



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

“¿Cuál es el impacto de la Pedagogía Esencial en la aplicación de las competencias educativas?”

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADA EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A:

SUSANA CONTRERAS BARRERA

Director: Dr. Edgardo Ruiz Carrillo

Dictaminadores: Mtro. Luis Benjamín Estrevel Rivera

Mtra. María del Carmen Zamora Soriano



Los reyes Iztacala, Edo de México, 2010



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos:

Por su confianza, por todos los apoyos manifestados y sacrificios que representaron para mi amada familia, mis hijos Ana Maxi y Máximo Humberto Jerez Contreras, a mi esposo Máximo Jerez Jiménez, a mis preciosas y amadísimas mamá y suegrita Lucía Barrera Martínez y Natividad Jiménez Alarcón, a mi dilecta y apreciadísima Anaíd Jerez Álvarez, a mi grandioso y admirado suegro el tan distinguido e ilustre maestro y educador mexicano, Humberto Jerez Talavera quien con tanto cariño me mostró su incondicional voluntad honesta y profundo cariño reflexivo en tantas esferas de mi vida, a todos ellos quienes tanto me impulsaron y comprendieron para la realización de ésta. A mis maestros, por su valiosísima orientación y acertada guía en la elaboración de ésta tesina que constituye el fin de un ciclo, el inicio de una nueva etapa en mi desarrollo profesional y superación humana.

ÍNDICE TEMÁTICO

Resumen	3
Introducción.....	4
1.- Psicología, Pedagogía y Pedagogía Esencial.....	6
2.- Corrientes Pedagógicas Educativas	13
3.- Principios de la Pedagogía Esencial	30
4.- Competencias Educativas.....	39
Propuestas.....	52
Conclusiones.....	57
Referencias	61

RESUMEN

El presente trabajo pretende aportar elementos teóricos a la psicología y a la psicología educativa en función del proceso enseñanza-aprendizaje. Se realizó una investigación bibliográfica donde se revisó el papel que tiene la psicología y la pedagogía en la educación, así como, el surgimiento de la Pedagogía Esencial. Se contrastaron las diferentes teorías psicopedagógicas en las que se basa la Pedagogía Esencial: conductismo, aprendizaje significativo de Ausbel, gestalt, cognoscitismo de Bruner, humanismo, genetismo de Piaget y pedagogía operatoria, con el constructivismo en función de conceptos como: educación, aprendizaje, alumno, maestro y evaluación. Posteriormente se analizan los doce principios propuestos por la pedagogía esencial, en función del alumno, el maestro y a la materia de enseñanza. Al analizar estos principios y contrastarlos con las competencias educativas que son capacidades y habilidades que posee el individuo, se encontró que las competencias son el resultado del análisis de diferentes corrientes cognitivas y la Pedagogía Esencial complementa la enseñanza en las competencias aportando elementos psicopedagógicos para el desarrollo integral del ser humano, para la transmisión de los contenidos de aprendizaje y enriqueciendo la función del docente en el aula.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia de la humanidad, la educación ha sido una necesidad que las sociedades han tenido y han impuesto, con el objeto de crear, mantener y mejorar las relaciones entre los individuos. El avance científico y tecnológico ha demandado de la educación, personal técnico y profesional que se desenvuelva asertivamente en el ámbito laboral. Por tanto, la educación ha buscado nuevos métodos y estrategias de aprendizaje.

El presente trabajo cuyo título es: ¿Cuál es el posible impacto de la Pedagogía Esencial en la aplicación de las Competencias Educativas?, elige a la pedagogía esencial y a las competencias educativas para aportar elementos teóricos a la psicología educativa en función del proceso enseñanza-aprendizaje. Se elige a la primera por ser una propuesta enriquecedora para el proceso enseñanza-aprendizaje. Y a la segunda por ser un plan propuesto por la UNESCO como una respuesta al cambio mundial de la economía y la información.

En la Pedagogía Esencial Jerez (1997) realiza un análisis de diferentes corrientes psicopedagógicas de entre las cuales resalta puntos de convergencia y a partir de ellos establece doce principios esenciales, mismos que en este trabajo se analizan en función del alumno, el maestro, y los contenidos de aprendizaje, para posteriormente complementar las competencias.

Las Competencias Educativas son importantes para este trabajo ya que en México desde 2002, la Secretaría de Educación Pública, las incluyó en los Planes y Programas de Estudio, por tanto, estas han sido y están siendo aplicadas en toda la nación.

Esta investigación bibliográfica inicia su primer capítulo con una breve presentación histórica de la psicología y la pedagogía, con el objeto de resaltar la importancia de ambas ciencias en la educación. A partir de esta presentación se

muestran los motivos que llevaron a Jerez (1997) a proponer la pedagogía esencial. Este capítulo también incluye la problemática de la educación.

En el segundo capítulo se presentan las corrientes psicopedagógicas en las que se basa Jerez (1997) conductismo, aprendizaje significativo, gestalt, cognoscitivismo, humanismo, genetismo, pedagogía operatoria y se contrastan con el constructivismo por ser la corriente que más ha influido en la educación y en las competencias que se verán más adelante; sin profundizar, en sus fundamentos filosóficos. En cada una de ellas se analizan los conceptos: educación, aprendizaje, alumno, maestro y evaluación, ya que estos son elementos que se encuentran en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El tercer capítulo analiza los principios de la pedagogía esencial que Jerez (1997) plantea, se clasifican por su aplicabilidad en tres rubros: alumno, maestro y contenidos.

En el capítulo cuarto correspondiente a las competencias educativas, se establece la definición, se contrastan las posturas de Schmelkes (1997), Argudín (2006) y Ostrovsky (2007), entre ellas y en función de los doce principios de la pedagogía esencial, a partir de este análisis se complementan las competencias.

Se presentan las propuestas, las cuales toman en consideración: el impacto de la pedagogía esencial en las competencias, la importancia del sujeto, la función del maestro y la evaluación.

Por último, las conclusiones integran lo visto en los capítulos anteriores, así como ventajas y desventajas de la pedagogía esencial.

CAPITULO 1

PSICOLOGÍA, PEDAGOGÍA Y PEDAGOGÍA ESENCIAL

La psicología y la pedagogía son dos ciencias que tienen por objeto de estudio: al ser humano, mientras que la primera se encarga del estudio del comportamiento humano, la segunda se encarga de su educación. La historia de ambas ha transcurrido entre el acercamiento donde se han generado nuevos conocimientos y periodos de distanciamiento, donde cada disciplina se ha concentrado en enriquecer su área.

En el siglo XVII la psicología era parte de la filosofía y su análisis versaba sobre el alma. A lo largo de su desarrollo han surgido diversas corrientes que han centrado sus estudios en aspectos conductuales, afectivos, cognitivos, sociales y recientemente en el modelo de inteligencia. Actualmente, investiga una amplia temática: que va desde atender las bases hereditarias, genéticas y fisiológicas del comportamiento, hasta los diferentes procesos que integran la conducta y las emociones, así como sus aplicaciones en la industria, la terapéutica, la educación, etcétera. (Carpintero, 1976; García, 2005).

Gracias a los trabajos realizados por Wundt, la psicología alcanzó el grado de disciplina científica, posteriormente surgió la psicología práctica; uno de los intereses de los psicólogos fue la educación, dando origen a la psicología educativa, en donde se aplican principios psicológicos generales (Craig. et.al. 1979). A principios del siglo XIX la psicología y la educación tuvieron un acercamiento, que derivaron en diversas investigaciones sobre los procesos de aprendizaje. En sentido estricto, la psicología de la educación surgió principalmente en los países desarrollados, Estados Unidos, Inglaterra, Francia, Suiza, también tuvo influencia de las corrientes pedagógicas de la escuela nueva y de los avances de la teoría de la educación (Hernández, 2002).

Años más tarde, se dio un distanciamiento entre la psicología y la educación "producto de la atención que cada disciplina puso en sus intereses particulares...la psicología general .estaba profundamente interesada en intentar 'mejorar' su estatus epistemológico y buscaba ponerse en un nivel similar al que ostentaban las llamadas ciencias 'duras' (física, biología, etc.);... Por otro lado, las disciplinas de la educación intentaban encontrar soluciones innovadoras a los problemas prácticos que les planteaban los sistemas educativos y la sociedad misma." (Hernández, 2002, p. 28)

En los párrafos anteriores se advierte que la psicología es una ciencia bastante amplia, la visión de diversos investigadores, los avances científicos y el cambio del comportamiento en la sociedad ha llevado a los psicólogos cuestionar diferentes áreas de la conducta humana; si no hubieran surgido diversas corrientes como las conductuales, las afectivas, las cognitivas, las sociales o la del modelo de inteligencia, probablemente seguiríamos hablando del alma; el estudio sobre el hombre continuaría siendo abstracto y tal vez prolongaríamos la solución de problemas filosóficos. Si no se hubieran discutido e investigado científicamente interrogantes como: la influencia hereditaria, genética y fisiológica sobre el comportamiento, o el proceso de adquisición de información, proporcionar una "interpretación positiva del desarrollo mental y de la actividad psíquica" (Piaget, 2005, p.176) al infante entre otros, no existiría la psicología educativa, la cual, se ha esforzado por la interpretación de los fenómenos que ocurren alrededor de este proceso, es decir, se ha hecho investigación dentro del área educativa y según Piaget, (op. cit.) ha vivificado a la pedagogía, sin que por ello, *halla salido la una de la otra*; es decir, la pedagogía no está subordinada a la psicología, pero sí practica lo que la psicología investiga.

Por su parte, el *paidagogo* originalmente esclavo en la antigua Grecia, se ocupaba de conducir a los niños. La palabra pedagogía deriva etimológicamente del griego paidós: niño, y ágein: conducir (Corripio, 1973, p. 351), el diccionario de las ciencias lo define como "el arte de educar a los niños... El término empieza a ser

utilizado a finales del siglo XVI y se hizo explícito en la obra de Juan Clavin titulada: *La institución cristiana*, escrita en 1536” (1983, p. 1096). Mientras que para Díaz: (en: Bartomeu, 1996, p. 51). La pedagogía "es una disciplina estructurada en la filosofía moderna alemana (en particular en el siglo XIX), aunque desde el siglo XVII se encuentran, en la didáctica, los inicios de esta perspectiva disciplinar o científica: lo cual abre múltiples discusiones que van desde un intento de imitar y/o adoptar los planteamientos de Pascal, Copérnico, Galileo, y por otra parte el racionalismo cartesiano, hasta la concepción de ciencia de la filosofía kantiana: ciencia práctica.” Para Jerez (1972; p. 30 y 1997; p. 19) "La pedagogía tiene por objeto el estudio científico de hechos y actos educativos, los cuales están condicionados por factores económicos, políticos y sociales, por lo que tiene que presentar diversos aspectos del mismo, referidos al ámbito pedagógicamente estudiado y a las direcciones generales que lo orienten. Así se pueden clasificar hechos y actos pedagógicos por sus aspectos y determinar direcciones generales de la pedagogía. De esta manera la pedagogía debe conceptualizarse como ciencia de la educación."

Tal como se observa en el párrafo anterior, el uso de la palabra pedagogía y pedagogo ha cambiado; mientras en la antigua Grecia el *paidagogo* era un esclavo que cuidaba a los niños, en el siglo XVI se adoptan planteamientos científicos y en siglo XIX ya es una disciplina estructurada que tiene por objeto de estudio los hechos y actos educativos, sin embargo, estos fenómenos no están aislados, dependen de variables económicas, políticas y sociales; ya que se considera que la educación es un acto social donde se transmite un cuerpo de conocimientos de una generación a otra, sujetos a los fines económicos y políticos que las sociedades delimitan.

La pedagogía a lo largo de su historia cuenta con aportaciones de personajes que no eran educadores de oficio como "Comenius, [quien] creó y dirigió escuelas, pero su formación era teológica y filosófica. Rousseau no dio clases... Froebel, el creador de los jardines de infancia y defensor de una educación sensorial..., era

químico y filósofo, Herbart era psicólogo y filósofo. Entre los contemporáneos Dewey era filósofo, María Montessori, Decroly, Claparède eran médicos,..." (Piaget, 2005, p. 16). Esta situación se presenta en diversas ciencias, por ello que se enriquecen, ya que cuando los investigadores tienen diversas corrientes formativas la visión que se tiene de un fenómeno dado es desde diferentes perspectivas por tanto de diferente conclusión además complementan o contrastan las opiniones de los demás.

Como se mencionó al principio del capítulo, la pedagogía y la psicología han tenido momentos de encuentro y desencuentro, no necesariamente se debe hacer una separación entre ambas ciencias, ni establecer los límites de dónde termina una y dónde comienza la otra, ya que como fin ambas buscan el bienestar del ser humano. En los momentos de encuentro surgieron teorías cuyas propuestas intentaron resolver la problemática educativa, es así como nace la psicología pedagógica, la cual "se construye mediante conocimientos y métodos de la psicología diferencial e individual...la psicología educativa nace el mismo día en que nace el estudio científico del niño o paidología". (Larroyo, 1980, p. 677). Por su parte, "Claparède mostraba ya que la pedagogía experimental no es una rama de la psicología... en efecto, la pedagogía experimental sólo se ocupa del desarrollo y los resultados de procesos propiamente pedagógicos, lo que no significa, ... que la psicología constituya una referencia necesaria, pero sí que obliga a decir que los problemas planteados son otros y conciernen menos a los caracteres generales y espontáneos del niño y su inteligencia que a su modificación por el proceso en cuestión" (Piaget, 2005, p. 29)

Después de haber abordado a la psicología y la pedagogía, se presenta la Pedagogía Esencial, a la cual Jerez (1997) define como una "obra breve, introductoria que contiene los elementos necesarios para asomarse tanto a los lenguajes de las ciencias pedagógicas como algunas prácticas de construcción del conocimiento por los alumnos. Trata de guiar al maestro...hacia el estudio de los fundamentos del activismo y al propiciamiento de los saberes a través de prácticas

constructivas del conocimiento.” (p. 10). Esta obra no está considerada como un paradigma, ni como una corriente teórica; es tan solo una guía, una recopilación de conceptos breves de ciertas corrientes psicológicas y pedagógicas (conductismo, aprendizaje significativo, gestalt, humanismo, genetismo, cognoscitividad y pedagogía operatoria), a partir de los cuales, Jerez (1997) desarrolló los:

Principios de la pedagogía esencial

- 1° Disposición, motivación y sentido del aprendizaje
- 2° El rendimiento exitoso
- 3° Tono afectivo
- 4° El realismo
- 5° La ejercitación
- 6°. La adecuación
- 7°. El activismo
- 8°. La consolidación
- 9a La intuición, objetivación o visualización de los aprendizajes
- 10° La integralidad
- 11° La científicidad
- 12°. La especificidad

La preocupación principal de Jerez (1997) para llevar a cabo la unión de las corrientes psicopedagógicas y desarrollar los principios fue, que el docente carece de conocimientos profundos sobre algunas de las ciencias que se dedican a la investigación de la educación, esta preocupación coincide con la de Piaget (2005), ya que ambos sostienen que las teorías pedagógicas han sido elaboradas por personas que no son educadores y el resultado de las investigaciones educativas, muchas veces se aplica en las aulas de manera errónea por no conocer los métodos y procedimientos. Esta se ha prolongado hasta actualidad, ya que Mayo (s/a) menciona el problema de *traducción*, mismo que consiste en la necesidad de

que los conocimientos de otras ciencias deben ser interpretados educativamente. Es decir, es indispensable que los conocimientos generados por otras áreas de las ciencias, se traduzcan o se *pedagogenicen*, con el objeto de que el docente pueda interpretarlos y aplicarlos adecuadamente en el salón de clases.

Resaltando la importancia del párrafo anterior, se puede decir que cuando dos ciencias se unen para estudiar un fenómeno educativo, dan origen a un nuevo conocimiento, a nuevos métodos, estrategias y no por ello una de las dos disciplinas va a ser menos importante que la otra ya que ambas aportan elementos que buscan enriquecer la praxis educativa. Hay que recordar que la historia de la psicología y de la pedagogía hay momentos de unión, donde se han generado nuevos conocimientos y separación, donde cada disciplina ha buscado enriquecerse como tal.

Desde esta perspectiva el presente trabajo, ubicado en la psicología educativa, profundizó en las corrientes teóricas en las que Jerez (1997), se basó para elaborar la Pedagogía Esencial y de las cuales desarrolló los principios; este trabajo fue más allá y contrastó las corrientes teóricas mencionadas, con el constructivismo y los principios fueron clasificados de acuerdo a su función para finalmente contrastarlas con las competencias educativas, como se verá más adelante.

Es indudable que con esta aportación no se resuelve la problemática a la que se enfrenta la educación que Contreras (2005) menciona a continuación:

- a) La velocidad sin precedentes a la que avanzan el conocimiento científico y sus aplicaciones tecnológicas, convierte rápidamente en obsoleto determinados conocimientos propios de la formación profesional e impone nuevas necesidades a los diferentes programas educativos.
- b) Otro reto es redefinir el papel del profesor; en estas circunstancias se requiere un docente que diseñe experiencias de aprendizaje, que cuente con conocimiento

pedagógico y didáctico para compartir sus saberes; que sea reflexivo al tomar decisiones, que sepa planificar y enseñar, enseñar y aprender, que pueda crear contextos de aprendizaje apropiados para promover aprendizajes significativos; que presta la ayuda pedagógica que el alumno necesite y evalúe, es decir un profesor educador.

- c) La parte complementaria la constituirá el desarrollo de estrategias de enseñanza, que comprende el trabajo de los profesores dentro del aula, la selección o elaboración de textos y el planteamiento de una evaluación adecuada (Vizcarro, 1995; citado por Contreras, 2005).

Pero sí pretende aportar elementos que puedan ser de utilidad a la pedagogía y la psicología educativa.

CAPITULO 2

CORRIENTES PSICOPEDAGÓGICAS EDUCATIVAS

Como se vio en el capítulo anterior, la Pedagogía Esencial preocupada por proporcionar al docente conocimientos sobre ciertas teorías, aborda al conductismo, aprendizaje significativo, gestalt, humanismo, genetismo, cognoscitividad y pedagogía operatoria, resaltando algunas características sin llegar a un análisis comparativo. En este trabajo, hace un análisis teórico de dichas corrientes, contrastándola con el constructivismo por ser el paradigma que más ha influido en educación, resaltando los rubros: educación, aprendizaje, alumno, maestro y evaluación.

Las teorías sobre la adquisición del conocimiento son diversas, estas se ubican en dos posturas (Gergen, 1995; citado en Cubero, 2005), la exógena que adopta una perspectiva dualista en la que se admite un mundo exterior y uno subjetivo. La endógena centrada en la mente, donde los individuos llegan al conocimiento a través de esquemas prefijados a priori; es decir, la adquisición del conocimiento puede centrarse en la experiencia y la interiorización de esta, o bien, puede ser el resultado de la reflexión y análisis del individuo. En este sentido “las propuestas constructivistas interpretan el aprendizaje de distintas formas, algunas destacan la importancia de un entorno rico y estimulante de la actividad exploradora de alumnos y alumnas, el planteamiento de preguntas interesantes y la resolución de problemas; otras, entienden el aprendizaje como la construcción de formas viables de interpretación del mundo a partir de la interacción social y educativa, y a través de la participación en un aula entendida como una comunidad específica” (Case, 1996; Gallagher y Reid, 1981; John-Steiner y Mahn, 1996, citados en: Cubero, 2005, p. 19). Aquí se observa que el aprendizaje, según el constructivismo: puede ser adquirido a través del entorno (aspecto social) de la experiencia (aspecto individual) del proceso interno (aspecto mental). Y también,

de la interacción con otros (aspecto social) y participación con la comunidad (aspecto social); por tanto se da mayor peso al aspecto social, sin descartar el aspecto individual e interno; estas posturas han dado origen a "una gran diversidad de orientaciones constructivas sobre la naturaleza de la mente, del los procesos del conocimiento y del desarrollo humano" (op. cit. p. 20). En el caso de la educación, la corriente constructivista esta se elabora toma en cuenta una o varias corrientes teóricas constructivas.

A continuación se presentan las corrientes psicopedagógicas, desarrollando los rubros: educación, aprendizaje, alumno, maestro y evaluación.

Constructivismo

El constructivismo según Cubero (2005) considera a la educación como: "un proceso de comunicación consistente en el desarrollo de contextos mentales y de términos de referencia compartidos a través de los cuales el discurso educacional adquiere significado para los participantes la comunicación y la construcción de nuevos conceptos se produce en prácticas sociales" (p. 33)

Según la misma autora, el aprendizaje es " la apropiación de los recursos de la cultura a través de la participación en actividades conjuntas" (p. 23). Es decir, proceso es de construcción o reconstrucción de los contenidos en donde el maestro, el alumno y sus compañeros participan en grupo, sin dejar de lado las aportaciones individuales que el alumno realice sobre los mismos.

Con respecto al alumno, es un sujeto activo al manifestar que "la construcción activa que realiza el sujeto... promueve los cambios que se dan en la organización cognitiva, es la construcción activa la que le permite progresar evolutivamente de unos niveles de desarrollo a otros más complejos." (op. Cit. p.22), es decir, el alumno es activo, realiza actividades que involucran un proceso mental tales

como: reflexión, comunicación, análisis, entre otros, esto le permite ascender de un conocimiento sencillo a uno más complejo.

La función del maestro es de mediador, es reflexivo, es capaz de tomar decisiones y solucionar los problemas, está abierto a los cambios y a cualquier innovación, es promotor de los aprendizajes significativos, asimismo es un facilitador del conocimiento.

Finalmente la evaluación "se debe centrar en cada etapa del proceso de construcción que desarrollan los alumnos, considerando los aspectos iniciales así como los que el alumno utiliza durante el proceso de construcción" (González y Hernández, 2007, p.127).

Esta postura sostiene que la educación es un proceso de comunicación que se presenta entre los fenómenos mentales del individuo, la interacción entre profesores y alumnos, entre alumnos, y el lenguaje empleado, así como, las prácticas sociales dentro del aula; en este sentido el aprendizaje es sociocultural; sin embargo, también es un proceso individual, porque el sujeto puede apropiarse de los conocimientos a través de su experiencia y su relación con otros; el alumno es considerado como un sujeto activo, y a través de su experiencia evoluciona cognitivamente. El maestro es facilitador y mediador de aprendizajes significativos y evalúa centrando su atención en el proceso del aprendizaje desde el inicio. Si por el contrario, la educación no establece la comunicación entre los factores antes mencionados y no se realizan prácticas sociales, entonces el aprendizaje sería individual. Si el sujeto fuera pasivo y el maestro solamente mencionará los contenidos sin facilitar la comprensión de ellos y la evaluación se centrará en otros aspectos diferentes al proceso, entonces el aprendizaje sería deficiente o no existiría.

Conductismo

El conductismo considera a la educación como un "proceso instruccional [que] consiste básicamente en el arreglo adecuado de las contingencias de reforzamiento, con el fin de promover con eficiencia el aprendizaje del alumno" (Bijou, 1978; citado por: Hernández, 2002, p. 92), es decir, para esta corriente, es importante manipular el medio externo y estimular al sujeto para provocar en él una respuesta, es así que da importancia a la elaboración de "objetivos diseñados con base en condiciones observables y cuantificables... considera que al elaborar objetivos instruccionales deben especificarse conductas terminales observables" (Jerez, 1997, p. 72 y 73).

El aprendizaje es una modificación relativamente permanente de la conducta resultado de una experiencia. "Los conductistas... explican el aprendizaje de manera descriptiva como un cambio estable en la conducta, o como diría el propio Skinner (1976), un cambio en la probabilidad de respuesta" (Hernández, 2002, p. 95). Para que este cambio en la conducta se genere, además de manipular el ambiente, también se emplea el reforzamiento y "la imitación o reproducción del comportamiento mostrado por un modelo... los estudiantes aprenden actuando" (Jerez, 1997 p. 72 y 73).

El alumno es "un sujeto cuyo desempeño y aprendizaje escolar pueden ser arreglados o rearreglados desde el exterior (la situación instruccional, los métodos, los contenidos, etc.) siempre y cuando se realicen los ajustes ambientales y curriculares necesarios. Basta entonces con programar adecuadamente, los insumos educativos, para que se logre el aprendizaje de conductas académicas" (Hernández, 2002, p. 94).

Siendo así, "el aprendizaje ocurre cuando el estudiante interactúa con el ambiente instruccional... los intereses y necesidades de los alumnos pueden ser modificados e inducidos hacia actividades pertinentes" (op. cit.).

Al maestro se asigna un "papel directivo." (Jerez, 1997, p. 72), "Keller (1978) ha señalado que... el maestro es un 'ingeniero educacional y un administrador de contingencias' (p. 672) Un maestro eficaz debe manejar hábilmente los recursos tecnológicos-conductuales de este enfoque (principios, procedimientos, programas conductuales), para lograr niveles de eficiencia en su enseñanza y, sobre todo, éxito en el aprendizaje de sus alumnos." (Hernández, 2002, p. 95).

Finalmente, es importante que el alumno no cometa errores, se le evalúa antes de ser sometido a un programa, durante el avance y al final con el objeto de identificar sus progresos o deficiencias, los instrumentos empleados están en función de los objetivos planteados a estos instrumentos se les conoce como "pruebas objetivas"(Ibid. p. 97) lo que le permite al profesor establecer juicios objetivos, se mide "el grado de ejecución de los conocimientos y habilidades en cuanto a niveles absolutos de destreza (Carlos, Hernández y García 1991)" (Ibid.). La evaluación permite "vigilar el cumplimiento de los objetivos; utiliza instrumentos y objetivos para constatar el logro de tales objetivos conductuales, mide habilidades en términos de niveles absolutos" (Jerez, 1997, p. 72).

La educación es posible a través del arreglo ambiental, es decir, manipular entorno del sujeto, por lo que el fenómeno educativo, aprendizaje, que es la modificación de la conducta, debe ser observable y cuantificable, para ello se puede emplear un programa de reforzamiento adecuado, entonces se dice que sujeto ha aprendido; esta corriente, percibe al alumno como un organismo pasivo, reactivo y cuyas conductas pueden ser modificadas e inducidas hacia aprendizajes previamente establecidos que son copias de la realidad, no considera al alumno como un sujeto activo y tampoco contempla el proceso mental como un medio de aprendizaje. El maestro está encargado de elaborar los

objetivos instruccionales y la evaluación es objetiva y cuantificable, en función de las conductas establecidas previamente.

El constructivismo y el conductismo coinciden poco con respecto a la educación en el sentido social, ya que ambas exponen que el educando está inmerso en un ambiente social, es decir, hay una relación con otros, con el maestro y con los compañeros. La diferencia radica en que mientras el constructivismo considera a la educación resultado de la comunicación, consecuencia de un proceso mental; el conductismo se basa en el manejo de contingencias. Con respecto al aprendizaje, el constructivismo considera que el sujeto ha aprendido cuando se ha apropiado del recurso cultural, mientras que en el conductismo hay la evidencia clara de un cambio en la modificación de conducta. La diferencia entre ambas posturas radica en el punto de observación del aprendizaje; mientras que en el constructivismo es un proceso mental, en el conductismo es un proceso conductual. Con respecto al alumno ambas corrientes son opuestas; para el constructivismo es un sujeto activo que puede evolucionar mentalmente de un nivel sencillo a otro más complicado. Para el conductismo, el educando es un sujeto reactivo. La diferencia entre el constructivismo y conductismo respecto al maestro; está en que en el primero, el maestro es facilitador de los aprendizajes, y en el segundo, está encargado de elaborar los objetivos instruccionales, y es el modelo del aprendizaje. Por último, la evaluación en ambas corrientes, también es diferente, mientras el constructivismo se centra en el proceso de aprendizaje, el conductismo en conductas específicas.

Si la educación es considerada por **el constructivismo** como el resultado de las prácticas sociales y por el conductismo como el resultado de la manipulación del medio externo, entonces, coinciden en que es un *fenómeno social*. Ya que mientras en el constructivismo la educación se da en un ambiente donde existe relación entre el maestro y los alumnos, entre los alumnos y otros alumnos, en el conductismo la manipulación del medio externo también incluye la relación maestro-alumno, alumnos-alumnos.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo de Ausbel es una corriente del cognoscitivismo, considera "la educación como un proceso sociocultural mediante el cual una generación transmite a otra saberes y contenidos valorados culturalmente que se expresan en los distintos currículos, tanto en los niveles básicos como los de los superiores" (Hernández, 2002, p. 133). El aprendizaje significativo, distingue dos dimensiones (Ibid. p 138): "En torno al tipo de aprendizaje realizado por el alumno (la forma en que incorpora la información en su estructura o sus esquemas cognitivos)... [y] respecto al tipo de estrategia o metodología de la estrategia que se sigue".

Aquí "los sujetos incorporan, transforman, reducen, almacenan, recuperan y utilizan la información que reciben" (Jerez, 1997, p. 73), el alumno es un "activo procesador de información que posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas; dicha competencia, a su vez, debe ser considerada y desarrollada usando nuevos aprendizaje y habilidades estratégicas" (Hernández, 2002, p. 134)

El "profesor debe estar profundamente interesado en promover en sus alumnos el aprendizaje con sentido de los contenidos escolares, ya sea a través de una estrategias expositiva bien estructurada que promueva el aprendizaje significativo por recepción, bien mediante una estrategia didáctica que promueva el aprendizaje por descubrimiento autónomo o guiado" (Hernández, 2002 p. 135 y 136).

Para Ausbel, la "evaluación es aquella que da una comprobación objetiva de los logros y deficiencias de los estudiantes" (CONALTE, 1998, p. 32). Al considerar a la educación como un proceso social, se involucran diferentes actores y fenómenos que van desde las experiencias del alumno hasta las del maestro, del

alumno, de la escuela, junto con la responsabilidad que la sociedad y el gobierno tienen, ya que estos últimos estipulan qué contenidos se deben enseñar.

El aprendizaje tiene dos vertientes: una es el cómo el alumno incorpora los contenidos, ya que es considerado un sujeto activo y la otra respecto a la metodología que se emplea la cual está en función de la actividad que realiza el profesor, ya que puede emplear técnicas expositivas o promover el descubrimiento, actividades que lo convierten en facilitador y la evaluación es un instrumento que le permitirá valorar el grado de aplicación de contenidos y la individualización de los mismos. Si la educación no fuera un proceso social, no estarían involucrados los diferentes factores y fenómenos mencionados, tampoco se estipularían los contenidos a enseñar; por tanto, no habría qué enseñar y si además, el alumno no estuviera comprometido con su aprendizaje no tendría significado el conocimiento en sus esquemas cognitivos. Esta corriente cognitiva coincide con el constructivismo al ser la educación un proceso social, al estar el alumno comprometido con su aprendizaje y al ser el maestro un facilitador. Difiere en la evaluación ya que el constructivismo se centra en cada etapa del proceso y el aprendizaje significativo comprende objetivos, logros y deficiencias.

Gestalt

"La palabra Gestalt, de origen alemán, no tiene equivalente exacto en el español; quizá la mejor traducción sea 'todo'...'forma', 'esquema' y 'configuración'. La idea básica de esta escuela es que las experiencias totales no pueden comprenderse mediante un análisis de sus elementos sensoriales." (Bruno, 1978, p. 157), ya que como menciona García, (s/a, p. 114). "cuando se analiza puede correr el riesgo de perder su identidad"; es decir, la experiencia interna o externa, inmediata es una gestalt y debe tomarse como un solo elemento (organizado y estructurado) incluyendo la totalidad del individuo, sus percepciones auditivas, táctiles y procesos mentales superiores como la memoria. "Las formas o Gestalten no son algo que la mente imponga a la experiencia, sino algo que se descubre en la

experiencia" (Hardy, 2005, p. 237). Aquí la percepción y la sensación son dos fenómenos que ayudan al organismo a conformar su experiencia, a experimentar su aprendizaje.

Aprender "es comprender, es relacionar un conjunto de objetos entre sí como partes de un todo, como medios para un determinado fin" (García, s/a, p. 125). La Gestalt considera que "lo más importante en el aprendizaje es la percepción de la situación; aprender es avanzar en el dominio de nuevas estructuras, nuevas situaciones, nuevas gestalts, por medio de una nueva experiencia, la reflexión o el mero transcurso del tiempo". (Jerez, 1997, p.74), es decir, se puede aprender tanto de la experiencia de éxito como de la del fracaso, así como entender las razones que llevaron a ese resultado, por ello se considera que "el aprendizaje va del todo a las partes" (Bruno, 1972, p, 171).

El alumno es considerado como un todo, es un sujeto autónomo, que aprende, que posee potencialidades, necesidades y limitaciones, posee la capacidad de pensar por sí mismo, (auto) organiza su aprendizaje, se interrelaciona con el objeto de la percepción. (Fallas, 2008)

La función del docente es crear el espacio perceptual idóneo, estimular al estudiante para que gestione metas que comprendan la correlación de su entorno como sujeto que aprende, a saber, de sus potencialidades, necesidades, limitaciones en su momento dado y logre un sujeto autónomo.

Desde esta perspectiva, la educación es la adquisición y experimentación indivisible en el organismo, del entorno de las formas o las gestalten, considera al aprendizaje como una actividad interna del sujeto en donde la percepción es un factor determinante, la experiencia ayuda a conocer y reconocer un objeto como parte de una totalidad. El alumno posee capacidades cognitivas que el docente puede estimular mediante experiencias para favorecer un sujeto autónomo. Si la educación no se realizara mediante la adquisición y la experimentación en el

organismo, ni tampoco el aprendizaje se realizara mediante la percepción y además el docente no estimulara el aprendizaje a través de experiencias, el individuo no podría elaborar estructuras que le condujeran a un nuevo conocimiento. Cuando la gestalt habla de totalidad concuerda con el constructivismo en lo que se refiere a la comunicación entre los fenómenos mentales del individuo, la interacción entre profesores y alumnos, el lenguaje empleado así como las prácticas sociales dentro del aula. Ambas posturas coinciden en la elaboración de estructuras mentales y difieren en que la primera no habla de práctica social, sin embargo, puede interpretarse como práctica social la interacción entre el docente y el alumno.

Humanismo

Para el humanismo la educación está "centrada en el alumno" (Hernández, 2002, p. 106) y considera que debe buscar la autorrealización del individuo, la cual es "un proceso y no estado, de ser una dirección y no un destino (Cari Rogers)" (Jerez, 1997, p. 75),

El aprendizaje es significativo cuando "involucra a la persona como totalidad (procesos afectivos y cognitivos) y se desarrolla en forma experiencial (que se entreteja con la personalidad del alumno)" (op. cit. p. 111), la condición para este aprendizaje es "que el alumno vea el tema, los contenidos y los conceptos que han de aprender como importantes para sus necesidades e intereses" (Jerez, 1997, p.77),

Los alumnos son "entes individuales, únicos y diferentes de los demás... son seres con iniciativa, con necesidades personales de crecer, capaces de autodeterminación y con la potencialidad de desarrollar actividades y solucionar problemas creativamente...son personas que poseen afectos e intereses y valores particulares... se les debe considerar como personas totales no fragmentadas" (Hernández, 2002, p. 109).

El maestro debe "estimular las potencialidades de los individuos para lograr un desarrollo ascendente,... es necesario un ambiente de ayuda, respeto y comprensión para el alumno" (Ibid. p.77), su función es "facilitar el aprendizaje del estudiante a través de proporcionarle las condiciones para que este acto se dé en forma autónoma... participa como un facilitador e integrante más del grupo." (CONALTE,1998, p. 44 y 45), también debe "proporcionar a los alumnos todos los recursos que estén a su alcance [con el objeto de] ayudar a los alumnos durante el proceso de aprendizaje...Rogers (1978) destaca dos tipos de criterios que, en mayor o menor grado deben tomar en cuenta los alumnos cuando se evalúan: a) Criterios significativos desde el punto de vista personal; b) Criterios impuestos desde fuera o asumidos en el pasado" (Hernández, 2002, p. 110 y 113).

Esta corriente centra la educación en el alumno, con el objeto de que se autorrealice, su aprendizaje involucra procesos afectivos y cognitivos que suceden dentro del individuo de manera experiencial, lo cual le da la cualidad de totalidad. El individuo es considerado un sujeto integral, único y diferente con capacidades, el maestro es considerado un facilitador que prepara las situaciones para que el individuo tenga experiencias de aprendizaje. La evaluación es considerada interna desde el sujeto y externamente aplicada por el docente. Si el aprendizaje no se centrara en el alumno, no se le tomará como un ser integral, no involucrara sentimientos y sensaciones, tampoco el aprendizaje sería resultado de su experiencia; aunque al no estar centrado en el alumno sí es posible que el aprendizaje sea el resultado de su experiencia ya que es a través de ella como se puede apropiarse de la cultura como lo menciona el constructivismo. Por lo tanto, el constructivismo y el humanismo coinciden con respecto a que el aprendizaje necesariamente debe ser activo por parte del sujeto y el resultado de la experiencia.

Genetismo

El genetismo de Piaget considera que la "educación debe favorecer y potenciar el desarrollo general del alumno...el énfasis se pone en la promoción de su autonomía moral e intelectual" (Hernández, 2002, p. 191 y 192), esta corriente, "sostiene que el propósito esencial de la educación es formar hombres con capacidades de creación, de invención, de descubrimiento, de análisis, de crítica, de cuestionamiento, de verificación condición determinante para obtención de personalidades progresistas y libertarias" (Jerez 1997, p.78).

Distingue "dos tipos de aprendizaje: el aprendizaje en sentido amplio (desarrollo) y el aprendizaje en sentido estricto (aprendizaje de datos y de informaciones puntuales: aprendizaje propiamente dicho) (Moreno 1993)" (Hernández, 2002, p. 199).

El alumno "debe ser visto como un sujeto que posee determinado nivel de desarrollo cognitivo y que ha elaborado una serie de interpretaciones o construcciones sobre ciertos contenidos escolares... posee un cuerpo de conocimientos e instrumentos intelectuales (estructuras y esquemas: competencia cognitiva), en lo cuales determinan en gran medida sus acciones y actitudes en el aula" (Ibid. p. 193), "debe ejercitar el alumno su invención y descubrimiento para que sea el constructor activo de su propio conocimiento actuando en el aula en todo momento." (Jerez, 1997, p. 74).

El maestro "debe hacer énfasis en las actividades autoiniciadas por los alumnos, animarlos a conocer al ambiente que los rodea y ayudarlos a construir su propio conocimiento... se convierte en el promotor del desarrollo y la autonomía de los educandos por medio de procedimientos que propicien la actividad física y mental" (Ibid. p.78), asimismo, "debe encaminar sus esfuerzos docentes a promover el desarrollo psicológico la autonomía de los educandos... el profesor, junto con el

alumno y los saberes curriculares, es una parte importante de la relación tripolar existente en todo acto educativo... debe asumir la tarea fundamental de promover una atmósfera de reciprocidad y autoconfianza para el alumno, y debe dar la oportunidad de que el aprendizaje autoestructurante de los educandos pueda desplegarse sin tantos obstáculos...debe evitar el uso arbitrario de la recompensa y el castigo"(Hernández, 2002, p. 196-198).

La evaluación "se centra en el estudio de los procesos cognoscitivos y escolares (génesis y desarrollo) y en la utilización del método clínico". CONALTE, 1998, p. 81).

Esta postura aborda a la educación como un acto que permite el desarrollo integral del alumno, quien tiene iniciativa y puede crecer, educarse y tomar sus propias decisiones. El aprendizaje desde el punto de vista del desarrollo está en estrecha relación con la maduración cognitiva del sujeto, ésta influirá en la factibilidad con que podrá incorporar el conocimiento específico que según Moreno (1993, citado en: Hernández, 2002), es el aprendizaje en sentido estricto y el maestro debe ser un guía y promotor, así mismo, la evaluación está en función de su maduración biológica de su capacidad intelectual y de la relación del alumno con el maestro.

Si por el contrario, se considerara a la educación como un impedimento para el desarrollo integral del sujeto y éste no poseyera moral, así como, las capacidades antes mencionadas, entonces se formarían hombres dependientes, incapaces de tomar sus propias decisiones. Si el aprendizaje no estuviera relacionado con la maduración cognitiva, tampoco lo estaría con el conocimiento específico, entonces el individuo podría adquirir cualquier conocimiento en cualquier momento, ya que la experiencia, según el constructivismo, le proporciona al sujeto la evolución cognitiva, puede ir de un nivel cognitivo inferior a otro más complejo. Aquí, radica la diferencia del constructivismo con el genetismo de Piaget. Por último, si la evaluación fuera interna o externa, se velaría la otra parte del aprendizaje y sería

fragmentado pues no existiría la posibilidad de retroalimentarlo, aquí existe concordancia con el constructivismo.

Cognoscitivismo

El cognoscitivismo de Bruner considera a la educación como un "invento social... que se interesa principalmente por la manera de organizar el entorno con el fin de facilitar al máximo el aprendizaje" (Bruner, 2004, p. 135 y 145). "enfatisa el valor del aprendizaje por descubrimiento; piensa que los seres humanos son entes dedicados a la construcción de su mundo" (Jerez, 1997, p. 74).

El alumno "debe ser procesador de información y responsable de su propio aprendizaje" (Jerez, 1997, p. 74), es "un activo procesador de información y el responsable de su propio aprendizaje... [según Bruner] va mas allá de la información expuesta para construir su propia realidad" (CONALTE, 1998, p.26).

Para los docentes "la tarea principal no es transmitir conocimientos sino fomentar el desarrollo y práctica de los procesos cognoscitivos del alumno. Su obligación consiste en presentar el material instruccional de manera organizada, interesante y coherente, sobre todo su función es identificar los conocimientos previos que los alumnos tienen acerca del tema o contenido a enseñar, para relacionarlos con lo que van a aprender" (Ibid. 1993, p. 26).

La evaluación enfatiza la trascendencia de "las habilidades del pensamiento y de razonamiento de los alumnos y no solo el manejo de la información o grado de dominio de los contenidos" (CONALTE, 1998, p. 32).

El aspecto social de la educación se interesa por permitir el aprendizaje mediante el arreglo del entorno, es decir, proveer de todo lo necesario para que el aprendizaje sea óptimo. Resalta la actividad del alumno en su aprendizaje y la capacidad de creación y modificación del entorno. Si el alumno no estuviera

comprometido con su aprendizaje, éste, sería deficiente y no estaría en capacidad de crear y modificar su medio, según el constructivismo, el alumno que asiste a la escuela adquiere elementos que le permiten mejorar su medio. Si la educación no tuviera un aspecto social, el entorno sería irrelevante, por tanto, el aprendizaje sería deficiente. Si el docente no fomentara el desarrollo y la práctica de los procesos cognitivos no habría aprendizaje y tampoco evaluación pues está basada en habilidades internas y externas y no existiría la posibilidad de una retroalimentación. Para el Aprendizaje significativo, el cognoscitvismo y el constructivismo: la educación es un proceso social donde la interacción y la comunicación son determinantes. El constructivismo y el cognoscitvismo se complementan con respecto al aprendizaje al ser la apropiación de la cultura por descubrimiento.

Pedagogía operatoria

La pedagogía operatoria "se basa en la ideas de Piaget... *por lo que* (las cursivas de agregaron) la temática, de la clase debe basarse precisamente en los intereses de los niños" (Jerez, 1997, p. 79). A partir de los trabajos de Piaget, derivaron una serie de corrientes, de entre las que se encuentra la Pedagogía Operatoria, la que retoma una serie de principios como el término "aprendizaje activo" (Hernández 2002, p. 169), el sujeto aprende interactuando y comunicándose con las personas así como, experimentando y reflexionando con el material y los contenidos de aprendizaje, "lo importante no es retener conocimientos, sino producirlos, tomando en cuenta no solamente los saberes académicos sino también las relaciones con nuestro medio social" (Op. Cit. p.78). así, al escuchar, reflexionar en involucrarse en alguna actividad, "el individuo es autor de sus propios aprendizajes; considera a la inteligencia como resultado de un proceso de construcción en la que intervienen determinadamente los inherentes al medio en que se vive; el pensamiento surge de la acción y comprensión, es un proceso constructivo fomentado por la actividad del alumno;

[quien] debe formular sus propias hipótesis y establecer una metodología para su verificación" (Jerez, 1997, p. 79).

La función del maestro es "cooperar con el alumno facilitándole los argumentos de trabajo e informar sobre situaciones en relación con el problema...es necesario que los maestros sean creativos y elaboren, junto con sus alumnos, verdaderas planificaciones del trabajo escolar en donde la constante sea la participación directa del alumno, en un claro proceder para la construcción de sus propios conocimientos" (Jerez, 1997, p. 79).

Esta corriente es una derivación del paradigma psicogenético, en donde la educación parte de los intereses de los alumnos y el aprendizaje se adquiere mediante la actividad, el aprendizaje es, una manifestación práctica del conocimiento y el resultado de la interacción social. Si al contrario, se partiera de intereses ajenos al alumno y el aprendizaje fuese pasivo, sólo se aportarían conceptos sin sentido, ni utilidad para el alumno, así el aprendizaje no se manifestaría a través de la práctica y no fuera el resultado de la interacción social, entonces se deduce que sería un proceso interno e individual. Sin embargo, al mencionar el aprendizaje activo del sujeto, también involucra un proceso mental y el aprendizaje activo como una practica social, debido a que existe una relación entre el profesor y el alumno. Sin embargo, al darle utilidad práctica al conocimiento y al establecer contacto social, esta postura coincide con el constructivismo al plantear que el sujeto se apropia del conocimiento a través de la práctica y de actividades conjuntas. Por tanto, estos dos puntos coinciden con el constructivismo.

En este capítulo se analizaron los paradigmas psicopedagógicos, es decir, corrientes que corresponden a la pedagogía y a la psicología en un intento por establecer sus conceptos referentes a: educación, aprendizaje, alumno, maestro y evaluación, es así, que se encontró:

En educación y el aprendizaje, el constructivismo lo propone como un proceso interno y una actividad social, en ello coinciden el aprendizaje significativo, la gestalt, y el humanismo.

Con respecto al alumno y al maestro, el constructivismo lo define como activo, con capacidad de evolucionar y como facilitador y mediador respectivamente; todas las corrientes exceptuando al conductismo coinciden en esta propuesta.

Con respecto a la evaluación, para el constructivismo es importante cada etapa del proceso; mientras que para el aprendizaje significativo hay que comprobar logros y objetivos y el humanismo maneja dos criterios uno interno y otro externo; en cada caso la finalidad es valorar el avance del aprendizaje.

Por tanto, desde el constructivismo se puede decir que es incluyente, porque abarca todas las otras corrientes, completa porque define claramente su postura y enriquecedora porque agrega un conocimiento más a la pedagogía esencial; a partir de este análisis, se pueden esclarecer los principios esenciales que plantea la pedagogía esencial como se mostrará en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 3

PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA ESENCIAL

La Pedagogía Esencial como se vio en el capítulo uno, es una obra “que contiene los elementos necesarios para asomarse tanto a los lenguajes de las ciencias pedagógicas como algunas prácticas de construcción del conocimiento por los alumnos. Trata de guiar al maestro...hacia el estudio de los fundamentos del activismo y al propiciamiento de los saberes a través de prácticas constructivas del conocimiento.” (Jerez, 1997, p. 10). En ella se establecen doce principios derivados de las teorías psicopedagógicas señaladas en el capítulo anterior, estos principios son el resultado de los puntos de coincidencia de dichas teorías y Jerez (1997, p. 81-88) las menciona y son las siguientes:

1º Disposición, motivación y sentido del aprendizaje: Este principio sostiene que sólo puede aprenderse plenamente aquello que es deseado y que reviste gran interés para el estudiante.

2º El rendimiento exitoso: Este principio se refiere a la necesidad de que la enseñanza facilite tanto la comprensión de la actividad realizada, que provoque en el alumno sensación real de éxito.

3º El tono afectivo: La situación didáctica que propicie el maestro debe ser de permisividad, confianza, agrado, alegría. No basta que el alumno esté dispuesto o motivado para aprender; también es necesario que no tenga miedo de hacerlo.

4º El realismo: Se refiere a la necesidad de que el aprendiz tenga realmente la sensación de que las actividades y contenidos de aprendizaje responden a sus necesidades y a sus intereses.

5º La ejercitación: Se refiere al desempeño activo del alumno en su aprendizaje y se basa en el hecho de que lo que no se practica no se aprende.

6º La adecuación: El lenguaje como los conocimientos involucrados en una situación didáctica, deben estar al nivel de la comprensión de los alumnos. El maestro debe graduar las situaciones didácticas para que sus alumnos tengan éxito en el aprendizaje.

7º. El activismo: Toda situación didáctica debe exigir una respuesta activa, que es la que un individuo da al planteamiento de un problema después de haber comprendido perfectamente su proceso de resolución.

8º. La consolidación: Todo aprendizaje debe ser evaluado, tanto en las partes de su proceso como en sus resultados. Las tareas o deberes escolares, las prácticas periódicas de autoevaluación, la aplicación de "reactivos" de autoevaluación deben ser utilizados para la consolidación periódica del aprendizaje.

9º La intuición, objetivación o visualización de los aprendizajes: Este es un principio que el maestro debe tomar en cuenta al hacer su planeación didáctica, pues la clarificación de ideas y procesos con la calidad necesaria para la comprensión, depende de actividades relacionadas con la presentación de gráficas, esquemas, ejemplos, videos, películas, programas de computación, etc., que tengan como finalidad mejorar los planteamientos, la comprensión de los procesos de enseñanza y la clarificación de los conceptos.

10º La integralidad: Toda acción educativa debe tender el desarrollar las potencialidades inherentes al ser humano. Para J.L. Mursell (1963, citado por Jerez, 1997) estas son:

Pensamiento objetivo. La educación debe preocuparse por formar en el individuo la actitud de pensar objetivamente;... haciendo caso omiso de sus preferencias y sentimientos.

Pensamiento cuantitativo es el pensamiento matemático, necesario para resolver varias situaciones relacionadas con el cálculo, forma hábitos de exactitud, de precisión en los cálculos y en las actividades de construcción; de certeza y pulcritud en las operaciones matemáticas.

Pensamiento social: La educación, de acuerdo con este lineamiento, debe preocuparse por fomentar en el alumno la interpretación objetiva de los hechos sociales, la adaptación de su conducta a las relaciones humanas y la comprensión y asimilación de los valores de su cultura.

Expresión lingüística:...Toda actividad de enseñanza, en cualquier materia o nivel educativo, debe fomentar la expresión lingüística en los campos de la comunicación de ideas, dominio de códigos y de expresiones precisas, claras y eficientes.

Expresión y sensibilidad estéticas. Esta línea del desenvolvimiento de la personalidad se refiere a la expresión y a la sensibilidad, puesto que el individuo puede crear o bien gozar de la belleza. La enseñanza de cualquier materia debe atender también al buen gusto, a la limpieza en los trabajos y a la bella expresión.

Coordinaciones motoras. Junto a las otras líneas del desenvolvimiento deben desarrollarse las coordinaciones motoras, que consisten en la precisión y afinación de los movimientos corporales, y a las cuales se atiende por medio de diversas actividades tales como la educación física, el dibujo, el modelado, los trabajos manuales, los talleres, la manipulación de aparatos, el buen trazo de la escritura, etc.

En estas líneas de la personalidad debe tomarse en cuenta que:

- a) La personalidad es un todo y no puede pensarse en el desarrollo aislado de cada una de esas líneas.
- b) Cada una de estas líneas influye sobre las demás según sea su grado de afinidad o de coparticipación en situaciones totales.
- c) Estas líneas nacen con el ser humano como potencialidades y son susceptibles de desarrollo, para transformarse en potencias, capacidades o poderes de realización.

11º La científicidad: Este principio obliga al maestro a propiciar una educación científica entendida no sólo como la que tiene por objeto la transmisión del saber y de la experiencia ajenas; es decir, la comunicación eficiente de información, sino la que, además, sea promotora de todos los aspectos de la vida humana, a saber: despertar el asombro, la curiosidad y el interés por la comprensión de la colosal obra humana; habituar comportamiento conforme a la previsión científica; desarrollar plenamente las potencialidades somatopsíquicas y sociales del ser humano, su imaginación y su capacidad creadora. La educación científica ha de ser formativa por excelencia pues tiene como su propósito más elevado capacitar para la vida, es decir, para el cambio.

12º. La especificidad: Se entiende como el arreglo de los contenidos de acuerdo con los propósitos u objetivos de la formación del alumno, de tal manera que su presentación, redacción y finalidades, hagan la materia comunicable y útil para los propósitos formativos. Así especificidad consiste en la pedagogización de la

materia de enseñanza para efectos de comunicabilidad; en otras palabras hacer entendibles y comunicables los contenidos al servicio de los objetivos o propósitos formativos de la materia de enseñanza.

Ahora bien, después de haberlos citado se analizarán de acuerdo a las corrientes presentadas en el capítulo anterior y se clasifican de acuerdo a su funcionalidad.

En la *disposición, motivación y sentido del aprendizaje*, queda claro que el alumno sólo aprende lo que es importante para él, según Dewey (1916; citado por Davies 1979), aprende "por sí y para sí mismo". Cuando el alumno no es capaz de tomar sus propias decisiones, no se responsabiliza de su aprendizaje, no involucra ni su aspecto cognitivo ni afectivo, entonces no existe disposición por aprender ni le da sentido al aprendizaje. Sin embargo, el alumno es un sujeto capaz de tomar sus propias decisiones así como responsabilizarse con su aprendizaje involucrando sus aspectos cognitivo y afectivo, así lo plantean el constructivismo, el aprendizaje significativo, el humanismo, el genetismo y la pedagogía operatoria, este principio está en función del alumno.

Según Sharp "todos los alumnos son capaces de experimentar el éxito en el aprendizaje" (1978, p. 57), como se vio anteriormente el alumno posee capacidades cognitivas, puede participar activamente en las experiencias propuestas por el maestro y darle la posibilidad de experimentar el éxito, en consecuencia el aprendizaje. Si no poseyera capacidad cognitiva sería un sujeto pasivo, no podría experimentar el éxito y mucho menos el aprendizaje. Sin embargo, el constructivismo, el aprendizaje significativo, la gestalt, el genetismo, el cognoscitivismo, el humanismo y la pedagogía operatoria, sostienen que el alumno es activo, responsable, independiente, único y posee desarrollo cognitivo, estas características permiten al alumno tener conciencia de lo que experimenta, asimismo, la actividad del maestro como instructor, facilitador, guiador, mediador promotor o fomentador de prácticas educativas, como lo mencionan todas las corrientes citadas, promueven un *rendimiento exitoso*; este principio está en función del alumno y del maestro.

Dentro del salón de clases el maestro debe propiciar un ambiente libre de tensiones y abierto a la comunicación, es decir, emplear un *tono afectivo* amable y un ambiente de confianza. Según Sharp (1978) la comunidad escolar y los profesores deben interesarse por el niño, para que éste tenga gusto por aprender. En este sentido el humanismo y el genetismo enfatizan un ambiente de ayuda y reciprocidad, el aprendizaje significativo y la pedagogía operatoria resaltan la importancia de la educación como resultado de la interacción sociocultural, y aunque la gestalt no lo ve así, sí resalta la importancia del todo, ambiente, situación didáctica, alumnos, profesores, sociedad... Finalmente para el constructivismo la comunicación es importante en la educación. De aquí, se deduce que la educación es un proceso sociocultural, ya que el aprendizaje es el resultado de la relación con el otro y este es óptimo cuando los códigos que se manejan son los mismos y el tono de voz adecuando tiene impacto positivo en el sujeto del aprendizaje.

Cuando los contenidos de aprendizaje responden a las necesidades e intereses de los alumnos, se llama *realismo*; adaptar el lenguaje de los contenidos al nivel de los alumnos es *adecuación* y llevarlos a la práctica es *ejercitación*, responder activamente y razonar el aprendizaje es *activismo* estos principios coadyuvan al aprendizaje, el primero se refiere a los contenidos de la currícula, es decir, deben estar pensados en promover una experiencia de aprendizaje lo más cerca posible de su realidad, para que adquiriera significado en el alumno, el segundo se refiere tanto al lenguaje de los contenidos de la currícula como al papel del maestro en el salón de clases, pues es importante que el alumno comprenda y asimile dichos contenidos a través de un lenguaje adecuado a su nivel de desarrollo, que culminen con la vivencia asertiva del alumno durante el proceso de aprendizaje que es la ejercitación y el activismo. La diferencia entre estas dos últimas es que la primera refiere a la práctica constante del contenido de aprendizaje en diversas circunstancias y la segunda, unida a la primera, involucra el razonamiento. Estos principios se fundamentan en el aprendizaje significativo y la gestalt, al interesarse en los contenidos de aprendizaje; en el constructivismo y el genetismo al valorar la actividad interna del sujeto, que es el resultado de la interacción social, con el

constructivismo y la pedagogía operatoria que le permiten al educando adquirir experiencias de aprendizaje significativas para él. Por último, para favorecer el realismo, la adecuación, la ejercitación y el activismo, el conductismo y el cognoscitismo arreglan el entorno.

La *consolidación* es un principio que permite evaluar y autoevaluar el proceso de aprendizaje y sus resultados. El principio está fundamentado de la siguiente manera: por el constructivismo y el conductismo se centran en cada etapa del proceso. Por el aprendizaje significativo y cognoscitismo en las habilidades internas, el dominio y la retroalimentación. Por el humanismo y el genetismo en la evaluación interna y externa. Aquí se agrega a la consolidación, la retroalimentación, es decir; la evaluación no es el producto terminado de un contenido específico, es necesario reforzar los conocimientos deficientes y para permitir el avance en el aprendizaje y lograr la consolidación. La consolidación es un principio que sin demeritar a los otros debe ser empleado apropiadamente en el salón de clases, ya que este principio fue pensado para permitir el desarrollo del alumno y no como en la realidad se emplea. Debe enriquecer el proceso de aprendizaje y no ser un proceso administrativo, donde sólo se da un número para boleta y se da terminado o visto el tema, sin enriquecer las debilidades del aprendizaje.

El principio *intuición, objetivación o visualización de los aprendizajes* se refiere a la organización de los contenidos, al material didáctico a emplear y a la administración de ambos en el salón de clases. Se debe llevar un orden lógico que permita al alumno deducir los aprendizajes. Para llevar a cabo este principio es importante la función del maestro como mediador tal como lo plantea el constructivismo; arreglar las contingencias y presentar los contenidos de manera organizada, coherente e interesante como plantean el conductismo y el cognoscitismo, no limitar la exposición de materiales pedagógicos como plantea el humanismo; emplear estrategias expositiva y didáctica como lo menciona el aprendizaje significativo; que los maestros planifique junto con sus alumnos el trabajo escolar como lo menciona la pedagogía operatoria. La diferencia de este

principio con la *adecuación* es que éste se refiere al lenguaje empleado según el nivel escolar al que se dirija el maestro.

La *integralidad* es un principio que debe atender el desarrollo de las potencialidades del ser humano, en cualquier proceso educativo. Para apoyar este principio la gestalt menciona que la fragmentación de un todo origina una percepción errónea, por tanto, el alumno debe ser visto en su totalidad, con percepciones y sensaciones, como un ser integral; el genetismo plantea que se debe favorecer y potenciar el desarrollo general del alumno; finalmente la pedagogía operatoria considera que el individuo es autor de sus propios aprendizajes y que en estos interviene el medio en el que vive. Por tanto, el sujeto es visto como un ser total que involucra habilidades cognitivas, físicas y sociales, las cuales merecen atención en el proceso educativo.

La *cientificidad* está relacionada con la estimulación del pensamiento organizado, analítico y crítico, que a su vez le permita al alumno el desarrollo adecuado socialmente; por tanto, los contenidos deben estructurarse de tal forma que permita la formación del alumno basado en la *especificidad*, estos principios se fundamentan en los siguientes puntos: el alumno es un sujeto integral, activo, reflexivo, procesador de información que puede adquirir de la realidad a través de la percepción y la experiencia; por ello es importante que los contenidos de aprendizaje se transmitan a través de prácticas sociales, que el material instruccional sea presentado de manera organizada, interesante y coherente. También el maestro dentro del salón de clases debe ser creativo, permitir la estimulación de actividades estratégicas, experiencias enriquecedoras y valorar a los alumnos positivamente, como lo mencionan el constructivismo, el aprendizaje significativo, la gestalt, el humanismo, el cognoscitivismo y la pedagogía operatoria. Estos principios estimulados adecuadamente permiten el desarrollo integral del individuo, que a su vez les dará oportunidad de transformar su medio ambiente, formarse opiniones objetivas, establecer relaciones sociales positivas y resolver problemas entre otros.

Como ha podido observarse en cada uno de los principios aquí expuestos, no todos incluyen a las corrientes citadas en el capítulo anterior, por la Pedagogía esencial: conductismo, aprendizaje significativo, gestalt, humanismo, genetismo, cognoscitivismo y pedagogía operatoria, esto se debe a que no todos los principios contienen los mismos elementos. Sin embargo, se puede observar que unas coadyuvan dentro de algunos principios con el fin de favorecer el aprendizaje por lo que este no es un proceso aislado de otros fenómenos es decir, se habla de un proceso sistemático, donde cada uno de los elementos permiten o favorecen que exista dicho aprendizaje También pudo observarse que algunos principios presentan una breve definición y otros la abordan extensamente.

Estos principios pueden dividirse en tres grandes rubros no excluyentes: principios que el alumno debe ejercer, principios que se aplican a los contenidos de aprendizaje y principios que el maestro debe ejecutar en su salón de clases, son:

- 1.- Alumno: Disposición, motivación y sentido del aprendizaje, rendimiento exitoso, realismo, ejercitación, activismo e integralidad.
- 2.- Contenidos de aprendizaje: rendimiento exitoso, realismo, adecuación., consolidación; intuición, objetivación o visualización de los aprendizajes, científicidad y especificidad.
- 3.- Maestro: rendimiento exitoso, Tono afectivo, adecuación, intuición, objetivación o visualización de los aprendizajes, científicidad y especificidad

Jerez (1997) nombró a este conjunto como principios esenciales, sin embargo, todos ellos pueden cambiar el nombre de acuerdo al autor y a la corriente que maneje; por ejemplo: Perkins (2003) maneja el término de "conocimiento generador" y lo define como "conocimiento que no se acumula sino que actúa enriqueciendo la vida de las personas y ayudándolas a comprender el mundo y a desenvolverse en él, conjunta la Retención del conocimiento, la comprensión del conocimiento y el uso activo del conocimiento" (p. 34), este autor plantea que el conocimiento debe ser reflexivo, donde predomine el pensamiento y no la

memoria, basa su teoría en la reflexión; sin embargo, se puede decir que al aplicar los principios: Disposición, motivación y sentido del aprendizaje; el realismo, la ejercitación, la adecuación, y la integralidad predomina el pensamiento y no la memoria además se estimula la reflexión. Como ha podido observarse los Principios de la Pedagogía Esencial son un instrumento que el docente puede emplear en su práctica diaria, complementando las que ya posee.

Estos Principios de la Pedagogía Esencial que Jerez (1997) plantea, pueden ayudar a enriquecer el quehacer de la psicología educativa, ya que al dividirlos en tres rubros, implica visualizar el fenómeno enseñanza-aprendizaje desde tres ángulos específicos, es decir, se centra en el alumno, en los contenidos y en el maestro en funciones definidas en los principios. Asimismo, establecer una variante de análisis de este fenómeno al tratar de incluir en cada principio las corrientes psicopedagógicas que Jerez (1997) ha planteado.

Es indiscutible que el progreso científico y tecnológico, lleven a la educación a replantear los procesos y estrategias de aprendizaje, en este capítulo se vislumbró una parte a través de los principios esenciales y el capítulo siguiente, abordará otra postura llamada competencias educativas.

CAPITULO 4

COMPETENCIAS EDUCATIVAS

El mundo ha cambiado vertiginosamente en su organización social, cultural, producción, economía, política y estilo de vida de las personas debido a que la información rige estas relaciones, por ello que Argudín (2006) así como, Cázares y Cuevas (2007) la denominan Sociedad del conocimiento o de la información Esta situación ha promovido que la educación replantee su orientación a fin de dar respuesta a las exigencias de la nueva era, introduciendo en su enfoque el concepto de competencias el cual parece provenir de “otro universo, el laboral, tradicionalmente distanciado de la académica” (Cázares y Cuevas, 2007, p.16), según Gallart y Jacinto, citadas por Cázares (2007), las competencias son la articulación entre el educación y el trabajo, exigen conocimiento y la aplicación de estas en circunstancias críticas, articulan conocimiento diferentes y se construyen con práctica social dialógica y flexible, como se verá más adelante.

El cambio vertiginoso a que se refiere el párrafo anterior, es el resultado del desarrollo de la informática y la tecnología ya que ha permitido la interrelación entre sociedades disímiles; para satisfacer esta interrelación, las sociedades deben proveer personal que posea habilidades y conocimientos que satisfagan los requerimientos profesionales. Estas habilidades y conocimientos requeridos obligan a la educación a replantear sus metas de acuerdo con el mundo laboral. Al vincularse la educación con el trabajo surge el concepto de competencia el cual pretende adherirse al desarrollo armónico de la sociedad de la información.

La educación basada en competencias es un enfoque sistemático del conocer y del desarrollo de habilidades, se determina a partir de funciones y tareas precisas; este concepto, es el resultado del estudio de las teorías de cognición, de acuerdo con la UNESCO (Argudín, 2006, p. 12) las competencias son "un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea." A partir de esta definición diversos autores

han definido las competencias según sus orientaciones y sus trabajos en educación, se mencionan algunos:

De acuerdo a García (2005, p. 16) "la competencia educativa es la capacidad de poner en práctica de forma integrada, en contextos diferentes, los conocimientos, habilidades y características de la personalidad adquiridas y/o desarrolladas. Incluye saber teórico (saber-saber), habilidades prácticas aplicativas (saber-hacer), actitudes (compromisos personales, saber-ser y saber-convivir). Laboralmente se interpretan como aquellas características de una persona que están relacionadas con una actuación exitosa en el puesto de trabajo. Las competencias pueden consistir en: motivos, rasgos de carácter, actitudes, conocimientos, habilidades, comportamientos", es decir, se trata de lograr la eficiencia en la transmisión de la cultura.

Según Cazares (2007, p. 18) la competencia es "una interacción reflexiva y funcional de saberes –cognitivos, procedimentales, actitudinales y metacognitivos. Enmarcada en principios y valores, genera evidencias articuladas y potencia actuaciones transferibles a distintos contextos, apoyadas en conocimiento situacional, identificados a través de evidencias transformadoras de la realidad"

De acuerdo con la definición de Ostrovsky (2007, p. 3) las competencias "forman un todo completo y complejo que se relaciona con el saber actuar, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir"

Los autores presentados coinciden en que las competencias son saberes, actitudes y habilidades. Si por el contrario, las competencias educativas no formaran parte de un todo complejo, que disociara el saber teórico, de las habilidades prácticas, de las actitudes, que no manejara principios ni valores, se hablaría de una personalidad desfragmentada, disociada de su realidad, incapaz de resolver problemas tan comunes como atender a su persona o relacionarse con los demás y mucho menos, estar preparada para realizar una actividad

laboral. Sin embargo, por un lado, se considera a las competencias como un tipo de educación básicamente de construcción interna del conocimiento como lo maneja el cognoscitismo, aunque también está de acuerdo con el constructivismo, el aprendizaje significativo, la gestalt, el genetismo y la pedagogía operatoria. Encuentro que no coincide con el humanismo porque no está centrada en el alumno, sino en las capacidades y habilidades que el sujeto debe desarrollar. Por otro lado, el alumno es un sujeto integral, activo, independiente, único y capaz de aprender, así como de responsabilizarse de su aprendizaje, como lo menciona el constructivismo, el aprendizaje significativo, la gestalt, el humanismo, el genetismo y cognoscitismo.

Este tipo de educación con enfoque sistemático sugiere que en el proceso están involucrados los alumnos, la escuela y la sociedad en general, por tanto, los conocimientos y las habilidades están planteados a priori y en función de ciertas necesidades sociales. Si no fuera una educación con enfoque sistemático, no se involucraría a los alumnos, a la escuela ni a la sociedad, entonces los conocimientos y las habilidades no estarían planteados en función de ciertas necesidades sociales. Sin embargo, a partir del constructivismo, del genetismo y del cognoscitismo la educación es un factor social que permite la transmisión de los conocimientos o la apropiación de los mismos, en este sentido, está resolviendo la necesidad social de responder a las necesidades laborales que la sociedad de la información requiere.

Las competencias derivan de las teorías de cognición, las cuales tienen el propósito de analizar y comprender los procesos mentales, mismos que se observan a través de las conductas, de las habilidades y del resultado de las tareas y están basadas en dos principios: El aprendizaje como un proceso permanente que nunca se acaba y ocupa la vida entera de la persona y el sujeto deberá auto motivarse durante toda la vida para aprender constantemente. Ambos principios coinciden en las teorías cognitivas del aprendizaje significativo, de la gestalt y psicogenética. Las competencias integran: saberes, destrezas y rasgos

de la personalidad del sujeto (autoestima, actitudes, valores) que surgen como resultado de aprendizajes construidos y brindan la posibilidad de afrontar la realidad con sus propios recursos cognitivos.

A continuación se definen las competencias según Schmelkes (1997), Argudín (2006) y Ostrovsky (2007). Se observa que cada una de las autoras maneja un número diferente de competencias, también que la comunicación y las matemáticas son una constante explícita; aunque la competencia matemática varía de nombre, así, Schmelkes (1997) le llama uso funcional de las matemáticas, Argudín (2006) pensamiento crítico y Ostrovsky (2007) lógico matemáticas. (Ver cuadro 1, Competencias según autoras).

Competencias según Schmelkes

Schmelkes (1997) realizó una investigación de campo en el estado de Puebla, en la cual se conjuntaron esfuerzos por comprender la calidad de la educación, misma, que parte de la definición de aprendizaje relevante entendiéndose como competencias para la vida. En su estudio presenta cuatro "competencias para la vida" (p. 33) cuyas definiciones estuvieron a cargo del personal del Centro de Estudios Educativos no están definidas explícitamente, se infieren a partir de los resultados:

a) Competencia para la comunicación: La autora no define esta competencia, solo menciona su función, la cual es comunicativa y enfatiza las habilidades de lectura y escritura. Entre las habilidades escritas están:

- 1.- Comprensión de imágenes: interpretar con sus propias palabras lo que significa una imagen.
- 2.- Traducción del lenguaje: habilidad de traducir un lenguaje matemático a uno escrito.
- 3.- Comprensión de la información escrita.
- 4.- Organización de la información. Capacidad de organizar una información o un procedimiento por escrito.

Cuadro 1

COMPETENCIAS SEGUN AUTORAS

SCHMELKES (1997)	ARGUDIN (2006)	OSTROVSKY (2007)
<i>Comunicación</i>	Estimación e injerencia	Emocional
<i>Uso funcional de las matemáticas</i>	<i>Comunicación</i>	<i>Comunicativas</i>
Preservación de la salud individual y colectiva	<i>Pensamiento crítico</i>	<i>Lógico-matemáticas</i>
El trabajo como socialmente productivo	Relación	Científico-tecnológicas
	Función	Ético-valorativas
	Liderazgo	
	Investigación	
	Integrar conocimientos	

- 5.-Elaboración de la información: Es la habilidad para sintetizar la información o para descubrir la expansión de una síntesis.
- 6.- Discriminación de información: Incluye comprensión de la información escrita y la capacidad de discriminar información contenida e información ausente del texto.
- 7.- Expresión escrita habilidad de comunicar claramente mensajes que provienen del sujeto.
- 8.- Orientación contextual
- b) Competencia para el uso funcional de las matemáticas. Se refiere al pensamiento lógico y a la solución de problemas. Maneja los siguientes subdominios:
- 1.- Procesamiento de información. Capacidad del alumno para aplicar sus conocimientos en situaciones de la vida cotidiana.
 - 2.- Lectura de lenguajes. Habilidad de los niños para leer tres lenguajes de las matemáticas: coloquial, analítico y geométrico.
 - 3.- Discriminación. Habilidad de los alumnos para identificar información relevante con el propósito de resolver un problema.
 - 4.- Sinonimia. Es la habilidad para establecer equivalencias entre expresiones de los tres lenguajes matemáticos.
 - 5.- Traducción del lenguaje. Habilidad del alumno para traducir expresiones de un lenguaje a otro.
- c) Competencia para la preservación de la salud individual y colectiva. Es el Conocimiento y aplicación para mantener el estado adecuado de salud
- d) El trabajo como socialmente productivo.

La evaluación mide conocimientos, habilidades y actitudes basadas en tres niveles: no dominio, dominio parcial y dominio total, mediante la aplicación de preguntas cerradas, opción múltiple y preguntas abiertas. (Ibid. p. 33)

Competencias según Argudín

Por su parte, Argudín (2006, p. 55-59) maneja ocho competencias básicas que se pueden manejar en todos los niveles educativos (básica, media superior y superior):

- 1.- Competencias de estimación e injerencia: Se relacionan y dependen de los conocimientos de la disciplina. Dominio de tareas y contenidos.
- 2.- Competencias de comunicación: Habilidades verbales, de lectura, expresión escrita y de computación.
- 3.- Competencias de pensamiento crítico (valores). Habilidades de razonamiento: evaluar, analizar, resolución de problemas, toma de decisiones y consulta.
- 4.- Competencias de relación: Actitudes relacionadas con: Humanismo, valores, ética profesional y legalidad. Cultura, relaciones interdisciplinarias, y relaciones interpersonales.
- 5.- Competencia de función: Administrar, planificar, trato con el personal y uso de recursos, responsabilidad.
- 6.- Competencias de liderazgo: Colaborar, creatividad, planear. Si el alumno no aplica este principio puede hacer uso de la integralidad y la científicidad.
- 7.- Competencias de investigación para la docencia,
- 8.- Integrar conocimientos.

La evaluación educativa se centra en el desempeño del alumno no en el conocimiento, es parte integral del aprendizaje, debe realizarse en múltiples formas y contextos, se emplea la autoevaluación como una actividad permanente que hay que desarrollar (Ibid. 66 y 67)

Competencias según Ostrovsky

Ostrovsky (2007) menciona cuatro dimensiones que el individuo posee y que le permiten desarrollarse: Aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y el despliegue de las capacidades. La primera implica la capacidad de adquirir conocimientos de manera autónoma, la segunda son capacidades intelectuales,

de análisis y reflexión, la tercera es la manifestación de una personalidad autónoma y por último las capacidades emocionales, afectivas, expresivas, comunicativas, de valoración, participación, concertación y amor. Maneja cinco competencias básicas que a continuación se enuncian

1.-Competencias emocionales, son: "el conjunto de conocimientos capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales" (Ibid. p. 153) Distingue dos grandes ejes:

-Eje de la inteligencia intrapersonal: capacidad de autorreflexión (identificar las propias emociones y regularlas)

-Eje de la inteligencia interpersonal: habilidades sociales, empatía, captación de la comunicación no verbal.

2.- Competencias comunicativas: Esta competencia se establece a partir de las estrategias cognitivas: interpretar la lectura, identificar su significado y realizar actividades simultáneas con la escritura y la oralidad.

3.- Competencias Lógico-Matemáticas: Van más allá del conocimiento de la aritmética, el álgebra, la geometría o la estadística, son "un modo de pensar, razonar y hacer (...) implica generar los hechos e ideas que los gobiernos, las empresas y los líderes usan para transformar la sociedad" (Ibid. 306)

4.- Competencias científico-tecnológicas son: "un conjunto de saberes y prácticas cuyo fin es mejorar la calidad de vida del hombre" (ídem, 344)

5.- Competencias ético-valorativas, son: capacidades y habilidades que le permiten al hombre intervenir en ámbitos de la vida cotidiana dándole una cuota de poder para discernir, por ejemplo, entre lo bueno y lo malo dentro del amplio, complejo e incierto espacio en el que pugnan muchos de los valores presentes en los diferentes sectores sociales, como el derecho a la vida, las pautas culturales, las creencias, las religiones, el amor, la educación y la intervención sobre el medio ambiente, entre otros.

Con respecto a la evaluación, sólo se maneja la evaluación de la inteligencia emocional (Ibid. p. 217) mediante el uso de tres enfoques:

- Empleando instrumentos tales como cuestionarios y autoinformes escritos por los alumnos.
- Empleando instrumentos escritos por el alumno o el profesor y evaluados por un observador externo
- Empleando instrumentos que evalúan la habilidad o aplicación de la inteligencia emocional

Cada una de las autoras presenta las competencias que consideró importantes, a partir de ellas, se integran y se definen de acuerdo a su congruencia en función de las capacidades o habilidades que pretenden desarrollar; o bien, por considerarlas importantes en función del desarrollo humano. Quedan del siguiente modo y se presentan en la última columna del cuadro “Competencias integradas” (Ver cuadro 2).

1.- Emocional.- Son las capacidades y habilidades de identificar las emociones propias y de otros, de relacionarse socialmente así como, ejercer el liderazgo. En esta definición se incluye la competencia emocional de Ostrovsky (2007) y las competencias: relación social así como el liderazgo de Argudín (2006), ambas capacidades están relacionadas con las emociones. Schmelkes (1997) no maneja esta competencia.

2.- Comunicación.- Son las capacidades y habilidades de leer, escribir, comunicarse con los demás, estar motivado para el aprendizaje permanente, para manejar diversas situaciones, es la habilidad para la convivencia y el liderazgo. Las tres autoras manejan esta competencia.

3.- Pensamiento Crítico.- Son las capacidades y habilidades de pensamiento lógico, solución de problemas, manejo de información, de situaciones y lenguajes, razonar, evaluar, analizar, solucionar problemas, hacer transformando la sociedad, habilidades de relación y de liderazgo. Esta competencia está relacionada con el uso funcional de las matemáticas de Schmelkes (1997), con el pensamiento crítico de Argudín (2006) y con la competencia lógico-matemática Ostrovsky (2007).

Cuadro 2

Competencias integradas

SCHMELKES (1997)	ARGUDIN (2006)	OSTROVSKY (2007)	COMPETENCIAS INTEGRADAS
<i>No maneja esta competencia</i>	Liderazgo Relación	Emocional	1.-EMOCIONAL
Comunicación	Comunicación	Comunicativas	2.-COMUNICACIÓN
Uso funcional de las matemáticas	Pensamiento crítico	Lógico-matemáticas	3.-PENSAMIENTO CRÍTICO
Preservación de la salud individual y colectiva	Relación Función	Científico-tecnológicas	4.-CIENTÍFICO-TECNOLÓGICAS
Comunicación	Relación Pensamiento crítico	Ético-valorativas	5.-CONVIVENCIA
Comunicación Uso funcional de las matemáticas Preservación de la salud individual y colectiva	Estimación e injerencia Comunicación Integrar conocimientos	Comunicativas Lógico-matemáticas Científico-tecnológicas	6.-MANEJO DE INFORMACIÓN Y SITUACIONES
	Investigación y docencia		7.-INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA
Trabajo como socialmente productivo			8.-EL TRABAJO COMO SOCIALMENTE PRODUCTIVO

4.- Científico-tecnológicas.- Son las capacidades y habilidades de ejercer un aprendizaje permanente, manejando la información, las situaciones y el saber mediante la práctica para mejorar la calidad de vida del hombre. De Schmelkes considera competencia preservación de la salud individual y colectiva; de Argudín (2006) se incluyen las competencias: de relación y función, finalmente de Ostrovsky (2007) se toma la competencia con el mismo nombre.

5.- Convivencia.- Es la capacidad de pensamiento crítico basado en valores éticos y la habilidad para vivir en armonía con la sociedad y con la naturaleza. De Schmelkes (1997) se considera la competencia de comunicación, de Argudín (2006) las competencias: relación y pensamiento crítico y de Ostrovsky (2007) las competencias: ético-valorativas.

6.-Manejo de información y situaciones.- Es la capacidad y habilidad de buscar, manejar, evaluar, comunicar y transmitir la información auxiliándose de la tecnología. De Schmelkes (1997) se toma en cuenta las competencias: comunicación, uso funcional de las matemáticas y preservación de la salud individual y colectiva. De Argudín (2006) las competencias: estimación e injerencia, comunicación e integrar conocimientos y de Ostrovsky (2007) se integran las competencias: comunicativas, lógico-matemáticas y científico-tecnológicas,

7.- Investigación y docencia; aunque Argudín (2006) no establece una definición, se infiere que es el grado mayor de competencia que está relacionado con la integración de todas las demás competencias y que a su vez tienen la finalidad de ejercer la investigación y la docencia en diferentes ámbitos. Schmelkes (1997) y Ostrovsky (2007) no manejan esta competencia.

8.-El trabajo como socialmente productivo.- Schmelkes (1997) no lo define, se infiere como las capacidades y habilidades que el individuo ha desarrollado para ser laboralmente competente. Argudín (2006) y Ostrovsky (2007) no manejan esta competencia.

Las competencias: emocional, comunicación, pensamiento crítico, científico tecnológico, convivencia, manejo de información y situaciones son competencias

que se pueden desarrollar desde el nivel preescolar, e ir incrementándolas o perfeccionándolas conforme avanza el proceso educativo. Las competencias en Investigación y docencia, así como, el trabajo socialmente productivo se consideran como parte de la educación superior, ya que es ahí donde se puede guiar al estudiante para que dirija su vida al campo laboral.

Finalmente, los principios esenciales pueden implicar la operatividad de las competencias, entendiendo como operatividad, el ejercicio de la competencia en el salón de clases. Es decir, en cada una de las competencias, se pueden aplicar los principios esenciales: rendimiento exitoso, realismo, adecuación, consolidación; intuición, objetivación o visualización de los aprendizajes, científicidad y especificidad a los contenidos de aprendizaje con el objeto de facilitar la enseñanza. El maestro puede aplicar los principios esenciales: rendimiento exitoso, tono afectivo, adecuación, intuición, objetivación o visualización de los aprendizajes, científicidad y especificidad con el objeto de facilitar su práctica. Finalmente, se puede estimular al alumno para que ejecute los principios: disposición, motivación y sentido del aprendizaje, rendimiento exitoso, realismo, ejercitación, activismo e integralidad para que desarrolle las competencias deseadas.

Respecto a la evaluación, Schmelkes (1997) emplea cuestionarios que miden los conocimientos, las habilidades y las actitudes calificado de acuerdo al dominio de la competencia y sólo se centra en la evaluación externa. Argudín (2006) se centra en el desempeño del alumno no en el conocimiento, maneja la autoevaluación y la evaluación externa. Ostrovsky (2007) solo evalúa la Inteligencia emocional, que está incluida en las competencias emocionales, empleando el nivel externo, interno y nivel de ejecución. Como puede observarse, Schmelkes (1997) sólo maneja la evaluación externa; Argudín (2006) y Ostrovsky (2007) manejan la evaluación interna y externa. Las tres evalúan ejecución, desempeño o dominio de la competencia. La evaluación de las competencias puede enriquecerse con el principio de consolidación en el aspecto de

retroalimentación, ya que al evaluar una competencia es posible detectar las deficiencias en el desempeño o la ejecución y advertir el grado de dominio. Esta retroalimentación también puede ser externa o interna, ya que el docente puede fortalecer las habilidades de la competencia, también el alumno puede fortalecer sus habilidades al advertir que su desempeño no es el adecuado.

PROPUESTAS

Las competencias forman a un individuo preparado para responder a situaciones específicas, situaciones estandarizadas, es decir, a un hombre ideal, pero no buscan recuperar la esencia del individuo, al ser humano real, por tanto, lo que se propone con el presente trabajo es:

a) Que los principios de la Pedagogía Esencial pueden impactar la operatividad de las competencias educativas, contribuyendo en el proceso enseñanza-aprendizaje; ya que la primera aporta elementos didácticos que pueden coadyuvar al desarrollo de capacidades y habilidades desde tres aspectos: en el alumno, en los contenidos y en la función del maestro, por ejemplo: para establecer una competencia científico-tecnológica donde es necesario desarrollar las capacidades y habilidades de ejercer un aprendizaje permanente, manejar información, situaciones, saberes y mejorar la calidad de vida del hombre, es necesario que:

- El alumno posea disposición integral para el aprendizaje (disposición, motivación, sentido del aprendizaje), que experimente el éxito en sus actividades escolares, que sus conocimientos tengan utilidad (realismo), que haya una aplicación dinámica, constante y activa en lo que hace (ejercitación), que participe directa y dinámica en su aprendizaje (activismo) así obtendrá un desarrollo pleno de sus potencialidades (Integralidad)

- Los contenidos de aprendizaje de esta competencia deben poseer las cualidades de: permitir que el alumno domine un tema específico (rendimiento exitoso), que lo que aprenda le sirva en su entorno inmediato (realismo), adecuar el lenguaje del conocimiento de esta competencia a la comprensión del alumno (adecuación), evaluar y autoevaluar su aprendizaje (consolidación); planear los contenidos de la competencia (intuición, objetivación o visualización de los aprendizajes), que incluyan actividades que capaciten al alumno para la vida (cientificidad) y que sean comunicables, entendibles (especificidad).

- El docente permita que el alumno experimente un rendimiento exitoso, emplee un tono afectivo amable, sin tensiones, adecue el lenguaje de los

contenidos a la comprensión del alumno (adecuación), planee los contenidos de esta competencia de tal manera que permitan el aprendizaje (intuición, objetivación o visualización de los aprendizajes), que sean comunicables (especificidad) y facilite la capacitación para la vida (cientificidad).

b) Tomar en cuenta al sujeto del aprendizaje, como individuo integral, tal como lo sugiere la pedagogía esencial en el principio de integralidad, ya que éste, permite observarlo en toda su dimensión y en cada una de las líneas de desenvolvimiento de la personalidad. Por su parte, las competencias que establecen Ostrovsky (2007), Argudín (2006) y Schmelkes (1997) como resultado de las propuestas cognitivas, omiten el desarrollo motor como parte del desarrollo integral del individuo. La estimulación de la coordinación motriz, en las diferentes etapas del desarrollo humano permite establecer conexiones neuronales que a su vez se reflejarán en un desenvolvimiento cognitivo óptimo, por tanto, la aplicación del principio de integralidad favorecerá el establecimiento de las competencias.

c) Otro punto importante es el papel del docente, el maestro como facilitador en las aulas, desde las competencias se circunscribe a la planeación, organización, dirección y evaluación del aprendizaje. Sin embargo, el trabajo docente puede enriquecerse de la pedagogía esencial partiendo de los principios: rendimiento exitoso, tono afectivo, que tenga claras sus ideas y comprenda los contenidos a enseñar. Ya que es el mediador entre los contenidos de aprendizaje y los alumnos, por ello, su desenvolvimiento personal frente al salón de clases es tan importante. Las competencias no mencionan que el maestro debe motivar al alumno, sin embargo, se hace necesario el empleo de estos principios para motivar a los alumnos, prestarles atención como individuos, trabajar en su retroalimentación, guiar sus experiencias de acuerdo con sus intereses y en actividades que los conduzcan al éxito.

Aquí los principios de la Pedagogía Esencial: Rendimiento exitoso, donde el maestro facilita el proceso de aprendizaje; Tono afectivo, el maestro debe propiciar un ambiente de agrado, confianza y alegría; La adecuación, que gradúe las situaciones didácticas; Intuición, objetivación o visualización de los aprendizajes, que es la clarificación de ideas y procesos con la calidad necesaria para la comprensión de los procesos de enseñanza, aplicados a las competencias, permitirá al maestro abrir canales de comunicación con sus alumnos y fomentar experiencias de aprendizaje sólidos. El maestro como ser humano, puede estimular la creatividad, la autonomía y la individualidad, proporcionar un trato individual y contacto personal con los alumnos, transmitir emociones positivas, mismas que favorecerán el proceso educativo. Al aplicar concomitantemente los principios de la Pedagogía esencial en las competencias educativas, se complementan entre sí, enriqueciendo la labor educativa, sin perder de vista al sujeto de la educación. Porque se está tomando en cuenta al educando y al docente en su aspecto subjetivo, real, sensible, humano, como persona, como individuo; estableciendo cercanía, calidez, confianza, comunicación, motivación que son elementos indispensables en la educación.

- a) Con respecto a la evaluación, las competencias educativas coinciden en que son un proceso y actividades que deben realizar tanto los alumnos como los maestros. La Pedagogía Esencial considera que la evaluación no es un requisito formal, se centra en el alumno, en su aprendizaje y en realimentarlo. En ambos casos se siguen procesos. La Pedagogía Esencial retroalimenta el acto educativo que observa al individuo como sujeto, mientras que las competencias buscan el óptimo desempeño del sujeto al cual observan como objeto y del que se esperan resultados. Al aplicar la evaluación desde las competencias, hay que tomar en cuenta al sujeto como individuo único e irrepetible, que los resultados del aprendizaje no son sólo estándares, sino que también implican un proceso de retroalimentación permanente, que involucra al sujeto en su totalidad, no sólo desde el punto de vista cognitivo.

Todo lo visto anteriormente queda concentrado en el Cuadro 3, “SUGERENCIA DE PLANEACIÓN QUE INCLUY COMPETENCIAS Y PRINCIPIOS ESENCIALES” donde se presenta una sugerencia de planeación que incluye principios esenciales y competencias, el ejemplo maneja de manera general un tema de ciencias naturales, mediante el cual se puede desarrollar la competencia científico tecnológica, las siguientes tres columnas presentan los principios esenciales que pueden enriquecer dicha competencia, las columnas recurso didáctico y tiempo varían de acuerdo al tema específico que trate así como la columna de evaluación.

CUADRO 3

SUGERENCIAS DE UNA PLANEACIÓN QUE INCLUYA PRINCIPIOS ESENCIALES Y COMPETENCIA

GRADO: _____ FECHA: _____
 ASIGNATURA: _____
 UNIDAD: _____
 SECUENCIA DE APRENDIZAJE: _____
 FACILITADOR: _____

TEMA	COMPETENCIA	ACTIVIDAD DEL ALUMNO (PRINCIPIOS ESENCIALES)	CONTENIDOS (PRINCIPIOS ESENCIALES)	ACTIVIDAD DEL MAESTRO (PRINCIPIOS ESENCIALES)	RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	ASPECTO A EVALUAR
CIENCIAS NATURALES	competencia científico-tecnológica	(Disposición, motivación, sentido del aprendizaje), (realismo), (ejercitación), (activismo) (Integralidad)	(Rendimiento exitoso), (realismo), (adecuación), (consolidación); (intuición, objetivación o visualización de los aprendizajes), (cientificidad) (especificidad).	(Rendimiento exitoso), (tono afectivo) (adecuación), (intuición, objetivación o visualización de los aprendizajes), (especificidad) (cientificidad).			Externa e interna, dominio de la competencia y retroalimentación

CONCLUSIONES

La psicología y la pedagogía son ciencias recientes, su historia aunque ha transcurrido paralelamente, ha tenido momentos de encuentro en los cuales han surgido respuestas a problemas educativos, en este contexto surge la pedagogía esencial la cual ha analizado las corrientes psicopedagógicas: conductismo, aprendizaje significativo, gestalt, humanismo, genetismo, cognoscitismo y pedagogía operatoria de las cuales toma concurrencias entre ellas y establece doce principios esenciales cuyo propósito es facilitar la transmisión del conocimiento.

Por su parte, las competencias son el resultado de las necesidades de la industria, ya que se debe saber manejar con destreza aquello que la industria establece, es decir, capacidad laboral necesaria para concluir un trabajo eficazmente. Laboralmente se puede decir que alguien es exitoso cuando puede integrar las cuatro áreas de competencia o saberes: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Cuando Cázares (2007) menciona que las competencias provienen de “otro universo, el laboral” se podría entender en dos formas: Primero.- Se intenta crear sujetos predecibles a la medida del puesto, hasta se podría decir que estandarizados, de ahí que se pierde, la autonomía se pierde el humanismo y se genera un control sobre la forma de pensar de otros. Segundo:- A través de este sistema de competencias se intenta generar una población con capacidades analíticas, críticas, creativas, comunicativas, habilidades para la resolución de problemas entre otros.

Las competencias educativas se pueden aplicar concomitantemente con los principios fundamentales de la Pedagogía Esencial, ya que ésta ayuda a la construcción del entorno global del mundo de la información por lo que se hacen las siguientes conclusiones:

- El objetivo de educar no sólo es enseñar a dominar una habilidad o establecer una capacidad esperada, ni tampoco pretender que el alumno siga protocolos, como si el ser humano fuera una máquina. La educación tiene un sentido más amplio: humano, social, de supervivencia, individual; el sujeto es un individuo con capacidades que independientemente de las corrientes teóricas bajo las cuales estudie es capaz de desarrollar su ser, es competitivo y posee la habilidad innata de transformar su entorno. De esto se deriva que, la pedagogía esencial ve al educando como una persona única e integral, y por ello, puede ser un instrumento del proceso enseñanza-aprendizaje al favorecer el uso inmediato de la aplicación de las competencias.

-Recordar que las competencias surgieron de la necesidad de preparar personas capaces de enfrentar el mundo tecnológico y económico actual, donde la demanda de personal especializado se hace cada vez más necesaria. La pedagogía esencial busca el que el individuo aprenda desde su ser, desde su esencia, desde su humanidad, desde su individualidad. Conjugando la aplicación de las competencias con la pedagogía esencial, puede ayudar a llenar los vacíos que aún quedan en el aspecto integral del individuo, como en la función del maestro y en la visión que se tiene del ser humano. Por ejemplo, Schmelkes (1997), Agudín (2006) y Ostrovsky (2007) en las competencias que proponen cada una de ellas, manifiestan procesos mentales y sociales, dejando ausente el desarrollo físico del individuo, por tanto, no hay presencia de un sujeto integral. Es aquí, donde la pedagogía esencial entra y complementa con este aspecto: desarrollo físico del individuo.

-Se puede decir que los principios esenciales aplicados a: los contenidos de enseñanza se pueden planear de tal forma, que faciliten el aprendizaje y sean representativos para el alumno así como, adecuar el lenguaje para su comprensión; la evaluación del proceso y los resultados deben favorecer la

consolidación del aprendizaje y le capacite para la vida. Con respecto al alumno, éste posee la capacidad innata de aprendizaje, su participación puede ser activa y dinámica con adecuada motivación y puede poner en práctica sus conocimientos en la ejecución de diversas actividades didácticas, que desarrollen su integralidad y le proporcionen experiencias gratificantes. Con respecto al maestro, puede facilitar el proceso de enseñanza planeando los contenidos, actividades y ambiente didáctico en el aula, de tal manera que se favorezca el desarrollo de la vida en todos sus aspectos. La consecuencia de esta aplicación sería por un lado favorecer el proceso enseñanza-aprendizaje, a través del empleo de los principios esenciales; por otro lado, complementar las competencias para su aplicación.

-Si las competencias tienen la finalidad de que el sujeto identifique, controle y comunique sus emociones, entonces el alumno debe estar en completa disposición para el aprendizaje, su participación debe ser activa y dinámica, poniendo en práctica sus conocimientos que desarrollen su integralidad y le proporcionen experiencias gratificantes, tal como lo menciona la Pedagogía esencial.

- Si se requiere que el alumno desarrolle las competencias de comprender, interpretar y comunicarse a través de la lectura, la escritura, y el lenguaje oral, entonces el lenguaje empleado en los contenidos de aprendizaje pueden adecuarse al nivel del alumno como lo menciona la Pedagogía Esencial.

-Si el alumno debe poseer las competencias en valores, entonces se pueden aplicar los principios de la Pedagogía esencial, ya que promueven la educación en todos los aspectos de la vida humana, capacitan para la vida y para el cambio.

-La pedagogía esencial es una herramienta práctica para el docente, que le ayuda en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que contiene elementos esenciales de las ciencias pedagógicas, así como algunas prácticas de construcción del conocimiento por los alumnos, guía al maestro mediante prácticas constructivas

del conocimiento y coadyuvan en el desarrollo de comportamientos y habilidades establecidos por competencias, finalmente, el alumno ejecutará correctamente la actividad solicitada porque poseerá habilidades sociales, afectivas y cognitivas que prolongará a lo largo de su vida.

-Una limitante de los principios de la Pedagogía esencial, es que se puede emplear en el proceso enseñanza-aprendizaje en la relación maestro-alumno-contenidos, ningún principio menciona explícitamente la relación con otros dentro del salón, es decir, sólo en el salón de clase, no tiene incidencia en el proceso educativo fuera del salón de clase, social y mucho menos político ni económico.

- Los principios esenciales son generalidades que el educador puede emplear, pero no toman en cuenta la edad evolutiva de los alumnos, ya que la maduración es un factor importante en el proceso de aprendizaje.

-La función del psicólogo en la labor educativa conlleva el compromiso de atender, comprender e investigar situaciones teóricas novedosas que ayuden a favorecer la adaptación del individuo a su medio, que enriquezcan su desarrollo como individuo y le permitan contribuir al perfeccionamiento de su medio.

Finalmente, se plantea que el presente trabajo fue una pequeña contribución al proceso psicológico educativo, se espera que sea un detonante para dar pie, a otras investigaciones.

REFERENCIAS

- Argudín, Y. (2006) **Educación Basada en competencias**. México, Editorial Trillas
- Bartomeu Ferrando, Montserrat, et. al. (coords.) (1996) **En Nombre de la pedagogía**. México, Universidad Pedagógica Nacional
- Bruner Jerome. S. (2004) **Desarrollo cognitivo y educación**. España. Ediciones Morata.
- Carpintero, H. (1976), **Historia de la psicología**. Madrid. UNED.
- Cazares A. L. & Cuevas de la Garza, J. F. (2007) **Planeación y evaluación basadas en competencias**. México, Editorial Trillas.
- Craig, R. & William, M.; CLARIZIO H. (1979) **Psicología educativa contemporánea**. México, Editorial Limusa.
- Corripio, F. (1984). **Diccionario Etimológico**. España, Editorial Bruquera.
- CONALTE (1998) **Implicaciones educativas de seis teorías psicológicas**. Año 3 No. 9. México. SEP
- Contreras R.M. (2005) **Una tarea del Docente: aprender para enseñar**. Revista Mexicana de Pedagogía, año XVI, No. 85, 34 Y 35
- Cubero R. (2005) **Perspectivas Constructivistas** España. Crítica y Fundamentos
- Davies, I. (1979) **Dirección del Aprendizaje**. México. Diana.
- Fallas V. F. (2008) Gestalt y aprendizaje. Publicación electrónica, “Actualidades investigativas en educación” (En red) Disponible en:[<http://revista.inte.ucr.ac.cr/articulos/1-2008/archivos/gestalt/t.pdf>]
- García R. J. (2005) Glosario de términos básicos en regulación y acreditación en educación superior, virtual y transfronteriza. Sociedad Argentina de investigación y desarrollo en educación Médica. (En red) Disponible en:

- [(<http://www.saidem.org.ar/docs/Glosario/Glosario%20de%20T%E9rminos%20B%E1sicos%20en%20Regulaci%F3n%20y%20Acreditaci%F3n%20en%20Educa%F3n%20Superior%20Virtual%20y%20Transfronteriza.pdf>)]
- García V. L. (---) **Breve Historia de la psicología**. México. Siglo XXI
 - González & Hernández (2007) (En red) Disponible en:
[<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/356/35603620.pdf>]
 - Hardy L. (2005) **Historia de la psicología**. Madrid. Pearson/Prentice Hall. 6ª Edición
 - Hernández, R. G. (2002) **Paradigmas en psicología de la educación**. México. Paidós
 - Jerez T. H. (1972) **Introducción a la didáctica de nivel superior**. México. Editorial Tabasco.
 - Jerez T. H. (1997) **Pedagogía Esencial**. México. Jertalhum.
 - Larroyo, F. (1980) **Historia General de la Pedagogía**. México Editorial Porrúa.
 - Mayo P. I. (s/a) Los retos de la educación vistos desde la concepción psicológica. (En red) Disponible en:
[<http://www.monografias.com/trabajos27/retos-educaci%F3n.shtml>]
 - Ostrovsky, G. (2007) **Cómo construir competencias en los niños y desarrollar su talento: para padres y educadores**. Vol. 1. 1a edición. Buenos Aires. Círculo Latino.
 - Ostrovsky, G. (2007) **Cómo construir competencias en los niños y desarrollar su talento: para padres y educadores**. Vol. 2. 1a edición. Buenos Aires. Círculo Latino.
 - Ostrovsky, G. (2007) **Cómo construir competencias en los niños y desarrollar su talento: para padres y educadores**. Vol. 3. 1a edición. Buenos Aires. Círculo Latino.
 - Piaget J. (2005) **Psicología y pedagogía** Barcelona, Editorial Crítica.
 - Perkins, D. (2003) **La escuela Inteligente**. España. Gedisa Editorial.

- Sharp, M. (1978) *Psicología del aprendizaje infantil*. Buenos Aires. Editorial Kapelusz
- Schmelkes, S (1997) *La calidad en la educación pri*