

Pedagogía desarrollista en la práctica del docente de Ciencias Económicas de la Universidad de la Costa¹

Janeth Sacker García² y Mirna Patricia Bernal Martínez³

Artículo de Investigación Científica y Tecnológica / Recibido: 18 de febrero de 2013 / Aceptado: 30 de abril de 2013

Para citar este artículo / to reference this article:

Sacker, J. & Bernal, M. (2013). Pedagogía desarrollista en la práctica del docente de Ciencias Económicas de la Universidad de la Costa. *Revista Económicas CUC*, Vol. 34, No. 1, pp. 55-84. Barranquilla, Colombia: Editorial Educosta.

RESUMEN

Este artículo surge con el propósito de identificar los paradigmas asociados a la práctica pedagógica cotidiana de los docentes de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de la Costa, para constatar si su quehacer devela una verdadera práctica del modelo pedagógico institucional. Utilizando métodos cualitativos y cuantitativos, se diseñó un instrumento para la recolección de las voces de los docentes respecto a su práctica educativa. Con ello, los autores buscaron valorar los niveles de apropiación del Modelo Pedagógico Desarrollista (MPD) en sus docentes, y su implementación en los procesos administrativo-académicos. Se encontró que en toda institución o empresa, es deber de los ejecutivos propender a la verificación de los procedimientos, actividades y prácticas del personal de la organización y a su implementación, de acuerdo con los estándares establecidos como institución y ante el Estado para garantizar la armonía de la misma. Toma una nueva perspectiva el asunto, y se observa el deseo de los docentes por asumir nuevas formas de evaluación. Se advierte la apertura hacia nuevos enfoques conceptuales con orientación de la conciencia en los docentes de la necesidad de coherencia entre la Misión de la Institución y las herramientas a través de las cuales se sigue el desarrollo académico.

Palabras clave

Modelo Pedagógico Desarrollista, práctica pedagógica, Ciencias Económicas, organización.
JEL. A12, A22, I21, I23

- 1 Investigación fuente: *Modelo pedagógico desarrollista en la práctica educativa de los docentes CUC*. Grupo GIDIPES - Línea de investigación: Teorías y prácticas pedagógicas, de la Corporación Universidad de la Costa, Barranquilla, Colombia.
- 2 Doctorante en Ciencias de la Educación, Rudecolombia Uniatlántico; Magíster en Administración y Supervisión Educativa, CUC; Licenciada en Educación con especialización en Psicopedagogía, CUC; Decana Facultad de Humanidades, Corporación Universidad de la Costa - CUC. Miembro Grupo de investigación GIDIPES. Línea de investigación: Teorías y prácticas pedagógicas. E-mail: jsaker@cuc.edu.co
- 3 Magíster en Educación, Universidad del Atlántico, SUE Caribe. Especialista en Desarrollo Humano y Educación Sexual, Universidad Simón Bolívar; Licenciada en Psicopedagogía, Corporación Universidad de la Costa - CUC; Investigadora de la Facultad de Humanidades, Corporación Universidad de la Costa - CUC. Miembro Grupo de investigación GIDIPES. Línea de investigación: Teorías y prácticas pedagógicas. E-mail: mbernal1@cuc.edu.co

Development pedagogy in the teaching practice of professors from Economic Sciences Department of Universidad de la Costa

ABSTRACT

This article aims to identify the paradigms associated with the pedagogic practice of professors at the Economic and Administrative Sciences Department of Universidad de la Costa, in order to prove if their work reveals a true practice of the institutional teaching model. Using qualitative and quantitative methods, an instrument was designed for collecting teachers' voices about their pedagogical practice. In this way, the authors sought to assess appropriation levels of the *Modelo Pedagógico Desarrollista* —MPD— by professors, which is a cognitive approach using experimental methods and based on Dewey and Piaget's theories, and its implementation in administrative and academic processes. It was found that in any institution or company, each director has to verify procedures, activities and practices of the Organization's staff and its implementation according to the standards established as an institution and before the State to guarantee the harmony of such Organization. This topic takes a new perspective, since we can notice professors' desires of adopting new assessment forms. It is relevant the opening of new conceptual approaches in which professors become aware about the need of having a coherence between the Mission of the Institution and the tools through which the academic process is developed.

Keywords

MPD, professors, pedagogical practice, economics, organization.

JEL. A12, A22, I21, I23

Pedagogia desenvolvimentista na prática do docente de Ciências Econômicas da Universidade da Costa

RESUMO

Este artigo surge com o propósito de identificar os paradigmas associados à prática pedagógica cotidiana dos docentes de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade da Costa, para constatar se sua atividade revela uma verdadeira prática do modelo pedagógico institucional. Utilizando métodos qualitativos e quantitativos, se desenhou um instrumento para a recoleção das vozes dos docentes com respeito à sua prática educativa. Com isso, os autores buscaram valorar os níveis de apropriação do Modelo Pedagógico Desenvolvimentista (MPD) em seus docentes e, sua execução nos processos administrativo-acadêmicos. Constatou-se que em toda instituição ou empresa, é dever dos executivos propender à verificação dos procedimentos, atividades e práticas do pessoal da organização e a sua execução, de acordo com os padrões estabelecidos como instituição e, ante o Estado, para garantir a harmonia da mesma. Toma uma nova perspectiva o assunto e, se observa o desejo dos docentes por assumir novas formas de avaliação. Adverte-se a abertura para novos enfoques conceituais com orientação da consciencian os docentes, da necessidade de coerência entre a Missão da Instituição e as ferramentas, através das quais, se segue o desenvolvimento acadêmico.

Palavras-chave

Modelo Pedagógico Desenvolvimentista, prática pedagógica, Ciências Econômicas, organização.

JEL. A12, A22, I21, I23

INTRODUCCIÓN

Los nuevos requerimientos de una sociedad activa, consciente de sus procesos de desarrollo y con miras a un mejoramiento continuo de las prácticas pedagógicas en todos los niveles de escolaridad, hacen que la educación se auto-regule adaptando las necesidades, tanto individuales como colectivas, a una plataforma de intercambios con aspectos teóricos que den luces sobre las realidades actuales, para comprender en un sentido más amplio el verdadero significado de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Uno de los mecanismos pertinentes para realizar una revisión concienzuda de estos aspectos está centrado en la implementación de procesos académicos y administrativos de planeación, dirección, evaluación y control, tales como la evaluación y autoevaluación del desempeño docente, procesos curriculares y pedagógicos establecidos en la misión de la respectiva institución, que hoy se convierten en requisitos indispensables para asumir procesos de acreditación institucional y de programas académicos.

En este sentido, fue importante dar una mirada a las formas como los docentes de la Universidad de la Costa - CUC, y de manera específica los de Ciencias Económicas y Administrativas, orientan este proceso de enseñanza, y además, cómo lo articulan con el Modelo Pedagógico Institucional. Lo anterior condujo a identificar los paradigmas asociados a la práctica cotidiana de los docentes y su coherencia con el modelo pedagógico institucional, lo cual reflejó el compromiso asumido, teniendo en cuenta que

a partir del 2012 la Facultad comenzó con el primer programa de Contaduría Pública⁴ acreditado en alta calidad en la ciudad y el segundo en la región Caribe, factor diferenciador que constantemente requiere ser autoevaluado para mantener la acreditación y ahondar en aspectos de internacionalización.

Surgió, entonces, la investigación *Modelo pedagógico desarrollista en la práctica educativa de los docentes de Ciencias Económicas de la Universidad de la Costa*, cuyo objetivo fue determinar los niveles de apropiación del Modelo Pedagógico Desarrollista (MPD) de los docentes, y su implementación en los procesos académicos. Si bien el MPD es una apropiación institucional, compete a docentes y estudiantes velar por su intención y hacer uso adecuado del mismo para que este se deleve en el acto cotidiano.

Es así como este artículo evidencia el nivel de apropiación e implementación del MPD por parte de los docentes de esta facultad, por constituirse en una necesidad de primer orden a nivel institucional. En efecto, desde hace 4 años se implementó la decisión consensuada que identificó que a los estudiantes de la CUC, además de recibir una formación integral, sus competencias les permitirían desenvolverse en cada una de las actividades relacionadas con su futuro quehacer profesional. En este orden de ideas, los docentes, como ejes fundamenta-

4 Resolución No. 12334 del 28 de septiembre de 2012, mediante la cual el programa de Contaduría Pública obtiene Acreditación de alta calidad.

les de este proceso, deben apropiarse conceptualmente de los referentes teóricos que acompañan al MPD, pues a ellos les asiste la responsabilidad de articularlo en su práctica educativa, a la luz del tipo de estudiante que admite la Universidad y el tipo de profesional que la sociedad requiere.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La Corporación Universidad de la Costa, comprometida con ofrecer una educación de calidad, enmarcada en procesos educativos que propendan a una formación integral para sus estudiantes, se esmera para que su cuerpo docente oriente su quehacer pedagógico desde los principios misionales de la Institución, con la intención de llevar a la práctica educativa cotidiana el modelo pedagógico institucional.

Para el caso que asiste la presente producción, fue indispensable la identificación y el reconocimiento del horizonte teleológico del programa bandera de la Facultad, el de Contaduría Pública, cuya Misión busca:

Formar profesionales con amplios conocimientos en su campo disciplinar, competentes para desempeñarse exitosamente en un contexto globalizado, conscientes de su responsabilidad social y ética, con vocación investigativa y las competencias pertinentes para generar cambios conducentes al desarrollo económico de la región y el país.

Para lograr la misión, el programa desarrolla procesos curriculares que integran la docencia, la investigación y la extensión; que apoyados en las tecnologías de la in-

formación permiten al estudiante formarse integralmente en lo cognitivo, en lo axiológico y en lo práctico.

Desde esta intención, surgió la necesidad de implementar procesos interrelacionados para dar coherencia a la relación entre teoría y práctica, necesaria para validar el MPD y para generar resultados afines con el horizonte del programa y el institucional, que permitieran analizar de forma detenida el diario accionar de los docentes con la finalidad de identificar factores que integran y distancian la aplicación de dicho modelo. Así mismo, una hipotética desalineación de las diversas áreas funcionales sobre la política estratégica institucional, que puso de manifiesto el desconocimiento y la no apropiación, por parte de algunos docentes a nivel general, de los componentes básicos de la planeación estratégica de la Institución como lo son: la misión, visión, principios y valores, objetivos y el plan de desarrollo.

Así mismo, se consideró pertinente en esta problemática tener presente si la práctica educativa de los docentes de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de la Costa era acorde a la programación curricular del modelo pedagógico institucional; si los planes de trabajo que recogen las decisiones del profesorado responden a los planteamientos teóricos del modelo, con el fin de correlacionar la política institucional con la ejecución de proyectos de orden académico, investigativo, de extensión, de bienestar y administrativos en la Facultad. En este orden, fue de gran importancia esta-

blecer cuáles eran las concepciones generales de los docentes de la Institución acerca del MPD, cómo desarrollan los contenidos curriculares, qué estrategias didácticas emplean en su trabajo en el aula, cuáles son los criterios utilizados para la evaluación y las acciones educativas planteadas desde dicho modelo.

Para ello, fue necesario llevar cabo esta primera exploración cuyos resultados se constituyeron en un aporte a la Universidad de la Costa, que permitió un diagnóstico de cómo sus docentes perciben el MPD y su articulación con las acciones desarrolladas por cada uno de ellos desde las perspectivas educativas institucionales.

Del mismo modo, se volvió una necesidad primaria abordar ampliamente el Modelo Pedagógico Desarrollista, base de la praxis en esta Universidad, recordando que un modelo pedagógico (Flórez, 1994, p. 34) es *“un sistema formal que relaciona los agentes educativos con el conocimiento científico para conservarlo, innovarlo, producirlo o recrearlo dentro de un contexto social, histórico, geográfico y culturalmente determinado”*.

De esta manera, el trabajo se ha sustentado bajo una concepción humanista, aportada por Montero (Flórez, 1998, p. 45), también llamada “desarrolladora”, que se hace inherente a lo propuesto por Piaget (1983) y Dewey (s/f) como máximos exponentes del modelo, siendo Flavell (1990, p. 23) quien realza las “perspectivas a través de las cuales pueden trabajarse las teorías del primero (ya sea como elemento teórico y/o

herramienta de planeación”.

Medina Gallejo (1997, p. 56), por su parte, introduce las principales “características del paradigma escogido que brindan referencias eficaces hacia el mejoramiento de las prácticas educativas, si se requieren, o dicho de otro modo, no dejan que se pierda el horizonte institucional”.

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

El enfoque de este artículo se centra en una combinación resultante de acciones cualitativas y cuantitativas que se constituyeron como novedosas alternativas para explicar desde diferentes teorías y posturas las distintas formas de enfrentar problemas humanos, sociales y experimentales.

Para el logro del objetivo final, se diseñó un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas, con respuestas únicas, sobre percepción y conocimiento, el cual permitió realizar un diagnóstico sobre la percepción, conocimiento y experticia que los docentes de la Institución poseían sobre el Modelo Pedagógico Desarrollista, además del nivel de comprensión y correcta implementación en su práctica educativa.

El resultado del mismo posibilitó avanzar en la construcción de planes de mejora con actores claves de la Institución para definir compromisos y responsabilidades que acentúan la debida implementación del MPD desde la perspectiva docente impartida en las aulas de clase, pero a la vez percibida por la comunidad académica.

La estructura del cuestionario sugirió dos tipos de medición: una cuantitativa (escala de Likert) y otra cualitativa (preguntas abiertas). El cuestionario estuvo constituido por 35 preguntas, distribuidas de la siguiente manera: seis indagan sobre información general de los docentes de la universidad; otras seis, sobre las concepciones generales de los docentes acerca del MPD; doce más interrogan sobre las concepciones y acciones referidas al objeto de la investigación y, finalmente, once preguntas sobre la evaluación que realizan los docentes a sus estudiantes desde este modelo.

Este planteó, además, preguntas abiertas sobre la forma de asumir el MPD, los contenidos curriculares, las estrategias didácticas, la evaluación y acciones educativas que emplean en el aula desde las representaciones colectivas para dar cumplimiento al espíritu que ilumina la misión institucional.

Como experiencia novedosa, se acudió a la herramienta virtual: el cuestionario estuvo cargado en la página web de la Institución a través de un link interactivo, durante dos meses, con la finalidad de que fuera diligenciado por parte de los 373 docentes que conforman la nómina completa de la CUC; sin embargo, el cuestionario no fue diligenciado desde este medio, como se esperaba, pues solamente lo respondieron 188 docentes, de los cuales 19 pertenecen a la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas.

Este es un indicador que permitió inferir una primera hipótesis: desconocimiento en el manejo de las herramientas tecnológicas,

desinterés, o poco conocimiento de los aspectos presentados en los interrogantes.

Considerando las tendencias de educación superior del orden internacional, las tecnologías de información son un imperativo a la hora de avanzar en procesos de internacionalización. El dominio de herramientas y software ofimáticos por parte de docentes y administrativos, contrarresta las fuerzas tecnológicas y culturales que de ser dominadas por otras instituciones del sector, pueden llegar a afectar el posicionamiento, reconocimiento y prestigio que con esfuerzo y dedicación ha logrado refrendar la CUC.

Este punto sugirió la esencialidad de buscar estrategias para la adhesión de maestros a los elementos que permitieran el mejoramiento estructural del proceso educativo, comenzando desde su propio acceso a espacios de interacción específicos. Finalmente, no se registró la identidad de quienes lo diligenciaron, por lo tanto el grupo investigador estableció el criterio de confidencialidad.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL MODELO PEDAGÓGICO DESARROLLISTA

Un modelo pedagógico es un sistema formal que busca interrelacionar los agentes básicos de la comunidad educativa con el conocimiento científico para conservarlo, innovarlo, producirlo o recrearlo dentro de un contexto social, histórico, geográfico y culturalmente determinado. Es así como, el sujeto que se pretenda formar, atenderá di-

rectamente a señalamientos producidos por la misma sociedad; entonces, se pretende que el estudiante sea pensante, autónomo, crítico, reflexivo, responsable de sus actos, comprometido con el desarrollo social, creativo, espontáneo, investigativo, justo y predispuesto al aprendizaje, como fórmula básica de su éxito.

Los modelos pedagógicos han sido definidos como los lineamientos que se utilizan para facilitar el acceso al conocimiento, o la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar-aprender. Así, pues, proporcionan el sentido de las prácticas, de los métodos de los profesores, lo cual facilita en el estudiante sus relaciones, dinamizándose de esta manera cada uno de los procesos que hacen parte de la realidad del acto educativo.

En este orden de ideas, resultó y resultará siempre necesario examinar la caracterización del MPD que hace parte de la concepción “Humanista”. Para Montero (2007, p. 31), en la concepción humanista, también llamada “Desarrolladora” o “Escuela Activa”, el sujeto ocupa el primer plano dentro de todo el proceso educativo y pedagógico. Los factores internos de la personalidad se reconocen como elementos activos de la educación del sujeto, en particular sus motivaciones, intereses, expectativas, a la vez que se admite la variedad de respuestas posibles ante las mismas influencias externas.

De igual manera, los aportes de Ortiz (2009, p. 89) se constituyeron en significativos ya que amplían una concepción donde el suje-

to se auto-educa mediante la recreación de la realidad, participa en ella y la transforma. Por esta razón, la enseñanza-aprendizaje debe disponerse en función de las necesidades individuales y no puede aspirar a la reproducción de un modelo único de individuo, sino a la combinación de la socialización y la individualización del sujeto de la manera más plena posible.

Es así como se tuvieron en cuenta los principios de la pedagogía humanista que subyacen en la realización de paradigmas desarrollistas y que configura, además, el camino por el cual argumentar la elección de este modelo en particular, dado que su fundamentación se articula de forma coherente con el horizonte institucional y con los principios que él asume (Figura 1).

- *Educando*: Sujeto activo del aprendizaje, su personalidad, competencias, habilidades y destrezas se desarrolla a partir de las posibilidades individuales y en la interacción con otros.
- *Educador*: Orientador, guía, facilitador del proceso educativo.
- *Contenidos*: Principios generales, campos del saber interrelacionados como sistemas organizados de forma articulada para afrontar el conocimiento como proceso de cambio y crecimiento.
- *Competencias*: Conjuntos de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que le permiten la realización exitosa de una actividad.

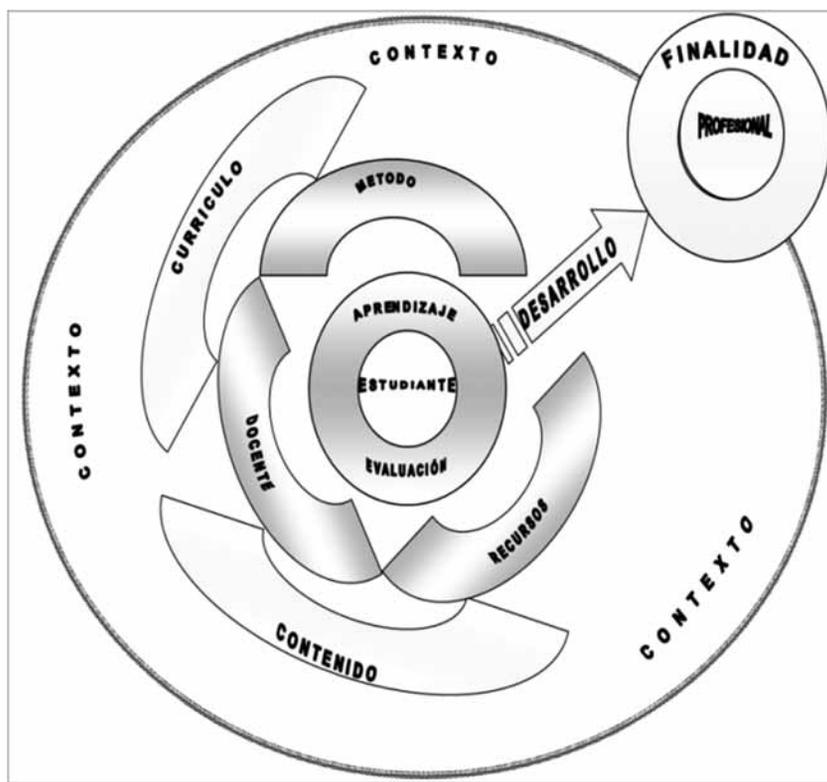


Figura 1. Componentes específicos del modelo

Fuente: Ponencia sobre el MPD

- *Aprendizaje:* Proceso en que interviene activamente el educando y en el que influyen la madurez, la experiencia y las relaciones sociales que desarrolla.
- *Enseñanza:* Orientación del proceso con el uso de las mediaciones y técnicas apropiadas para encauzar el aprendizaje grupal e individual.
- *Métodos:* Conjunto de técnicas diseñadas e implementadas en función de los propósitos de aprendizaje, de las competencias necesarias, de los contenidos pertinentes para favorecer el aprendizaje de los sujetos.
- *Fundamentos:* Teorías de base, orientadas al desarrollo profesional e integral

de los estudiantes en procura de favorecer la autorregulación, la autodeterminación, el desarrollo de la personalidad, la movilidad social, el crecimiento y la transformación del sujeto miembro de una sociedad.

El Modelo Pedagógico Desarrollista está cimentado en el principio de la educabilidad; en consecuencia, al estudiante le sobreviene la posibilidad de auto-realizarse plenamente; en otras palabras, tiene que ver con su propia disposición para formar su personalidad a partir de sus potencialidades particulares y/o individuales. La educación, vista así, es como una promesa acerca de lo que el ser humano puede imaginarse a partir

de la autonomía de aprendizaje y de la auto-gestión particular y colectiva.

El propósito educativo es, entonces, que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. El maestro debe crear un ambiente estimulante de experiencias que faciliten el acceso a las estructuras cognitivas de la etapa inmediatamente superior.

Un aporte significativo de Piaget (1983, p. 54) es el referido al “desarrollo moral”. La aplicación pedagógica de los dilemas morales ha sido relevante en el diseño de programas orientados a desarrollar el juicio moral y los razonamientos que encauzan las decisiones morales de las personas.

Los esfuerzos de Jean Piaget estuvieron concentrados en desentrañar el carácter y la naturaleza de la formación de las estructuras con las cuales se interpreta el mundo. En general, demostró que la relación con el mundo está mediatizada por las representaciones mentales que de él se tienen, que están organizadas en formas de estructuras jerarquizadas y que varían significativamente en el proceso evolutivo del individuo.

Vygotsky (1979, p. 67), por su parte, formuló las tesis científicas que darían origen a la “corriente psicológica llamada histórico-cultural”. Intentó equiparar el papel de la herramienta en el proceso de homogeneización con el papel de mediador que cumple el lenguaje en las relaciones interpersonales. Así mismo, Ausubel (2002, p. 48) per-

mite distinguir entre los tipos de aprendizaje y la enseñanza o las formas de adquirir la información: “El aprendizaje puede ser repetitivo o significativo según lo aprendido y se relaciona arbitraria o sustancialmente con la estructura cognitiva”.

El modelo desarrollista se propone entonces para una sociedad industrial, técnica y científica, localizada en un régimen abierto, donde el medio fundamental es la comunicación y el conocimiento. Las principales características de este modelo pedagógico son las siguientes:

- Los procesos educativos, que consisten en formar a través de la exploración de la cultura como producto del desarrollo científico, hombres y mujeres inteligentes.
- Los procesos instructivos en el modelo pedagógico, que consisten en que los alumnos no solo aprendan los contenidos de la lógica de las ciencias en tanto teorías, leyes y conceptos sino el método con que estas ciencias se han construido.
- El modelo pretende potenciar el pensamiento de los estudiantes en tanto evolucionan sus estructuras cognitivas para acceder a conocimientos cada vez más elaborados. Los alumnos son personas que pueden descubrir el conocimiento y construir sus propios procesos de aprendizaje. El conocimiento se construye a través de las experiencias vividas y de la expresión de dichas experiencias.

- El currículo es el conjunto de responsabilidades de la Institución para promover una serie de experiencias y prácticas en las que se posibilita que el (la) alumno(a) pueda desarrollar su pensamiento.
- La intervención pedagógica del maestro se caracteriza por incidir en la actividad mental y constructiva del estudiante, creando las condiciones favorables para que los esquemas del conocimiento (con sus significados asociados) se reconstruyan, y los conceptos o las representaciones de categorías no solo sean identificadas, sino que se puedan generalizar, transferir e implementar para formular y resolver problemas; facilitando al estudiante el “aprender a aprender”, es decir, “autorregular” sus aprendizajes, acorde a sus diferencias cognitivas, sus estilos o hábitos de procesamiento de información, sus redes conceptuales, sus estrategias de aprendizaje, sus competencias y su inteligencia.

Lo anterior significa que, según este modelo, para el maestro,

(...) el respeto por los demás, la aceptación de sus ritmos y limitaciones, el reconocimiento de las diferencias, la tolerancia en la crisis, la solidaridad permanente y la lealtad en el compromiso... la base esencial en la puesta en marcha de una cultura escolar que favorezca la formación de la singularidad en contextos colectivos, potencializados como espacios democráticos, justos y libertarios.

El maestro, desde la enseñanza recíproca, las interacciones sociales compartidas, la

realimentación cotidiana, la interlocución con los aprendices, genera el andamiaje educativo cultural, los apoyos, las mediaciones, las herramientas, los signos, los mundos posibles del lenguaje, los intereses, las motivaciones, las curiosidades y la afectividad pertinente, para alcanzar los propósitos establecidos en relación con el conocimiento, el cual se constituye en el escenario fundamental para crear nuevas situaciones, profundizar conceptos y transformar, en correspondencia con la realidad.

El estudiante debe aprender a pensar y aprender haciendo. El estudiante debe estar preparado para buscar la información, una vez hallada reconocerla, problematizarla, reconstruirla, comprendiendo el qué quiere decir, para qué sirve, cómo aplicarla, qué relación tiene con lo que cada uno es como sujeto y como sociedad, cultura, historia; en proyectos pedagógicos que respondan a lo abierto, local, global, público, institucional, situacional, interdisciplinario, pluricultural, diverso, complejo, cívico y lo informático.

La metodología está basada en pedagogías activas: el alumno aprende haciendo, realizando actividades desde sus propios intereses, a través de experiencias directas con los objetos por conocer y, en situaciones concretas, debe tener la posibilidad de comprobar sus ideas por medio de sus aplicaciones, descubriendo por sí mismo su validez. La metodología que se debe seguir es, entonces, la hermenéutica, por involucrar entre otras la dialéctica de la crítica, el análisis, la interpretación y la reiteración.

Priman los procesos de aprendizaje sobre los procesos de enseñanza. El educando es el centro del proceso docente-educativo. Los medios que se utilizan son mapas mentales y mapas conceptuales. La escuela debe enfatizar en la autonomía como finalidad educativa: pensar por sí mismo con sentido crítico, ponerse en el lugar del otro, considerando sus puntos de vista y ser consecuente, alcanzar una triple autonomía intelectual, social y moral, posibilitando la responsabilidad personal, la toma de posición ética frente a los valores, los deberes y derechos universales, la participación democrática como ciudadano, la formación y potenciación de capacidades, destrezas y competencias.

La evaluación se desarrolla por procesos: el profesor observa y analiza para comprobar, constatar, comparar, determinar, identificar, diferenciar, valorar, presentar alternativas y tomar decisiones.

El ambiente de aprendizaje de aula ha de fortificar desde los propósitos, contenidos, problemáticas, medios, técnicas, métodos, tiempos, espacios, evaluaciones; dinámicas crecientes de memoria comprensiva, indagación, incertidumbre, descubrimientos, comprobación, recreación estética y lúdica de los saberes, formulación y resolución de problemas e hipótesis, desorden creativo, comunicación dialógica, explicación oral y escrita argumentada, estudio sistemático, investigación, construcción significativa de conocimiento.

En este modelo, el rol del maestro está orientado a tener en cuenta el nivel de de-

sarrollo y el proceso cognitivo de los estudiantes. El maestro debe orientarlos hacia el desarrollo de aprendizajes por recepción significativa y hacia la participación en actividades exploratorias, que puedan ser empleadas en formas de pensar independientes. Corral (1996, p. 89) considera el “aprendizaje como modificaciones sucesivas de las estructuras cognitivas que son causa de la conducta del hombre, a diferencia del conductismo que se orienta al cambio directo de la conducta”. Según este autor, la reconceptualización del aprendizaje ha establecido algunas definiciones de mucha validez para la investigación; así, el énfasis se desplaza del estudio de los estadios de desarrollo, como momentos estables de conocimiento, al estudio de los procesos que le dan lugar y son causa, a su vez, de su futura modificación.

Desde la perspectiva de Flavell (1990, p. 44) las aplicaciones de Piaget a la educación pueden expresarse desde tres puntos de vista; es decir:

- Como un elemento teórico que ofrece instrumentos muy definidos para evaluar y establecer los niveles de desarrollo cognitivo y moral de las personas.
- Como una herramienta útil en el planeamiento de programas educativos que permite la organización del contenido curricular de acuerdo con los niveles de desarrollo alcanzados por los niños.
- Como un instrumento para la clarificación de algunos métodos de enseñanza, tales como el aprendizaje por descubrimiento.

Este modelo pedagógico ilumina la postura institucional frente a un derrotero pedagógico que en coherencia con el horizonte misional matiza la práctica cotidiana del acto docente en la Universidad de la Costa. En nuestro caso, la concepción humanista permitió la formulación y aprobación del Modelo Pedagógico Desarrollista.

MODELO PEDAGÓGICO DESARROLLISTA EN LA CUC

El modelo pedagógico es un constructo explicativo que ha cumplido ciertas reglas de verificación y de formulación. No es encontrado directamente en la observación de los fenómenos educativos, sino que es una construcción isomórfica que crean los pedagogos, no de manera arbitraria, sino a partir de la teoría que previamente ha abierto y que le sirve de marco y de guía rigurosa para abordar el sector de la educación o de los fenómenos de la educación que ha delimitado como su objetivo observable, abordable, con rigor y con precisión, no necesariamente estadística.

El modelo pedagógico es la representación teórica de las estructuras producidas en el campo de la educación. Este representa cada una de las relaciones que caracterizan la estructura, la cual puede entenderse como el sistema de relaciones internas entre los elementos del objeto de la educación. El modelo intenta explicar teóricamente cada elemento identificado en la estructura y en la realidad de su quehacer. Propone cuadros conceptuales para el análisis del objeto, or-

ganiza la experiencia bajo un esquema o principio que puede formularse de manera abstracta aun en sus operaciones lógico-formales o en las praxis de los educadores, implícitas en cualquier movimiento concreto del pensamiento de los autores de la ciencia de la educación.

La concepción de modelo que asume la Institución se esboza a continuación:

La Universidad de la Costa concibe su modelo pedagógico como “conjunto sistemático de constructos que basados en conceptos filosóficos, epistemológicos y psicopedagógicos resaltan el progreso constante y permanente del conocimiento, las habilidades, las destrezas y las actitudes del ser humano como sujeto individual y social, y plantea derroteros metódicos para orientar, en el camino a la profesionalidad de los estudiantes, los elementos constitutivos del sistema educativo y del ámbito de la didáctica en la Institución”. (MPD, 2012, p. 33)

En cortas líneas se presenta una estructura y sus correspondientes definiciones para darle identidad a la Universidad y también, de manera sucinta, se entregan las explicaciones que orientan a los educadores en su quehacer. Es un ejercicio que recrea el trayecto histórico de la universidad en el campo educativo, presenta un cuerpo coherente de su actual concepción pedagógica y se proyecta a un futuro cercano dando luces, abriendo camino, para que directivos, docentes y estudiantes caminen juntos en actos y procesos educativos.

El modelo pedagógico que se construye día a día en el contexto dinámico de la Corpo-

ración Universidad de la Costa no pretende ser la última palabra en la teoría de la educación que asume, pero sí un derrotero conceptual para los integrantes de su comunidad educativa con el ánimo de orientar la reflexión, el quehacer, la investigación, la experimentación, la sistematización de las grandes funciones que ejerce como Institución de Educación Superior. Como sistematización conceptual, es abierto, flexible, moldeable y permeable a las nuevas tendencias, pretendiendo no perder su identidad y su coherencia. Debe entender el educador, entonces, que el modelo pedagógico que aquí se presenta, lejos de ser un marco teórico abstracto, es un elemento conceptual que sustenta su vida profesional como educador.

RESULTADOS

La interpretación de los datos se realizó a partir de la información que suministraron los docentes que diligenciaron el cuestionario. Para llevar a cabo este proceso, se tuvo en cuenta los siguientes aspectos: identificación docente, las concepciones personales, concepciones y acciones del MPD y la evaluación desde el mismo, que resulta del análisis de la información recopilada a través del dispositivo. Para clasificar los datos se utilizaron estadísticas descriptivas: gráficos de barras y tortas por medio hojas de cálculo en Excel y el programa estadístico LimeSurvey que facilitaron la presentación y análisis de los hallazgos de esta investigación.

Identificación de los docentes

Según las cifras suministradas por la Oficina de Talento Humano de la Universidad de la Costa, la población docente de la Facultad de Ciencias Económicas para el periodo 2011-1, fue de 64 contratados en sus diferentes modalidades de vinculación; de estos, 32 respondieron el cuestionario (81% de los docentes encuestados pertenecen al sexo masculino, y el 19% al género femenino).

Aunque en los últimos años se ha dado un creciente ingreso de la mujer a la educación superior en calidad de docentes, el estudio demuestra que, a pesar de participar la mujer en todas las áreas de estudio, sigue habiendo campos donde predomina el género masculino.

Experiencia docente

En cuanto a los años de experiencia docente, la Figura 2 presenta que esta se encuentra distribuida en mayor proporción para los docentes que laboran entre uno (1) y cinco (5) años en un 27%, el 24% tienen entre seis (6) y diez (10) años de trabajo en la Institución y el 20% lo han hecho en un tiempo de once (11) a quince (15) años.

Los resultados muestran que la experiencia docente universitaria de quienes ofrecen sus servicios profesionales actualmente en la Facultad, cumplen con una trayectoria profesional importante comprometida con los procesos misionales de su quehacer profesional y demuestran tener los perfiles que requiere la docencia universitaria. En efecto, el 90% (56) de los docentes contratados tiene una experiencia docente entre 1 y 25

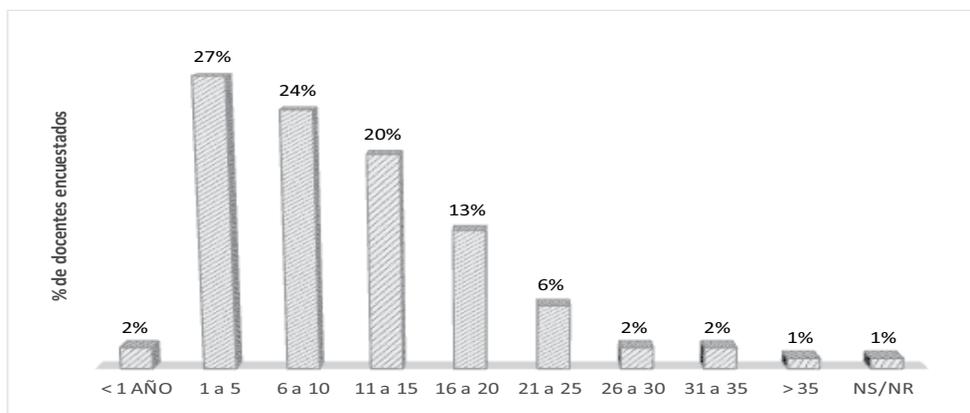


Figura 2. Representativo de la experiencia docente

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico – Docentes participantes

años, constituyéndose en un indicador importante en este grado de exploración⁵.

La característica fundamental de las Instituciones de Educación Superior durante el siglo XX validó la experiencia docente como una opción importante del modelo profesionalizante. Para la universidad, la adopción de una planta docente con amplia experiencia universitaria en disciplinas y profesiones, puso de manifiesto que si bien no es posible la interdisciplinariedad sin el dominio de las disciplinas, cada vez más el trabajo interdisciplinario se impone en el quehacer académico. La naturaleza del conocimiento contemporáneo, que cambia y se enriquece constantemente, conduce a la adopción del paradigma educativo del aprender a aprender para seguir aprendiendo durante toda la vida. El énfasis en los aprendizajes está asociado a la necesidad

⁵ Es pertinente señalar que la muestra total para los ítems Experiencia Docente y Tiempo Desempeñando Función en la Universidad de la Costa es de 83 docentes. El resto de cuestionarios se aplicaron al total de la población docente; es decir, 188.

de auto educarse permanentemente para seguirle la pista al conocimiento y asegurar la actualización de nuestras competencias, habilidades y destrezas, como lo plantea Tünnerman (2007, p. 175):

La experiencia puede ser vista como un catálogo, un conjunto de modelos de respuesta ante determinadas situaciones y estímulos. Estas respuestas vienen condicionadas por nuestras actitudes emocionales, nuestras representaciones mentales personales y nuestros procesos conscientes de decisión... Las actitudes emocionales son totalmente personales y no pueden ser transferidas por procesos cognitivos... Cada uno forja los suyos propios a través de sus vivencias... Estas representaciones son susceptibles de ser modificadas y reestructuradas⁶.

Titulación académica

La experiencia docente debe estar en consonancia con la actualización y titulación aca-

⁶ Esta explicación de la noción de experiencia se halla en: http://www.wikilearning.com/que_es_la_experiencia-wkccp-16284-4.htm

démica, es por eso que del cuerpo docente contratado, 14 son magísteres, 27 realizan estudios de maestría, 20 son especialistas, se cuenta con un doctor y 2 que realizan estudios doctorales.

En este orden de ideas, y tomando como referencia los lineamientos internacionales de la Unesco y del Banco Mundial, estos advirtieron que los retos del nuevo milenio requerían que las universidades plantearan la formación de profesionales con altas calidades humanas y con competencias globalizantes que les permitieran un desempeño eficiente en el marco de esta nueva realidad mundial. Para la Universidad de la Costa esa política planteada en la misión institucional se constituyó en un referente, pues si bien es cierto que la transmisión del conocimiento no se descuida totalmente, la investigación asume un papel importante en la nueva función de la Institución, por ello la vinculación de docentes con formación avanzada (maestría, doctorado y posdoctorado) se convierte en un requisito ineludible.

Sin embargo, amerita revisar institucionalmente el espíritu de lo planteado en el MPD de la Universidad de la Costa, debido a las nuevas tendencias que plantea hoy la educación superior y a los direccionamientos empresariales que deben asumir los profesionales de las Ciencias Económicas en la actualidad. Particularmente, si se tiene en cuenta que la gran mayoría de las organizaciones que estos han de dirigir pertenecen al grupo de las pymes y a las empresas de tipo familiar.

Según dice Salazar (2005), citado por Sie-

rra (2009, p. 48), la innovación exige aceptación de cambios.

Los resultados obtenidos del cuestionario reflejaron que la Institución marcha acorde con las exigencias internacionales, pero que aún debe aunar esfuerzos por implementar una política que permita elevar el nivel de cualificación de los docentes, pues solo el 2% tiene título de Doctor; el 22% tiene titulación de Magíster (un 43% adicional actualmente culmina su etapa de escolaridad en este mismo nivel) y el 32% tiene titulación de Especialista.

Dada la formación calificada de un porcentaje amplio de la nómina docente, se pudo colegir que la incorporación de modelos pedagógicos iluminados por referentes teóricos es de fácil aprehensión, porque sustentan el tipo de institución superior y fundamentan el tipo de profesional que se forma en armonía con las necesidades que advierte el entorno regional, nacional e internacional.

El modelo pedagógico posibilita en la comunidad académica de la Universidad de la Costa que:

Con el diálogo como instrumento operativo se pretende asimilar, o al menos comprender, las perspectivas y el conocimiento de los otros, sus enfoques y sus puntos de vista, y también desarrollar, en un esfuerzo conjunto, los métodos, las técnicas y los instrumentos conceptuales que faciliten o permitan la construcción de un nuevo espacio intelectual y de una nueva plataforma mental y vivencial compartida. (Martínez, 2009, p. 38)

En armonía con los indicadores establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) con proyección prospectiva, la tendencia es vincular docentes con niveles de cualificación en maestrías y doctorados en las Instituciones de Educación Superior del país. En este orden de ideas, la CUC formuló en su Plan de Desarrollo la vinculación de docentes es esos niveles de cualificación, para fortalecer sus principios misionales.

Tiempo desempeñando la función en la CUC (consolidado)

En cuanto al ítem que analiza el tiempo de desempeño y su función en la universidad, el 75% (24 de los docentes encuestados) tienen entre 1 y 25 años desempeñando su función docente en la Institución; mientras que el 19% de los mismos tiene menos de un año; el 2% tiene más de 25 años y el 4% no respondió (Figuras 3 y 4).

Es necesario aclarar que los resultados del

estudio fueron determinantes, ya que dejaron ver que en la Universidad la contratación es precisa en el oficio, para materializar los servicios en que fueron contratados.

Tiempo desempeñando la función en la CUC (agrupada en años)

Es pertinente anotar que actualmente el 19% de los 32 docentes que diligenciaron el cuestionario manifestaron tener menos de 1 año de experiencia en la Institución, lo cual coincide con el porcentaje de docentes que expresó no tener conocimiento del Modelo Pedagógico Desarrollista; es decir, se hace necesario implementar una serie de acciones institucionales que permitan que el 100% de los docentes maneje la carta de navegación de la Institución. Sin embargo, para esta muestra preocupa que la tendencia pueda ser mayor en la medida en que se desconoce las respuestas del 50% de docentes, quienes optaron por no responder el cuestionario.

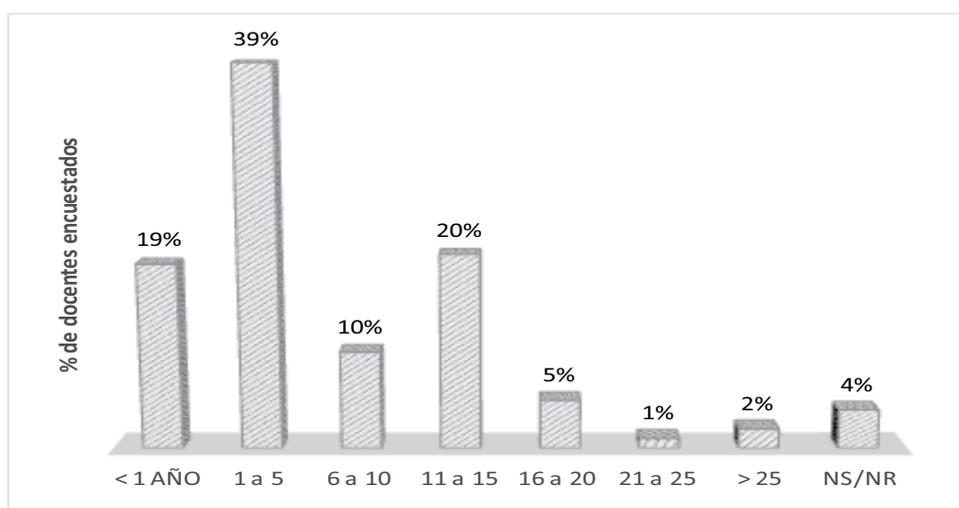


Figura 3. Representativo de la experiencia docente en la Institución

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico - Docentes participantes

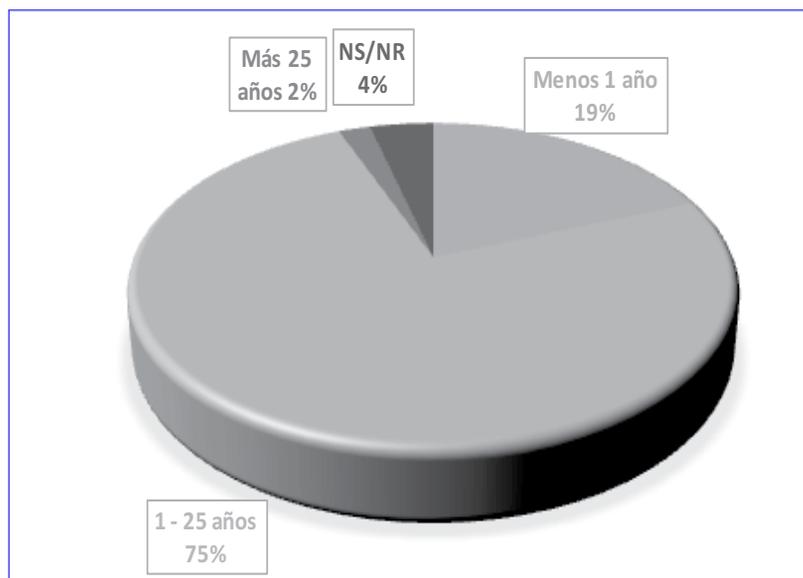


Figura 4. Representativo experiencia docente en años

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico - Docentes participantes

Situación contractual

Sobre la situación contractual de los docentes con la Corporación Universidad de la Costa, el 29% tiene vinculación como docente de tiempo completo, mientras que el 24% tiene vinculación de medio tiempo y el 47% son catedráticos.

Si se sumara, el 53% de los docentes tienen vinculación de planta, lo cual constituye una fortaleza institucional, dado que existe un nivel de pertenencia con las dinámicas asociadas a su quehacer profesional, lo cual también es un requisito establecido en la norma que regula el otorgamiento de condiciones iniciales o de acreditación. Además de garantizar estabilidad laboral, permite mayor disponibilidad para el cumplimiento de los procesos asociados a su responsabilidad misional.

Concepciones personales

Si retrocediera el tiempo, ¿volvería a escoger la docencia como actividad profesional?

En la Figura 5 sobre la docencia como actividad profesional, se muestra que el 84% afirma categóricamente que volvería a escoger esta opción profesional, mientras que el 15% no lo descarta totalmente, lo cual constituyó una muestra representativa que mantiene la convicción del trabajo realizado. Se pudo percibir un docente que responde negativamente o se abstiene.

El profesor Jean Paul Gravel (citado por Tünnerman, 2007, p. 175) se pregunta: “¿Qué debe hacer una Universidad para evitar ser marginada por el proceso de mundialización? ¿Qué modificaciones debe realizar para jugar un papel dinámico en el nuevo orden mundial?”

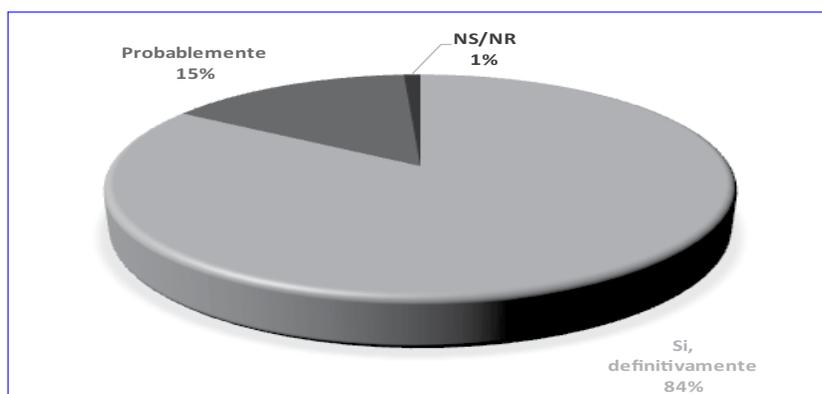


Figura 5. Representativo de la escogencia docente

Fuente. Articulación Modelo Pedagógico – Docentes participantes

Gravel (citado por Tünnerman, 2007) suministra cinco pistas de acción:

1. Desarrollar sectores específicos de excelencia en el campo de la enseñanza y de la investigación, favoreciendo programas y equipos de trabajo que puedan liderar ciertas especialidades.
2. Desarrollar iniciativas de carácter multidisciplinario, tanto en la enseñanza como en la investigación y en la extensión.
3. Establecer y promover enlaces con el sector productivo, público, privado o de carácter social, como medio de facilitación de las actividades de investigación y desarrollo, y de la creación de redes con configuración internacional progresiva.
4. Estimular la formación a distancia, una manera flexible de enfrentar los rápidos cambios en la oferta y la demanda del subsistema.
5. Desarrollar la incorporación de las unidades de enseñanza, investigación y ex-

tensión en las redes nacionales e internacionales”.

¿Conoce y aplica el Modelo Pedagógico Institucional?

El 88% de los docentes, de los cuales el 10% corresponde a esta Facultad, respondieron el cuestionario y afirmaron conocer y aplicar el Modelo Pedagógico Institucional; es decir, que los procesos académicos de la Universidad se dinamizan en concordancia con la misión y la visión, y en armonía con los principios, fines y políticas que iluminan las actividades propias de la Institución (Figura 6).

La muestra identificó que solo el 11% manifestó no conocerlo y por consiguiente no lo aplica, mientras que prevalece la constante de un docente que no sabe o no responde.

Los máximos exponentes del modelo desarrollista son Dewey y Piaget, y en torno a sus ventajas resaltan que:

Procura intervenir al alumno en sus conceptos previos, influyéndolos y modifi-

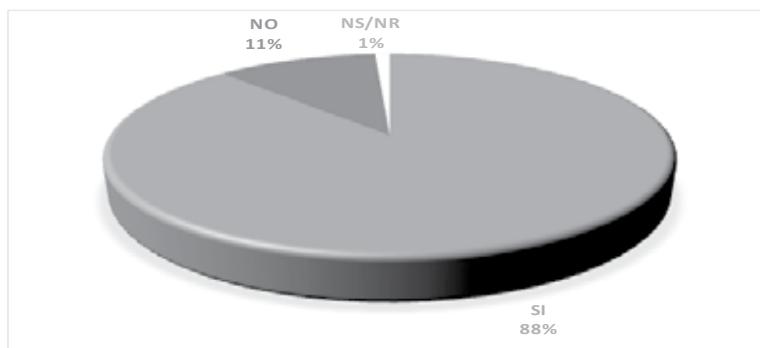


Figura 6. Representativo del conocimiento y la aplicación del modelo pedagógico por parte de los docentes

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico – Docentes participantes

cándolos a través de sus experiencias, mediante experiencias confrontadoras y prácticas contextualizadas. En este plano el estudiante construye sus conocimientos, asimila e interioriza los conceptos y reorganiza sus conceptos previos partiendo de las experiencias de éstos con la vida o con las ciencias. (Hoyos et al., 2004. p. 49)

to de las diferencias, la tolerancia en la crisis, la solidaridad permanente y la lealtad en el compromiso, la base esencial en la puesta en marcha de una cultura educativa que favorezca la formación de la singularidad en contextos colectivos, potencializados como espacios democráticos, justos y libertarios. (Medina, 1997, p. 27)

Para los maestros el modelo desarrollista significa:

El respeto por los demás, la aceptación de sus ritmos y limitaciones, el reconocimien-

Mencione la principal fortaleza que encuentra en el trabajo pedagógico entre docentes y jefes inmediatos.

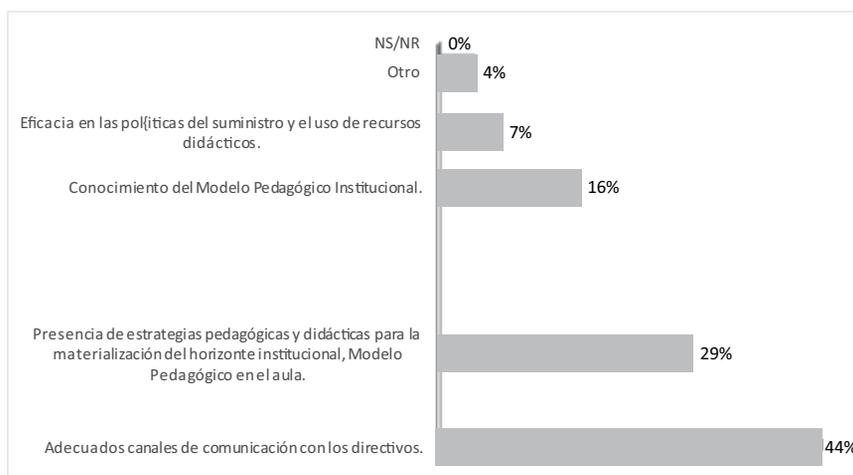


Figura 7. Representativo de las fortalezas del trabajo pedagógico: Docentes - Jefes inmediatos

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico - Docentes participantes.

De acuerdo con lo que presenta la Figura 7, el 44% de los docentes de la CUC reconocen que existen adecuados canales de comunicación entre docentes y jefes inmediatos; de este porcentaje, el 8%, corresponde a la Facultad de Ciencias Económicas. Sin embargo, esos canales no tienen directa correspondencia con la presencia de estrategias pedagógicas y didácticas para la materialización del horizonte institucional, ni para validar el modelo pedagógico en el aula.

Ante el punto: *Mencione el principal obstáculo o dificultad que encuentra en el trabajo pedagógico entre docentes y jefes inmediatos* (Figura 8), resulta que las políticas de suministro y el uso de recursos didácticos se reconocen como la mayor dificultad en el trabajo pedagógico entre docentes y jefes inmediatos, así lo referencia el 44% de los docentes entrevistados; mientras que un 16% dice que es el desconocimiento del modelo pedagógico institucional; y otra franja,

equivalente al 12%, señala que la dificultad radica en la ausencia de estrategias pedagógicas y didácticas para la materialización del horizonte institucional; ahora bien, un 7% reconoce que la dificultad radica en los difíciles canales de comunicación con los directivos, y un 6% opta por no responder.

Concepciones y acciones del Modelo Pedagógico Desarrollista

Según la Figura 9, las opiniones develadas por los docentes en este segundo momento del cuestionario admiten respuestas donde la valoración 5 es siempre; 4, frecuentemente; 3, algunas veces; 2, pocas veces; y 1, nunca.

Como se aprecia en la Figura 10, en cuanto a las concepciones y acciones del MPD, los docentes opinaron que frecuentemente los contenidos que se abordan conllevan a discusión fuera y dentro del aula. En relación a si las clases magistrales son un problema esencial para el aprendizaje de temas por

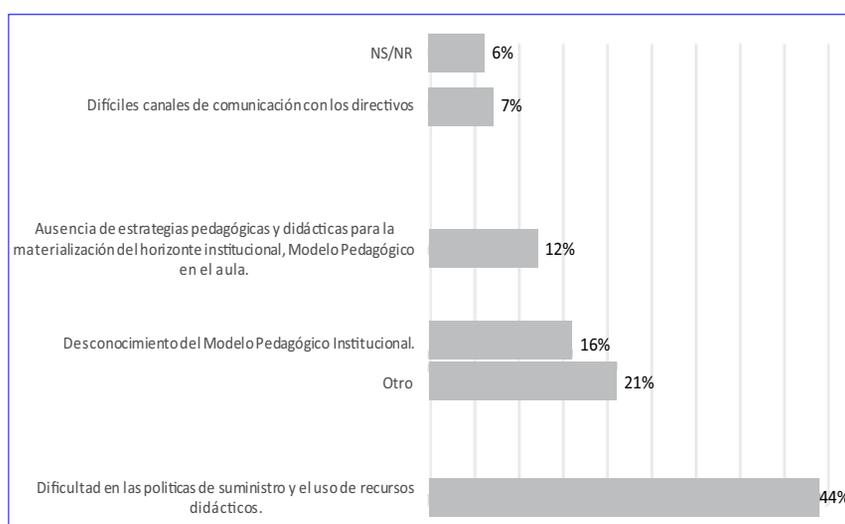


Figura 8. Representativo de dificultades Docentes - Jefes inmediatos

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico - Docentes participantes.

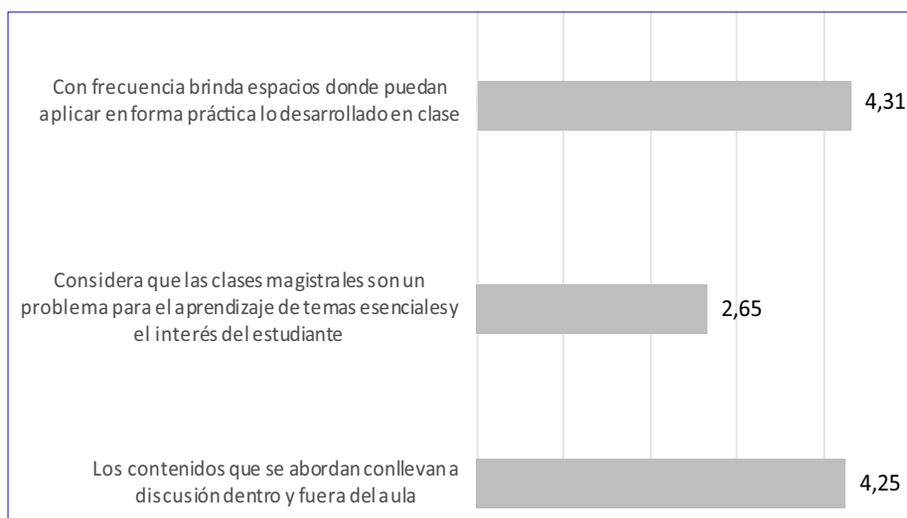


Figura 9. Representativo de las concepciones y acciones del Modelo Pedagógico Desarrollista

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico - Docentes participantes.

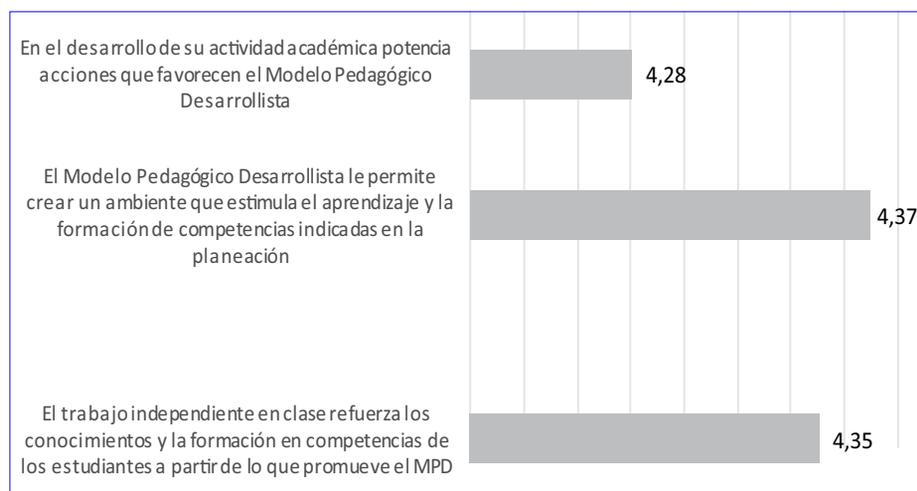


Figura 10. Representativo de las concepciones y acciones del Modelo Pedagógico Desarrollista

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico - Docentes participantes.

parte de los estudiantes, los docentes opinaron que pocas veces. En lo relativo a la implementación de espacios donde se pueda confrontar la práctica con lo desarrollado en clase, el profesorado expresó que lo hace frecuentemente.

Según la Figura 11, el trabajo independiente refuerza frecuentemente los conocimientos y la formación en competencias en los estudiantes de la Universidad, a la luz de lo referenciado en el MPD. Este permite crear un ambiente que estimula el aprendizaje y la formación en competencias de conformi-

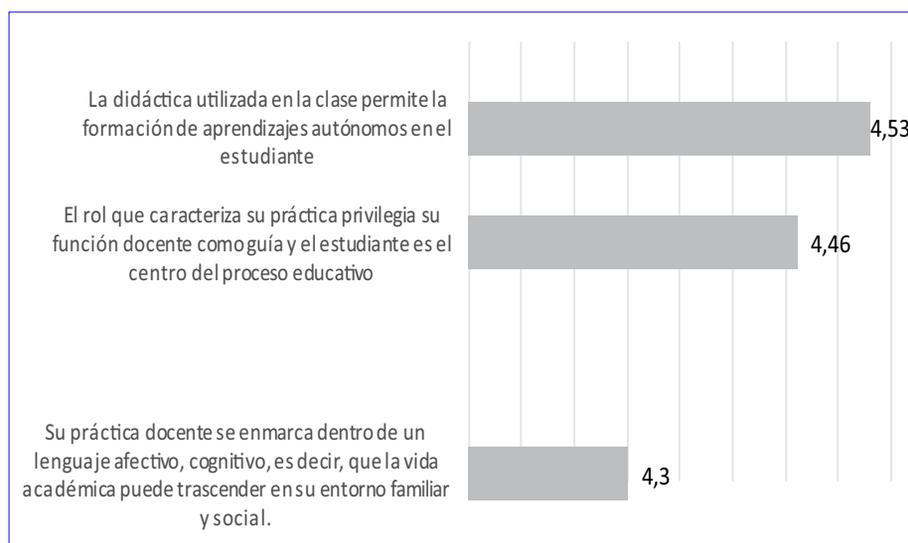


Figura 11. Representativo de las concepciones y acciones del Modelo Pedagógico Desarrollista

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico - Docentes participantes.

dad con los lineamientos de la planeación. El profesorado reconoce que regularmente en el desarrollo de la actividad académica se potencian acciones que favorecen el MPD.

En relación con la práctica docente (Figura 12), la muestra devela que frecuentemente se desarrolla con un lenguaje afectivo, de tal suerte que las actividades académicas trascienden al plano social y familiar. En cuanto al rol ocupado por el docente, se expresa valorativamente que con frecuencia se le reconoce al estudiante su papel como eje protagónico del proceso, y el docente solo ocupa una actividad de guía. En cuanto a la didáctica, el profesorado respondió que con frecuencia la utilizada permite la formación autónoma del estudiante en la clase.

Los niveles de satisfacción y el compromiso con el aprendizaje, siempre están presentes en el diario quehacer profesional de los profesores de la Universidad.

Cuando de evaluación diagnóstica se trata, el profesorado respondió que pocas veces hace evaluaciones de problemas cognitivos, o para identificar los de aprendizaje y los sociales. Es decir, que en esta materia, es urgente avanzar hacia estrategias que permitan replantear los instrumentos de evaluación y propiciar espacios institucionales que a la luz de lo sugerido en el MPD, propicien la articulación institucional con el entorno social. De igual manera, el profesorado reconoce que frecuentemente el proceso enseñanza-aprendizaje no solo se centra en el acto pedagógico, sino que tiene en cuenta la actitud del estudiante.

Procesos de evaluación desde el Modelo Institucional

Como se observa en la Figura 13, el profesorado reconoce que la evaluación es un proceso donde frecuentemente se identifican los factores que favorecen o dificultan el paso a etapas superiores del desarrollo.

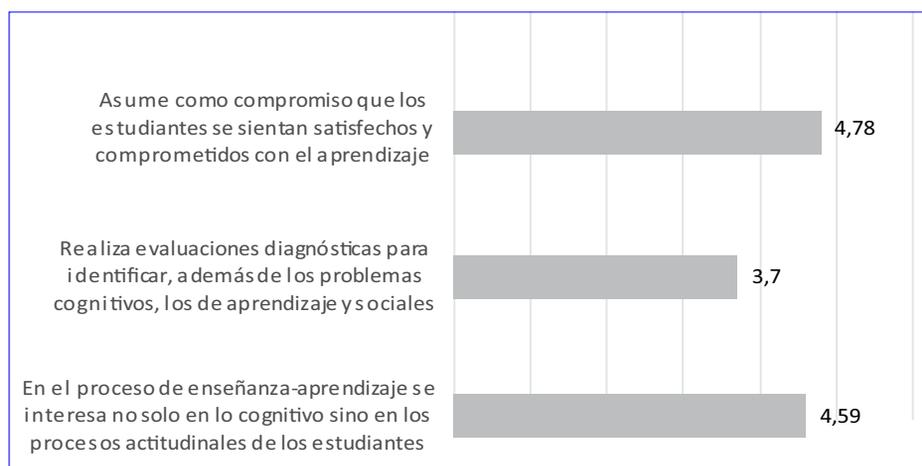


Figura 12. Representativo de las concepciones y acciones del Modelo Pedagógico Desarrollista

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico – Docentes participantes

En cuanto a los parámetros evaluativos, los docentes consideran que algunas veces asumen los logros individualizados, de tal suerte que la misma experiencia permita diversos logros.

En la Figura 14 se percibe un avance significativo en relación con lo que se preten-

de evaluar. Frecuentemente los docentes evalúan procesos, formas de pensamiento, competencias y creatividad, más que los contenidos de las asignaturas que actualmente orientan.

Se advierte con mucha frecuencia al momento de evaluar, que los docentes privi-

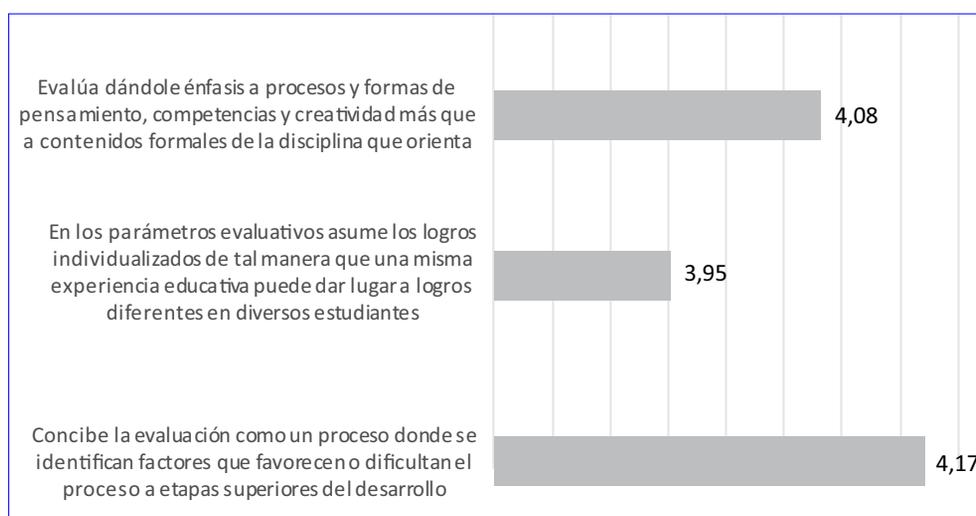


Figura 13. Representativo de los procesos de evaluación desde el Modelo Institucional

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico - Docentes participantes.

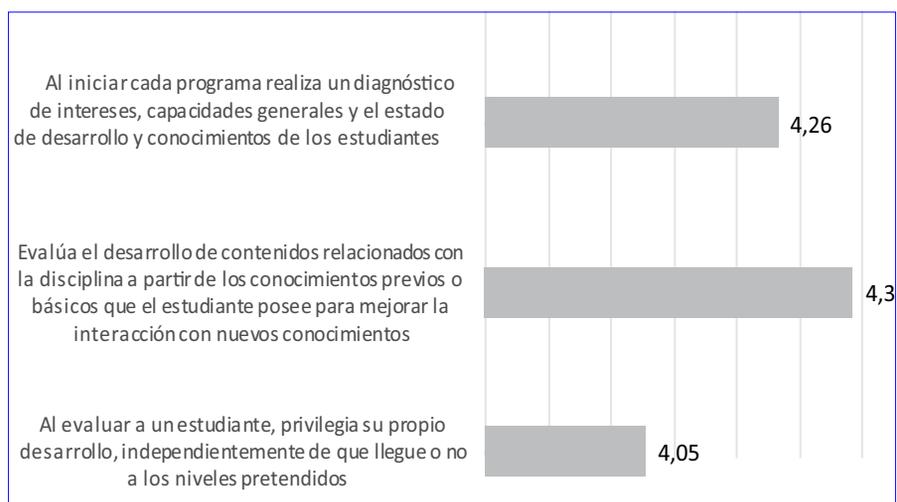


Figura 14. Representativo de los procesos de evaluación desde el Modelo Institucional

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico - Docentes participantes.

legian el desarrollo de los estudiantes, independientemente de que lo alcancen o no. Se evalúa contenido y conocimiento previo; es decir, se examina frecuentemente a los estudiantes, a la luz de los procesos.

En relación con la pregunta de si los docentes realizan un diagnóstico para identificar

capacidades generales y conocimientos de los estudiantes, ellos manifestaron que lo hacen frecuentemente.

Según la Figura 15, los resultados de la evaluación deben, frecuentemente, propiciar en los estudiantes ambientes que favorezcan su independencia cognitiva y el principio

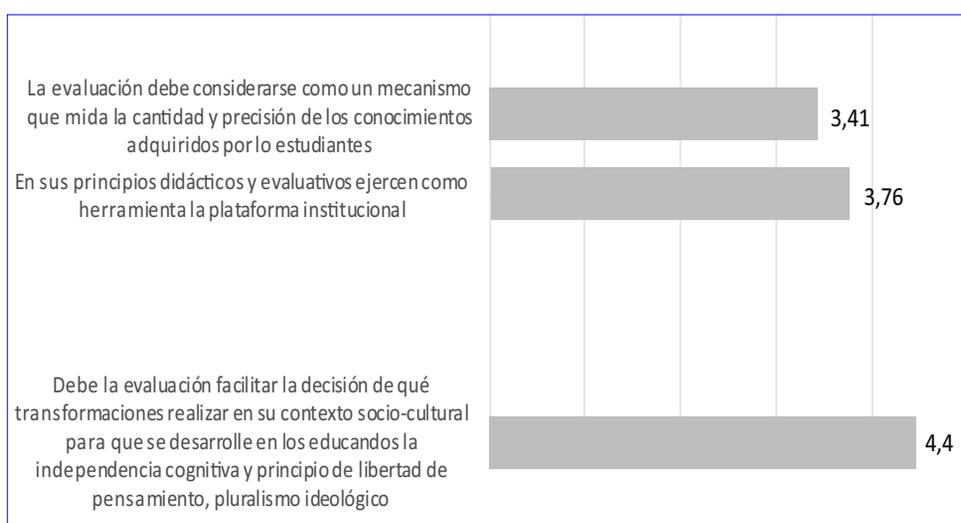


Figura 15. Representativo de los procesos de evaluación desde el Modelo Institucional

Fuente: Articulación Modelo Pedagógico - Docentes participantes.

de libertad. Los docentes reconocen que algunas veces utilizan la plataforma institucional como opción para la evaluación y puesta en marcha de sus principios básicos.

Para los docentes la evaluación algunas veces debe considerarse como un mecanismo que mide cantidad y precisión de conocimientos adquiridos y debe tenerse en cuenta la evaluación central para promover a los más capaces, o para identificar competencias. La evaluación es un proceso sumatorio que facilita decisiones sobre experiencias educativas, el profesorado lo reconoce como una opción que utiliza frecuentemente. De igual manera, la miran como un proceso formativo, que frecuentemente utilizan los docentes para valorar las potencialidades de los estudiantes.

CONOCIMIENTO DE LOS DOCENTES ACERCA DEL MODELO

Con el ánimo de interrogar acerca del conocimiento que tienen los docentes de la Corporación Universidad de la Costa sobre el Modelo Pedagógico Desarrollista, se formuló la siguiente pregunta, según su nivel de apropiación:

¿Qué conocimiento tiene del Modelo?

Para llevar a cabo el proceso de análisis de esta pregunta abierta se procedió en primera instancia a realizar una revisión de las respuestas más frecuentes dadas por los docentes entrevistados, de los cuales solo el 30% respondieron este interrogante y sus respuestas se centraron en aspectos como:

Conceptos basados en una fundamentación teórica, ideas afines con la concepción del MPD, desconocimiento del modelo y conceptos poco cercanos a la base teórica planteada por el modelo.

En cuanto al primer aspecto, centrado en los conceptos basados en una fundamentación teórica, los resultados muestran que los docentes tienen claro que dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el modelo institucional cobra un papel importante, especialmente en el camino hacia la consecución de la misión de la organización. Es más, de acuerdo con las acotaciones de muchos educadores, queda claro que para ellos sigue siendo el estudiante el actor principal y el docente asume el rol de guía o facilitador que orienta su quehacer hacia el desarrollo de sus competencias, de acuerdo con el área del conocimiento específica según el currículo. Así, pues, la visión de modelo contemplada por los educadores trasciende al mero empleo de recursos educativos con los cuales se busque desarrollar las competencias indicadas, sino que también se pueda medir o evaluar la apropiación de las mismas, articuladas con principios y valores que sustentan la razón de ser de la organización.

Plantean que este modelo institucional propone el desarrollo del individuo según sus propias necesidades y condiciones individuales; por ello, consideran que el docente debe generar un ambiente ideal no solo con el conocimiento propio, sino usando las experiencias que permitan al estudiante acceder a un nivel superior. Lo asumen también

como desarrollo progresivo y secuencial a estructuras mentales cualitativas y jerárquicamente secuenciales, donde se orienta al estudiante para que adquiriera saberes que lo hagan competitivo ante la sociedad.

El modelo desarrollista es percibido por los profesores como una articulación coordinada, consciente y comprometida del estudiante, el docente, el currículo y la Institución, con el objetivo de que el docente pueda desarrollar en los estudiantes sus potencialidades, ser competente en sus áreas de interés específico y al mismo tiempo “influir” en su formación personal para que sea un profesional ético, con miras a ser cada vez mejor persona y potenciar su desempeño, utilizando para ello las herramientas técnicas, tecnológicas y académicas que tenga a su disposición.

Este grupo de docentes manifestaron que el Modelo Pedagógico Desarrollista fomenta procesos de formación a partir del desarrollo de competencias básicas, profesionales y específicas, que les permiten a los estudiantes alcanzar de manera autónoma sus potencialidades académicas, en función de integrarse consciente, afectiva y efectivamente a su contexto sociocultural y económico.

Consideran que este modelo propicia escenarios tendientes a la formación, desarrollo y crecimiento de competencias que propenden a la integración educativa, psicosocial y cognitiva en la formación de los estudiantes.

De acuerdo con las expresiones de algunos docentes, este modelo se caracteriza por el seguimiento constante y permanente del

crecimiento integral del estudiante; el estudiante es el centro del proceso educativo y este debe construir el conocimiento con el acompañamiento del docente. Además, permite al educando desarrollar su capacidad analítica, reflexiva y crítica.

De igual manera, los docentes estiman que el modelo pedagógico de la Universidad evidencia su pertinencia en el desarrollo social y en procesos formativos a partir de los cuales el joven obtenga una formación científica y tecnológica que lo lleve a ser crítico y reflexivo, con valores, destrezas y actitudes para transformar su mundo, de manera profesional y competente.

En cuanto al segundo aspecto, ideas afines con la concepción del MPD, se encontró que de los 32 docentes que lograron expresar su opinión sobre el modelo, solo el 18% manifiesta ideas cercanas a la concepción teórica del mismo; lo definen como:

El modelo desarrollista tiene al estudiante como centro del aprendizaje, proyectándolo como profesional idóneo, el cual adquiere su formación a partir de una estructura curricular acorde con las demandas de la sociedad. Manifiestan que con este modelo se desarrollan habilidades que integren al estudiante al mundo laboral.

Del mismo modo, expresan que el estudiante es el centro y eje fundamental del proceso de aprendizaje y el profesor un facilitador que entra en interacción con su grupo, a través de la integración dinámica de estrategias de análisis, síntesis, deducciones y posiciones críticas.

El modelo desarrollista es un modelo que facilita el proceso de aprendizaje del estudiante. Está constituido por elementos claves como el docente, procesos de aprendizaje, proceso de evaluación, enmarcados en la misión y en la visión institucionales. En este orden, los docentes consideran que el MPD guarda coherencia y lógica en torno a los diferentes componentes educativos, resaltando al estudiante como un ser humano en desarrollo permanente de sus capacidades y logro de competencias.

El modelo busca, entre muchas consideraciones generales, el desarrollo de actividades investigativas orientadas a la solución de problemas de una disciplina, así como también el trabajo interdisciplinario, superando las limitaciones que presenta la pedagogía tradicional.

Por otro lado, en lo referido al grado de desconocimiento del modelo, cerca del 18% de los docentes manifestaron no estar apropiados de la concepción teórica del MPD por factores como el escaso tiempo de vinculación con la Universidad, comparación equivocada con otros modelos pedagógicos de las universidades donde laboraron anteriormente, y también, como resultado de la falta de compromiso con la revisión y lectura de los documentos oficiales de la Institución que están en permanente disposición para ser consultados por decanos, directores de programas y secretarios académicos.

Ahora bien, en lo que respecta a los conceptos poco cercanos a la base teórica planteada del modelo, se determinó que el 39% de los docentes no posee una apropiación

conceptual del MPD, asociando erradamente al mismo algunas concepciones de otros modelos, más orientados al aprendizaje significativo y el constructivismo; en estas respuestas se expresaron opiniones tales como:

Que en el MPD se tienen en cuenta los conceptos previos, el aprender haciendo y herramientas como la observación, con el fin de favorecer el progreso constante y permanente del conocimiento, el desarrollo de habilidades y destrezas; y, además, la formación integral del estudiante, orientándolo a su consolidación profesional.

A su vez, que el estudiante construye y afianza su conocimiento de forma progresiva y secuencial, mediante la orientación permanente del docente como facilitador de experiencias, quien implementa la práctica experimental y el conocimiento teórico, para que el estudiante alcance una formación integral teniendo en cuenta su perfil profesional.

Mediante el desarrollo de habilidades que integren a los estudiantes a la sociedad, el docente interactúa como facilitador para profundizar en la contextualización de los temas que se tratan en el aula a través de un desarrollo por etapas para llegar a la meta trazada.

Estos aportes remiten a lo que se concibe dentro del modelo constructivista. Para ofrecer una explicación más articulada y sólida respecto a esta afirmación, a continuación se referencian las acotaciones de Coll (1990, p. 45), representante del discurso educativo contemporáneo, quien afirma que:

Los planteamientos constructivistas en educación son, en su gran mayoría, propuestas pedagógicas y didácticas o explicaciones concernientes a la educación dentro de los ámbitos de educación formal, que a su vez se derivan de una o varias teorías del desarrollo y el aprendizaje.

Además, Coll (1990, p. 56) recomienda distinguir entre el constructivismo, las teorías constructivistas del desarrollo y el aprendizaje, y los planteamientos constructivistas en la educación; asevera, además, que el término constructivismo se refiere principalmente a un determinado enfoque explicativo del psiquismo humano compartido por diversas teorías psicológicas. Por último, el constructivismo no se puede considerar una teoría del desarrollo o del aprendizaje en sentido estricto, pues su finalidad es la de configurar un esquema centrado en el análisis, la explicación y una mejor comprensión de los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el análisis de la información, y a partir de los resultados obtenidos, se puede concluir que:

Un buen número de docentes de la Facultad poseen conocimiento claro y fundamentado sobre el modelo, lo miran como parte importante de PEI y de sus procesos misionales. Consideran que en el modelo, el actor principal es el estudiante y el docente asume el rol de guía o facilitador, que orienta su quehacer hacia el desarrollo de competencias en sus estudiantes en lo disciplinar

contemplado en el currículo, caracterizado por una formación integral, con principios y valores, fundamentales en construcción de un proyecto de sociedad. Igualmente, estiman que el modelo contempla el empleo de recursos educativos con los cuales no solamente se busca desarrollar las competencias indicadas, sino que también se puede medir o evaluar la apropiación de las mismas.

Existe un conocimiento generalizado sobre el MPD, sin embargo se perciben señas de disociación en la integración de éste con la práctica educativa. Al confrontarlo con la filosofía vigente, con los fundamentos teóricos, se puede percibir por parte de algunos docentes cierto distanciamiento entre lo que plantea el modelo y la praxis. Es decir, las columnas conceptuales que sustentan la aplicación de una perspectiva desarrollista en la CUC aún exigen espacio en el quehacer de los educadores.

La gran ventaja es que la investigación presentó un primer paso evaluativo que ha creado conciencia en ellos y promueve, por supuesto, la atención inmediata y la búsqueda de una lógica coherente entre teoría y práctica, donde el modelo pedagógico institucional es un elemento fundamental. De la misma forma, logra percibirse la necesidad de los docentes de Ciencias Económicas, al solicitar apoyo de los directivos sobre la responsabilidad misional, señalando que existen diferencias entre la concepción del modelo y los sistemas evaluativos vigentes. Así, pues, toma otra perspectiva el asunto, y se observa el deseo de los docentes por integrar nuevas formas de evaluar,

así como el debate sobre los compromisos que le asisten a cada uno de los miembros de la comunidad educativa de la Universidad. Se advierte, entonces, la apertura hacia un cambio dentro de la Institución; existe conciencia en algunos docentes de la no-coherencia entre la misión y las herramientas a través de las cuales se sigue el avance académico de los estudiantes.

El alcance de una calidad en la educación es consecuencia de una adecuada implementación del Modelo Pedagógico Desarrollista, en coherencia con el Modelo de Formación por Competencias (MFC), atendiendo a los requerimientos actuales de la sociedad.

La Facultad de Ciencias Económicas de la Corporación Universidad de la Costa, es pionera en la calidad y ha de seguir propendiendo a ella. Es de gran importancia que el Modelo Pedagógico Desarrollista se articule con la programación curricular, orientando las acciones educativas a las características socioeconómicas y culturales del contexto, respondiendo a los intereses y necesidades de los estudiantes; todo esto aunado a la misión institucional.

REFERENCIAS

- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Coll, C. (1990). “Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza constructivista”, en César Coll, J. Palacios & A. Marches (eds.), *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Corral, R. (1996). *La pedagogía cognoscitiva*. Ibagué: El Poirá Editores.
- Corporación Universidad de la Costa (CUC) (2012). *Modelo Pedagógico Desarrollista CUC*. Documento institucional.
- Dewey, J. (s/f). *La ciencia de la educación*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Flavell, J. (1990). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. México: Paidós.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Flórez, (1998). Los modelos pedagógicos, las estrategias didácticas y los enfoques curriculares. *Revista Cintex*. Instituto Tecnológico Pascual Bravo No 7.
- Hoyos, S. et al. (2004). *Currículo y planeación educativa*. Bogotá. D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio. p. 49.
- Martínez, M. (2009). *Nuevos paradigmas en la investigación*. Editorial ALFA, Venezuela, p. 38.
- Medina, C. (1997). *La enseñanza problémica. Entre el constructivismo y la educación activa*. Quito: Ed. Rodríguez, p. 56.
- Montero, M. (2007). *Dialogando con el Constructivismo: visiones y versiones*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México.
- Ortiz, A. (2009). *Neuropsicología: Didáctica y pedagogía del cerebro 2*. Cuba: Edición litoral.
- Piaget, J. (1983). *A dónde va la educación*. México: Editorial Taide.
- Piaget, J. (1983). *Psicología y pedagogía*. Madrid: Sarpe.
- Sierra, G. (2009). *La empresa familiar del Caribe colombiano*. Barranquilla: Educosta.
- Tünnerman, C. (2007). *La universidad necesaria para el siglo XXI*. Nicaragua: Impresión Comercial La Prensa, p. 175.
- Vygotsky, L. (1979). *Psicología y pedagogía*. España: Akal Editor.

