

ME  
0004

1323391

Caracterización de las practicas pedagógica en la formación del abogado | 2010

---

**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LOS  
PROCESOS DE FORMACIÓN DEL ABOGADO DE LA UNIVERSIDAD DEL  
MAGDALENA, DEL DISTRITO TURÍSTICO, CULTURAL E HISTÓRICO DE  
SANTA MARTA**



**LESBIA DEL SOCORRO MELO ZÚÑIGA**

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
BARRANQUILLA  
2010**

**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LOS  
PROCESOS DE FORMACIÓN DEL ABOGADO DE LA UNIVERSIDAD DEL  
MAGDALENA, DEL DISTRITO TURÍSTICO, CULTURAL E HISTÓRICO DE  
SANTA MARTA**

**LESBIA DEL SOCORRO MELO ZÚÑIGA**

**Trabajo para optar el título de Magister en Educación**

**DIRECTOR  
DR. REYNALDO MORA MORA**

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
BARRANQUILLA  
2010**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

---

**PRESIDENTE DEL JURADO**

---

**JURADO**

---

**JURADO**

**Barranquilla. Noviembre de 2010**

## **AGRADECIMIENTOS**

*Agradezco al Doctor Reynaldo Mora Mora, por su disposición permanente, su rigor y generosidad con el tiempo dedicado a las sesiones de revisión que son testimonio de su compromiso con la Universidad y con el trabajo académico.*

*A los profesores de la Maestría que entregaron lo mejor de sí mismo, para lograr cambios significativos en mi quehacer profesional.*

*A la Doctora Gloria Orozco, docente de la Universidad del Magdalena, quien con sus sugerencias me ayudó a corregir los borradores.*

*Al Programa de Derecho de la Universidad del Magdalena, que con su colaboración fue posible hacer la investigación.*

*A todos mis sinceros agradecimientos*

## CONTENIDO

	Pág.
<b>CAPITULO 1</b>	
0. INTRODUCCION	1
1. DEFINICION DEL PROBLEMA	9
1.1. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA	9
1.1. Identificación del problema	13
2. JUSTIFICACIÓN	14
3. OBJETIVOS	17
3.1. Objetivo general	17
3.2. Objetivos específicos	17
<b>CAPITULO 2</b>	
4. MARCO DE REFERENCIAL	18
4.1. MARCO CONTEXTUAL	18
4.1.1. La universidad desde la perspectiva del docente	26
4.1.2. El programa de derecho de la universidad del magdalena	26
4.1.2.1. Perfil del estudiante del programa de derecho	28
4.2. MARCO TEÓRICO	29
4.2.1. Paradigma de la educación y formación	29
4.2.2. Desarrollo humano como componente de la formación	34
4.2.3. Teorías pedagógicas y didácticas	44
4.2.4. Teoría curriculares	51

4.2.5. Practicas pedagógicas	55
4.2.6. Tipo de práctica pedagógica	58
4.2.6.1. Prácticas Pedagógicas Expositivas	58
4.2.6.2. Prácticas Constructivas	61
4.2.6.3. Prácticas De Profundización	64
4.2.6.4. Practicas de relación universidad – sistema productivo	66
4.2.6.5. Prácticas Lúdicas	67
4.2.3. Concepción Pedagógica De La Universidad Del Magdalena	68
4.3. MARCO LEGAL	71
4.4. MARCO CONCEPTUAL	95
<b>CAPITULO 3</b>	
5. DISEÑO METODOLÓGICO	98
5.1. Tipo de Estudio	98
5.2. Universo, población y muestra	98
5.3. Criterio de Inclusión	99
5.4. Técnica de recolección de dato	99
5.5. Procedimiento	100
<b>CAPITULO 4</b>	
6. ANÁLISIS DE RESULTADO	102
7. CONCLUSIONES	118
8. RECOMENDACIONES	121
9. BIBLIOGRAFÍA	123
ANEXO	125

## TABLA DE GRAFICO

	<b>Pág</b>
<b>Grafica 1. Edad</b>	<b>102</b>
<b>Grafica 2. Genero</b>	<b>103</b>
<b>Grafica 3. Métodos para organizar el trabajo en clase</b>	<b>104</b>
<b>Grafica 4. Forma de trabajar en clase</b>	<b>105</b>
<b>Grafica 5. Técnica de trabajo en clase</b>	<b>106</b>
<b>Grafica 6. Ayudas didácticas</b>	<b>107</b>
<b>Grafica 7. Formación integral</b>	<b>109</b>
<b>Grafica 8 Socialización del programa</b>	<b>110</b>
<b>Grafica 9. Manejo de información actualizada</b>	<b>111</b>
<b>Grafica 10. Evaluación de los contenidos pragmáticos</b>	<b>112</b>
<b>Grafica 11. Espacio para la iniciativa</b>	<b>114</b>
<b>Grafica 12. Actividades relacionadas en el campo laboral</b>	<b>115</b>
<b>Grafica 13. Estimulación a superar dificultades</b>	<b>115</b>

## **RESUMEN ANALITICO EDUCATIVO (RAE)**

Esta investigación busca Describir las prácticas pedagógicas utilizada en los proceso de formación del abogado en la Universidad Tecnológica Del Magdalena ubicada en la ciudad de Santa Marta en el 2010. Para lo cual han participado 10 docentes y 150 estudiantes del programa de derecho de la universidad tecnológica del magdalena del Distrito Turístico Cultural e Histórico de Santa Marta. El instrumento utilizado para la lograr este objetivo fue una entrevista estandarizada que es prácticamente un cuestionario elaborado por la investigadora. Diagnosticándose que las practicas pedagógicas más utilizadas en el programa de derecho según los docentes y estudiantes son, el trabajo individual, colectivo y en equipo, las clases magistrales y prácticas, el debate, los talleres, la elaboración de informe.

**Palabras clave:** pedagogía, práctica pedagógica, abogado, currículo.

## **ANALYTICAL SUMMARY SCHOOL (RAE)**

This research seeks to describe the teaching practices used in the formation process of law at the Universidad Tecnológica Del Magdalena located in the city of Santa Marta in 2010. For which 10 teachers have participated and 150 students in the program the right of the Technical University of Cupcake Cultural Tourism and Historic District of Santa Marta. The instrument used to achieve this goal was a standardized interview that is practically a questionnaire developed by the researcher. Diagnosed more than pedagogical practices used in the law program as teachers and students are individual work, group and team lectures and practices, discussion, workshops, preparation of report.

**Keywords:** pedagogy, pedagogical practice, lawyer, curriculum.



## **CAPITULO 1**

### **0. INTRODUCCION**

En un mundo caracterizado por el cambio, las condiciones de enseñanza, aprendizaje y educación como núcleo del saber pedagógico, nos hace reflexionar si las instituciones educativas están formando para la tarea que la sociedad les está exigiendo, de manera que haya una coherencia entre políticas educativas, fines de la educación, prácticas pedagógicas, currículo y formación.

Cada cierto tiempo aparecen proposiciones e ideas que procuran generar procesos de cambio tanto en el sistema educativo así como también en el quehacer docente en las salas de clase. Al decir de Irene Cabrera "En el momento actual, las razones para ello se inscriben, en el marco de la necesidad y el interés de promover procesos de mejoramiento en la calidad de la educación, articulados a las demandas y los desafíos que le impone el desarrollo socio-económico y los caminos hacia la modernización en los que se han comprometido los países de América Latina.

Observar las prácticas pedagógicas en el aula, hacer una revisión del papel que asume el estudiante y docente ante los sistemas educativos, permite que los docentes puedan poner en marcha y generalmente en sus prácticas pedagógicas formas específicas de articular el manejo de los contenidos, saberes disciplinares y profesionales, con la perspectiva del sujeto que aprende, sus intereses, motivaciones, necesidades y estilos específicos de acceder al conocimiento. Se trata de la contextualización de la práctica docente más allá del aula en función de un

proyecto de sociedad, un contexto histórico-cultural específico y un marco ideológico - político concreto (Cabrera, 2001).

Observar las prácticas pedagógicas en el aula y hacer una revisión del papel que asume el estudiante y docente ante los sistemas educativo, permite que los docentes puedan poner en marcha y generalmente en sus prácticas pedagógicas formas específica de articular el manejo de los contenidos y saberes disciplinares y profesionales, con la perspectiva del sujeto que aprende, sus intereses, motivaciones, necesidades y estilos específicos de acceder al conocimiento. Se trata de la contextualización de la práctica docente más allá del aula en función de un proyecto de sociedad, un contexto histórico-cultural específico y un marco ideológico y político concreto.(Zambrano, 2006)

En efecto, el aula reproducen las relaciones dominantes vigentes teniendo como protagonistas a estudiantes y docentes que materializan esas relaciones en las prácticas pedagógicas y la construcción de un currículo abierto, flexible y pertinente de acuerdo con la organización del sistema educativo. Eso significa que el discente está posibilitado para ejercitar su poder, la crítica social, hablar y sentirse responsables de lo que dicen sin miedo al castigo, a la represión, a mantener al margen de la historia, a desarrollar su lenguaje, a formar una identidad, a moverse en las fronteras culturales, a expandir su comprensión de entorno y poder participar en la vida pública democrática.

A la Universidad, como institución social, actualmente se le asignan nuevos retos, que están relacionados directamente con la producción de conocimiento y con la formación de profesionales socialmente activos que logren cambios a todos los niveles. Por su parte los profesores, como actores fundamentales en el proceso educativo que allí se realiza, tienen a su vez nuevos retos, que les exige involucrarse en diferentes campos de acción. Se les pide mayor responsabilidad en el ejercicio de las tareas académicas, posturas críticas frente a sus quehaceres, mejor preparación pedagógica, mayor protagonismo en los procesos de formación, así como en los procesos de investigación y de extensión, para lograr las transformaciones institucionales necesarias y la formación de profesionales idóneos.(Molina, 2008)

Esta perspectiva de educación y de universidad propia de la modernización, ha favorecido una mayor reflexión y valoración de la figura del profesor universitario desde su conocimiento o práctica específica. Se espera que diariamente en su práctica pedagógica relacione las funciones propias asignadas a la universidad, a saber, la docencia, la investigación y la extensión o proyección social.

Para Díaz, 1998, citado por el doctor Mora, la práctica pedagógica es una práctica compleja que supera la simple relación docente entre profesores y estudiantes. En la actualidad ella hace referencia a las complejas funciones y acciones que el profesor desarrolla dentro y fuera del aula de clase. (Mora, 2008)

Pensar en prácticas pedagógicas en la universidad implica diseñar estrategias didácticas orientadas a que los educandos no solo reciban información, sino que fundamentalmente sean capaces de modificarla y aplicarla, de compartir las inquietudes actuales en torno al conocimiento, de problematizarlo, descomponerlo y recomponerlo en su personal comprensión.

Se trata de erradicar la concepción de enseñanza como trasmisión pasiva del conocimiento, como imposición vertical de la que desconoce al sujeto que aprende, para asignarle un nuevo papel en el que los procesos que se dan al interior del aula permitan el desenvolvimiento libre del estudiante, un rol donde el interés pasa a ser el motor de toda actividad desde una relación horizontal, y que implica por supuesto la transformación del maestro de trasmisor de conocimiento a guía, observador y orientador del proceso.

Cuando se trata el tema de la educación, es cuando más aflora la realidad referente al proceso de formación desde la perspectiva de los métodos vinculados a la relación docentes- estudiantes con la articulación de los saberes disciplinares, la pedagogía y la didáctica. La pedagogía se desarrolla en la universidad a través de la didáctica y se regula a través del currículo. Es preciso integrar los saberes entre sí y con el saber pedagógico propiamente, porque hasta ahora han actuado como rueda suelta, como recintos exclusivos.

El currículo registra todo lo que sucede en la escuela, es su guía principal y se construye en el hacer educativo; es una acción intencionada, constitutiva de sentido; es el aspecto mediador entre el proyecto educativo institucional (PEI) y el proyecto histórico social de la comunidad, estableciendo una relación entre el saber cotidiano y el saber científico.

La vida cotidiana da cuenta de las representaciones que tienen los sujetos, pero que requiere ponerse en evidencia para que se tome conciencia de ellas, de lo contrario pasan inadvertidas; se asumen como algo dado y obvio y sólo cuando se conocen se hacen consientes.<sup>5</sup> Una de las formas de hacer visibles esas representaciones cotidianas, lo constituyen las prácticas que desarrollan los docentes en su quehacer pedagógico.

Campo (2000), realiza un recorrido por el concepto de práctica y por los elementos que configuran una práctica docente. Según el autor el concepto ha tenido dos núcleos de sentido: por una parte, lo que tiene que ver con el ejercicio, uso, costumbre, regla, arte y por otra con los modelos del hacer.

La costumbre o hábito se refiere a aquellas prácticas muy usadas y recibidas que ha adquirido fuerza de precepto y que está cobijada por unas reglas casi imperceptibles; estas les dan regularidad a algo, son constitutivas, es decir son las que permiten que algo sea lo que es.

La práctica docente no es cualquier hacer, es el ejercicio continuo y repetitivo que determina la acción, lo que cualifica, lo que le da forma, reconocida en la manera de utilizar el lenguaje, de administrar el espacio, y el tiempo de interactuar propio de cada cultura y delimita la manera de ser de cada individuo.

El proceso de modernización ha impregnado a la universidad de una visión que le permite liderar procesos tendientes a recuperar la voz del docente, su experiencia y su capacidad de elaborar un conocimiento sobre su quehacer, capaz de generar transformaciones en los distintos actores educativos.

El desarrollo de la labor docente es decir las prácticas pedagógicas, que día a día realiza, le permiten reflexionar sobre como se ve así mismo, cómo ve el tipo de trabajo que realiza, que lo caracteriza, que relevancia tiene, cuales metodología emplea, de manera que permita comprender la construcción que de la profesión docente tiene, y además que procesos pedagógicos y didáctico a incorporado a su trabajo.

Contreras (2002), se refiere a las prácticas pedagógicas así “Lo que haga un profesor para conseguir el aprendizaje en un área en particular de contenidos será importante sólo si el alumno se implica con el contenido curricular apropiado”

En este contexto, las prácticas pedagógicas aparecen como un espacio privilegiado donde se encuentran saberes sobre y de la educación y acciones de enseñanza y

aprendizaje, donde se reúnen profesor/a y estudiantes y estructuran relaciones de diversa naturaleza: epistemológicas (a propósito del conocimiento, los saberes a enseñar y aprender), didácticas (a propósito de las estrategias de enseñanza que se implementan) y sociales (donde en el contexto de una comunidad participan sujetos individuales y actores, en tanto son miembros de diferentes grupos etarios, socioeconómicos y culturales).

El docente universitario representa el trabajo académico desde las dimensiones de la docencia, la extensión y la investigación. Sin embargo tanto su quehacer como su práctica está centrada en la docencia, en la que se destacan procesos, situaciones, actividades que desde su perspectiva son importantes no sólo desde lo cognitivo, sino de las relaciones que tiene lugar en el contexto específico.

El Doctor Reynaldo Mora (2008), al tratar la práctica pedagógica manifiesta: “La transformación de la práctica pedagógica del docente de hoy, debe tener como búsqueda el goce placentero del aprender por parte de los estudiantes. La convergencia entre el enseñar y el aprender debe estar conectada con la identificación de estrategias que promocionan lo ético, lo estético y lo placentero, también con la definición de los criterios específicos para tal actuación. En este proceso la esfera de estos goces tiende a manifestar claramente las tendencias del cambio pedagógico, cumpliendo un importante rol en la modernización curricular de los saberes y las prácticas pedagógicas. Ellos actúan como transmisores de nuevos sentidos de enseñanza en la interacción de docente y estudiantes.”

Por lo que en esta investigación se busca describir las prácticas pedagógicas utilizada en los proceso de formación del abogado en la Universidad del Magdalena ubicada en la ciudad de Santa Marta en el 2010. Para lo cual se les realizo una entrevista estandarizada que es prácticamente un cuestionario elaborado por la investigadora 10 docentes y 150 estudiantes del Programa Derecho De La Universidad del Magdalena.

## 1. DEFINICIÓN DE PROBLEMA

### 1.1. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA

Desde el inicio de la actividad educativa, como expresión cultural de los pueblos y comunidades, los educadores han utilizado variadas estrategias para formar a los ciudadanos, estas van desde la narración oral hasta la demostración a partir de modelos a seguir según el ejemplo de los enseñantes (el maestro) pasando por el uso de instrucciones escritas como reglas de acción que sustentan, en la práctica, la adquisición de una cultura determinada (Cabrera, 2001).

En este contexto la historia de la universidad la lectio (lección magistral por parte del profesor) y la disputatio (el debate entre el profesor y los estudiantes en el interior de la clases o entre los mismos estudiantes) se convirtieron en prácticas dominantes en la formación de profesionales, la clase magistral se estandarizó y quienes se desempeñaban como docentes terminaron presentándole a sus estudiantes los avances de sus estudios e investigaciones personales, sus posiciones individuales se convirtieron en objeto de debates. Indudablemente los hechos han cambiado, los estudiantes universitarios no llegan con toda la predisposición ni los conocimientos previos necesarios para el aprendizaje disciplinar y profesional. Además, como señala Jean Piaget, las teorías del aprendizaje han demostrado que aprender significa, básicamente, extraer conclusiones de las experiencias, actuar de acuerdo con ellas (Glasserfeld, 1996).



Si en la actualidad se analiza el sentido de la práctica, se debe comenzar por analizar, según Labaree (1992), los argumentos desarrollados sobre su esencialidad ya que toda actividad profesional se concretiza en conocimientos formales, es decir, toda profesionalidad se expresa en la acción desde los conocimientos que sirven de ejes dinamizadores de la misma, el quehacer autónomo es el que posibilita el intercambio de las experiencias personales con el colectivo para llegar a la reproducción de las experiencias, no en una forma mecánica sino de acuerdo a los contextos en que se proyecta la práctica pedagógica, es esta actitud, este sentido profesional, el que posibilita el aprendizaje como vivencia continua, como goce que engrandece el espíritu humano.

Como plantea Smyth, citado por Pérez (1999), el docente se caracteriza por ser un transformador intelectual que apunta a la formación de ciudadanos autónomos, comprometidos con las instituciones en las que interactúa. El sentido transformador del docente trae como consecuencia la apropiación de compromisos críticos que utiliza como elemento para la concreción del vínculo indisoluble del pensamiento con la acción, la teoría con la práctica.

Al respecto Kirk (1989) señala que la práctica pedagógica se fundamenta en el sentido del discurso teórico articulado al desarrollo práctico, no se puede concebir sin estas dos dimensiones, porque desfasaría el sentido ontológico de la profesionalidad educativa. En esta óptica considera que la comprensión se logra a partir de la

articulación de tres perspectivas como son la perspectiva tradicional, la técnica y la radical; el docente es un profesional autónomo y la enseñanza una actividad crítica en la medida que desarrolle la última perspectiva.

Por su parte Elliott (1990) manifiesta que la práctica pedagógica, como forma de comprender el saber del docente, es posible a partir de la articulación de tres perspectivas como son la perspectiva racionalista, la perspectiva del mercado social y la perspectiva hermenéutica; que la enseñanza se convierte en una ciencia práctica y el docente en un investigador de su práctica a partir de situaciones particulares, comprensiones situacionales e interpretaciones específicas.

En ese orden de ideas Zuluaga (2001) señala que “el campo de la investigación pedagógica” floreció en Colombia, gracias a la superación del enfoque tecnológico el cual había “sumergido” a la investigación pedagógica entre las ciencias de la educación, atomizando su objeto de estudio al asignarle un carácter instrumental. Hoy, dice Tamayo (2000), la enseñanza, la instrucción, la formación, la educación, la didáctica y el aprendizaje son convocados bajo el concepto de pedagogía gracias al surgimiento, en los años 80, del Movimiento Pedagógico el cual estuvo acompañado de una nueva legislación educativa, de un auge de postgrados en educación y prodigalidad de centros de investigación - en universidades públicas y privadas -, publicaciones en educación y pedagogía, además de las políticas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), el programa

de COLCIENCIAS “Estudios Científicos en Educación y Pedagogía” y los cambios paradigmáticos de las Ciencias Sociales en lo referente a su objeto y método.

En la Universidad, dice Díaz (2000), es fundamental velar porque las prácticas pedagógicas permitan que los futuros profesionales salgan de su papel receptivo y pasivo de la información hacia uno más creativo y crítico en el conocimiento, para tal propósito es primordial que docentes y discentes comprendan la importancia que tiene la utilización de métodos de enseñanza - aprendizaje en la transmisión del conocimiento, que se innoven prácticas para salir del paradigma convencional y tradicional que ha venido imperando y se ubique, en un nuevo esquema, las nuevas teorías educacionales que al respecto plantean varios autores y que se hacen esenciales en la formación del abogado. Es primordial que los estudiantes de hoy sean en el futuro los irradiadores del rigor académico y del entusiasmo por el trabajo ético lo que exige que las universidades tengan políticas académicas que posibilite la permanente reflexión sobre las prácticas pedagógicas que motivan el espíritu crítico e investigativo de los estudiantes.

Partiendo de lo anteriormente señalado y del hecho que en Santa Marta el programa de Derecho de la Universidad del Magdalena responde al “compromiso de formar de manera integral ciudadanos libres, de alta calidad profesional, ética y humanística, con capacidad de liderazgo que les permita intervenir de manera decisiva en los procesos de mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades en las cuales se hallen inmersos y en la consolidación de la democracia, la justicia social, el respeto a

los derechos humanos y a la aclimatación de la paz” (PEP,2003), la investigadora se pregunta ¿Los estudiantes reconocen los métodos de enseñanza – aprendizaje utilizados por los docentes en la transmisión del conocimiento?; ¿participan activamente en el desarrollo de las prácticas pedagógicas?; ¿se cuestionan lo enseñado y aplican lo aprendido?; ¿existen políticas de motivación que promuevan, entre los profesores, la innovación en las prácticas pedagógicas?.

## **1.2. IDENTIFICACION DEL PROBLEMA**

¿Cuáles son los principales aspectos de las prácticas pedagógicas en el programa de Derecho de la Universidad del Magdalena?

## 2. JUSTIFICACION

En América Latina muchos de los problemas de la educación superior radican en la implementación del modelo curricular, pues, como resalta Stone Wiske (1999) la práctica pedagógica se basa en la presentación de información nueva al grupo en forma simultánea; en la práctica pedagógica se le resta importancia al nivel de aprendizaje que presentan los estudiantes, en correspondencia con sus limitaciones ésta se convierte en una de las mayores dificultades que presentan los sistemas educativos en estos países.

Ante tales planteamientos se podría afirmar que entre otras, estas serían las razones por las cuales el sistema universitario actual no logra la estructurar la personalidad de sus egresados, los valores y actitudes previstos en la Ley General de Educación de 1994. Espinola (1990), le suma a lo anterior, el esfuerzo para procurar una calidad educativa centrada, fundamentalmente, en mejorar los contenidos de los programas, los planes de estudio, los textos de enseñanza, los años de formación y los niveles de titulación de los docentes. En consecuencia, se concibe la academia como una fábrica de producción en serie y no como fragua de hombres libres; si mejoramos los "insumos" mejoramos los resultados, se eleva el rendimiento académico de los discentes.

En este sentido, Paulo Freire (1974) manifiesta que la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo, por lo que pensar

en prácticas pedagógicas en la universidad implica diseñar estrategias didácticas orientadas a que los educandos no solo reciban información, sino que fundamentalmente sean capaces de modificarla y aplicarla, de compartir las inquietudes actuales en torno al conocimiento, de problematizarlo, descomponerlo y recomponerlo en su personal comprensión.

Como la Misión del programa de Derecho de la Universidad del Magdalena es “formar abogados con un alto sentido de lo público para contribuir al logro de los fines esenciales del Estado Social de Derecho .Ajustado a los fines y principios de la Constitución Política forma a sus estudiantes en los principios y valores democráticos, los capacita para liderar procesos de cambio”, es importante establecer una pedagogía jurídica que permita la articulación de los elementos curriculares y los contenidos de los saberes del programa con el quehacer, hecho que le da relevancia a la presente investigación pues posibilita evidenciar el desarrollo y la utilización que se hace de las prácticas pedagógicas en el Programa y a partir de allí realizar las transformaciones que requiera el paradigma educativo actualmente establecido para ir acorde a la globalización, el avance tecnológico y las políticas económicas.

Se trata de una oportunidad para recuperar y resignificar la tradición y los desarrollos institucionales alcanzados hasta el presente y proyectarlos en perspectiva de la formulación de una ruta de desarrollo de largo alcance, pensada en función del mejoramiento continuo.

Esta investigación permitirá el papel, activo o pasivo, que juega el estudiante en el proceso enseñanza- aprendizaje y comprobar si si existe una coherencia entre la misión y la visión universitaria y la gestión del currículo, además conocer el trabajo pedagógico y la reflexión que sobre él se hace en el programa.

Además arroja información que le permite a los docentes reflexionar sobre su práctica pedagógica favoreciendo con ello los procesos de aprendizaje de los estudiantes en las asignaturas objeto de estudio y en consecuencia aumentar los índices de eficacia y eficiencia del sistema de educación superior, favorecer la generación de nuevas metodologías para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, toda vez que el profesor podrá, a partir de la reflexión sobre su práctica, buscar los fundamentos en los cuales se sustenta su quehacer y promover nuevas formas de actuar que mejoren su labor.

### **3. OBJETIVO**

#### **3.1. OBJETIVO GENERAL**

Describir las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes en el proceso de formación del abogado de la Universidad del Magdalena, ubicada en el distrito turístico cultural e histórico de Santa Marta, en el año 2010.

#### **3.2. OBJETIVO ESPECIFICO**

Determinar los métodos que con mayor frecuencia utilizan en sus prácticas pedagógicas los docentes de Derecho en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Identificar la opinión que docentes y estudiantes del programa de Derecho tienen frente al ejercicio del trabajo pedagógico.

Establecer los mecanismos motivacionales que promueven los docentes del programa a través de sus prácticas pedagógicas.

## CAPITULO 2

### 4. MARCO DE REFERENCIA

#### 4.1. MARCO CONTEXTUAL

La educación superior en Santa Marta durante el siglo XIX, igual que en las demás ciudades del país, se hacía a través de seminarios, dirigidos por clérigos. El seminario contaba con una estructura institucional y de recursos heredada de la colonia española, se denominaba Colegio Seminario San Juan Nepomuceno y funcionó desde 1811, aunque desde el siglo XVII una real cédula había autorizado dos cátedras para formación en esta ciudad. Las guerras internas que sobrevinieron al país por la independencia no permitieron consolidar al seminario sino hasta la segunda república, luego de vencidos los ejércitos de la reconquista española. En 1824 se reabrió como un colegio nacional producto de la política del presidente Bolívar y el vicepresidente Santander, quienes buscaban la apertura de colegios universitarios en las provincias de la extensa Colombia de la época, conformada por los actuales países de Colombia, Ecuador y Venezuela. Sin embargo, la educación ofrecida en el Colegio Seminario sólo sería del nivel primario y secundario, hasta la creación de la Universidad del Magdalena e Istmo o Universidad del Segundo Distrito, a la que fue adscrita el Colegio seminario samario en 1828.

A comienzos de la década de 1830 y luego de diversos levantamientos políticos y militares que vivió la Costa contra el sistema político administrativo centralista,

algunos directivos religiosos y políticos de la provincia de Santa Marta, solicitaron y obtuvieron la autorización para crear cátedras civiles o seculares, diferentes de la profesión religiosa. Este proceso contó con el apoyo de élites ilustradas de la provincia, que veían en el Colegio Universitario un escenario de formación que pudiera representar eficazmente los intereses locales frente al resto del país y así mismo permitiera acceder a la educación superior, a aquellos estudiantes que no podían costearse la educación en la capital del país o en Cartagena.

El Colegio Universitario Samario obtuvo adicionalmente, para esta misma época financiación directa del Gobierno Central en un monto similar a las universidades centrales (Primer, segundo y tercer distrito), y al Colegio Universitario de Antioquia (antecedente de la actual Universidad de Antioquia). El Colegio Seminario funcionó hasta 1850, fecha durante la cual estuvo ofreciendo formación universitaria sin titular directamente a sus estudiantes, trámite que debía hacerse a través de la Universidad del Magdalena e Istmo con sede en Cartagena.

La formación en esta primera institución se hizo a través de cátedras en educación básica primaria, secundaria y de formación general, así como cátedras universitarias en Derecho (la mayor parte), Medicina (en algunos de esos años, a partir de 1835) y una cátedra en teneduría de libros (lo que actualmente llamamos contaduría). Esta institución sobrevivió a pesar del permanente clima de inestabilidad financiera y política, bajo la sabia dirección del abogado samario Esteban Díazgranados, quien se dedicó al trabajo docente en la ciudad durante más de quince años, continuando



la trayectoria de directivo universitario que había iniciado en su Universidad de origen, el Colegio Mayor del Rosario. El profesor Díazgranados estuvo involucrado en movimientos políticos anticonservadores y militó en las filas de grupos santanderistas, luego liberales, que tuvieron gran relevancia en la política provincial, que durante ese siglo rápidamente cambiaba de la plaza pública al campo de batalla.

La confrontación política e ideológica que vivía el país en el siglo XIX, manifiesta en partidos antagónicos desde mediados del siglo, llevaron a que las propuestas de secularización o laicización fueran adoptadas en todo el país, lo que se tradujo en la desaparición de los tres distritos universitarios, quedando momentáneamente a cargo del Estado Central tres colegios universitarios del nivel nacional que le sobrevivieron por poco tiempo. En la Costa se creó el Colegio Nacional de Cartagena y en Santa Marta el Colegio Provincial Santander, que fue instaurado por la Asamblea Provincial en 1850, como una institución diferenciada del Colegio Seminario, que siguió encargándose exclusivamente de la formación de religiosos. Sin embargo, rápidamente el discurso liberal se radicalizó con el apoyo ideológico conservador, ya que ambos partidos concebían la intervención estatal en temas educativos, como una intromisión indebida en asuntos particulares de los ciudadanos; como consecuencia de ello los colegios nacionales desaparecieron en todo el país. La educación superior sólo existió en ese momento, a través de colegios universitarios que fueran pagados por la propia provincia o por los particulares, lo que consolidó una endeble oferta universitaria en Bogotá durante dos décadas (1850 y 1860).



En la provincia de Santa Marta se crearon luego del Colegio Provincial Santander dos colegios provinciales más, uno de nombre Colegio Bolívar, de personas conservadoras y católicas, con una brevísima existencia en 1853, y que al parecer sólo pretendía aprovecharse de la posibilidad de graduar estudiantes que concedió la libérrima legislación universitaria de 1850. El otro surgió en 1857 y se denominó Colegio provincial Salazar, entidad dirigida por el abogado Eduardo Salazar.

Las instituciones educativas creadas en la década de 1850, carecieron de la estabilidad que generan los ingresos constantes y una dirección continua. En ellos fue permanente la disputa con autoridades eclesiales por los recursos que había manejado la Iglesia Católica para el Colegio Seminario y que debían transferirse por ley a los colegios provinciales. Sin embargo, este proceso parece que no concluyó a cabalidad, y aún en 1865 cuando se creó una nueva institución universitaria estatal del nivel federal, el Instituto Magdalena, los recursos del Colegio Provincial Santander eran aún redimidos frente al Estado Federal del Magdalena por los deudores de tal institución.

El Instituto Magdalena surgió, probablemente, en imitación al nuevo cambio en la concepción sobre la educación superior que se daba en el país, ya que el Congreso de la República estudió durante cuatro años (desde 1864), la creación del Instituto Nacional de Artes y Oficios (que sólo se vino a concretar en Bogotá para 1867). El Instituto Magdalena se diferenció de las anteriores, porque nació consciente de las dificultades financieras tratando de salvar estas restricciones buscando fuentes de

financiación diversas. Por eso operó con base en recaudos e imposición tributaria directa a actividades comerciales, para lo cual el rector del Instituto fue dotado de un poder de jurisdicción coactiva como rector recaudador. Esta institución fue reemplazada por otra que heredó su estructura institucional y financiera en 1868, la Universidad del Estado Federal del Magdalena. Esta universidad continuó formando profesionales hasta 1871, año en que una ley federal determinó su cierre y estuvo a cargo de dirigir la educación primaria y secundaria de la época y formó abogados, médicos y literatos, así como angloparlantes y tenedores de libros.

El cierre de esta institución estuvo avalado por políticos locales que apoyaban un discurso de constitución de nación centralista, los cuales consideraban que la educación superior debía realizarse exclusivamente a través de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia, vedando el acceso a la educación superior en la propia ciudad.

Es así como la ciudadanía, la prensa y las fuerzas vivas de la sociedad representadas en los gremios económicos, intelectuales y de trabajo hacen hincapié en la necesidad imperiosa de tener una nueva Universidad para promover el desarrollo del potencial científico, cultural y económico de la Región del Magdalena Grande, considerado lugar privilegiado por su belleza y por las reservas naturales que posee.

Noventa años después, en 1962 se reinstauró la Universidad del Magdalena, luego de sucesivos intentos infructuosos para reabrir la Universidad, uno de los cuales dio lugar a la apertura del Liceo Celedón. La nueva Universidad, esta vez del nivel departamental, se llamó Universidad Tecnológica del Magdalena, su oferta académica se enfocó en Agronomía hasta 1969. A partir de este año empezó a ofrecer Economía Agrícola, en 1970, Administración Agropecuaria y en 1972 Administración Agropecuaria en jornada nocturna. Al año siguiente ofreció Ingeniería Pesquera, que sigue siendo la única ingeniería de su tipo en el país. La Universidad había iniciado labores en su sede histórica, el claustro San Juan Nepomuceno, pero a finales de esa primera década se trasladó al campus San Pedro Alejandrino.

La Universidad amplió su oferta a través de la Facultad de Educación en el año 1973, la cual se había formado por una institución universitaria que empezó a operar sin licencia en la ciudad, y rápidamente se constituyó por el número de estudiantes y egresados, en la más grande facultad de la Universidad. A comienzos de la década de 1980, luego de la concesión del premio Nobel de literatura al coterráneo cataquero, el Consejo Superior de la época adoptó el nombre de Universidad Tecnológica Gabriel García Márquez que duró sólo un año, y retornó a su denominación original, que sólo vino a variar a finales de esa década (1988), cuando se transformó de institución tecnológica a universidad y adoptó su nombre actual: Universidad del Magdalena.

En la década de los ochentas, la Universidad emergió con relativa calma del período convulsionado que vivió la universidad latinoamericana en los setentas, gracias a la dirección del rector de la época Adolfo Charrys Castañeda. Sin embargo, las grandes demandas sindicales empezaron a afectar la gobernabilidad de la institución que llevaron al Instituto Colombiano para el fomento de la educación Superior , ICFES, a intervenir la Universidad para hacerse cargo de ella en los primeros años de la década. Luego de la aplicación de paliativos que no resolvieron su crisis crónica en los años subsiguientes, a comienzos de los noventas, el rector Gustavo Cotes Blanco propuso una severa reforma académica y administrativa a través de mesas de trabajo concertadas, y diseñó estrategias de planeación institucional que fueron acogidas y determinaron el rumbo de la siguiente administración rectoral que le sucedió, la del Ingeniero Oswaldo Pérez Molina, quien se encargó de ejecutar varias de las recomendaciones formuladas en el proceso liderado por el Doctor Cotes Blanco, entre esas, el impulso a la Educación a Distancia y la oferta de programas de postgrado en convenio con universidades del extranjero.

Posteriormente en la década de 1990, se hizo la apertura del programa de Ingeniería Civil junto con la amplia oferta de la modalidad a distancia, que llegó a tener más estudiantes que la educación presencial. Sin embargo, el crecimiento fue realizado sin planeación, lo que a la postre derivó en situaciones de desfinanciación, que conllevó a la pérdida de dinámica administrativa por saturación de la oferta y la rigidez institucional que no permitió comprender esta situación, afectando los procesos académicos. Las altas cargas laborales y prestacionales, producto de

desmedidas concesiones a trabajadores oficiales y su ilegal extensión a empleados públicos de la Universidad, bajo la amenaza de paro, llevaron a la renuncia sucesiva de cinco rectores entre los años de 1996 y 1997.

En este período en el que se consideraba la viabilidad de la liquidación institucional como alternativa por parte del ICFES, se entregó la rectoría a Carlos Eduardo Caicedo Omar, quien devolvió la estabilidad institucional perdida, a través de la aplicación, de un proceso de reestructuración financiera, como resultado de mesas de trabajo en las que se diagnosticaron las causas de la crisis institucional. Este proceso fue complementado a partir de 2000 con la reestructuración académica, que al igual que la primera fase del proceso, contó con el amplio apoyo de la comunidad estudiantil y ciudadana. Esta fase institucional se denominó la "Refundación" de la Universidad del Magdalena: un proyecto colectivo.

Posteriormente la Universidad empezó a cambiar los pobres resultados consolidados a mitad de los años 90, con sólo ocho programas académicos abiertos, una población de dos mil estudiantes, ningún grupo de investigación y un déficit de \$26 mil millones de pesos, a una universidad de nueve mil estudiantes, 43 grupos de investigación, 24 programas académicos y un saneamiento de su pasivo.

Esta es la universidad del presente, consciente de la dinámica institucional, cuyos momentos de estabilidad y crecimiento, han sido producto de la participación, el consenso y el trabajo conjunto por la comunidad educativa del Magdalena e

igualmente consciente de la fragilidad a la que puede conducir una administración que se preste a los desmanes y la injerencia política en sus decisiones internas tal como pasó en múltiples momentos del siglo XIX y en la década de 1980 con la intervención que la llevó a su desaparición momentánea.

#### **4.1.1. LA UNIVERSIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DEL DOCENTE.**

Al consultar a los docentes sobre la labor desarrollada en el alma mater y escuchar la forma como la describieron, encontré las siguientes afirmaciones que relacionan el carácter público con la autonomía y la manera de pensar. “por ser Universidad pública aun conserva un buen grado de autonomía en sus estudiantes, hay variado mundo de mentalidad y concepciones de la vida y de la academia.”

También consideran importante el hecho de que la universidad tenga programas a distancia por la oportunidad que les brinda a las personas de otros lugares del departamento y regiones profesionalizarse y participar activamente en los procesos liderados por la Universidad.

#### **4.1.2. EL PROGRAMA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA.**

La creación del Programa de Derecho de la Universidad del Magdalena, responde al compromiso de la Universidad del Magdalena de formar de manera integral ciudadanos libres, de alta calidad profesional, ética y humanística, con capacidad de liderazgo que les permita intervenir de manera decisiva en los procesos de

mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades en las cuales se hallen inmersos y en la consolidación de la democracia, la justicia social, el respeto a los derechos humanos y a la aclimatación de la paz.

La comunidad académica del programa de Derecho de la Universidad del Magdalena, conformada por los profesores, estudiantes y egresados será reconocida por sus aportes a la discusión de los problemas más relevantes del quehacer jurídico y propenderá por la efectividad y eficacia del sistema judicial regional, como garantía real de los derechos de los asociados. Será un espacio de reflexión y divulgación de los derechos humanos y buscará formas de hacerlos efectivos y de protegerlos.

El Programa adelanta trabajos de investigación que le permiten comprender los problemas estructurales de la administración pública y judicial y proponer mecanismos de solución. Además, aportara avance doctrinario de las distintas disciplinas del derecho.

Actualmente el programa cuenta con 500 estudiantes provenientes especialmente de los estratos 1,2, 3 y de los diferentes municipios del departamento del Magdalena. Distinguiéndose por la calidad formación de los profesionales los cuales son los más competentes de la región, con la suficiente capacidad para desempeñarse con altos niveles de competencia en todo el territorio nacional, en los distintos campos del derecho.

#### **4.1.2.1. PERFIL DEL ESTUDIANTE DEL PROGRAMA DE DERECHO.**

La cultura escolar promueve la competitividad individual, pero la separa de la necesidad de respetar las diferencias individuales, de cultura, de raza, de sexo, y poco favorece y potencia el desarrollo de la creatividad y la formación de sujetos singulares.

Henry Giroux, 1990 en *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, plantea la necesidad de estudiar la cultura de los estudiantes para comprender cómo ellos dotan de significado el mundo.

Ángel Pérez 1988, afirma: (.....) se imponen, a través del asilamiento y del trabajo individual, los patrones de una cultura uniforme que implica un modo de pensar y actuar claramente romo y homogéneo. Los estudiantes de las más diferentes escuelas de las sociedades desarrolladas contemporáneas están aprendiendo, individual y aisladamente, los mismos contenidos, las mismas formas, parecidos procedimientos y métodos de trabajo; desarrollan similares actitudes, incorporan los mismos valores y abrigan las mismas expectativas. De modo que se impone una cultura uniforme y a veces intolerante que ignora y desprecia lo diferente, que penaliza la discrepancia y la disidencia, que renuncia a las alternativas críticas.

En este sentido, la cultura escolar está compuesta de realidades provenientes de la cultura de los estudiantes, normalmente configurada como cultura de resistencia y oposición en sus diferentes manifestaciones.

Pero además aprender a vivir en comunidad como lo afirma H. Giroux, tiene un efecto en los estudiantes que se manifiesta de múltiples manera. En cierta medida, la escuela le impone aprender a postergar anhelos personales y deseos, lo que produce resistencia y oposición la mayoría de las veces difíciles de comprender.

Para los profesores participantes en la investigación, los estudiantes de la Universidad del Magdalena son el reflejo de las condiciones sociales que vive la ciudad y el país; algunos señalan cómo esa cultura institucional atrapa al que llega y se queda allí.

Los estudiante llegan llenos de ilusiones, queriendo vivir en un mundo diferente, sin embargo las exigencias académicas, especialmente hablar en público hacen que éste deje a un lado la exigencia de sus derechos, por la comodidad de no perder el cupo y tratar de mejorar sus relaciones interpersonales, se vuelve un poco indiferente frente a las necesidades del entorno y sólo quiere graduarse para salir a ganarse la vida.

## **4.2. MARCO TEORICO**

### **4.2.1. PARADIGMA DE LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN.**

La reflexión que se está llevando a cabo en la educación está exigiendo un cambio con respecto a muchas prácticas que se siguen desarrollando a pesar que cada vez la reestructuración del sistema educativo es más evidente.

En el paradigma enseñanza aprendizaje, se está produciendo un cambio que subraya cada vez más la importancia de una educación centrada en el sujeto que



aprende. El interés en el desarrollo de competencias, en los programas educativos concuerda con un enfoque en la educación centrado primordialmente en el estudiante y en su capacidad de aprender, que exige más protagonismo y un compromiso efectivo, debido a que el propio estudiante debe desarrollar la capacidad de manejar información original, buscarla, compararla, seleccionarla y evaluarla utilizando la biblioteca, la consulta a profesores, compañeros, internet etc.

Latinoamérica enfrenta un inevitable proceso de cambio que incide en casi todas las áreas del sector social. La tecnología se ha apoderado rápidamente de nuestra vida cotidiana, de nuestro trabajo y hasta de nuestra educación. En gran parte de los países se han impulsado revisiones de sus sistemas de educación superior debido a la importancia que ésta tiene dentro de la sociedad del conocimiento. Varios países se encuentran inmersos actualmente en procesos de reformas revisando las legislaciones que se generaron y aplicaron en los años 90. Los nuevos desafíos en materia de reforma universitaria incluyen el debate sobre la pertinencia, la responsabilidad social y el papel que deben jugar las universidades para cimentar un crecimiento con equidad. (Mora, 2004).

Las sociedades avanzadas muestran su capacidad de respuestas ante tales cambios y se adaptan a los flujos de las actividades. Las sociedades subdesarrolladas -como las nuestras- se enfrentan a la rigidez de sus instituciones y procedimientos, y no se muestran capaces de responder a la velocidad de las nuevas demandas del mundo globalizado. Para ocupar un lugar en la sociedad del conocimiento es de vital

importancia el ajuste de las carreras a las necesidades de la sociedad, a nivel local y global, es un elemento de relevancia innegable. Por eso el esfuerzo sistematizado por pensar y repensar juntos el horizonte académico y profesional es una de las líneas centrales de las políticas públicas en educación.

El mantener a las universidades en diálogos constante con la sociedad, debe ser uno de los principales componente de la visión y la misión institucional. Esto significa que la educación debe orientarse a enseñar a pensar y a formar personas con actitud de crítica constructiva y responsable con su propio desarrollo y el de la sociedad. El proceso de formación debe ser analizado, en el modelo teórico propuesto desde la ley 30 de 1992, a través de los fines en que puede pensarse la educación como institución imaginaria productora de saberes y de transformación. La educación es en cierto sentido una creación histórico-social, producto de la auto- alteración colectiva que se da a través de los procesos de formación. Se trata de formar individuos con mentes abiertas y flexibles que aprendan a apropiarse del conocimiento existente y construir conocimiento propio, que responda a las necesidades y los retos que la sociedad le demanda en su proyecto de vida. (Mora, 2004).

Un rasgo indudable de esta nueva era es la importancia sin precedentes que adquiere el saber científico tecnológico. Son claras las tendencias que indican que ingresamos en la "era del conocimiento". Como dice Toffler (1995) "Todos los sistemas económicos descansan sobre una "base de conocimientos". Todas las empresas dependen de la existencia previa de este recurso, de construcción social.

A diferencia del capital, el trabajo y la tierra, aquél suele ser desdeñado por economistas y ejecutivos cuando determinan las aportaciones precisas para la producción. Y, sin embargo, este recurso es el más importante de todos.”

En una sociedad ética, con altos valores, que construye lo público como un espacio donde se resguarda realmente el bien común y la dignidad de todo ser humano. El fin de la educación es formar personas que tengan capacidad de tomar decisiones de manera responsable, como dice Zubiría la finalidad más importante de toda actividad educativa es la de formar personas autónomas. El interés por el conocimiento es cada vez más esencial en una época donde la educación no tiene límites de edad, y donde el conocimiento adquiere cada vez más relevancia y se convierte en el recurso más valioso de toda persona.

En el nuevo orden mundial, caracterizado por la injusticia, la desigualdad y la indiferencia, la educación debe, según Mora (2009), formar personas con un sentido de preocupación por los demás sin dejar de afirmar su individualidad. Además la ética, uno de los mayores retos de la educación, debe orientar sus esfuerzos a la inversión de valores que se predica en la sociedad actual. Asimismo la educación superior enfrenta el reto de establecer integración con su entorno, la empresa y el Estado, para un buen desarrollo sostenible para los humanos. La formación como proceso no pierde de vista el conjunto y las partes del acervo cultural, en cuanto tal permite encontrar su génesis, sus intereses, y emociones; donde interaccionan

hombres y mujeres sintientes a través de un proyecto en permanente construcción que busque solución a sus necesidades más sentidas.

Es por ello, continua diciendo Mora (2009), que pensar y repensar la educación conlleva, a re - crear la cotidianidad que obliga a dejar las verdades absolutas y los determinismos. En este re - crear es válido incorporar las visiones y representaciones que tienen elementos que se encuentran actuando en la diversidad de la cultura. Los estudios realizados sobre la actividad académica desarrollada por el docente universitario redefinen la actitud del docente desde su quehacer pedagógico.

En el texto de la Constitución Política de 1991, la educación aparece en el capítulo de los derechos sociales, económicos y culturales, es considerada como un derecho fundamental de los niños y niñas. El artículo 67 de la Carta Magna trata a la educación como un servicio público. La Corte Constitucional mediante varias sentencias la considera como derecho fundamental y para ello ha argumentado, como criterio para determinar si un derecho es fundamental o no, “el calificativo de fundamental en razón de su naturaleza, esto es, por su inherencia con respecto al núcleo jurídico, político, social, económico y cultural del hombre. Un derecho es fundamental por reunir estas características y no por aparecer reconocido en la Constitución Nacional como tal” (Sentencia T-418, 12 de Junio de 1992. Mag. Pon. Simón Rodríguez).

Esta reflexión sobre el desarrollo proviene de la psicología y se centra principalmente en las etapas evolutivas del ser humano, de la infancia hacia la madurez, en sus diferentes ámbitos: cognitivo, el moral, el emocional y el psicosexual. A pesar de la diversidad de matices, riquezas y posibilidades, parece que en el ámbito educativo el desarrollo ha ido quedando asociado a una visión ascendente de las capacidades, principalmente como el paso de la ignorancia al conocimiento. En éste sentido, a los educadores les corresponde establecer cuáles son sus concepciones para poder establecer el papel de los procesos pedagógicos y didácticos, en el desarrollo.

Recientemente se ha abierto la perspectiva hacia el ámbito de la cultura. Se recuperan autores como Vygotsky con su propuesta desde el pensamiento y el lenguaje, y autores como Bruner y Bernstein quienes abordan el desarrollo humano como un proceso de construcción referido siempre al sentido que el hombre le da a su mundo y que se da a sí mismo como individuo y como sociedad. Aquí la educación se convierte más en un espacio de encuentro, de diálogo, de negociación y comprensión de los sentidos posibles del hombre y sus realidades.

La educación desde esta perspectiva es inherente a la realización humana, porque al entenderse su sentido profundo como adquirir formas o mantenerse en ella pertenece a las condiciones de existencia de un ser terminado. La formación es una tarea humana; se busca lo genérico y en ese hacerse se individualiza el hombre. Gadamer (1984), define formación "como el proceso por el que se adquiere cultura:

como el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre”.

De acuerdo con este autor, el resultado de la formación no se produce al modo de los objetos técnicos sino que surge del proceso interior de la formación y la conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión. Igual que la naturaleza, la formación no conoce objetivos que le sean exteriores. La formación no puede ser un verdadero objetivo, ella no puede ser querida como tal, si no es en la temática reflexiva del educador. En esto el concepto de formación va más allá del mero cultivo de capacidades previa. En la formación uno se apropia por entero, aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma.

En esta medida todo lo que en ella se incorpora se integra en ella, pero lo incorporado en la formación no es como un medio que haya perdido su función. En la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda. Formación es un concepto histórico y es ese carácter histórico de la conservación es la comprensión. La formación no se trata de cuestiones de procedimiento o de comportamiento sino del ser en cuento devenido. La característica general de la formación es mantenerse abierto hacia el otro, hacia puntos de vista distintos y más generales.

Rorty, (1983) plantea que la formación ha de entenderse como edificación, como el proyecto de encontrar nuevas formas de hablar que sean más interesantes y provechosas. El discurso que edifica es anormal porque nos saca de nosotros

mismos por la fuerza de lo extraño para ayudarnos a convertir en seres nuevos , utilizando siempre materiales proporcionados por la cultura.

En éste contexto el crecimiento humano debe potenciarse mediante la acción pedagógica que sigue las líneas naturales del desarrollo más que un progreso que dependa de aprendizaje específico.

**Descripción de los procesos más importantes para la formación integral.** Con base en las facultades humanas educables, la formación integral se tiene en mente para la capacidad humana, comprender, analizar, sintetizar, generalizar y valorar.

**Formación de la mente.** El proceso de formación de la mente comprende las cinco etapas que analizaremos a continuación.

1. **Intervención:** interacción sensomotriz entre quien aprende y el objeto observado.
2. **Observación:** abstención dirigida entre el objeto de aprendizaje por uno o más sentidos.
3. **Percepción:** Captación por los sentidos de la imagen, representación del objeto de aprendizaje.
4. **Conceptualización:** formación de la idea o concepto sobre el objeto percibido por los sentidos.
5. **Comprensión:** la comprensión se da cuando el estudiante domina mental y racionalmente el objeto de aprendizaje.

El estudiante comprende cuando traduce, extrapola, pasa a sus palabras o expresa en otras palabras lo que estudió, leyó o escuchó, es decir, cuando puede dar el mensaje sin modificarlo. Interpreta cuando explica el significado real y preciso del objeto de aprendizaje. Extrapola cuando generaliza o individualiza el conocimiento adquirido.

La secuencia mental del proceso de comprensión tiene el siguiente orden: análisis, síntesis y generalización.

**a) Análisis:** Proceso que significa descomposición y puede darse de la siguiente manera:

- Del efecto a la causa.
- Del todo a las partes.
- De lo compuesto a lo simple.
- Del proceso a sus fases o etapas.
- De la naturaleza a sus principios y fines.

El proceso de análisis se da cuando el estudiante identifica:

- Las causas a partir del efecto.
- Las variables del problema.
- Los elementos constitutivos del todo.
- Lo simple como elemento de un compuesto.
- Las relaciones entre los elementos y entre éstos y el todo.

- Las fases o etapas a partir del proceso.
- Los principios y fines a partir de la naturaleza.
- La organización y las funciones dentro del conjunto.

**b. Síntesis:** es composición, integración, construcción; es un proceso dialéctico.

Tesis: aprendizaje obtenido frente al estudiante que aprende. Antítesis: este proceso así concebido lleva a la formación de estructuras mentales y personales que permiten dominar, valorar y transformar la realidad de manera original y creativa de acuerdo con el nivel de desarrollo de cada estudiante.

La síntesis es un proceso de análisis y organización mental que conduce a principios, leyes, definiciones y patrones de comportamiento, los cuales constituyen los valores de manera responsable, personal y social.

La síntesis puede elaborarse como:

- Alternativa de solución a problemas alternativos.
- Ensayos teóricos sobre el tema de estudio.
- Justificación con argumentos válidos del tema de aprendizaje.
- Emisión de juicios de valor.
- Selección de alternativas de solución.

**b) Generalización:** consiste en transferir las síntesis elaboradas a situaciones, objetivos o problemas, de tal manera que sirva de patrón a otros aprendizajes.

Componentes del proceso:

1. El mensaje (contenidos de los programas).



2. Metodología (fundamentación didáctica de los aprendizajes).
3. Recursos y acción del educador.
4. Procesos del aprendizaje (alrededor del cual giran los procesos).

Programación y desarrollo: cambio de comportamiento basado en valores.

La medición – Evaluación {  
Diagnóstica  
Formativa  
Sumativa

Procesos de: Conceptualización {  
Análisis Interpretar  
Síntesis y valorar  
la realidad

Observación {  
Percepción De la realidad

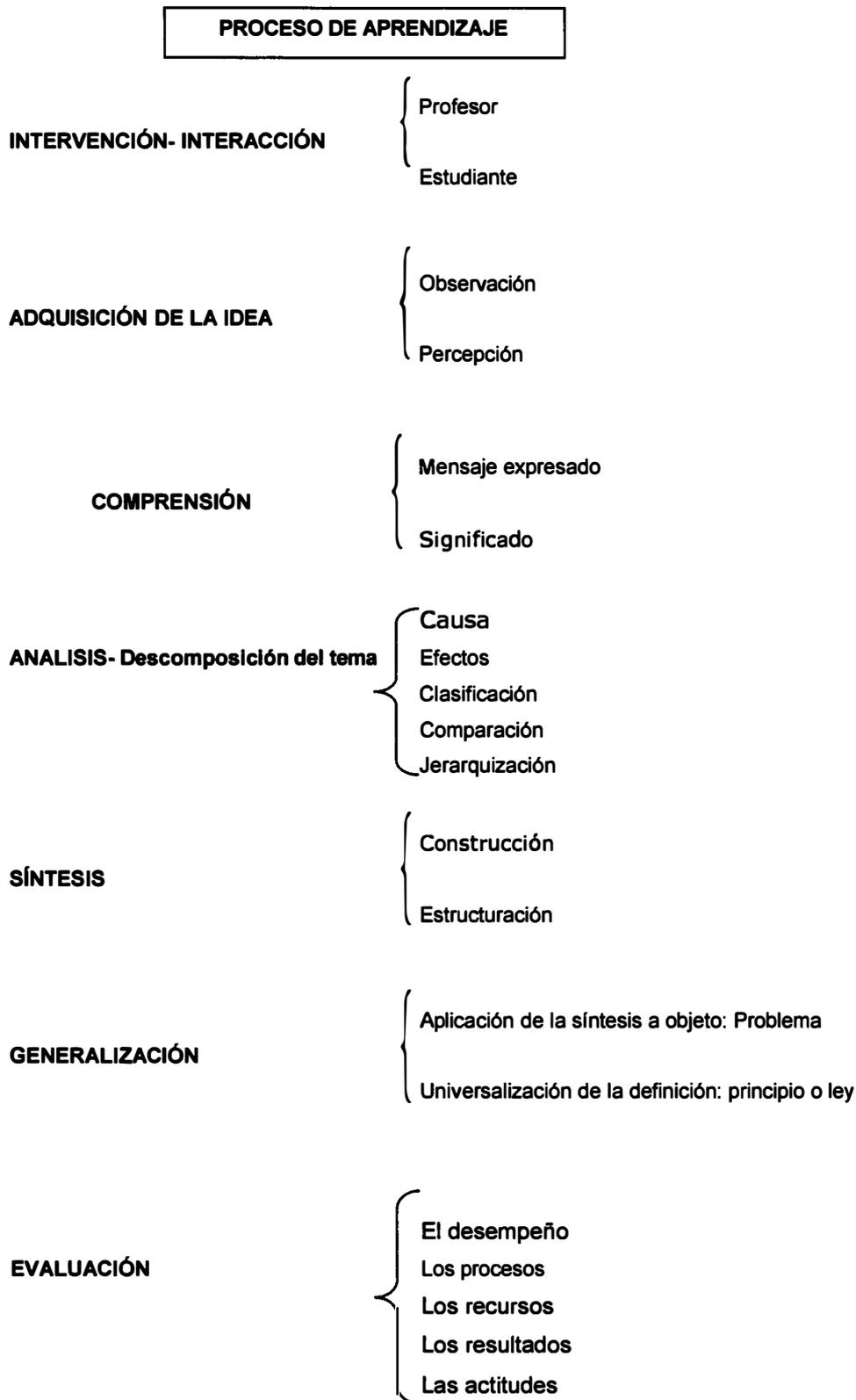
Análisis integral = causa – efecto

Síntesis {  
Antítesis Originalidad  
Creatividad

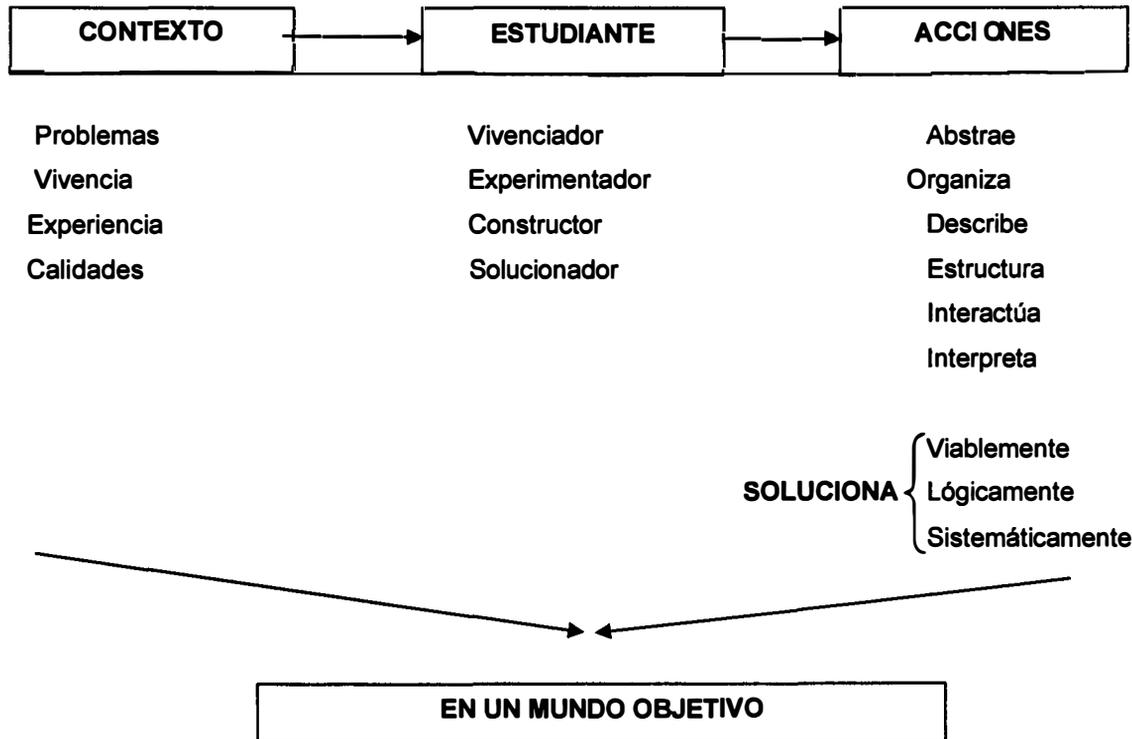
Aplicación – valoración = formación de habilidades.



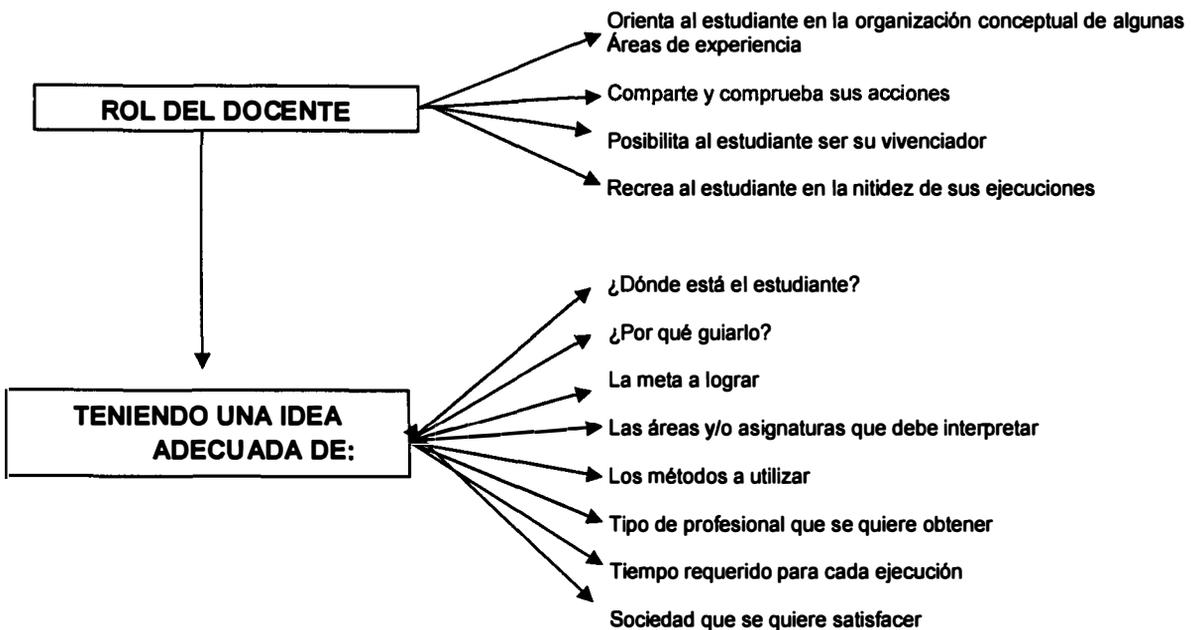
### Esquema 1. Proceso de aprendizaje

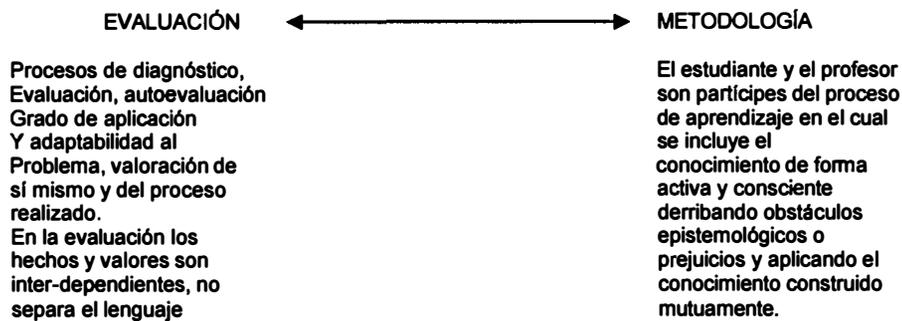
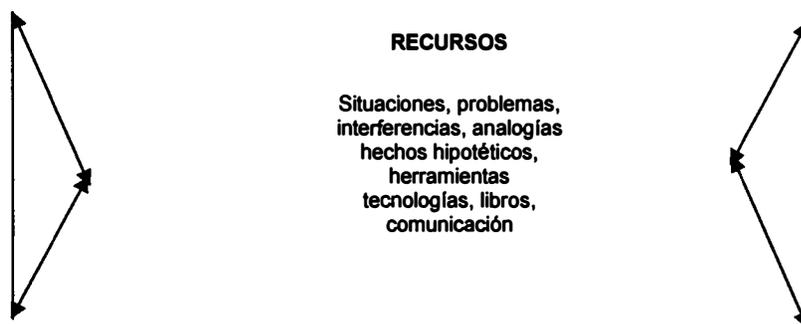
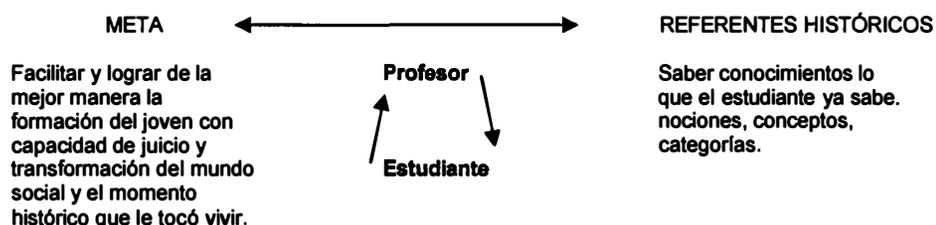
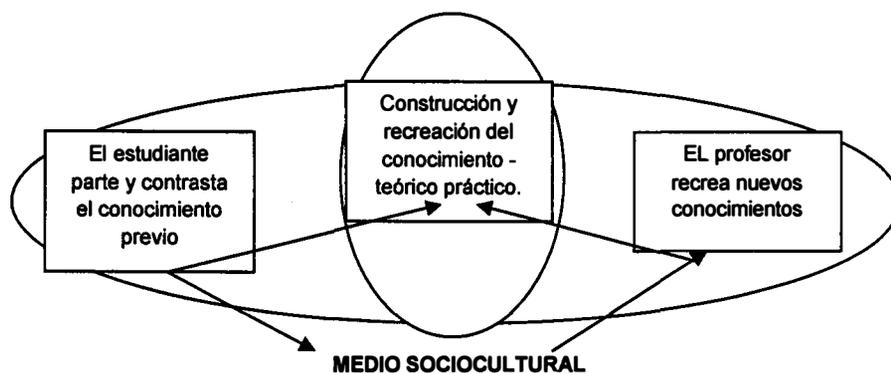


### Esquema 2. Modelos Pedagógicos



El docente cumple un papel muy importante como orientador, posibilitador y facilitador en la adquisición del conocimiento por parte del estudiante.





### 4.2.3. TEORÍAS PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS

Un análisis de las teorías pedagógicas conlleva consigo una reflexión integrada de e las condiciones en que se ejercen las prácticas, ya que en ese plano de acción se resignifican los modelos, los obstáculos y emergen las teorías, además, se enlazan a dinámicas institucionales que pueden favorecer los procesos de transformación o bien obstaculizarlos. Es decir, es necesario promover una transformación educativa pero, además, deben acompañarse de un cambio relevante en las condiciones socio-institucionales donde se ejerce la profesión docente (Fernández, 1994).

En todo caso, resulta necesario remitirse a la consideración del concepto de educación para determinar un enfoque pedagógico determinado. Generalmente la educación se concibe como un medio a través del cual la sociedad actúa sobre las generaciones jóvenes con el fin de preservar su existencia y su ulterior desarrollo. Dentro de esta situación, la familia juega un papel muy importante al transmitir a sus hijos una herencia cultural que, al final de cuentas resulta determinante en sus éxitos o fracasos escolares.

La ubicación del docente en la institución educativa le plantea incuestionables obligaciones, limitaciones y dilemas. Es allí donde el docente tiene la posibilidad de reflexionar, producir y hacer explícito un saber que le es propio y que se manifiesta en el diario quehacer de enseñar. Este saber se estructura desde de las respuestas que se da el docente a cuestionamientos tales como: ¿Qué enseño?, ¿A quién

marcos académicos, debe enmarcarse en función de los siguientes aspectos que según Flórez, (1999), se constituyen en criterios para su elegibilidad y/o validación pedagógica:

1. Definir el concepto de ser humano que se pretende formar, o meta esencial de formación humana.
2. Caracterizar el proceso de formación del ser humano, en el desarrollo de las dimensiones constitutivas de la formación, en su dinámica y secuencia.
3. Describir el tipo de experiencias educativas que se privilegian para afianzar e impulsar el proceso de desarrollo, incluyendo los contenidos curriculares
4. Describir las regulaciones que permiten cualificar las interacciones entre el educando y el educador en la perspectiva del logro de las metas de formación.
5. Describir y prescribir métodos y técnicas de enseñanza que pueden utilizarse en la práctica educativa como modelos de acción eficaces.

Estos aspectos deben comprenderse en función de: ¿qué tipo de ser humano se quiere formar?, ¿Con qué experiencias crece y se desarrolla un ser humano?, ¿Quién debe impulsar el proceso educativo?, ¿Con qué métodos y técnicas puede alcanzarse mayor eficacia?, interrogantes que solo el pedagogo puede responder de forma transdisciplinaria (Flórez, 1999) También se han desarrollado teorías que han ayudado en los procesos de formación de la sociedad, algunas de estas teorías son:

**TEORÍA TRADICIONALISTA** Con este nombre se designa a un tipo de enseñanza que, generalmente, es asociada con una serie de prácticas pedagógicas negativas y que se oponen a cualquier intento innovador.

Las siguientes son las características con las que comúnmente se identifica a la escuela tradicional.

- Magistrocéntrica
- Logocéntrica.
- Memorística.
- Evaluativa.
- Disciplina represiva.
- Alumno Pasivo.
- Horarios Rutinarios

**TEORÍA DE LA ESCUELA NUEVA.** Movimiento que surge hacia finales del siglo XIX, uno de sus principales promotores, si no el mayor, es el suizo Adolphe Ferriere (1879 - 1960), quien, frente a la escuela tradicional, propone una actitud pedagógica de respeto a las necesidades e intereses del niño, quien, conducido con una metodología eminentemente activa, deberá desarrollar un espíritu crítico y de cooperación.

El niño, se constituye en el eje de toda la actividad educativa (paidocentrismo), en contraste con el tradicionalismo que considera al docente como el responsable y protagonista principal del proceso educativo.

A la escuela nueva se le ha definido como promotora de una educación en libertad para la libertad, y sus características básicas son:

- Individualidad más colectividad
- Preponderancia de la actividad
- Vitalidad
- Libertad

**TEORÍA DE LAS IDEOLOGÍAS.** Sustentada por la Escuela de Frankfurt (Habermas, Adorno, Marcuse, Horkheimer, Benjamin, etc.), considera que la tecnología educativa es una de las formas de penetración más decisivas de los Estados Unidos en América Latina.

El desarrollo inicial de la tecnología educativa tiene su origen en la tentativa de aportar a la enseñanza una fase más científica y hacer más productiva la educación; eficiencia en el saber hacer con una adecuada dosificación y programación de la enseñanza. Para ello se insiste en una meticulosa tecnificación del proceso y en la consideración del profesor como ingeniero de la educación.

Al docente no debe vérselo únicamente cubriendo una mera función informativa, sino que resulta por demás relevante el desarrollo de las funciones humanamente ordenadoras y afectivas de la comunicación pedagógica. Cualquier modelo de enseñanza está condenado a fracasar si ignora o soslaya el rol (por decirlo de alguna manera) del maestro y proponer su efectiva sustitución por los medios tecnológicos.

**TEORÍA DE LA RESISTENCIA.** Una de las teorías más recientes e impactantes de la nueva sociología de la educación es la denominada teoría de la resistencia, concebida por el norteamericano Henry Giroux, profesor en la Universidad de Miami.

Giroux ha intentado demostrar que los autores de las teorías tradicionales de la educación, y aún los de la reproducción, se equivocan al suponer el cumplimiento de sus modelos socializantes.

Para Giroux, revisten especial importancia las concepciones personales de quienes participan en el proceso educativo, pues los actores del mismo presentan una velada, o abierta, resistencia a aceptar los valores que la sociedad dominante pretende imponer.

La teoría de la resistencia ha sido abordada a partir de su evidencia en la clase cotidiana del aula.

**TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO.** Algunos análisis específicos sobre la educación, como el propuesto por el norteamericano Theodore Schultz, y conocido como teoría del capital humano, considera que la educación puede definirse como una especie de inversión, cuyos productos se constituyen en una forma de capital que el sujeto incorpora como parte integral suya y que adquiere valor en la economía.

Entre otros fines adicionales de la educación, afirma Schultz, se encuentran el de descubrir y fomentar las capacidades del sujeto, que le permitan adaptarse y transformar las circunstancias y situaciones de su entorno. El distanciamiento entre

la teoría y práctica, es objeto de grandes reflexiones en diferentes campos del saber, cuestión no ajena al campo pedagógico.

Se entiende entonces que la teoría es una realización humana para comprender y transformar el mundo, iniciándose con el giro conceptual que realiza el teórico desde los constructos y proposiciones fundamentales sobre los que asienta la comprensión de curso usual de la vida cotidiana. La teoría entonces está, tocada por las concepciones e ideas del investigador y por las implicaciones socio – culturales del contexto histórico en donde actúa.

En el terreno de la Pedagogía, se entiende que la teoría es un conjunto de saberes, constructos y proposiciones que sirven al docente para la comprensión transformativa del proceso pedagógico. Esta acepción sobre teoría pedagógica no es unívoca, al contrario, el énfasis de interpretación dado inicialmente a la misma, ha estado centrado simplemente en describir, explicar y predecir los fenómenos.

El resultado de amplias investigaciones ha dado como resultado resaltar las críticas que recaen fundamentalmente en el docente, en función de los procesos que orienta y desarrolla en la institución educativa en donde actúa.

Al personal docente se le exige la dirección científica del proceso pedagógico. Sin embargo la práctica de la educación refleja algún nivel de improvisación del docente y un ajuste a las particularidades de los sujetos de la educación.



Quienes somos responsables de la dirección de este proceso, no siempre estamos lo suficientemente claros de nuestros propios objetivos y las diferentes vías que conducen al éxito.

El proceso pedagógico por sus múltiples funciones y condicionamientos es complejo, necesita ser pensado diseñado con anterioridad de manera que se pueda predecir las modificaciones y transformaciones que propicien su desarrollo.

La historia de la educación demuestra que existen intentos de diseño de procesos educacionales en correspondencia con las condiciones histórico concretas de la época a la que se refiera y en dependencia de las posibilidades que ofrece el desarrollo de la ciencia para el momento actual, aun cuando los modelos proyectados responden a diferentes niveles de concreción y a partes también diferentes del proceso pedagógico.

#### **4.2.4. TEORÍA CURRICULARES**

Las teorías curriculares han sido tema de investigación por la importancia que representan dentro del desarrollo de la educación, a pesar de los cambios que han sufrido las políticas educativa, como dice Lundgren (1997) : Estos cambios han tenido, y seguirán teniendo, impacto en cómo se percibe la educación porque el currículo es un proceso de representación, formación y transformación de la vida social de la sociedad, debe entenderse como un todo, de una forma sintética y comprensiva que funciona a través de las estrechas perspectiva de las especialidades de las disciplina particulares.

A continuación veremos algunas teorías:

**FRANKLIN BOBBIT.** Según Angulo, (1994) el currículo es definido por Bobbit desde dos perspectivas: Una, como rango total de experiencias, comprometido en desarrollar habilidades del individuo, y la otra, como una serie de experiencias de entrenamiento conscientemente que las escuelas emplean para perfeccionar su desarrollo. Bobbit, quien desarrolló las primeras concepciones de lo que debería ser un currículum en la metáfora de la escuela como industria, define currículum como aquella serie de cosas que los niños y jóvenes deben hacer y experimentar a fin de desarrollar habilidades que lo capaciten para decidir asuntos de la vida adulta

**TEORÍA CLÁSICA DEL CURRÍCULO: RALPH TYLER.** El pensamiento de Tyler, intenta integrar las vertientes conceptuales y metodológicas de su tiempo, si bien presenta una dimensión liberal, invita a los profesores a reflexionar, se centra en un enfoque técnico centrado en una elaboración racional y deductiva. Considera al programa de enseñanza como instrumento de educación efectivo, propone la articulación entre docentes, es decir, la consolidación de una propuesta corporativa en donde los maestros tendrán que reconocerse y valorar su trabajo.

**TEORÍA CURRICULAR DE HILDA TABA.** La propuesta o modelo curricular de Hilda Taba se basa en su libro: "Curriculum Development: Theory and Practice" que se publicó en 1962 y representa una continuación del trabajo de Ralph Tyler. Acentúa la necesidad de elaborar los programas escolares basándose en una teoría curricular que se fundamente en las exigencias y necesidades de la sociedad y la cultura. El

resultado de ese análisis realizado a través de la investigación, constituye la guía para determinar los objetivos educacionales, seleccionar los contenidos y decidir el tipo de actividades de aprendizaje que deben considerarse. Introduce así, en el sustento de la planificación curricular la noción de diagnóstico de necesidades sociales. Esa noción ha implicado a veces la elaboración de los programas de estudio, reduciéndolos a demandas muy específicas, inmediatas o utilitaristas, que van contra la formación teórica del sujeto.

**TEORÍA CRÍTICA DEL CURRÍCULO DE STEPHEN KEMMIS.** Esta corriente, se centra más en la comprensión del currículum que en la elaboración pedagógica de propuestas, pero su contribución puede leerse desde el principio que solo comprendiendo cómo funcionan éstos procesos será posible operar sobre ellos y encontrar alternativas de transformación.

En su análisis de la teoría crítica, Kemmis, señala que la teoría crítica trata el tema de la relación de la sociedad y la educación y las cuestiones específicas de cómo la escolarización sirve a los intereses del estado y de cómo la escolarización y el currículum determinan ciertos valores sociales y cómo el estado representa ciertos valores e intereses de la sociedad contemporánea. Ofrece formas de elaboración cooperativa mediante las que profesores y otros relacionados con la escuela puedan presentar visiones críticas de la educación que se opongan a los presupuestos y actividades educativas del estado no sólo a través de la teoría sino también de la práctica y su interés se centra en el estado moderno.

**TEORÍA DEL CURRÍCULO DE LAWRENCE STENHOUSE.** La teoría de Stenhouse dio un nuevo enfoque al modo de elaborar, desarrollar y aplicar el currículum de manera que éste constituye un elemento clave tanto para el aprendizaje del alumno como para la continua formación del profesor: “Serán los profesores quienes, en definitiva, cambiarán el mundo de la escuela, entendiéndola”. El currículo es un proyecto global, integrado y flexible, que muestra una alta susceptibilidad, para ser introducido en la práctica concreta instrucciones.

**TEORÍA PRÁCTICA DEL CURRÍCULO DE J.J. SCHWAB.** La esencia de su argumento es que la enseñanza es prioritariamente una actividad práctica más que técnica, lo que implica un flujo constante de situaciones problemáticas que hace que los profesores deben emitir juicios sobre como transferir sus valores educativos a la práctica de clase.

**TEORÍA EDUCACIONAL CRÍTICA DE HENRY GIROUX.** Tiene sus antecedentes en la escuela de Frankfurt con la Teoría Crítica, tanto de sus fundadores Adorno, Marcuse y Habermas como teórico crítico. Su importancia ha sido atribuida al hecho de que, mediante una racionalización cuidadosa y científica de los recursos, el proceso de enseñanza resulta muy eficiente. El docente, para propiciar una actitud crítica, debe renunciar expresamente a su papel directivo y autoritario dentro de la clase, y convertirse en un animador cultural.

#### **4.2.5. PRACTICAS PEDAGOGICAS**

La práctica pedagógica también es definida, como los modos de acción cotidiana ya sean intelectuales o materiales, prácticas en plural que responden a una lógica táctica mediante las cuales el docente configura su existencia como individuo y como comunidad aportando para desarrollar cultura en el contexto educativo (Restrepo y Campo, 2002).

Existen tres núcleos de acción en donde se inscriben múltiples prácticas que constituyen la docencia universitaria (currículo, acción educativa, procesos de relación implicados). El currículo supone convertir los conocimientos específicos de un área del saber y las experiencias en procesos que puedan ser aprendidos por los alumnos, en acciones que responden a una directriz de un programa y por ende a un conocimiento de la orientación institucional. A la acción educativa corresponde articular los diversos componentes de los procesos educativos y los procesos de relación implicados exigen mostrar caminos, a partir de lo existente, esto supone reconocer que la práctica docente universitaria requiere del intercambio de sentidos, de diálogos y no de la simple transmisión de información (Ricoeur, 1997).

En este contexto Rugg y Skilbech, citado por Bravo (1991), plantean que el sentido profundo de la práctica pedagógica es reconfigurar la realidad, a partir de la sistematización del conocimiento transmisible, las necesidades educativas y la utilidad social de la educación.

Por lo que la función pedagógica no se limita sólo a la relación académica que se genera en el aula de clase sino que se realiza entre docente y alumno lo que también abarca las actitudes pedagógicas de los docentes con relación a los alumnos los saberes que se generan en la interacción cotidiana en el aula de clase, donde está presente el docente en todas sus dimensiones personales y profesionales.

De otro lado, los modelos pedagógicos están relacionados con las ideologías, las condiciones culturales y políticas que subyacen a un discurso pedagógico que está estrechamente relacionado con los estilos pedagógicos pues en este inciden múltiples factores que están vinculados con el orden personal, social e histórico en el cual están inmersos los docentes (Moreno 2002).

Por lo que según Pérez (1998) están inspirada en los siguientes principios: Es un debate público fundamentado en el desarrollo legislativo de la educación; desarrolla un aprendizaje significativo, a partir de los problemas, necesidades e intereses de los actores comunitarios; tiene una función social, que surge del conocimiento de las situaciones contextuales; articula la sensibilidad experiencial –acción- con la indagación teórica - pensamiento; apunta al desarrollo intelectual, afectivo y comportamental a partir de procesos de socialización y comprende la pedagogía como una ontología relativista, una epistemología constructiva y un método crítico para la elaboración teórica. Y se implementa en la cotidianidad de las comunidades educativas a partir de acciones puntuales inspiradas en las siguientes pautas:

- Implementación de procesos investigativos que tengan como objeto de estudio sus teorías, acciones y elaboración desde el propio escenario de la práctica, a partir de proyectos de experimentación reflexiva y democrática.
- Autoprocesos de construcción y reconstrucción de la práctica.
- La comprensión situacional como herramienta simbólica de la práctica.
- Análisis de cada una de las situaciones concretas que se hacen presente en el desarrollo de la práctica.
- Elaboración de propuestas alternativas, creativas e innovadoras que posibiliten la confrontación de pareceres.
- Desarrollo de actitudes dialógicas para la interacción, la autogestión y la autoevaluación de la propia práctica.
- Estructuración de la práctica desde los compromisos adquiridos por el hecho profesional que tenga como ejes la planeación, la orientación, el desarrollo y la evaluación como revisión crítica del proceso.

Convirtiéndose en sus principales propósitos el desarrollo profesional docente a partir de la transformación de la propia práctica, la producción de un conocimiento válido que se fundamente en los saberes de las ciencias, la cultura y las artes, que sea la

base para la elaboración y transformación de la cultura educativa, facilitar los procesos individuales y colectivos de reconstrucción racional del pensamiento y la teoría, la experiencia y la práctica, promover la actuación racional de las nuevas generaciones como ciudadanos comprometidos con la dimensión humana del desarrollo científico – tecnológico, construir nuevos enfoques y modelos pedagógicos como vías de exploraciones investigativas, aprender a transformar colectivamente la realidad que no nos satisface y propiciar el desarrollo social - individual suscitando un espíritu científico (Pérez, 1998).

#### **4.2.6. TIPOS DE PRACTICAS PEDAGOGICAS<sup>1</sup>**

##### **4.2.6.1. PRÁCTICAS PEDAGOGICAS EXPOSITIVAS**

Esta forma parte de la forma tradicional de desarrollar los procesos formativos en las instituciones educativas a lo largo de los siglos. Ellas están centradas fundamentalmente en la dirección y conducción del trabajo en la institución universitaria por parte del docente y por esta razón su organización, acción, desarrollo y verificación del trabajo realizado, constituyen la responsabilidad de la labor del profesor; entre ellas se encuentra:

**LA CLASE MAGISTRAL:** Es la forma más tradicional y generalizada de las prácticas pedagógicas en todo el mundo universitario, conocida en algunos textos de pedagogía como “La clase”, incluyendo así todo el trabajo de los participantes en la enseñanza y el aprendizaje.

---

<sup>1</sup>Construido en base al texto de ZUBIRÍA (1994). "Tratado de Pedagogía Conceptual. Los Modelos Pedagógicos". Impresos Vega. Santafé de Bogotá.

Su estructura se compone de varios momentos, ya que en el desarrollo de la misma, el profesor formula preguntas, indica ejemplos, realiza constantes analogías, propone casos, para realizar un diálogo constante con los estudiantes.

**LA CONFERENCIA:** Es la exposición sistemática sobre el desarrollo de un tema particular resultado de una investigación personal o colectiva, la cual está centrada fundamentalmente sobre la narración del expositor y con una participación del auditorio basada en preguntas casi siempre al final de la misma. Como práctica pedagógica se utiliza con invitados especiales que ofrecen dicha conferencia, o los mismos profesores cuando son invitados a hablar sobre un tema tanto al interior de la universidad así como fuera de ella, pero también por parte de los estudiantes que han “investigado” sobre un tema que forme parte de los contenidos de una asignatura o programa.

**DOCENCIA COLECTIVA:** Como su nombre lo indica es el trabajo docente que varios profesores realizan alrededor de un tema o un problema objeto de interés. Existen varias formas de realizarla, pero por lo general tiene dos configuraciones:

La primera es el desarrollo de una asignatura en donde cada profesor, experto en una disciplina, o un enfoque dentro de una disciplina, ofrece a los estudiantes desde su visión y su construcción personal un tema (en un tiempo determinado en la planeación de la misma); y la segunda es cuando la docencia puede ser simultánea

cuando todos los profesores encargados de la asignatura asisten siempre, a la misma hora y con el mismo grupo a presentar sus interpretaciones de los problemas objetos de la enseñanza.

**DOCENCIA TUTORIAL:** Esta práctica se generalizó en el trabajo universitario a partir de la educación a distancia y los denominados estudios desescolarizados o de Universidad Abierta. Entre el trabajo del profesor y el del estudiante existe un texto (o práctica, o el desarrollo de un trabajo especial o un cuestionario o una construcción, una aplicación, o un artefacto) que se convierte en el tema central, objeto de la docencia, que convoca las explicaciones por parte del profesor, a solicitud del estudiante o el grupo de estudiantes.

**EL INTERROGATORIO:** En la práctica está unido a cualquiera de las otras formas didácticas; es más, durante mucho tiempo formó parte de la teoría pedagógica referida a la clase magistral, y está basada en la centralidad de las preguntas a partir de las cuales los estudiantes deben repasar, o el profesor verificar los aprendizajes obtenidos, pero por otro lado, puede constituir el cierre de una clase que, a su vez, se constituye en el inicio de la siguiente para realizar encadenamientos didácticos. Pueden ser del tipo “motivación” al iniciar una clase o actividad, caso en el cual dichas preguntas no necesariamente están relacionadas con los contenidos a desarrollar, sino que son dilemas y paradojas iniciadoras de la actividad intelectual propia del conocimiento pero que buscan suscitar la participación de los estudiantes.



**LA DEMOSTRACIÓN:** Es una práctica centrada fundamentalmente en la exposición del profesor, en donde éste realiza la demostración de un caso, un teorema, un caso clínico, un experimento, un artefacto, que en razón de su dificultad de comprensión (o por la dificultad de manipulación de ciertos instrumentos) el estudiante requiere del ejemplo y las explicaciones del docente. Como se puede deducir las demostraciones pueden ser realizadas directamente por el docente apoyándose en medios electrónicos como un simulador o un circuito cerrado de televisión.

**LA DISCUSIÓN GUIADA:** es la una práctica docente cotidiana centrada alrededor de la discusión grupal mediante un debate organizado, con moderador y relator, que permita vivir la experiencia formativa metodológicamente hablando, de cómo se comportan los sujetos en las grandes sociedades o las microsociedades sobre los temas objeto de discusión.

#### **4.2.6.2. PRÁCTICAS CONSTRUCTIVAS**

Están constituidas por un conjunto de estrategias que están centradas alrededor de la actividad constructiva del aprendiz, bien sea porque se considera importante el trabajo activo del estudiante desde el punto de vista pedagógico (metodologías activas), o porque se fundamenta en unos principios epistemológicos relativos a la importancia de la acción constructiva y reflexiva del sujeto en la autoestructuración y reconstrucción del conocimiento. Entre ellas se encuentran:

**EL TALLER:** La utilización de esta práctica pedagógica es habitual en la formación de los estudiantes, el taller es por excelencia el ámbito de reflexión y acción que pretende superar la separación teoría – práctica. Está centrado sobre temas específicos que como unidades productivas generadoras de conocimiento, buscan la resolución de aspectos específicos que simulan, o pretenden ser aplicados a la realidad, o que parten de problemas reales a resolver durante la sesión de taller. Desde lo metodológico, el Taller requiere una intensa y minuciosa preparación por parte del docente, precisando sin cesar los objetivos formativos y las competencias que se pretenden con el mismo. Además, deben prepararse guías de trabajo (con instrucciones claras), observarse el desarrollo del mismo por los estudiantes (individual o colectivo) analizar los resultados (los programados y aquellos que aparecen como no esperados), para pasar luego a la aclaración de los aspectos clave (teoría) por parte del profesor y de otros autores (textos) que han trabajado e investigado sobre el tema objeto del trabajo en el Taller.

**LECTURA INDEPENDIENTE DIRIGIDA:** Bien sea que se efectúe en el aula de clase o fuera de ella, se puede realizar un trabajo de acompañamiento al estudiante a partir de la (o las) lectura que proponga el profesor o la profesora como material importante en la adquisición de información con pertinencia académica. Para ello la lectura independiente dirigida es una práctica adecuada. En esta se entrega un material para la lectura como parte de un curso, pero este trabajo va acompañado de una guía, elaborada por el profesor, profesora o un grupo de docentes, que tiene como fin que el alumno se centre y discuta sobre unos aspectos particulares del

texto que el grupo docente considera como fundamentales en el aprendizaje disciplinar.

**EL METODO DE CASOS:** Al inicio de una clase luego de una introducción, a continuación de una explicación o al final de la misma clase (que se constituirá en el inicio de la siguiente actividad) es posible utilizar el “método de casos” con el fin de aplicar a un caso concreto, el domino teórico alcanzado en un tema dentro de una asignatura. El profesor trae a la clase “un caso” (real o simulado) para que sea tratado, explicado y demostrado por los estudiantes, como “un ejemplar típico” de aplicación de los aspectos teóricos estudiados en una clase o durante un período de clases.

**TRABAJO POR PROYECTOS:** En la Universidad esta práctica se utiliza como una parte importante que centra la formación más en los procesos que en los resultados mismos del producto final (pero sin ignorarlos). Bien sea que el Programa académico lo tenga establecido dentro de su plan curricular en un semestre determinado, o que por iniciativa de un profesor se realice en una asignatura, el trabajo por proyectos (del latín *jecto* que quiere decir “lanzar” y *pro* que significa “hacia adelante”) pretende la formación de los estudiantes mediante la formulación de una idea o producto (o en algunos casos un problema), la planeación para la producción del mismo (que incluye indicar medios e instrumentos, tiempos, productos parciales, etc.), el avance teórico (mediante un documento escrito), el desarrollo del plan informando mediante

protocolos que constituyen la esencia de la tutoría a los grupos por parte del profesor o los profesores cuando el proyecto es de un semestre.

**LABORATORIOS:** Los laboratorios constituyen una práctica pedagógica centrada en el hacer de los estudiantes en espacios acondicionados, con materiales y equipos especialmente organizados para realizar dichas prácticas. A partir de guías elaboradas por los profesores, o que traen incorporadas los textos de estudio de los estudiantes, los laboratorios son una forma de verificación y comprobación de ciertas hipótesis que constituyen la centralidad del aprendizaje en la universidad, desde el punto de vista de la formación en los métodos de investigación y experimentación propios de las disciplinas.

#### **4.2.6.3. PRÁCTICAS DE PROFUNDIZACIÓN**

Estás se caracterizan por los altos niveles de exigencia que se dan para todos los participantes, incluido el profesor, en cuanto a la preparación, desarrollo y productos alcanzados como resultados de la actividad académica universitaria. Algunas de ellas son:

**EL SEMINARIO:** Tomándolo en su sentido originario, la universidad alemana del siglo XIX apropia el concepto de seminario como una forma privilegiada de trabajo para la educación superior cuyo principal objetivo, para ese contexto, era el desarrollo de la ciencia. El seminario se establece como un método que facilita la

creación y originalidad del pensamiento a partir de la lectura, el análisis y la confrontación sobre temáticas o autores específicos.

El cual se configura en el análisis de 'textos' a partir de la reflexión individual y la confrontación en pequeños grupos. Requiere para su desarrollo el cumplimiento de una serie de pasos (sistematicidad de la cual hablamos antes): lectura individual, escritura (y elaboración de una relatoría), presentación de la notas al grupo, discusión bajo la dirección del profesor, elaboración de una memoria (protocolo de la sesión) que da origen a papeles que se pueden convertir con el tiempo en una publicación.

**LAS LINEAS DE PROFUNDIZACION:** Es una práctica de trabajo grupal cooperativo, que permite el ingreso directo y “en vivo” de los estudiantes al trabajo con problemas y métodos propios de la reflexión, la argumentación y la investigación de cada disciplina. Se tiene una línea general de profundización que se desarrollará durante un período largo, por ejemplo un semestre, donde los estudiantes bajo la guía de un profesor (investigador en un campo específico) van a tratar de profundizar a partir de la lectura de textos, la realización de prácticas, la escritura de textos. Aquí se unen docencia e investigación para la formación de los estudiantes, mediante el trabajo real de un asunto particular que puede ser ofrecido por el programa de estudios, un departamento o puede ser sugerido dentro de la dinámica del trabajo por un grupo de profesores o estudiantes.

#### **4.2.6.4. PRACTICAS DE RELACION UNIVERSIDAD-SISTEMA PRODUCTIVO**

El objetivo de estas prácticas es el de buscar un mayor acercamiento entre el trabajo académico realizado en la universidad y la aplicación de ese saber en las organizaciones, unidades productivas e instituciones sociales que están por fuera de la universidad. Puede utilizarse para verificar, comprobar y demostrar ciertos procesos, o también puede y debe ser parte importante en la formación integral del estudiante cuando se vincula de manera organizada (curricular) en la formación práctica (*practicum*) en momentos específicos de la formación académica. Entre estos se encuentra:

**EL CONVERSATORIO:** De reciente aparición como estrategia de formación universitaria con la pretensión de vincular la formación profesional de los estudiantes, con la realidad de la vida técnica, económica, política de la ciudad, la región, el país o el mundo, merced a la información que nos llega por los medios masivos de comunicación, o como parte de la verificación y comprobación de los desarrollos de las ciencias y las disciplinas, poco a poco se ha introducido en las aulas universitarias la práctica de los conversatorios. En este espacio, alumnos y profesores invitan a expertos en el campo a “conversar” (del latín dar vueltas juntos alrededor de...) con los estudiantes sobre temas coyunturales, entendidos estos como altamente significativos en el momento específico en que se ofrece la enseñanza. No es una conferencia (que requiere preparación y diseño de material de apoyo) dictada por un especialista que inclusive es un experto en el manejo de los medios.

La mayoría de las veces en esta estrategia pedagógica el invitado es “un práctico” una persona con una gran experiencia sobre el tema objeto de la convocatoria que viene a ilustrarnos sobre el manejo, desarrollo o los últimos avances de un saber. Es importante integrar con sentido la participación de los conversatorios en la totalidad del trabajo académico, realizando por ejemplo relatorías y memorias de las personas invitadas para superar la novedad y que el proyecto de formación sea un asunto serio desde esta práctica pedagógica.

**LAS PRACTICAS DE CAMPO:** La práctica de campo es la forma didáctica cómo la universidad se acerca al medio para observarlo, interrogarlo, estudiarlo, dibujarlo (arquitectura), fotografiarlo (comunicación y publicidad) en síntesis para estudiarlo, ya que es muy difícil su comprensión únicamente por la exposición oral, las fotografías del mismo, su observación por medio de videos o entrevistas y conversatorios. Es la realidad del trabajo y la producción o del medio natural la que nos muestra la interrelación de elementos seguramente explicados en clase.

#### **4.2.6.5. PRÁCTICAS LÚDICAS**

El elemento determinante de estas prácticas es que alienta la construcción del conocimiento en contextos divertidos, pero que incluyen un trabajo serio y riguroso y en el marco de unas reglas de participación, con el fin de obtener los aprendizajes propuestos en la planificación de la enseñanza. Algunas de estas son:

**LA DRAMATIZACION:** En la nueva agenda de la didáctica universitaria, es el espacio de la clase se vuelve un escenario en donde el profesor, con capacidades histriónicas, realiza una “obra de teatro” que ejemplifica una situación (a veces puede ser utilizando el absurdo) a partir de la cual se desarrolla una discusión sobre temas objeto de la enseñanza.

**EL JUEGO:** Despreciado y minusvalorado en la universidad en razón a las identificaciones del mismo con actividades para la escuela primaria, cada día el juego cobra más importancia como una instancia mediadora del aprendizaje en la universidad. Incluso existen propuestas muy serias sobre el uso del juego, sustentadas epistemológica y didácticamente. Así por ejemplo, el libro “Pensar, descubrir, aprender” (De Camilloni, A,y Levitas, M.L., 1998) es un sugestivo material de trabajo para las ciencias sociales.

#### **4.2.7. CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE LA UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA<sup>2</sup>**

La concepción pedagógica de la Universidad está definida en el PEI (2008:29), es concebida como proceso colectivo de elaboración permanente, se asume desde las diferentes facultades y programas académicos, responde a los interrogantes básicos de la pedagogía: ¿Qué tipo de hombre y de mujer se pretende formar? ¿Por qué se forma? ¿Para qué se forma? ¿Cómo se forma? ¿Con qué se forma? con base en estos interrogantes la política y los lineamientos académicos para el diseño pedagógico y curricular, desde la perspectiva del aprendizaje significativo, gravita

---

<sup>2</sup> Tomado del registro Calificado del programa de Derecho; 2010

alrededor de los cuatro pilares que se desarrollan en el informe realizado, para la UNESCO, en el año 1997 por la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI que presidía Jacques Delors, titulado “La educación encierra un tesoro,” en el cual se resalta el aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; el aprender a hacer, o sea adquirir habilidades para poder influir en el contexto propio; el aprender a vivir juntos, es decir, participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas y el aprender a ser.

En el APRENDER A SER el Programa propicia espacios y ambientes que llevan al estudiante a definir su identidad, a mostrar características propias en cuanto a la toma de decisiones y actitud con los demás, al fortalecimiento de su propia racionalidad y actitud de responsabilidad autónoma. El estudiante construye su individualidad a partir del reconocimiento de sí mismo y de sus compañeros, comparte espacios de estudio, desarrolla procesos colectivos en la comunidad y asume el aprendizaje continuo. La posibilidad para desempeñarse grupalmente esta contextualizada en un respeto al trabajo en grupo y la discusión de alternativas.

En el APRENDER A CONOCER el estudiante se inicia en los saberes básicos, generales y disciplinares, desarrolla temáticas teórico-prácticas que le permiten una mejor interacción con los procesos de enseñanza – aprendizaje. El plan de estudio fortalece el conocimiento académico del estudiante, especialmente, en lo referido a la conformación del objeto y método de investigación, la reflexión sobre las diversas



directrices que toma la disciplina del saber y los diferentes procesos socioculturales que ella ha afrontado a lo largo de la historia.

En el APRENDER A HACER el Programa desarrolla, en el estudiante, competencias y habilidades para el desempeño profesional fundamentado en el plan de estudio y en el acompañamiento pedagógico que flexibiliza las metodologías de acuerdo a las competencias que desarrolla. El trabajo teórico - práctico está condicionado por la interrelación con la comunidad. A través del consultorio jurídico, la proyección social y el centro de conciliación el estudiante coloca en práctica, de acuerdo con el semestre académico, conceptos y procedimientos jurídicos mediante la realización de un ejercicio profesional, anticipado, con la orientación de un docente.

Con relación al APRENDER A VIVIR JUNTOS la Institución realiza labores colectivas con proyección social y desarrolla proyectos sociales interdisciplinarios integrando estos valores a la formación del estudiante y haciendo que la comunidad los adopte como propios.

Desde la perspectiva de la enseñanza el modelo pedagógico del Programa, igual que el de la Universidad, hace énfasis en el aprendizaje autónomo asesorado y mediado, retoma aspectos del Interaccionismo Social de Feurestein (1997), el Constructivismo de Piaget (1983), el aprendizaje significativo de Ausubel y Novack (1983) y el desarrollo intelectual de Vigotsky (1983). Específicamente se enmarca en los procesos de la "Educación problémica" la cual busca sacar a la "luz" las ideas de los

estudiantes favoreciendo su formulación y consolidación, para después crear “conflictos” e introducir las concepciones que van a hacer posible el cambio conceptual por ello el aprendizaje debe estar mediado por estrategias para la interacción y comunicación, el debate, la crítica argumentativa, y las formas de lograr colectivamente resultados cognitivos y éticos.

Retoma el avance progresivo y secuencial de los estudiantes a etapas superiores de su desarrollo intelectual a través del desarrollo de ambientes que contribuyen al acceso a estructuras superiores y al desarrollo de la capacidad de pensar. Acentúa aspectos relacionados con las experiencias previas e impulsa la creación de módulos como soportes metodológicos para el uso de la enseñanza problémica y el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

Finalmente hace énfasis en lo “real”, en lo conseguido por el individuo, en lo “potencial,” en lo que el individuo puede hacer, de esta forma resuelve un problema con la ayuda de los demás conforme a la teoría de la “zona de desarrollo potencial” (ZDP). El profesor a partir de su estrategia didáctica impulsa el desarrollo de funciones intelectuales (entre otros, pensamiento creador y crítico, memoria constructiva y estructuras mentales).

### **4.3. MARCO LEGAL**

La orientación de ésta investigación se enmarca legalmente en la Constitución Política de Colombia; la Ley 30 de 1992 o ley de educación superior; ley 115 de 1994

o ley general de educación; el reglamento estudiantil de la Universidad del Magdalena, el Proyecto Educativo Institucional, plan de desarrollo y el plan estratégico de la Unimagdalena.

## **CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA**

**Artículo 67:** La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El nuevo ordenamiento jurídico-político hace de la educación la gestora de una concepción integral de la persona humana. Por lo tanto el núcleo central de ésta disposición es la dignidad humana donde se concilien los derechos y deberes de toda persona.

Constitución de 1991, con éste artículo, ha hecho posible la formación integral, en el sentido que su discurso está inscrito en un conjunto de reglas procesales desarrolladas en las leyes 30 de 1992, 115 de 1994 y sus Decretos reglamentarios, en cuanto a la toma de decisiones colectivas como la elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) por parte de los centros educativos, con el thelos de

propiciar la más amplia participación posible de los interesados en ésta formación, como son la familia, la sociedad, y el Estado. Apreciamos en ésta tendencia la influencia de ideologías amigas del pluralismo, en cuanto a pensar la educación como un proceso de formación permanente (Mora, 2008)

**ARTICULO 69.** Se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley.

La ley establecerá un régimen especial para las universidades del Estado.

El Estado fortalecerá la investigación científica en las universidades oficiales y privadas y ofrecerá las condiciones especiales para su desarrollo.

El Estado facilitará mecanismos financieros que hagan posible el acceso de todas las personas aptas a la educación superior.

El espíritu educador de la Constitución de 1991 se encuentra claramente en la garantía de los fines esenciales del Estado (artículo 2º.): servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes, facilitar la participación en las decisiones que la afecten; de igual manera la connotación de Constitución como educadora y democrática, la presenciamos en el preámbulo, en el sentido de fomentar el conocimiento y valores, del cual emanan los derechos fundamentales.

## **LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR. LEY 30 DE 1992**

**ARTÍCULO 1o.** La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional.

**ARTÍCULO 4o.** La Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.

**ARTÍCULO 6o.** Son objetivos de la Educación Superior y de sus instituciones:

- a) **Profundizar en la formación integral** de los colombianos dentro de las modalidades y calidades de la Educación Superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país.
- b) **Trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento** en todas sus formas y expresiones y, promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país.
- c) **Prestar a la comunidad un servicio con calidad**, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura

institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución.

d) **Ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional.**

e) **Actuar armónicamente** entre sí y con las demás estructuras educativas y formativas.

**ARTÍCULO 31.** De conformidad con los artículos 67 y 189, numerales 21, 22 y 26 de la Constitución Política de Colombia y de acuerdo con la presente Ley, el fomento, la inspección y vigilancia de la enseñanza que corresponde al Presidente de la República, estarán orientados a:

a) **Proteger las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.**

b) **Vigilar** que se cumpla e impere plena e integralmente la garantía constitucional de la autonomía universitaria.

c) **Garantizar** el derecho de los particulares a fundar establecimientos de Educación Superior conforme a la ley.

d) **Adoptar** medidas para fortalecer la investigación en las instituciones de Educación Superior y ofrecer las condiciones especiales para su desarrollo.

e) **Facilitar** a las personas aptas el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, al arte y a los demás bienes de la cultura, así como los mecanismos financieros que lo hagan viable.

f) **Crear incentivos** para las personas e instituciones que desarrollen y fomenten la técnica, la ciencia, la tecnología, las humanidades, la filosofía y las artes.

g) **Fomentar la producción del conocimiento y el acceso del país al dominio de la ciencia, la tecnología y la cultura.**

h) **Propender por la creación de mecanismos de evaluación de la calidad de los programas académicos de las instituciones de Educación Superior.**

i) **Fomentar el desarrollo del pensamiento científico y pedagógico en Directivos y docentes de las instituciones de Educación Superior.**

**LEY 115 DE 1994** Por la cual se expide la ley General de Educación

**ARTICULO 5o. Fines de la Educación.**

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le ponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad., así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.

5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos, y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales, adecuados para el desarrollo del saber.
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional, y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
8. La creación y el fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.

Esta Ley 115 de 1994, retoma todo lo señalado, para que el PEI los haga posible a través de estrategias pedagógicas pensando la formación integral, como sentido último de estos fines educadores, consustanciales a los valores consagrados en el propósito constitucional: “..... la educación formará en valores...”.

Desde estos pilares, que están condensados en los trece fines propuestos, las instituciones tienen como metas de formación la promoción de ellos con las propias herramientas que la misma ley les otorga. Los fines son aquellos propósitos del Estado para el cumplimiento de la Ley.

## **ESTÁNDARES MÍNIMOS DE CALIDAD. PROSPECTIVA DE LAS PROFESIONES EN COLOMBIA.**

Las tendencias económicas, sociales, culturales y políticas demandan la formación de un profesional capaz de relacionarse con la complejidad y el dominio de un campo del conocimiento, con entendimiento del universo, país, región y de su cultura, con visión crítica, creativo, que comprenda y desarrolle con visión crítica los problemas morales y éticos; posea criterios estético; valore la cultura y el papel del arte, las religiones, la filosofía y el pensamiento humano; dominio de una segunda lengua y sea competente para el manejo de nuevas tecnología; que facilite la conformación de redes y el intercambio y circulación de saberes nacionales e internacionales.

Un profesional de espíritu libre y mente abierta capaz de gozar, expresar su afecto y vivir relaciones con las otras personas basadas en el reconocimiento y el respeto.

La propuesta del desarrollo de un proceso de formación integral en la Universidad del Magdalena, implica la formación de profesionales éticos, ciudadanos democráticos y equitativos, recreadores de su propia cultura, profesionales competentes capaces de insertarse en los procesos de desarrollo, científico y tecnológico del país y del mundo globalizado, profesionales investigadores capaces de generar y circular el conocimiento conjugando lo universal y sus mediaciones locales; profesionales comprometidos con el desarrollo sociocultural del país y de su región. Esto significa formar a los profesionales dentro de paradigmas básicos de creación e innovación,

así como en la superación de aquellos centrados en la trasmisión de conocimientos y en la aplicación tecnológica.

### **PLAN ESTRATÉGICO DE LA UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA.**

El plan estratégico de la Universidad del Magdalena, presenta como criterio general la excelencia académica, que consiste en asegurar la calidad académica impulsando políticas y prácticas curriculares que propicien la alta calidad docente, el seguimiento y acompañamiento de los procesos de aprendizaje y de formación investigativa de los estudiantes en escenario de diversidad y dialogo intercultural contribuyendo a la transformación social y productiva de nuestra región.

Dentro de las estrategias, el plan plantea como objetivo estratégico:

Adoptar políticas y prácticas curriculares en la reforma de los planes de estudio de los programas académicos, acorde con las tendencias nacionales e internacionales que mediante la autoregulación de la docencia, la investigación y extensión garanticen una educación de excelencia.

La construcción de un currículo es un proceso académico que se constituye como uno de los elementos más importante de la universidad que al decir de Tunner-mann, es el componente clave del proceso educativo y su elemento cualitativo por excelencia y debe tener como eje la formación del individuo. Es esta la razón y necesidad de desarrollar buenas prácticas pedagógicas, que permitan el cumplimiento del objetivo estratégico de la Universidad del Magdalena, y comprender



todas las experiencias y los saberes, los valores, afectos y las ideas que sirvan para consolidar la formación del ser humano.

El currículo como construcción permanente es indispensable como medio para direccionar todos los procesos de enseñanza y aprendizaje, articulado con los componentes axiológico, pedagógicos, investigativo, de proyección social, administrativa, financiera y económicas que converjan en las aspiraciones e intereses de la comunidad educativa en general.

Uno de los proyectos de renovación curricular de la Universidad del Magdalena está enfocada a construir su propia identidad curricular basada en una concepción universal, lo suficientemente amplia y flexible, que tenga en cuenta las diversas teorías y concepciones, y lo suficientemente específica para que su impronta y filosofía institucional, en especial lo referente a lo público y la formación de profesionales con criterios políticos, se vea fortalecida.

La formación de profesionales, inmersa en esta propuesta curricular debe estar en permanente consulta con la realidad socio-jurídica del país, sea a través de prácticas profesionales o de desempeño laboral. Esto implica una retroalimentación a los diseños curriculares.

Por lo anterior la Universidad del Magdalena, sustenta su acción en los lineamientos del Plan estratégico 2008-2012 que con referencia a la autonomía y la excelencia académica, formula objetivos estratégicos en los cuales se explicita la construcción

de currículos abiertos, flexible, pertinentes para la formación integral humano y profesional.

### **PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL –PEI-**

Por ser el PEI un referente esencial para la planeación institucional se considera necesario tomarlo como documento orientador para la construcción de los planes de desarrollo, de gobierno y acción de la Universidad, donde se pueda establecer la temporalidad para el cumplimiento de la visión y los propósitos consagrados en este proyecto educativo.

La planeación educativa debe abordarse como problema de investigación para la construcción social de conocimiento que no sean ajenas al contexto. Esto es fundamental porque sin una concepción teórica de lo social no es posible analizar el proceso de formación presente en él como actividad in situ. Pero, hay una alternativa más promisoría en ésta construcción social: tratar las relaciones entre sujetos, quehacer formativo y contexto con una mirada teórica abarcadora, en donde el análisis del contexto empieza con las contradicciones que surgen históricamente y caracterizan a las instituciones educativas con las relaciones sociales del entorno.

Durante los últimos años, la Universidad del Magdalena se ha redefinido como unidad de cambio y como consecuencia, la elaboración del Proyecto Educativo Institucional basado en la necesidad de generar proyectos transformadores e innovadores, se encuentra en la base de los cambios propuestos para la organización y la gestión institucional. Este proceso basado en la participación

democrática de toda la comunidad universitaria, visibiliza un liderazgo de la alta dirección, que orienta sus esfuerzos hacia una universidad abierta al futuro, con los principios de comunidad universitaria, democrática, autónoma, abierta y verdadera.

**MISIÓN** La Universidad del Magdalena es una institución de educación superior de carácter público, con proyección regional, nacional e internacional, que en el marco de su autonomía y desde el contexto caribe, forma con calidad personas integrales, con capacidad de liderazgo, valores ciudadanos y competencias profesionales en los diversos campos de las ciencias, disciplinas y artes. Mediante la docencia, la investigación y la extensión genera y difunde conocimiento para mejorar la calidad de vida de las comunidades, aportar al desarrollo sostenible y contribuir a la consolidación de la democracia y la convivencia pacífica. Trabaja permanentemente en un ambiente de participación, solidaridad, compromiso, sentido de pertenencia y respeto por la diversidad.

**VISIÓN** La Universidad del Magdalena será reconocida por:

- La excelencia en sus procesos académicos, administrativos, investigativos y de proyección social.
- La acreditación nacional e internacional de la institución y sus programas.
- El liderazgo en la transformación del territorio y la institucionalidad democrática.
- El posicionamiento de sus egresados.
- Su modelo ejemplar de gestión pública.
- Su compromiso con el desarrollo social y ambiental sostenible.

- La dinámica interacción con las comunidades locales, regionales, nacionales e internacionales.
- Su contribución a la investigación, la innovación y al desarrollo productivo.
- El desarrollo de los ambientes virtuales para fortalecer y ampliar los procesos de formación en pregrado y postgrado.
- El enriquecimiento y difusión de la diversidad cultural del Caribe

## **POLÍTICAS Y LINEAMIENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA**

Entendiendo que la docencia, como función esencial de la educación superior, “no sólo abarca la enseñanza sino todas sus actividades conexas, como la planeación y evaluación curricular, la preparación de clases, la gestión docente, la evaluación de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje” su desarrollo implica una verdadera organización académica que la Universidad del Magdalena logra a través de sus políticas. Los diseños pedagógicos y curriculares, que se asuman desde las diversas facultades y programas académicos deben responder a los interrogantes básicos de la pedagogía: ¿Qué tipo de hombre/mujer se quiere formar? ¿Por qué se forma? ¿Para qué se forma? ¿Cómo se forma? ¿Con qué se forma?. Con base en lo anterior, las políticas y lineamientos académicos para diseños pedagógicos y curriculares.

## **DECRETO 2802 DE DICIEMBRE 20 DE 2001.**

Por el cual se reglamentan estándares de calidad para programas profesionales de pregrado en Derecho.

**Artículo 4°. Aspectos Curriculares Básicos en Derecho:**. De acuerdo con su enfoque, el programa de pregrado en Derecho será coherente con la fundamentación teórica y metodológica del derecho, hará explícitos los principios y propósitos que orientan la formación desde una perspectiva integral, considerando, entre otros aspectos, las características y las competencias que se espera posea el futuro abogado. Por lo tanto:

1. En la formación del Abogado, el programa propenderá por:

- a) Una sólida formación jurídica, humanística y ética, que garantice un ejercicio profesional en beneficio de la sociedad.
- b) Capacidad analítica y crítica para la interpretación de los problemas sociales, políticos y económicos del país, así como del impacto de las normas frente a la realidad.
- c) La plena conciencia del papel mediador y facilitador que cumple el abogado en la resolución de conflictos.
- d) Suficiente formación para la interpretación de las corrientes de pensamiento jurídico.
- e) Las demás características propias de la formación que se imparte en la institución de acuerdo con su misión y proyecto institucional y con la tradición universal del conocimiento jurídico.

2.-En la formación del abogado, el programa buscará que el egresado adquiera competencias cognitivas, investigativas, interpretativas, argumentativas y comunicativas, así como capacidades para la conciliación, el litigio y para el trabajo interdisciplinario.

3. El programa comprenderá las áreas y componentes fundamentales de saber y de práctica que identifican la formación de un abogado, incluyendo como mínimo los siguientes componentes básicos, los cuales no deben entenderse como un listado de asignaturas:

a) Área Jurídica, que incluirá como mínimo los siguientes componentes: Derecho Civil, Derecho Constitucional, Derecho Administrativo, Derecho Penal, Derecho Laboral, Derecho Comercial y Derecho Internacional. Estos componentes deben responder tanto a lo sustantivo como a lo procesal.

b) Área Humanística, incluirá componentes que complementen la formación integral del jurista tales como la filosofía del derecho, la sociología jurídica, la historia del derecho y la historia de las ideas políticas.

c) Un componente transversal orientado a la formación del estudiante en el análisis lógico - conceptual, en la interpretación constitucional y legal y en la argumentación jurídica.

d) Prácticas Profesionales, en el programa se organizará, con los alumnos de los dos últimos años lectivos, consultorios jurídicos cuyo funcionamiento requerirá aprobación de la respectiva autoridad de conformidad con lo establecido en la Ley 583 del 12 de junio de 2000.

4. El programa debe tener una estructura curricular flexible mediante la cual organice los contenidos, las estrategias pedagógicas y los contextos posibles de aprendizaje para el desarrollo de las competencias esperadas. La flexibilidad curricular debe atender por un lado, la capacidad del programa para ajustarse a las necesidades cambiantes de la sociedad y, por otro lado, las capacidades, vocaciones e intereses particulares de los estudiantes.

5. De conformidad con el artículo 2° de la Ley 552 de 1999, el estudiante que haya terminado las materias del pensum académico, elegirá entre la elaboración y sustentación de una monografía jurídica o la realización de la judicatura.

**Parágrafo.** Cada institución organizará dentro de su currículo estas áreas y sus componentes, así como otras que considere pertinentes, en correspondencia con su misión y proyecto institucional.

#### **DECRETO 2802 DE DICIEMBRE 20 DE 2001**

Por el cual se aprueba el Acuerdo Numero 60 del 24 de mayo de 1990, emanado de la Junta Directiva del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior -ICFES-, por el cual se determinan los requisitos mínimos para la creación y funcionamiento de los programas de Derecho.

En el capítulo 1, artículo 2°, 3°, 4°, 5°, y 6°, el decreto establece los principios rectores, que se transcriben de la siguiente manera:

#### **Capítulo I. Principios Rectores.**

**Artículo 2o.** Es misión de las facultades de Derecho, en desarrollo de los postulados del título I del Decreto-ley 80 de 1980, el estudio, la investigación, la enseñanza y la divulgación del sistema jurídico nacional con el propósito de formar una conciencia ciudadana que, afirmando los valores de la tradición patria y el respeto de las garantías individuales y colectivas, preserve las instituciones republicanas, la democracia representativa y las libertades públicas, dentro de un claro sentido de los deberes cívicos, una ética de servicio social, y la concepción e interpretación del derecho como expresión renovada de justicia, de progreso y de igualdad.

**Artículo 3o.** Los estudios de Derecho deben orientarse hacia la formación de jurisconsultos, esto es, de ciudadanos informados de la legislación y de su sentido social, con vasta aptitud técnica y contextura moral sólida, provistos de un ponderado criterio para la elaboración, la interpretación y la aplicación de las normas y conscientes de que la función del Derecho consiste no sólo en mantener o restablecer el equilibrio social, sino también en alcanzar el desarrollo social de la nación.

**Artículo 4o.** Corresponde a las facultades de Derecho la preparación y capacitación de sus propios profesores e investigadores, la asesoría a los organismos públicos en las labores de creación y aplicación del Derecho, el análisis objetivo de los problemas jurídicos nacionales, el estudio de los sistemas contemporáneos de

derecho y el fomento de la investigación científica, todo con miras al surgimiento y desarrollo de verdaderas escuelas de Derecho.

**Artículo 5o.** Las facultades de derecho exaltarán el servicio a la comunidad, como la más noble y útil de las actividades del jurista. De la misma manera, deberán formar profesionales que conciban y practiquen el ejercicio de la Abogacía como una verdadera función social, tendiente a evitar y solucionar los conflictos que se presenten entre los particulares y entre éstos y el Estado.

**Artículo 6o.** Compete a las facultades de derecho la adecuada formación de quienes hayan de administrar justicia, infundiéndoles un auténtico espíritu de apostolado social y un criterio de la interpretación de la ley, que corresponda a las realidades sociales, orientadas además hacia la defensa de los Derechos de las personas y de la sociedad y a una cumplida administración de justicia, en colaboración con las autoridades para la realización del Estado social de Derecho.

#### **Capítulo IV. Plan De Estudios.**

**Artículo 10.** El plan mínimo de estudio estará integrado por materias básicas y materias complementarias.

**Artículo 11.** a) Son materias básicas las comunes obligatorias que todo estudiante debe cursar y aprobar:

1. Teóricas: Que se agrupan en las siguientes áreas:

Estudios Filosófico Sociales: Introducción al Derecho, Teoría Económica, Economía Colombiana, Filosofía del Derecho y Ética Profesional.

Derecho Público: Teoría Constitucional, Derecho Constitucional Colombiano, Derecho Administrativo General y Especial, Derecho Internacional Público, Hacienda Pública o Finanzas Públicas.

Derecho Privado: Derecho Romano; Derecho Civil: parte general y personas, bienes, obligaciones, contratos, familia y sucesiones; Derecho Comercial: General y Especial.

Derecho Penal: Derecho Penal General y Especial.

Derecho Laboral: Derecho Laboral Individual y Colectivo y Derecho de la Seguridad Social.

Derecho Procesal: Teoría General del Proceso, Derecho Procesal Civil, Derecho Procesal Penal, Derecho Procesal Laboral, Derecho Procesal Administrativo, Derecho Probatorio.

2. Metodológicas y

3. Prácticas.



b) Complementarias: Son las que pueden seleccionarse por cada programa para complementar las materias básicas.

**PARÁGRAFO.** El programa se desarrollar incluyendo: materias de libre elección del estudiante, sean ellas jurídicas o afines, o sean curso de cultura general, de idiomas o de informática, las cuales una vez elegidas y aprobadas por el estudiante se vuelven obligatorias.

**Artículo 13.** Los planes de estudio determinarán las asignaturas básicas, las complementarias, así como sus contenidos, el orden en que algunas de aquéllas o de éstas deban seguirse y otros cursos, con el fin de brindar suficientes oportunidades a los estudiantes para ampliar y profundizar las materias de su predilección, seleccionándolas por ramas de la ciencia y de la actividad jurídica.

**Artículo 15.** Los planes y programas de estudio y la metodología de la enseñanza y el aprendizaje deberán orientar al estudiante hacia la búsqueda espontánea de la verdad y la ciencia, al desarrollo de su personalidad y a la formación de un criterio propio, con un genuino sentido de la responsabilidad personal e imbuido de la ética más rigurosa en el ejercicio de su profesión jurídica y en su comportamiento individual.

**Artículo 20.** Los planes y programas de estudios de Derecho serán revisados periódicamente, y atender n a las exigencias sociales del país, procurando que las asignaturas propias de cada período lectivo, por su número, distribución, contenido y

la metodología de su enseñanza y aprendizaje, permitan una visión siempre actualizada y dinámica, tanto de la norma, la doctrina y la jurisprudencia, como del funcionamiento real de las instituciones.

### **CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. CNA.**

El Sistema Nacional de Acreditación, SNA es el conjunto de políticas, estrategias, procesos y organismos cuyo objetivo fundamental es garantizar a la sociedad que las instituciones de educación superior que hacen parte del sistema cumplen con los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos. ( **Artículo 53 de la Ley 30 de 1992** ).

A medida que un centro educativo pone en escena su Proyecto Educativo Institucional en un contexto dado, intuye esa comunidad la capacidad por desarrollar ciencia, cultura, conocimiento, valores, ayudando a la construcción de la sociedad a partir del educar y formar.

En el contexto del nuevo Plan de Gobierno de la Universidad del Magdalena y del Plan Sectorial de Autoevaluación y Aseguramiento de la Calidad, la institución ha definido que el proceso de autoevaluación con fines de acreditación constituye un referente para articular, cohesionar y proyectar todo el quehacer y la gestión institucional, en perspectiva del mejoramiento continuo y el logro de altos niveles de calidad tanto en sus servicios académicos como administrativos.

La Universidad del Magdalena asume la acreditación institucional como un ejercicio de responsabilidad social, un factor de democratización de la vida universitaria, una mediación para potenciar el desarrollo académico y administrativo, una estrategia de calidad, un puente para promover la interacción de la institución con su entorno, un medio para consolidar la interacción de la institución con el sector productivo y el Estado.

Lo más importante del proceso es que permitirá avanzar en el mejoramiento integral de la calidad institucional y su mayor reto será verlo como un compromiso de todos.

#### **DECRETO 2566 DE SEPTIEMBRE 10 DE 2003.**

Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones.

**Artículo 4º. Aspectos curriculares.** La institución deberá presentar la fundamentación teórica, práctica y metodológica del programa; los principios y propósitos que orientan la formación; la estructura y organización de los contenidos curriculares acorde con el desarrollo de la actividad científica tecnológica; las estrategias que permitan el trabajo interdisciplinario y el trabajo en equipo; el modelo y estrategias pedagógicas y los contextos posibles de aprendizaje para su desarrollo y para el logro de los propósitos de formación; y el perfil de formación.

El programa deberá garantizar una formación integral, que le permita al egresado desempeñarse en diferentes escenarios, con el nivel de competencias propias de cada campo.

Los perfiles de formación deben contemplar el desarrollo de las competencias y las habilidades de cada campo y las áreas de formación.

**Artículo 5º. Organización de las actividades de formación por créditos académicos.** De acuerdo con lo establecido en el Capítulo II del presente decreto, el programa deberá expresar el trabajo académico de los estudiantes por créditos académicos.

## **Capítulo II De Los Créditos Académicos.**

**Artículo 17. Tiempo de trabajo en créditos académicos.-** Con el fin de facilitar el análisis y comparación de la información, para efectos de evaluación de condiciones mínimas de calidad de los programas académicos, y de movilidad y transferencia estudiantil, de conformidad con el artículo 5 del presente decreto, las instituciones de educación superior, expresarán en créditos académicos el tiempo del trabajo académico del estudiante, según los requerimientos del plan de estudios del respectivo programa, sin perjuicio de la organización de las actividades académicas que cada Institución defina en forma autónoma para el diseño y desarrollo de su plan de estudios.

**PARÁGRAFO.-** En la evaluación de las condiciones mínimas de calidad de los programas de Educación Superior se tendrá en cuenta el número de créditos de las diferentes actividades académicas del mismo.

Podemos entender la calidad de la educación en su conjunto a partir de las múltiples relaciones que en el proceso de formación se dan entre el currículo, la enseñanza y su gestión.

En este sentido, las concepciones presentadas por parte de los entrevistados y encuestados acerca de por qué las prácticas pedagógicas es la clave en los procesos educativos-formativos confluyen en distintas presentaciones: porque a través de él “se busca la aplicación de un currículo que desarrolle un aprendizaje integral y eficaz por parte del educando”; porque se cree que “en esta investigación podríamos avanzar en la profundización del saber específico, aportar en esta temática y mejorar mi desempeño profesional como docente”; también “para aplicar en mi quehacer pedagógico todos los avances y novedades”; “es necesario prepararse para los procesos de acreditación para el mejoramiento de la calidad educativa en el programa”; “porque hay que mejorar en el quehacer pedagógico, el currículo y la pedagogía de los saberes” “esta dentro de mi interés pedagógico”; “me interesa saber más de las formas de evaluación, estrategias y método para hacerlo”

LEY, NORMA O DECRETO	DISPOSICIONES
<b>Decreto 2802 de Diciembre 20 de 2001</b>	Por el cual se reglamentan estándares de calidad para programas profesionales de pregrado en Derecho.
<b>Decreto 2802 de Diciembre 20 de 2001</b>	Por el cual se aprueba el Acuerdo número 60 del 24 de mayo de 1990, emanado de la Junta Directiva del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior -ICFES-, por el cual se determinan los requisitos mínimos para la creación y funcionamiento de los programas de Derecho.
<b>Decreto 2566 de Septiembre 10 de 2003.</b>	Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones
<b>Constitución Política De Colombia</b>	Artículo 67: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura...
<b>Ley de Educación Superior. Ley 30 de 1992</b>	Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior
<b>Ley 115 de 1994</b>	Por la cual se expide la Ley General de Educación

#### 4.4. MARCO CONCEPTUAL

**Práctica Pedagógica:** Entendidas como un proceso en el cual se desarrolla la enseñanza con una interacción de favorecer el aprendizaje y en la actualidad ella hace referencia a las complejas funciones que el profesor desarrolla dentro y fuera del aula de clase. (De Arruda, 1998).

**Pedagogía:** Según Alejandro Sanvisens entendemos a la pedagogía como el arte de educar, como la técnica propia de la educación, como la ciencia de la educación, y es la educación el tema principal de su estudio.

**Modelos Pedagógicos:** El modelo pedagógico se constituye a partir del ideal de hombre que la sociedad concibe según sus necesidades y para ello planifica un tipo de educación ha ser desarrollada en las instituciones educativas.

Para un modelo pedagógico crítico, el objetivo de la formación, no es sólo conocer la realidad social y natural, sino transformarla, interviniendo en ella mediante presupuestos, estrategias y mediaciones de corte educativo para el logro de objetivos que suponen la transformación de los individuos, grupos y comunidades.

**Derecho:** es el orden normativo e institucional de la conducta humana en sociedad inspirado en postulados de justicia, cuya base son las relaciones sociales existentes que determinan su contenido y carácter. En otras palabras, son conductas dirigidas a la observancia de normas que regulan la convivencia social y permiten resolver los conflictos intersubjetivos.

**Educación:** La educación es el proceso global, permanente e integral que abarca toda la vida y todas las potencialidades del ser humano en sus aspectos físicos, racionales, artísticos y emotivos, cuyo propósito es lograr que los individuos aprendan a aprender, aprendan a evaluarse y aprendan a convivir y comunicarse. Es decir, es un proceso social y cultural que abarca la totalidad del hombre y la totalidad de los hombres.

**CURRÍCULO:** el currículo ha tenido y tiene gran significado para el abordaje de las diversas problemática: traza la concepción educativa y luego la concreta en exigencias de distintas índole que guían el trabajo del docente en cuanto a que

enseñar, para que la enseñabilidad interactúe con los demás núcleos del proceso de formación

**Abogado:** persona con título de grado habilitado conforme a la legislación de cada país, que ejerce el Derecho, en asistencia de terceras personas, siendo un auxiliar activo e indispensable en la administración de la Justicia de un país.

## **CAPITULO 3**

### **5. DISEÑO METODOLOGICO**

#### **5.1. TIPO DE ESTUDIO**

Este estudio es descriptivo interpretativo, de abordaje cuantitativo, y de corte transversal. Según Danke, citado por Hernández, (1998), los estudios descriptivos interpretativos “buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así, describir lo que se investiga” y esta investigación tiene como objetivo caracterizar las practicas pedagógicas en el proceso de formación del abogado en la Universidad Del Magdalena.

Es cuantitativo porque confía en la medición numérica y uso de estadísticas, establece con exactitud patrones de comportamientos y determina la agrupación o similitud entre las variables. Como la muestra se recoge en un tiempo determinado y el instrumento se aplica una sola vez a cada participante se cataloga como transversal.

#### **5.2. UNIVERSO, POBLACIÓN Y MUESTRA**

El universo está conformado por la comunidad estudiantil de la Universidad del Magdalena.

La población estuvo constituida por los 500 estudiantes y los 35 docentes del programa de Derecho de la universidad del Magdalena.

De los cuales se seleccionó una muestra representativa tomada al azar entre docentes y estudiantes para quienes se aplicó la siguiente fórmula:

$$N = \frac{Z^2 \cdot P \cdot Q \cdot N}{E^2 \cdot (N-1) + Z^2 \cdot P \cdot Q \cdot N}$$

N = Población: docentes 35, estudiantes 500

Z = Número de unidades que acompaña al error estándar: 1.96

P = Probabilidad de éxito: 0.5

Q = Probabilidad de fracaso: 0.5

E = Error estimado por el investigador: 0.05

n = Resultado obtenido del tamaño muestral: Docentes 10, estudiantes 150

### 5.3. CRITERIOS DE INCLUSIÓN

Para formar parte del estudio, los informantes debía cumplir con los siguientes criterios: A) Ser docente o estudiante del programa de derecho de la universidad tecnológica del magdalena B) Dar autorización para la realización de la entrevista.

### 5.4. TÉCNICAS DE RECOLECCION DE DATO

La técnica e instrumento que se utilizó para obtener la información en esta investigación fue:

**Entrevista estandarizada** que según Sampieri (1998) consiste prácticamente en un cuestionario administrado de forma oral a todos los respondientes en el mismo orden (ver anexo 1) realizada a cada uno de los docentes y estudiantes del programa de derecho; la cual fue diseñada por la investigadora tomando como referencia los componentes de la teoría de las prácticas pedagógicas, y revisada durante el desarrollo de la asignatura seminario de investigación.

El objetivo de la entrevista, fue obtener información sobre las prácticas pedagógicas en el proceso de formación del abogado en la Universidad del Magdalena.

## **5.5. PROCEDIMIENTO**

**Procedimiento para la recolección de la información.** Para la recolección de la población de la investigación "Caracterización de las prácticas pedagógicas en los proceso de formación del abogado en la Universidad del Magdalena de la ciudad de Santa Marta" se aplicaron 160 instrumentos, 10 a docentes del programa de derecho y 150 a estudiantes de derecho de la Universidad del Magdalena previo cumplimiento de criterios de inclusión.

El instrumento se aplicó una única vez, y una vez recogidos los datos se procesaron en una matriz excel, para luego ser analizados



**Procesamiento de la información.** Recogida la información se procedió a la limpieza de la base de datos, donde se mantuvo la veracidad con el vaciamiento de cada uno de los ítems del instrumento que se aplicó, en la matriz Excel, se corrobora ítem por ítem, para no cometer errores en el vaciamiento de la información. Los datos se distribuyeron en tablas para datos que evaluaban motivación, opinión y método en las prácticas pedagógicas.

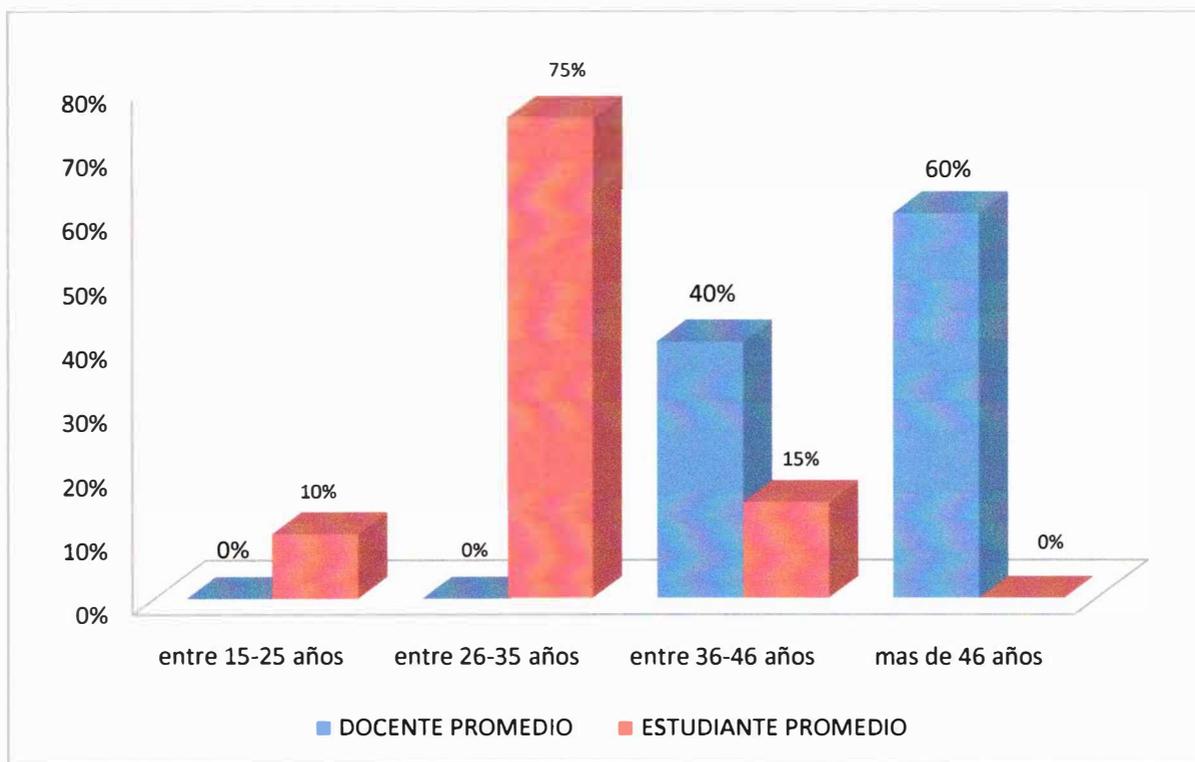
## CAPITULO 4

### 6. ANALISIS DE RESULTADO

#### 6.1. DATOS SOCIODEMOGRAFICO

##### 6.1.1. EDAD DE LOS DOCENTES Y ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA

Grafica 1. Edad

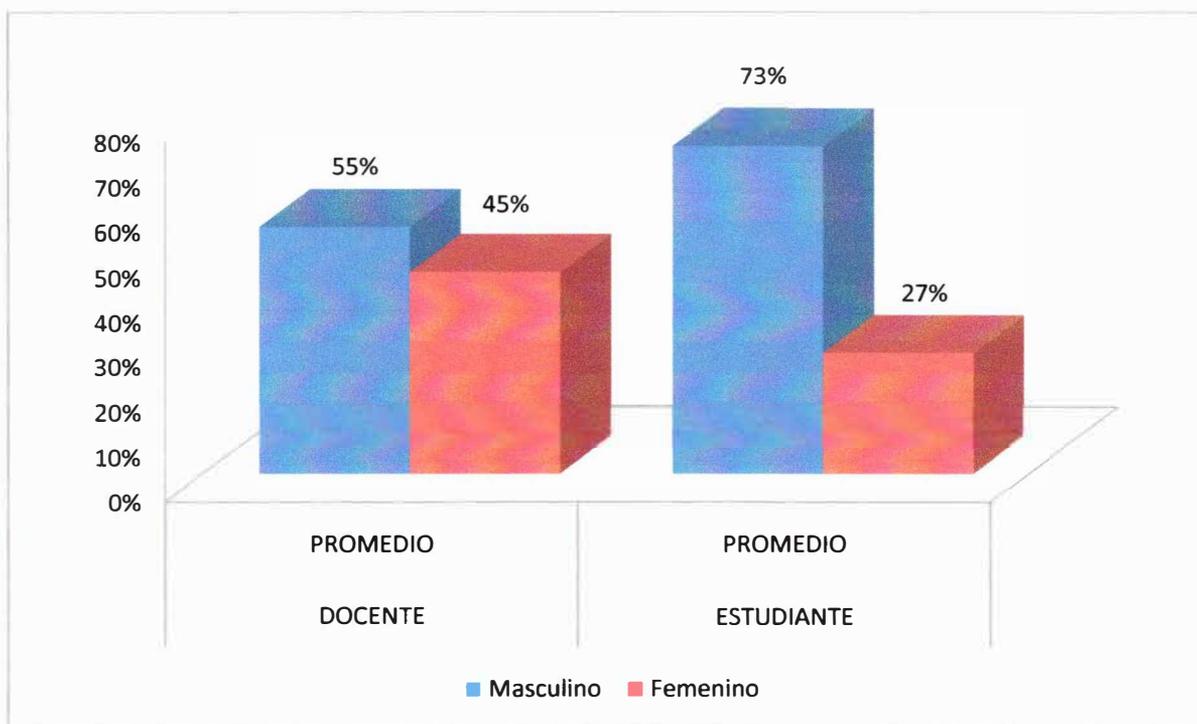


Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

El 40% de los docentes del programa de derecho de la universidad del magdalena se encuentran entre los 36 – 46 años y el 60% tienen más de 46 años. En tanto que el 75% de los estudiantes se encuentra entre los 26 – 36 años y el 15% entre los 36 – 45 años.

### 6.1.2. GENERO DE LOS DOCENTES Y ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA

Grafica 2. Genero



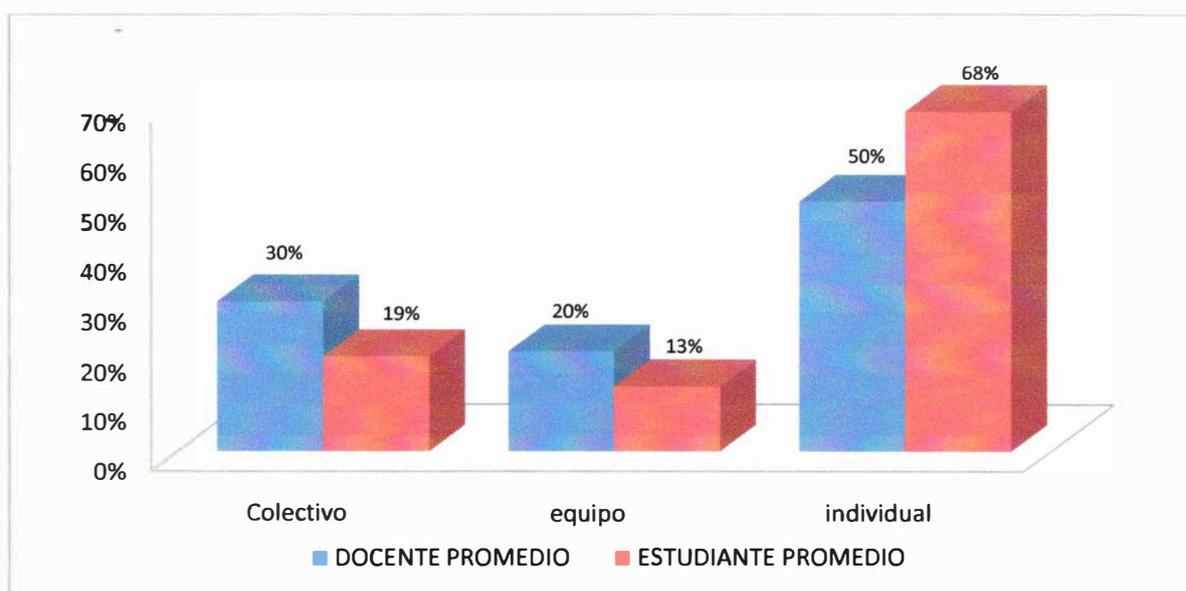
Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

En cuanto al género podemos observar que es el género masculino el que prevalece en el programa de derecho de la universidad tecnológica del magdalena tanto en estudiantes en un 75% como en docentes en un 55%.

## 6.2. MÉTODOS UTILIZADOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON MÁS FRECUENCIA POR LOS DOCENTES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE.

### 6.2.1. Métodos utilizado con más frecuencia para organizar el trabajo en clase

Grafica 3. Métodos para organizar el trabajo en clase

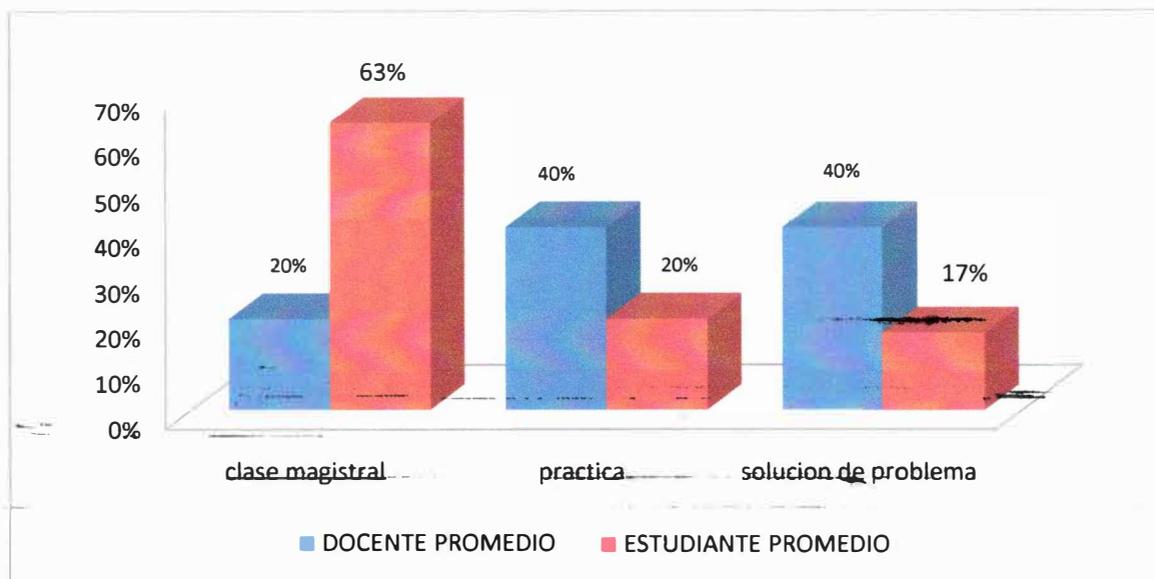


Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

En lo referente al método utilizado con más frecuencia para organizar el trabajo en clase encontramos el 50% de los docentes y 68% de los estudiantes consideran que el método individual es el más usado en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el programa de derecho de la universidad tecnológica del magdalena.

## 6.2.2. Formas de trabajar en clase utilizada con más frecuencia

Grafica 4. Forma de trabajar en clase

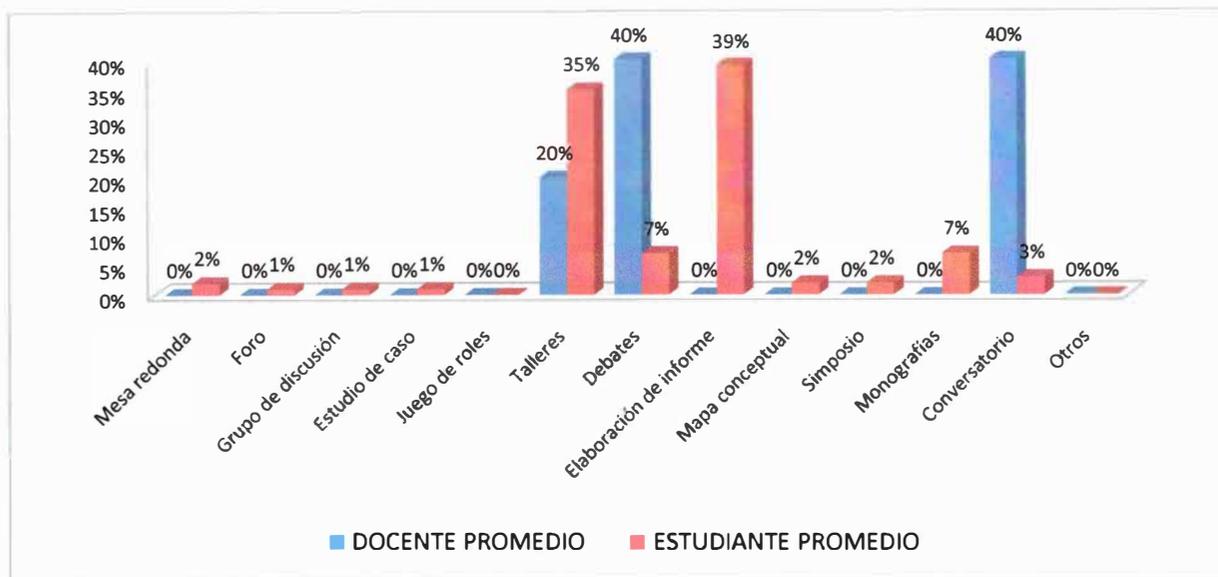


Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

Podemos notar la diferenciación de concepciones entre los encuestados por los resultados de los porcentajes, como se muestra la gráfica 4, la clase magistral según los estudiantes es la más utilizada en trabajo pedagógico; en tanto el 40% de los docentes expresaron que era las practica, otro 40 de ellos que era la solución de problema; lo que nos indica que los estudiantes y docentes del programa de derecho perciben de diferente manera la forma de desarrollar el trabajo en el aula de clase.

### 6.2.3. Técnicas de trabajo utilizada con más frecuencia

Grafica 5. Técnica de trabajo en clase

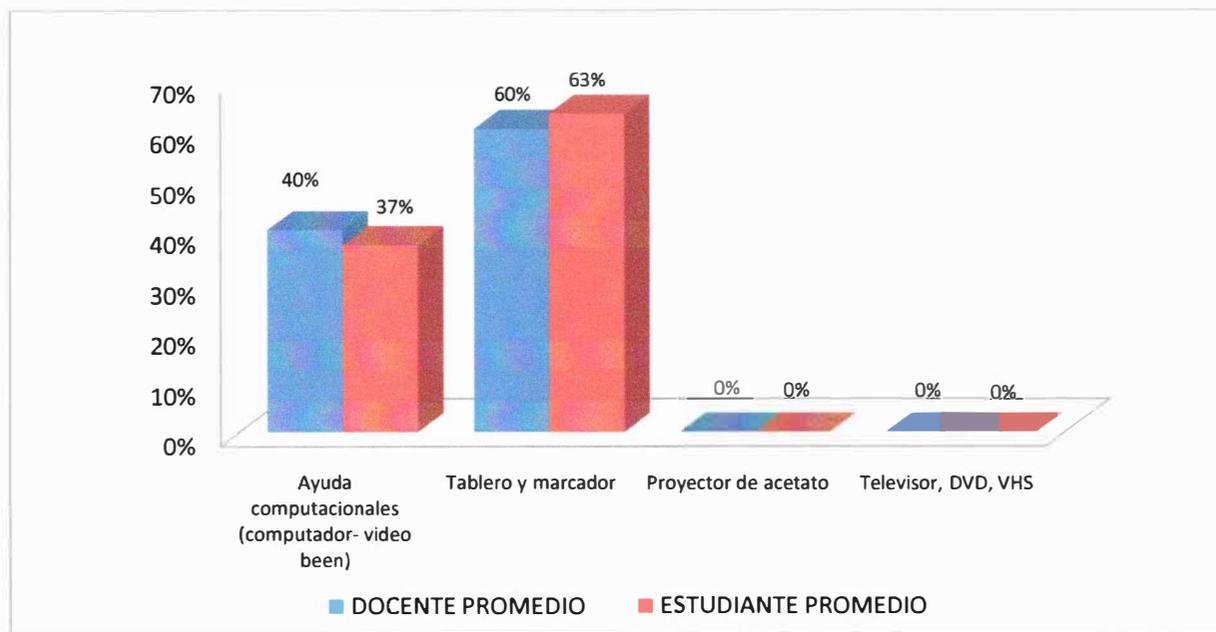


Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

Al igual que en la forma de trabajar al hablar de las técnicas de trabajo utilizada con más frecuencia en los docentes y estudiantes del programa de derecho de la Universidad del Magdalena se encontraron discrepancia como se observa en la gráfica 5. El 40% de los docentes utilizan el debate, otro 40% de ellos el conversatorio; el 39% de los estudiantes consideran que la elaboración de informe y el 35% que los talleres son las técnicas de trabajo utilizada con más frecuencia.

#### 6.2.4. Ayudas didácticas utilizada con más frecuencia

Grafica 6. Ayudas didácticas



Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

En esta variable tanto los docentes (60%) como los estudiantes (63%) del programa de derecho de la universidad del magdalena manifestaron que la ayuda didáctica más utilizada durante las prácticas pedagógicas es el tablero y el marcador; que los medios computacionales son muy pocos usados durante esta práctica.

Todo esto se debe según Castillo (1996), al estilo pedagógico, se refiere al papel que el docente desempeña en el salón de clase y está relacionado con la personalidad, la figura de autoridad, la relación interpersonal que desarrolla con los educandos. En este sentido la personalidad del docente contribuye a la consolidación de su estilo pedagógico y por lo tanto varía de maestro a maestro.

Al respecto, se puede afirmar que son muchas las variables que influyen en los estilos pedagógicos de los docentes universitarios, las experiencias, el tipo de institución educativa, la ideología institucional, el currículo.

En esta perspectiva y como parte de la práctica pedagógica se hace necesario revisar las creencias de los docentes. Pajares (1992), destaca tres componentes en las creencias de los docentes, lo cognitivo, lo afectivo y la acción, considera que las creencias son conocimientos basados en evaluaciones y juicios ligados al componente afectivo, mientras que el conocimiento se basa en hechos objetivos.

Las creencias se forman en edad temprana y tienden a perpetuarse; los docentes desarrollan un sistema de creencias que estructura todo lo adquirido a lo largo del proceso de trasmisión cultural. Clark y Paterson (1996), argumentan que los docentes tiene fuertes conjuntos de teorías personales que influyen la manera como ellos perciben planes y acciones de enseñanza.

Hodson (1996), advierte la necesidad de introducir en la formación de profesores aspectos sobre la filosofía de la ciencia que favorezca una visión menos dogmática del conocimiento científico de los docentes.

Por otro lado, nuevas investigaciones epistemológicas y educativas han demostrado y propuesto, que no existe una sola forma de conocer y que todavía más, existen

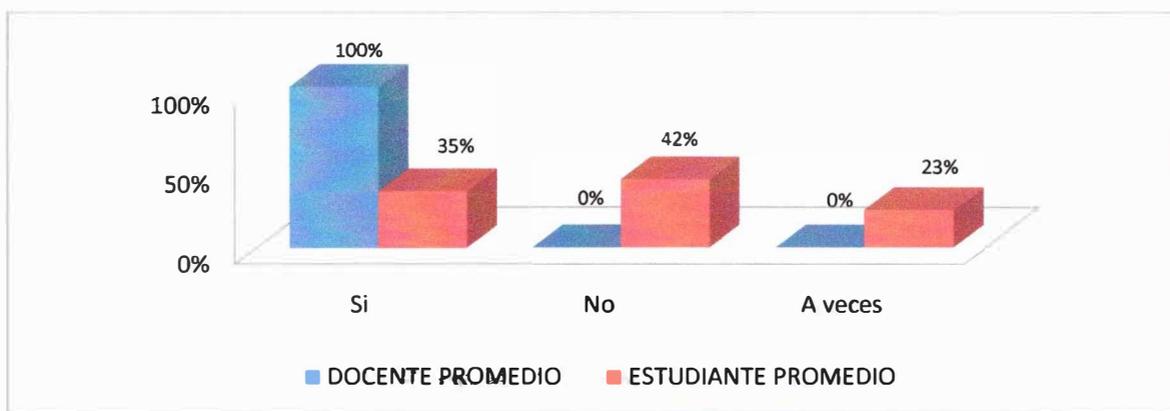
múltiples inteligencias (Gardner, 1995), cada una de las cuales tiene una forma particular de construir y de exponer sus conocimientos, e incluso los aportes desde las neurociencias en el presente, nos están mostrando la diversidad de formas de comprensión y la especialización de algunas regiones del cerebro para el logro de determinados saberes.

De esta forma, la enseñanza universitaria orientada hacia la formación de los estudiantes se ha enriquecido con la aparición de una serie de concepciones, estrategias, medios, formas y tecnologías que posibilitan el aprendizaje por los estudiantes.

### 6.3. OPINIÓN DE LOS DOCENTES Y ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE DERECHO FRENTE A AL EJERCICIO DEL TRABAJO PEDAGÓGICO.

#### 6.3.1. Formación integral en los estudiantes

Grafica 7. Formación integral

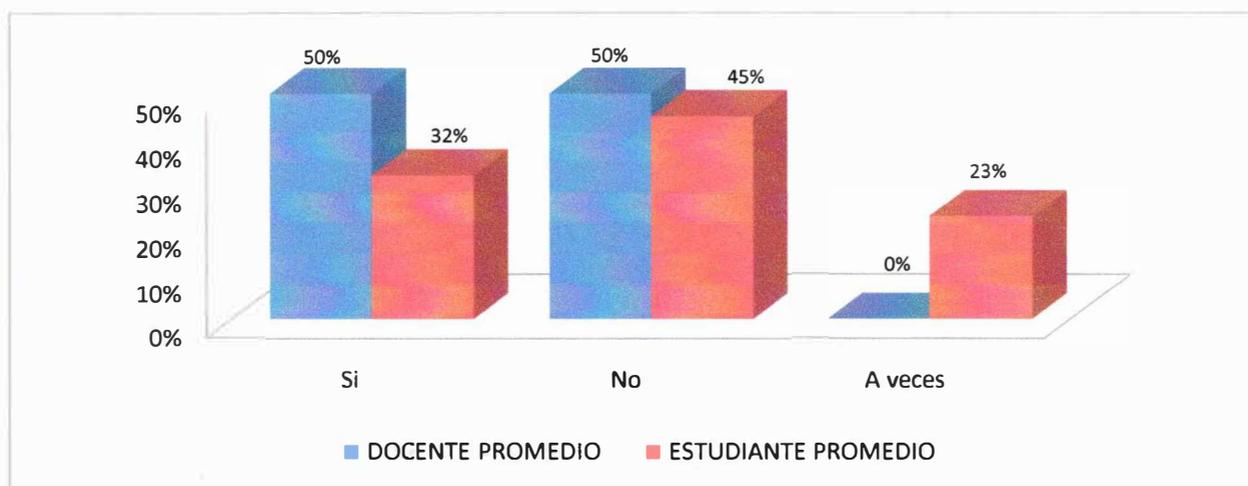


Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

En el trabajo en clase el 100% de los docentes consideran que las asignaturas brindan una formación integral en los estudiantes, mientras que el 42% de los estudiantes manifiestan lo contrario.

### 6.3.2. Socialización del programa de la asignatura, su contenido y el plan de evaluación.

Grafica 8 Socialización del programa.

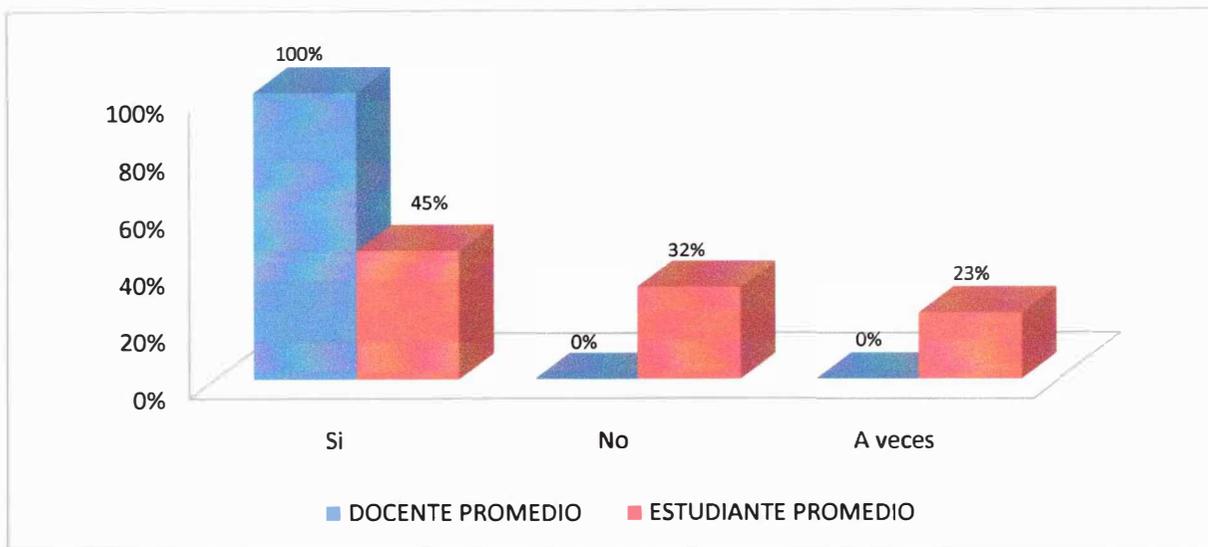


Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

En cuanto a la socialización del programa de la asignatura, su contenido y el plan de evaluación el 50% de los docentes manifiestan hacerlo, mientras que el 45% de los estudiantes manifiesta que estos no lo hacen y el 23% de los estudiantes manifiestan que solamente en algunas ocasiones lo hacen.

### 6.3.3. Manejo de información actualizada.

Grafica 9. Manejo de información actualizada

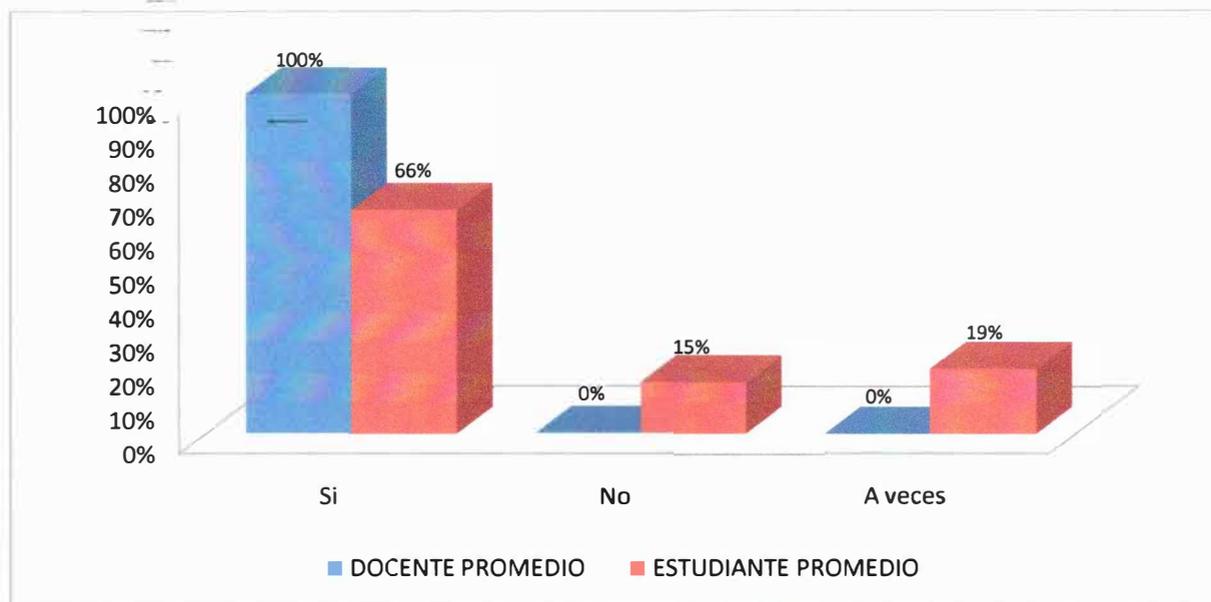


Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

El 100% de los docentes afirman que los contenidos propuestos y desarrollados en clase son basados en bibliografía actualizada y accesible. Los profesores en su totalidad consideran que la bibliografía utilizada en su labor docente es fundamental, puesto que debe propiciar en el estudiante deseo por investigar temas actuales esenciales en su formación profesional, es decir, que el estudiante se interese por el contenido del curso, lo cual permite que el estudiante indague e investigue. Mientras que 32% considera que los contenidos propuestos y desarrollados en clase no son basados en bibliografía actualizada y accesible al igual que el 23% de los estudiantes que considera que a veces estos contenidos son basados en bibliografía actualizada y accesible.

### 6.3.4. Evaluación los contenidos programáticos

Grafica 10. Evaluación de los contenidos pragmáticos



Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

En lo referente a la evaluación de los contenidos pragmáticos el 100% de los docentes y el 66% de los estudiantes del Programa de Derecho de la Universidad del Magdalena consideran que los contenidos programáticos son evaluados de acuerdo a lo explicado en clase

Lo encontrado anteriormente se debe por que el plan de estudio del programa de derecho de la universidad tecnológica del magdalena está permeado, en conformidad con el Acuerdo Académico 018 de 2001, por relaciones flexibles entre contenidos y ciclos académicos (Ciclo de formación general, ciclo de formación básica o de facultad, ciclo de profesionalización y ciclo de práctica profesional), con

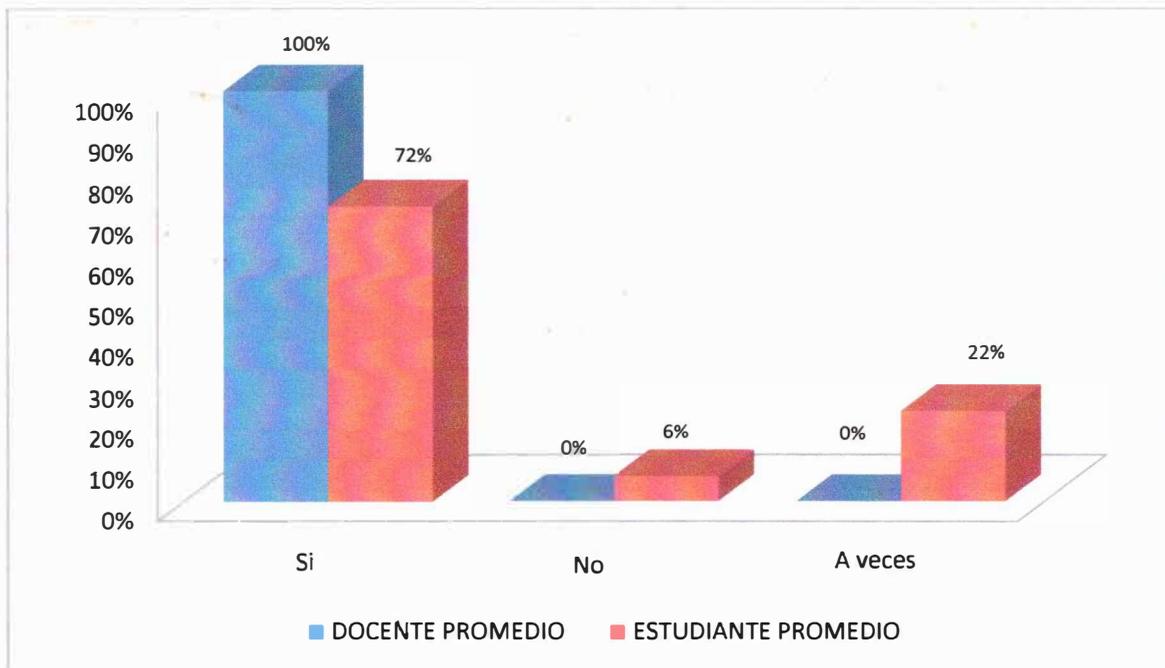
ello se reduce el aislamiento de las asignaturas y se permite una mayor articulación entre los diferentes componentes. Estos ciclos representan unidades secuenciales que articulan los procesos de formación en el tiempo y le garantizan al estudiante la movilidad entre programas, la flexibilización de horarios, la racionalización en el uso del tiempo y la universalidad de su formación (Registro calificado 2010 – PEI 2008).

A demás la Universidad, por su carácter público, brinda una educación amplia y sin barreras, estimula el intercambio crítico de conocimientos entre profesores y estudiantes de diferentes áreas, propone que a través de su labor educativa se formen de manera integral ciudadanos de alta calidad profesional, ética y humanística con capacidad de intervenir, en los procesos de mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades y en la consolidación de la democracia, la justicia social, el respeto a los derechos humanos y la aclimatación de la paz tal como se establece en su Misión, postulados que son coherentes e íntimamente ligados con los propósitos y cometidos del Derecho, como disciplina social que es (Registro calificado 2010 – PEI 2008).

## 6.4. MECANISMOS DE MOTIVACIÓN QUE PROMUEVEN LOS DOCENTES DEL PROGRAMA A TRAVÉS DE SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.

### 6.4.1. Espacio para la iniciativa de los estudiantes

Grafica 11. Espacio para la iniciativa

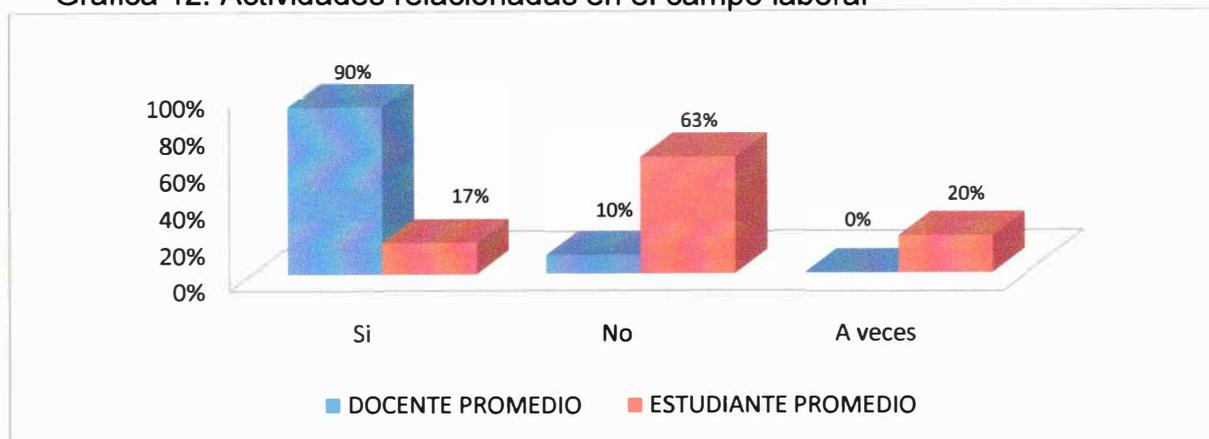


Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

El 100% de los docentes y el 72% de los estudiantes del programa de Derecho de la Universidad del Magdalena consideran que las prácticas pedagógicas crean espacio para la iniciativa de los estudiantes en cuanto a expresión de ideas y trabajo grupal.

### 6.4.2. Actividades relacionada en el campo profesional

Grafica 12. Actividades relacionadas en el campo laboral

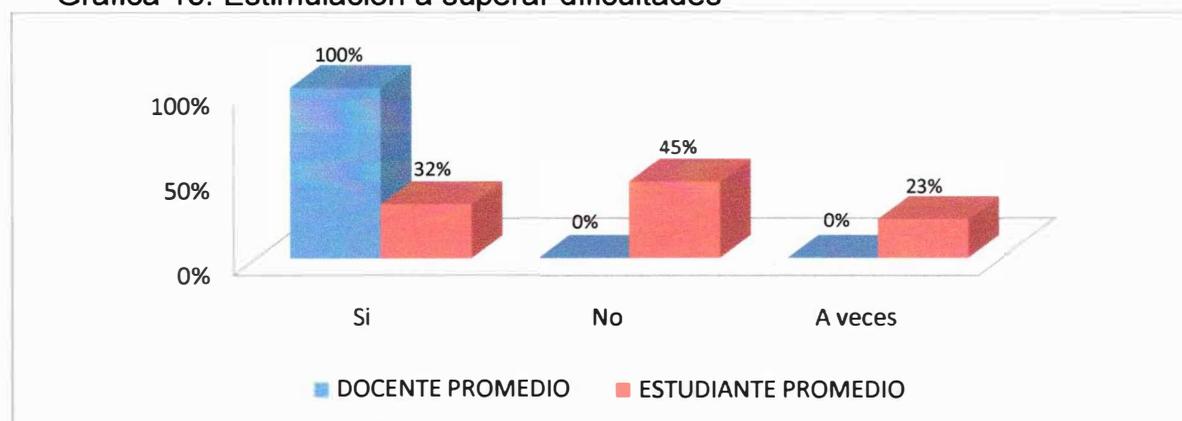


Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

En el desarrollo del trabajo en el aula el 90% de los docentes declaran que propician actividades relacionada con los aprendizajes de su asignatura en el campo profesional, mientras que el 63% de los estudiantes consideran que no se utiliza este mecanismo en el desarrollo del trabajo en el aula en el Programa de Derecho.

### 6.4.3. Estimulación a los estudiantes a superar sus dificultades de aprendizaje

Grafica 13. Estimulación a superar dificultades



Fuente: Construido con base al instrumento aplicado por la investigadora

En el proceso de enseñanza – aprendizaje, el 100% de los docentes consideran que durante el desarrollo de las actividades pedagógicas, estimula a los estudiantes a superar sus dificultades de aprendizaje, en tanto que el 45% de los estudiantes considera que el desarrollo de las actividades pedagógicas del Programa de Derecho de la Universidad del Magdalena no estimula a los estudiantes a superar sus dificultades de aprendizaje.

Los resultados de esta investigación corroboran los planteamientos de los investigadores Tobin y Lamaster (1995) los cuales afirman que el sistema de creencias de un maestro es de tal complejidad que juega un papel fundamental en la generación de la acción. Las creencias están anidadas en la cultura personal del maestro, en la cultura de los grupos sociales a los cuales pertenece y en la cultura amplia de la sociedad. En este contexto, las creencias que constituyen las acciones del maestro son un tipo de conocimiento susceptible de ser elaborado, a partir de la reflexión en y sobre la acción, para dar paso a una valoración del ejercicio y la tarea del docente como investigador y como intelectual.

A demás para la universidad el desarrollo integral es una serie de conocimientos y valores que preparan al estudiante para el trabajo interdisciplinario, el desarrollo de destrezas y habilidades para la comunicación, redacción de textos, liderazgo y proyección social; preparan al profesional en la comprensión del funcionamiento de la sociedad, los fundamentos filosóficos y lógicos de la disciplina, lo ubican en el derecho como objeto de estudio de la filosofía, partiendo del reconocimiento de los

valores esenciales de la cultura humana. Este desarrollo se enriquece a través de los cursos que, según el PEI, se denominan "Líneas electivas de formación integral", los cuales se inician a partir del segundo semestre, son ofertadas por los diversos programas académicos de la Universidad, son escogidos por el estudiante de acuerdo a sus intereses, motivaciones y preferencias.

Y según Dewey (1995) considera que el docente debe ver al estudiante como una persona en toda su integridad, ante todo, la función del ser docente, radica en la sabiduría como persona, con valores éticos que apunten al respeto a la dignidad del ser humano, que se dirijan a la formación del ciudadano democrático, demostrando con su ejemplo, lo que se espera de él.

## 7. CONCLUSIONES

Iniciaremos estas conclusiones en el orden establecido en la realización del trabajo de la siguiente manera: Métodos utilizados en las practicas pedagógicas, opinión de los docentes y estudiantes frente a al ejercicio del trabajo pedagógico, Mecanismos de motivación que promueven los docentes del programa a través de sus prácticas pedagógicas.

En cuanto a los métodos utilizados en las prácticas pedagógicas con más frecuencia por los docentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje en la formación del abogado en la Universidad del Magdalena encontramos:

Que el métodos utilizado con más frecuencia para organizar el trabajo en clase tanto para los docentes como para los estudiantes es el método individual; que los estudiantes y docentes del programa de derecho perciben de diferente manera la forma de desarrollar el trabajo en el aula de clase puesto los primero consideran que la forma más utilizada es la clase magistral mientras los segundo están divididos entre la solución de problema y las clases prácticas; de la misma forma que difieren en cuanto a las técnicas de trabajo puesto los estudiantes revelaron que las más usadas eran la elaboración de informe y los talleres mientras que los maestros consideraron que era el debate y los conversatorios. Sin embargo en cuanto a las ayudas didácticas utilizada en las practicas pedagógicas tanto los estudiantes como

docentes consideraron que era el tablero y el marcador; y que los medios computacionales eran muy pocos usados durante esta práctica.

En lo referente a la opinión de los docentes y estudiantes del programa de Derecho frente a al ejercicio del trabajo pedagógico observamos que mientras los docentes de los docentes consideran que las asignaturas brindan una formación integral en los estudiantes, que realizan la socialización del programa de la asignatura, su contenido y el plan de evaluación, afirman que los contenidos propuestos y desarrollados en clase son basados en bibliografía actualizada y accesible, los estudiantes opinan todo lo contrario, no obstante en cuanto a la evaluación de los contenidos pragmáticos tanto docentes como estudiantes del Programa de Derecho de la Universidad del Magdalena consideran que los contenidos son evaluados de acuerdo a lo explicado en clase

Y en lo concerniente a los mecanismos de motivación que promueven los docentes del programa a través de sus prácticas pedagógicas encontramos que los docentes y los estudiantes del programa de Derecho de la Universidad del Magdalena consideran que las prácticas pedagógicas crean espacio para la iniciativa de los estudiantes en cuanto a expresión de ideas y trabajo grupal. Pero difieren en que los docentes declaran que propician actividades relacionada con los aprendizajes de su asignatura en el campo profesional, mientras que los estudiantes consideran que no se utiliza este mecanismo en el desarrollo del trabajo en el aula además que estos considera que el desarrollo de las actividades pedagógicas del Programa de Derecho

de la Universidad del Magdalena no estimula a los estudiantes a superar sus dificultades de aprendizaje.

Por lo que podemos concluir que las practicas pedagógicas en la formación del abogado en la Universidad del Magdalena se basa en enfoque pedagógico y curricular del programa:

El currículo, entendido como proceso social de formación de propuestas curriculares y pedagógicas,<sup>2</sup> se asume como juicio colectivo que organiza la práctica pedagógica de manera sistemática a partir del desarrollo de un diseño. En estos términos el Programa enmarca su enfoque pedagógico y curricular en los lineamientos generales del PEI de la Universidad, fundamenta el aprendizaje autónomo del estudiante en metodologías que problematizan los contenidos disciplinares para favorecer el ejercicio libre, activo y responsable de la creatividad.

Como el profesional de Derecho se mueve en escenarios donde es básico desarrollar estrategias escritas y orales, el enfoque pedagógico propicia el descubrimiento y la recreación del conocimiento apoyado en espacios pedagógicos que desarrollan sus potencialidades en consonancia con sus intereses y particulares de su formación. La investigación y la extensión se integran al quehacer diario de estudiantes y profesores. Se utiliza el diálogo, la discusión de los diferentes puntos de vista, la confrontación de las perspectivas construidas a partir de la auto e interestructuración del conocimiento, la comprensión de situaciones presentes, pasadas, reales, experimentales, como estrategia esencial que contribuye al ejercicio de la libertad, la autonomía y la creatividad.

Los cursos se organizan de acuerdo con la lógica con que se construyen los conocimientos fundantes de la disciplina, los niveles de complejidad se establecen de tal forma que al final del proceso formativo la sociedad incorpore abogados competitivos, críticos, con capacidad de liderazgo y habilidad para plantear soluciones a los múltiples problemas del desarrollo.

Puesto las diferencia entre la caracterización que realizan los estudiantes de las practicas pedagógicas no difieren significativamente de la caracterización que realiza los docentes.

## 8. RECOMENDACIONES

- Propender por una metodología de trabajo activa donde los métodos y estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes permitan la participación activa, reflexiva, analítica y creativa, procurando que éstos por sus propios esfuerzos adquieran los conocimientos, los apliquen a situaciones concretas e incluso a situaciones nuevas y más complejas, con la asesoría y orientación más directa del docente.
  
- Es de vital importancia que en la clase se utilicen técnicas de enseñanza – aprendizaje más dinámicas, que se trate de diversificar empleando otros métodos que faciliten la enseñanza y el aprendizaje del estudiante tales como: los foros, conferencias personales con profesores que sepan sobre un tema específico, simulaciones y dramatizaciones de casos, y además, se incremente la utilización de la mesa redonda, los foros, grupos de discusión, entre otros.
  
- Utilizar material didáctico, tecnología actualizada que permita que en las clases se innove, incentive y explore todos los aspectos que debe abordar la asignatura, con el fin de promover nuevos estilos pedagógicos que demanden y desarrollen aspectos cognitivos, emotivos

y humanos, como despertadores de la motivación y el deseo por aprender y enseñar el área contable.

- Es de vital importancia que el estudiante sea orientado por su profesor en el momento que lo requiera por lo que se hace necesario que se busquen estrategias para mejorar la comunicación entre éstos, es decir, que el tiempo de atención y solución de inquietudes sea más amplia para que no se presenten limitaciones con los horarios de clase.

## 9. BIBLIOGRAFIA

BRAVO. Compilador (1991). Lecturas de Educación y Currículo. Caracas: Ed. Biosfera

CABRERA, (2001) Irene. La formación docente en América Latina. Bogotá Ed. Magisterio

CASTILLO, N. (1996). Caracterización de la identidad docente de los profesores. De la Escuela de idiomas pedagógicas Nacional y tecnológica de Colombia y establecimiento de criterios para su evaluación. Tesis de maestría Universidad Nacional. Tunja, Colombia.

CLARK, C. Y PATERSON, P. (1996). Teachers thought procesos. En Wittrack W.C. Ed. Hand book of research on teaching. Mancillan. Newyork, pp 225- 226.  
Constitución Política De Colombia 1991

DE ARRUDA, P. (1998). Didáctica y práctica de la enseñanza. Bogotá Ed. McGraw-Hill.

Decreto 2566 de Septiembre 10 de 2003.

Decreto 2802 de Diciembre 20 de 2001

DÍAZ, (2000) La formación de profesores en la educación superior colombiana. Ed. Icfes. Bogotá.

ELLIOTT, J (1990). La Investigación Acción en Educación. Morata: 1990.

ESPINOLA, (1990). La calidad de la educación: Algunas dimensiones importantes. Santiago de Chile: Cuadernos de Educación, N° 194, CIDE.

FREIRE PAULO (1974). La educación como práctica de la libertad. Ed. Siglo XXI. México. 1974.

GLASSERFELD . (1996). Radikaler Konstruktivismus.

HODSON, D. (1996). Psicología de la ciencia de la educación "journal filosofía y educación", No. 20 (2). Ed. Diada: España.

LABAREE, D. F. (1992) "Power, Knowledge, and the Rationalization of Teaching: A Genealogy of the Movement to Professionalize Teaching." Harvard Educational Review. Vol. 62, Nº 2,

Ley 115 de 1994

Ley de Educación Superior. Ley 30 de 1992

MORA, Reynaldo, Prácticas curriculares, cultura y procesos de formación. Universidad Simón Bolívar, 2008

MORENO, E. (2002). Folios "revista de la facultad de humanidades" Universidad pedagógica de Nacional. Segunda época No 16 segundo semestre. Ed. Universidad pedagógico Nacional.

PAJARES, M. (1992). Teachers Beliefs and Educational Research, clearing Ubasecí Construct Revviebw of Educational Reserarch, Vol 62, No 3

PEREZ (1998), Ángel. Autonomía Profesional del Docente y Control Democrático de la Práctica Educativa. Málaga: Universidad de Málaga.

Registro Calificado del programa de Derecho de la Universidad Tecnológica Del Magdalena; 2010

RESTREPO, M. (2.002). La docencia como práctica "el concepto un estilo un modelo". Bogotá. Ed. Facultad de educación Universidad Javeriana.

RICOERUR, P. (1997). Práctica como discurso de la acción. Ed. Taurus.

SAMPIERI (1998). Metodología de la investigación. México, Segunda edición. McGraw Hill.

STONE WISKE, (1999). (Comp.). La enseñanza para la comprensión, vinculación entre la investigación y la práctica. Editorial Mc Graw Hill.

TAMAYO, (2000). CNA Educación y Pedagogía. Bogotá

TOBIN, K. & LAMASTER, S. (1995). Relationships between metaphors, beliefs and actions in a context of science curriculum change. Journal of Research in ScienceTeaching,

ZULUAGA, (2001) Revista Educación y Cultura No. 14 "Educación y Pedagogía una diferencia necesaria".

ZUBIRÍA (1994). "Tratado de Pedagogía Conceptual. Los Modelos Pedagógicos". Impresos Vega. Santafé de Bogotá.

## ANEXO 1

### ENTREVISTA A ESTUDIANTES Y DOCENTES DEL PROGRAMA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA.

**OBJETIVO:** Describir las prácticas pedagógicas utilizada en los proceso de formación del abogado en la Universidad Tecnológica Del Magdalena ubicada en la ciudad de Santa Marta en el 2010.

**Instrucciones:** Responda toda y cada una de las preguntas en forma clara y precisa. No deje espacios en blanco. Esta investigación es de carácter institucional, por lo que le solicitamos su colaboración diligenciando el instrumento.

1. Cuál de los siguientes métodos es utilizado con más frecuencia para organizar el trabajo en clase
  - a. Colectivo
  - b. Equipo
  - c. Individual
  
2. Cuál de las siguientes formas de trabajar en clase es utilizada con más frecuencia
  - a. Clase magistral

- b. Practica
  - c. Solución de problemas
3. Cuál de las siguientes técnicas de trabajo es utilizada con más frecuencia
- a. Mesa redonda
  - b. Foro
  - c. Grupo de discusión
  - d. Estudio de caso
  - e. Juego de roles
  - f. Talleres
  - g. Debates
  - h. Elaboración de informe
  - i. Mapa conceptual
  - j. Simposio
  - k. Monografías
  - l. Conversatorio
  - m. Otros
4. Cuál de estas ayudas didácticas es utilizada con más frecuencia
- a. Ayuda computacionales (computador- video been)
  - b. Tablero y marcador
  - c. Proyector de acetato
  - d. Televisor, DVD, VHS

5. Las asignaturas brindan una formación integral en los estudiantes
  - a. Si
  - b. No
  - c. A veces
  
6. Socializa el programa de la asignatura, su contenido y el plan de evaluación.
  - a. Si
  - b. No
  - c. A veces
  
7. Durante el desarrollo de las clases demuestran manejo de información actualizada.
  - a. Si
  - b. No
  - c. A veces
  
8. Evalúa los contenidos programáticos de acuerdo a lo explicado en clase
  - a. Si
  - b. No
  - c. A veces
  
9. Crean espacio para la iniciativa de los estudiantes en cuanto a expresión de ideas y trabajo grupal

- a. Si
- b. No
- c. A veces

10. Propician actividades relacionada con los aprendizajes de su asignatura en el campo profesional

- a. Si
- b. No
- c. A veces

11. Durante el desarrollo de las actividades pedagógicas, estimula a los estudiantes a superar sus dificultades de aprendizaje

- a. Si
- b. No
- c. A veces