edgar Morin (2000) el concepto es ambivalente, puesto que podría connotar desarrollo del sufrimiento, en tanto se relaciona con lo económico o lo tecnológico, pues, afirma, la sociedad es esclava de las políticas, de la ciencia y de la técnica. Desde otro punto de vista, el desarrollo apunta a lo multidimensional, a lo histórico, lo social, lo axiológico, que a su vez se constituye en creatividad, autenticidad, transformación, sociabilidad, en propuestas tecnológicas que redundan en desarrollo de la humanidad.

2. **Jean Rostand, citado por Savater (1997), plantea que la cultura puede definirse como: “lo que el hombre añade al hombre, la educación es el acuñamiento efectivo de lo humano, allí donde sólo existe como posibilidad”. Es decir, las personas hacen cosas en razón de la cultura.**

Desde esta perspectiva podemos hablar de **competencias culturales**. El docente debe reconocer su cultura para hacer cultura con sus estudiantes; es decir, para interpretarla, analizarla o criticarla, generar espacios de construcción y transformación cultural. La cultura deviene del entorno, se construye en ese ir y venir entre las personas. Vale la pena recordar los tres postulados de Kant frente al aprender a pensar: primero, *valorarse a sí mismo*, reconocerse a sí mismo en su cultura, desde la física, desde las artes, desde la técnica, desde la filosofía, desde cualquier área del conocimiento que permita a la persona realizarse como ser cultural y social; segundo, *ponerse en el lugar del otro*, en la medida que nos reconozcamos en los demás, hacemos cultura. Esta propuesta aporta elementos axiológicos muy profundos, el respeto frente a derechos y deberes, y valores como la solidaridad; y, tercero, *ser consecuente*, tarea nada fácil, porque admitir los propios errores o que alguien tiene la razón tiene que ver con el carácter, de ahí que se juegue con la intersubjetividad de las personas. En suma, y en relación con el asunto que nos concierne, el maestro debe proyectar responsabilidad social en sus estudiantes.

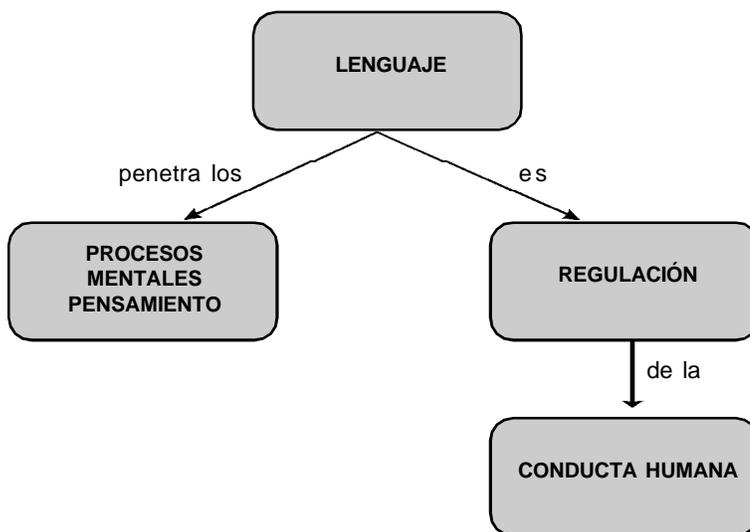
Es entonces, cuando la cultura adquiere sentido, porque el encuentro entre estudiantes y docentes posibilita la comprensión de significados desde diversos postulados disciplinares, ubicados en un contexto particular. La capacidad de negociación, de confrontación, de comparación permitirá al estudiante aprender a pensar, en tanto su tarea en el aula consiste en justificar lo que sabe y piensa acerca del mundo; vitalizar el análisis y la crítica. Por ello es obligación del maestro proponer situaciones que propendan por el desarrollo de este tipo de competencias; presentar problemas a partir de la naturaleza de su disciplina, no sólo teóricamente, sino a partir de los sucesos y circunstancias que ofrece la realidad.

El enfoque socio-cultural, formulado hace más de 70 años por Vigotsky (1982), sustenta educativamente este planteamiento. Este enfoque se ha empalmado con algunas ideas contemporáneas en psicología, pedagogía, antropología y sociología. La tesis principal de este pensador se fundamenta en que las funciones psíquicas superiores (mentales), el pensamiento, nacen de las interacciones en el proceso de comunicación entre las personas y, por lo tanto, el pensamiento tiene origen social. En sus reflexiones acerca del

origen social del pensamiento, postuló que éste se encontraba fuera de la subjetividad. La conducta interactiva de la persona no es el producto de la conciencia, sino lo contrario: es el origen de la conciencia entendida ésta como el contacto social con uno mismo y con los demás a partir de los fenómenos sociales. El pensamiento se convierte en una corriente autónoma de ideas, a partir de la inteligencia, afectiva y moral. Es aquel proceso interno que cada ser humano construye desde la interpretación de sus propios códigos. Es claro que el pensamiento desde este presupuesto se forma a lo largo de toda la vida, desde la infancia hasta la adultez, pero depende del carácter de las interacciones que la persona establece con el mundo y con los demás. Por ello hablar de este proceso, de la relación escuela-saber y estudiante es fundamental en tanto constituye una fuente de diálogo e interacción.

El mismo Vigotsky (1982) hace alusión a la ZDP, Zona de Desarrollo Próximo, que para las necesidades de esta propuesta se puede transformar en una estrategia pedagógica que favorece el aprendizaje. La ZDP está relacionada con el desarrollo potencial para mayor comprensión de logros, determinado por el mismo estudiante, cuando demuestra la capacidad de resolver un problema, independientemente. Sin embargo, durante

**GRÁFICA No. 2**



Fuente: Sierra Villamil (2003)



el proceso de aprendizaje ha estado bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero capaz; es decir, que en la medida en que haya espacios de relaciones entre las personas se produce el aprendizaje. Sin una buena orientación, el estudiante no estará capacitado para ejercer tareas nuevas o demostrar competencias. Es necesario diseñar estrategias didácticas que dinamicen el aprendizaje, en otras palabras, plantear situaciones prácticas para que el estudiante produzca alternativas de solución o cree nuevas propuestas ante situaciones reales.

**3. María Cristina Martínez (2000) afirma: “La principal fuente de riqueza hoy es el conocimiento, el análisis y comunicación de la información y quienes tengan el acceso a las dos tendrán una ventaja competitiva muy importante”.**

Desde este postulado se plantean las **competencias discursivas**. En principio el docente debe obligatoriamente poseer competencias discursivas, entendidas éstas como el manejo del lenguaje desde lo comunicativo y por ende lo cognitivo, porque se aprende a pensar a partir de una mediación básica, que es el lenguaje (Ver gráfica 2). La lectura, la escritura, el discurso oral y, por supuesto, la escucha aparecen regularmente vinculados a problemas de aprendizaje. Si no se comprende el texto como unidad de significados, ¿cómo se puede explicar?

No basta con que el profesor posea información acerca de la disciplina, sino que la pueda hacer entender, no mecánicamente ni por repetición; que tenga propuestas a partir de esa información; que haya desarrollado discurso, no sólo desde la disciplina que maneja, sino desde el sentido de la complejidad. Es fundamental que posea planteamientos propios y recree los saberes, dando lugar a procesos de significación, argumentación y formulaciones conceptuales.

La profesora Martínez sostiene que una propuesta discursiva e interactiva del lenguaje exige no sólo interpretar la realidad o responder a los retos que la sociedad propone, sino una actitud hacia la vida y la posibilidad de entender que el hombre es un aprendiz permanente. Empero, esta actitud frente a su propia construcción requiere del sentir dialógico, pues la significación será siempre el resultado de la relación entre personas dentro de un contexto situado. En otras palabras, el docente debe poseer competencias discursivas; capacidad comunicativa; debe ser un gran lector, escritor y orador; debe ser capaz de exponer sus planteamientos a través de un discurso sólido y coherente.

Como se observa, lo discursivo se evidencia en el lenguaje, pero no sólo desde la estructura lingüística, sino formando sus propias gramáticas frente a la realidad, el hombre, sus relaciones y sus costumbres. El lenguaje tiene una función cognitiva; es la herramienta que posibilita el pensamiento, es decir, no hay pensamiento sin lenguaje. Esta relación indisoluble permite aprender a pensar y a saber.

La competencia discursiva se ve reflejada en la acción, en la práctica, en procesos interactivos y a su vez como práctica de la cultura. El lenguaje del docente es una valiosa herramienta. Sin discurso no hay docencia. Desde el momento en que ingresa al aula de clase, el docente está mostrando una actitud de asertividad al crear espacios de conversación, al proponer juegos del lenguaje. A través de cualquier género del lenguaje



(narrativo, expositivo, argumentativo, descriptivo), manifiesta su intencionalidad, genera en el oyente un impacto significativo, y estimula en los hablantes y oyentes, propuestas de acción.

Si el maestro no tiene discurso, o sea, saber desde distintas dimensiones, como lo social, lo cultural, lo disciplinar, lo axiológico, lo político, no puede proyectar ningún tipo de discurso en sus estudiantes.

**4. Carl Sagan (2000) afirma que la ciencia es una herramienta absolutamente esencial para toda sociedad que tenga la esperanza de sobrevivir... no sólo la ciencia abordada por sus practicantes, sino la ciencia entendida y abrazada por toda la comunidad humana.**

**Las competencias de ciencia y tecnología** aparecen desde la necesidad de crear comunidad académica en tanto mediaciones que constituyen el conocimiento de la humanidad. Más el desarrollo de la ciencia y la tecnología tiene sentido, si se evidencia en un contexto social. Desde el desarrollo de las competencias, no se comprenden teorías, enfoques, corrientes científicas y tecnológicas, si no existe una alta motivación afectiva; tampoco se desarrollan propuestas innovadoras alrededor de la ciencia y la tecnología, si no se ha construido discurso.

Los anteriores enunciados nos llevan a aseverar que la competencia es además conocimiento. La práctica no se produce en el vacío, es necesario haber reflexionado sobre ella, teóricamente. La ciencia en sí misma no tiene sentido, sino en relación con la cotidianidad. Por otro lado, el conocimiento se refleja en la acción, es ahí cuando podemos hablar de competencia. Se demuestra la competencia cuando la persona responde ante una tarea nueva.

La vida es el fundamento de sentido para la actividad científica, pues el significado se posibilita en la relación del hombre con su mundo cotidiano. La práctica

pedagógica se debe dar en esa relación, no en abstracto. La mayoría de veces el estudiante sale de la clase absolutamente perdido, sin reconocer la importancia que tiene lo tratado. No basta con la “explicación” –repetición– del docente, es necesario diseñar estrategias innovadoras como la solución a un problema y la lectura previa sobre el tema; situaciones donde el estudiante busque alternativas, elabore diagramas de flujo, mapas conceptuales o mentales, métodos de interpretación de textos, que brindan oportunidad para que el estudiante aprenda a elaborar preguntas científicas.

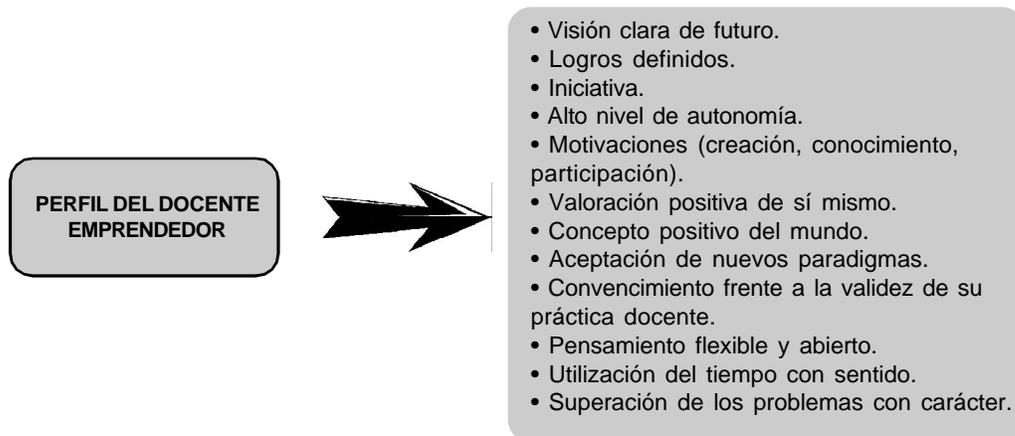
Desde esta competencia, el docente debe demostrar su capacidad investigativa, no necesariamente haciendo investigación de frontera, sino de búsqueda y encuentro con el conocimiento, debido a que una de sus responsabilidades académicas consiste en desarrollar el pensamiento investigativo, creativo, innovador y crítico en sus estudiantes. Esta posición exige replantear el proceso de formación, pues exhorta al docente a desarrollar actitudes y destrezas para la investigación. Desde este punto se requiere repensar en las actividades de aprendizaje que promuevan capacidades investigativas, a través de estrategias que conlleven el desarrollo del pensamiento. Si se desarrollan habilidades de este tipo, como el proceso de comprensión, generalización, confrontación, síntesis, análisis, crítica, el estudiante se exige en la formación de un pensamiento autónomo que le provea un posicionamiento frente al mundo, no sólo en relación con la búsqueda de información, la identificación de problemas y la determinación de variables, sino en parámetros fundamentales como la capacidad de percepción y de transformación de realidades como competencia investigativa.

El ideal está en posibilitar, a través de tareas con sentido, un proceso reflexivo, sistemático, controlado y crítico, que permita descubrir y solucionar hechos, datos, relaciones y leyes, en cualquier campo del conocimiento humano.

En síntesis, si el docente ha recorrido el camino para entender la ciencia y puede



GRÁFICA No. 3



Fuente: Sierra Villamil (2003)

demostrar su comprensión, el estudiante podrá recrear nuevos caminos, acechar el devenir, iniciar búsquedas de conocimiento a través de propuestas investigativas.

**5. El término emprendedor se deriva de la palabra emprende, que significa llevar a cabo o emprender; el empresario es quien lleva a cabo una aventura, la organiza... el desarrollo del mundo está altamente ligado con el papel de los emprendedores (Silva, 2003: 27).**

A partir de este concepto, los docentes se encuentran ante un reto: ser emprendedores, formulando nuevas propuestas pedagógicas, innovando la didáctica, recreando el saber de manera creativa, transformando su práctica, llevando a discusión sus propias formulaciones...entonces, ¿por qué la resistencia al cambio!

Para que exista calidad en la educación superior, la práctica docente debe proyectarse como respuesta al mundo actual. La globalización exige un cambio radical frente a los fenómenos de la sociedad. Reflexionar acerca de su misión estimula la aptitud emprendedora.

Cuando se toma un documento o libro sobre emprendimiento, éste gira entorno a conceptos que respiran vitalidad y optimismo.

Más, ¿qué es un docente emprendedor? Es un docente que está convencido de que la docencia forma parte de su proyecto de vida, ya que el diálogo de saberes en el aula o desde el aula le dan significado a la vida. Si tiene claridad sobre su práctica, sobre su espíritu de emprendimiento, si orienta y guía, si reconoce el sentido de su tarea, si ama lo que hace, si cree en el éxito de su función docente, generará un espíritu de cambio. Se necesita tener claridad frente a su tarea, para ello debe gerenciar procesos, debe contribuir al desarrollo de su disciplina. Lo importante es planear, organizar, ejecutar y controlar, lo que en términos educativos corresponde a planear, diseñar, poner en escena y evaluar el currículo propuesto.

Por otro lado, debe haber pertinencia frente al contexto, analizando cuál es su población, en fin, todo lo que tiene que ver con el comportamiento del individuo dentro del entorno social. Un docente emprendedor crea permanentemente nuevas estrategias y metodologías; es innovador, novedoso, responsable, proactivo; asume riesgos, y tiene pleno conocimiento de su creatividad y proyección (ver Gráfica No. 3).

En el lenguaje del emprendimiento se requiere de una estrategia básica: aprender haciendo. Este proceso involucra todos los procesos de la institución, de la programación, de la acción de clase, y responde a la premisa de enseñar a aprender.

No basta con conocer una disciplina, sino que es necesario apoderarse de otros atributos para ser docentes competentes pedagógicamente; para poder crear su propio auditorio de sentido, específicamente en la relación maestro–saber–estudiante.

## CONCLUSIONES

La sociedad ha cambiado, y los procesos educativos deben responder a las necesidades del contexto; por esto la educación debe reconceptualizar y recontextualizar sus procesos de aprendizaje.

Saber y discurso son dos términos que tienen una relación directa. En tanto el lenguaje cumple una acción mediadora entre la realidad y el conocimiento, el discurso

evidencia la construcción del conocimiento. Las competencias generan un cambio importante en la práctica pedagógica, razón por la cual las instituciones educativas deben reflexionar sobre las nuevas maneras de aprender. En últimas, las estrategias pedagógicas y didácticas deben llevar a aprender a pensar.

No basta con las competencias propias de la acción pedagógica, es necesario ir al fondo del sentido; aproximarse al ser humano y a su desarrollo implica acercarse a la relación entre persona y desarrollo de la sociedad.

Cuando las competencias pedagógicas estén relacionadas con la vida, habrá coherencia entre la forma de enseñar de la escuela y lo que la sociedad requiere.

## BIBLIOGRAFÍA

BOGOYA, Daniel y otros. (2000) *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá D.C., Editorial UNIBIBLOS Universidad Nacional de Colombia.

GONZÁLEZ MOENA, Sergio. (1997) *Pensamiento complejo*. Bogotá D.C., Magisterio.

MARTÍNEZ, María Cristina. (1997) *Discurso, proceso y significación*. Cali, Universidad del Valle ALED.

MARTÍNEZ, María Cristina. (2000) *Educación desde el discurso: desarrollo de estrategias para aprender a pensar y seguir aprendiendo*. Cátedra Agustín Nieto Caballero – ICFES – Hemeroteca Nacional.

MOLL, Luis C. (1993) *Vigotsky y la educación*. Buenos Aires, Aique.

MORIN, Edgar. (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá, UNESCO. MEN. ICFES.

RESTREPO, Mariluz; CAMPO, Rafael. (2003) *La docencia como práctica*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación.

PARDO A., Neyla. (Jun, 1996) *El discurso de la ciencia en la escuela*. En: *Forma y función*. No. 9. Universidad Nacional de Colombia.

SAVATER, Fernando. (1997) *El valor de educar*. Barcelona, Ariel.

SAGAN, Carl. (2000) *El mundo y sus demonios*. Bogotá, Planeta.

SIERRA, Gloria; VANEGAS, Norma. (2002) *Construcción del discurso*. Bogotá, Escuela de Administración de Negocios EAN.

SILVA D., Jorge Enrique. (2003) *Cómo iniciar su propio negocio*. Bogotá, Escuela de Administración de Negocios EAN.

TORRADO P., María Cristina. (1999) *El desarrollo de las competencias: una propuesta para la educación colombiana*. Incluido en el texto *Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI. Taller sobre evaluación de competencias básicas*, Universidad Nacional de Colombia.

VAN DIJK. Teun A. (2000) *El discurso como interacción social*. Barcelona, Gedisa.

VIGOTSKY, L. S. (1982) *Pensamiento y lenguaje*. Habana, Pueblo y Educación.

