

REFLEXIÓN TEÓRICA Y PRIMEROS HALLAZGOS

ESTILOS PEDAGÓGICOS DEL PROFESOR UNIVERSITARIO EN LA COSTA CARIBE¹

Gloria Orozco de Barros*; Diana Linero Latorre**; Clara Villamizar Quiñónez***

Esperanza Piraquive Calderón****

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior colombiana está avocada a enfrentar cambios y retos científicos, humanísticos y tecnológicos. En ella, el docente universitario pasa de transmisor de conocimiento, a facilitador, guía y acompañante de procesos, bien informado respecto al área y con habilidad para el pensamiento reflexivo, para el juicio crítico; con dominio del saber con el cual interactúa, con la apropiación de la pedagogía y manejo de un sinnúmero de herramientas de información y comunicación disponibles hoy en día. Desde esta consideración y conscientes de la necesidad de revisar u observar el accionar del docente universitario del Caribe Colombiano y su forma de asumir la educabilidad de los educandos y la enseñabilidad de los saberes

como las matemáticas, la economía, la lengua materna, las lenguas extranjeras y la pedagogía, en la Universidad del Magdalena se está llevando a cabo el proyecto "Estilos pedagógicos del profesor universitario en la Costa Caribe"¹. Su principal objetivo es la identificación de los modelos de enseñanza utilizados por los profesores universitarios y la caracterización de los factores que contribuyen u obstaculizan la puesta en marcha de las nuevas tendencias en instituciones oficiales y privadas de la Costa Caribe para contribuir a la producción de conocimientos y a la ampliación del debate y la reflexión sobre la pedagogía a nivel superior.

REFLEXIÓN TEÓRICA

Se puede decir que la formación de ciudadanos es una de las principales tareas que este mundo globalizado le exige a las instituciones de carácter superior por cuanto se requiere la humanización de los individuos concretos. La universidad debe proyectar los escenarios para que países como el de Colombia respondan con éxito a los desafíos que le impone el contexto internacional; de allí que se le reconoce a la educación que en ella se imparte un papel transformador y dinamizador dentro de los procesos de desarrollo. En el preámbulo de la *Declaración mundial sobre educación superior en el*

¹ Proyecto de investigación presentado a Colciencias por el grupo GIEP en la convocatoria Estudios Científicos en Educación.

* Magistra en Educación. Docente Facultad de Educación de la Universidad del Magdalena.

** Especialista en la enseñanza del inglés para propósitos específicos. Docente Facultad de Educación, Universidad del Magdalena.

*** Master of arts in the teaching of English as a foreign language. Directora del programa de Lenguas Modernas. Universidad del Magdalena.

**** Candidata a Magister en Dirección Universitaria. Docente Facultad de Educación, Universidad del Magdalena.

siglo XXI, visión y acción, se plantea: "La educación superior ha dado pruebas de su viabilidad a lo largo de los siglos y de su capacidad de transformarse y propiciar el cambio y el progreso de la sociedad. Dado el alcance y el ritmo de las transformaciones, la sociedad cada vez tiende más a fundarse en el reconocimiento, razón por la cual la educación superior y la investigación forman hoy día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones". Lo anterior es posible mediante el proceso de formación que abordan las instituciones de educación superior, especialmente cuando la investigación se realiza en conjunto con los estudiantes; de allí que, "la nueva visión de la docencia exige un esfuerzo orientado hacia el diseño y desarrollo de los procesos de formación integral de la persona, los procesos de producción, socialización y apropiación crítica del conocimiento y los procesos de servicio a la comunidad"².

En ellos los individuos avanzan hacia el pleno progreso de sus potencialidades en donde sensibilidad, eticidad, autonomía y solidaridad son básicos para alcanzar la anhelada ciudadanía que la UNESCO refrenda cuando manifiesta que la educación ha de enmarcarse en los cuatro grandes pilares del conocimiento y en "Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro"³: Las cegueras del conocimiento; el error y la ilusión, los principios de un conocimiento pertinente, enseñar la condición humana, enseñar la identidad terrenal, enfrentar las incertidumbres, enseñar la comprensión, la ética del género humano.

2 ICFES, FORMACIÓN DE DOCENTES UNIVERSITARIOS. ORIENTACIONES PARA EL DISEÑO DEL PROYECTO NACIONAL. Bogotá: 1998.

3 Morín, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2001.

Por consiguiente, la llamada Sociedad del Conocimiento y la Información y la Economía de los Servicios, implican una progresiva complejidad técnica y general en la producción de bienes y servicios en las cuales se requieren conocimientos y competencias igualmente complejas. Esta situación exige una formación más general e interdisciplinaria de tal manera que el énfasis en el aprendizaje ha de centrarse en el desarrollo y "el fortalecimiento de las capacidades e intereses del estudiante, como preparación para un futuro ocupacional incierto, imprevisible, cambiante en el cual la capacidad de aprendizaje y de recalificación continuos serán más significativas que la acumulación de información y conocimientos especializados, muchos de los cuales sufren una rápida obsolescencia y escasa relevancia"⁴.

Sin embargo, en contextos como el nuestro, las universidades se han inclinado a separar lo académico de lo social, centrándose más en la educación para el empleo hasta considerarla como uno de sus principales objetivos; han trabajado con un enfoque técnico, conductista, que busca resultados a corto plazo, siguiendo el modelo industrial de tal suerte que no se han preocupado por conciliar las motivaciones individuales de los estudiantes con las aspiraciones colectivas de la comunidad y los intereses particulares de la universidad. Por esa razón, uno de los desafíos más difíciles al cual se enfrentan las Instituciones de Educación Superior es el de modificar el pensamiento del individuo de manera tal que aborde la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo imprevisible que caracteriza nuestro mundo. Para ello el proyecto "Estilos pedagógicos del profesor

4 Díaz, Mario y Gómez Víctor. *Formación por ciclos en la educación superior*. Bogotá, ICFES, 2003.



universitario en la Costa Caribe" se orienta hacia el derrumbamiento de las barreras tradicionales que impiden el acceso y la apropiación de las nuevas tendencias pedagógicas universales para las disciplinas a través de la investigación con el fin de tratar de unificarlas; todo esto mediante una pedagogía para el desarrollo humano integral en un nuevo orden de la educación que esté reorientado hacia ese desarrollo sostenible, como lo expresan pensadores y educadores de renombre mundial tales como Jünger Habermas, Jacques Delors, Carlos Bernheim Tunnermann y Joan Melich. Por ende, al lado de la educación para el empleo se exige considerar otros objetivos, por ejemplo los relacionados con: la educación para la vida, la educación para el mundo, la educación para el auto-desarrollo, la educación para el ocio; objetivos éstos que hacen replantear la tarea primordial de la pedagogía de las universidades de la Costa Caribe llevándola ahora hacia la identificación y proposición de la formación de diversas experiencias y caminos que propicien el progreso individual en su formación humana.

Como disciplina humanista, la pedagogía se ve precisada a plantear y evaluar la enseñanza y el aprendizaje orientados hacia los nuevos requerimientos de orden social y global, que implican atender las expectativas de los educandos colombianos, expectativas a las cuales solo se puede acceder mediante un proceso investigativo, como se señala, por ejemplo, en el Decreto 272 de 1998 "la investigación formativa es interpretada como espacios de encuentro de distintas prácticas de los docentes y los estudiantes, en los cuales se siguen los modos de proceder propios de la investigación, alrededor de problemas pedagógicos que, a su vez, son objeto de investigación propiamente dicha por parte de docentes investigadores vinculados a la institución".

De esta manera el proceso educativo se convierte en el proceso de formar valores, sentimientos de los sujetos y producción de conocimiento en sus relaciones sociales. Todo esto impacta en el rol del docente, en el rol del estudiante, en los recursos, escenarios, eventos y estrategias de enseñanza y de aprendizaje y por tanto, en la docencia en general, ya que se tiende a cambiar cada vez más el autoritarismo pedagógico y la enseñanza repetitiva por los procesos de autogestión e interacción formativa y por el aprendizaje autónomo, creativo e innovador. De allí que adquiere relevancia en los currículos el trabajo por proyectos y núcleos temáticos y ejes problemáticos más que por contenidos, así como el desarrollo del pensamiento y las actitudes necesarias para participar en una sociedad democrática que pueda ser mejorada.

El enfoque por proyectos, constituye una alternativa para dar cabida a los estudiantes con diferentes intereses y capacidades para trabajar juntos y formar así una comunidad participativa que permita identificar y resolver problemas, reflexionar sobre las acciones educativas en los diferentes ciclos del alumno- maestro, complementar el conocimiento social y contribuir a enriquecer el propio conocimiento. De igual manera, porque el trabajo por proyectos favorece la interacción de quienes liderarán el futuro de la educación, al tiempo que los prepara para asumir una nueva ciudadanía.

Ahora bien, en las estrategias de enseñanza que proponen los profesores y en las actividades de aprendizaje a las que son inducidos los estudiantes por parte de sus educadores, se pueden identificar y caracterizar los diversos estilos pedagógicos del docente. Por ejemplo, autores como Rafael Flórez Ochoa en: "Evaluación Pedagógica y cognición", el Consejo Nacio-

nal de Acreditación (CNA): "Pedagogía y Educación", Mario Díaz y Nelson López en: "Hacia una sociología del discurso pedagógico"; Nelson López en "La reestructuración curricular de la educación superior"; Michel Lobrot en " Pedagogía Autogestionaria" caracterizan los siguientes estilos pedagógicos: transmisionista, conductista, romántico, cibernético o cibernáutico, activista, desarrollista, constructivista, conceptual, social autogestionario, institucional, liberador, histórico-cultural, crítico-social, cognitivo.

En varios de esos modelos se incorpora una visión holística, integradora del conocimiento, el cual no se agota en lo meramente informativo, sino que introduce de manera globalizante, lo afectivo, corporal, social, lúdico, etc., articulando las significaciones que los diferentes actores le confieren al conocimiento. Frente a esos modelos los individuos asumen una actitud crítica frente al conocimiento que conlleva incertidumbres, imprecisiones, más preguntas que respuestas, cuestionamientos, tensiones, conflictos, emergiendo así, los diferentes estilos pedagógicos. Así, los estilos pedagógicos se constituyen en la impronta de los docentes que permite reconocerlos dentro de los otros de su misma profesión.

Además de lo pedagógico, se corrobora que desde lo curricular se dan conceptos y planteamientos que permiten la comprensión del contexto sociocultural del docente universitario, los cuales se inscriben tanto en las llamadas propuestas curriculares progresistas, como en las propuestas curriculares crítico sociales.

Las primeras se interesan en el progreso de los estudiantes a través de sus experiencias en el mundo, estimulándolos secuencialmente hacia estructuras cognitivas y conceptos cada vez más elaborados. En esto coinciden Dewey, Bruner, Ausubel, Stenhouse, Perkins,

Gardner Martiniano Román Pérez y Eloisa Díez López entre otros, pues proponen que es necesario que el estudiante piense y entienda significativamente el mundo en vez de repetirlo; por eso el profesor ha de enseñar con métodos de descubrimiento o de investigación, ser un crítico y no un simple calificador para que de esta manera perfeccione la capacidad de los estudiantes para trabajar mediante una reacción crítica respecto al trabajo realizado⁵. Los estudiantes entonces son participantes activos en su propio aprendizaje, miran sus propias cuestiones y usan su poder de razonamiento al respecto. El rol del profesor cambia, actúa como facilitador y los estudiantes perciben el sentido del propósito en el cual están embarcados, tienen tiempo para reflexionar sobre lo que ellos han hecho y, ese proceso es el que les da sentido y el que produce el aprendizaje real⁶.

En relación con el enfoque curricular crítico-social, se hace evidente la necesidad de articular de manera nueva y significativa la institución educativa con la sociedad, abriendo posibilidades de intercambio con diversidad de espacios, tiempos, lenguajes e incertidumbres que favorezcan la problematización de la realidad, la recontextualización de teorías y la búsqueda de referentes; por consiguiente, el currículo es definido como un proceso de permanente búsqueda e investigación pública, camino de la transformación social; en él los procesos pedagógicos se originan en los intereses y necesidades propias del entorno sociocultural. Así, los profesores como actores del

5 Stenhouse, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículum*. 4ª Edición. Madrid: Morata, 1998. pág. 135-136.

6 Martínez, Juan B. "El papel del alumnado en el desarrollo del currículum". En Angulo, José y Blanco, Nieves. *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga: Ediciones Aljibe, 1994. pág. 62.

proceso, están en capacidad de impulsar programas culturales donde identificarán, priorizarán y solucionarán problemas locales, regionales, nacionales e internacionales, al tiempo que promueven la cultura e incentivan el desarrollo humano, individual y colectivo; de allí que por este enfoque curricular crítico-social se privilegie la formación integral; es decir, se contribuya a enriquecer el proceso de socialización del estudiante el cual afina su sensibilidad mediante el desarrollo de sus facultades artísticas, se favorezca su desarrollo moral y se abra su espíritu al pensamiento crítico⁷. "La educación que brinda la universidad es integral en la medida en que enfoque a la persona del estudiante como una totalidad y que no lo considere únicamente en su potencial cognoscitivo o en su capacidad para el quehacer técnico o profesional. El ámbito de la formación integral es el de una práctica educativa centrada en la persona humana y orientada a cualificar su socialización para que el estudiante pueda desarrollar su capacidad de servirse en forma autónoma del potencial de su espíritu en el marco de la sociedad en que vive y pueda comprometerse con sentido histórico en su transformación"⁸.

De lo anterior se puede inferir que la universidad contribuye a la formación humana de quienes pasan por ella, los cuales se involucran en vivencias intelectuales, estéticas y morales mediante las funciones de docencia, investigación y extensión hacia la sociedad; de esta manera, les permite sentirse implicados y comprometidos en prácticas y valores específicos; en los anteriores,

el desarrollo curricular ha de ser asumido como una investigación colectiva para "obtener comunidades de investigadores activos, críticos, comprometidos; esto exige que los enseñantes de los centros formen comunidades críticas de investigadores activos que vayan incorporando progresivamente a los estudiantes y a otros miembros de la comunidad docente en la empresa colaborativa de la autorreflexión"⁹.

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO PROPUESTO

La investigación propuesta se asume, preferencialmente, mediante el paradigma cualitativo; sin embargo, no discrimina el apoyo de lo cuantitativo ya que por lo primero se identificarán, describirán, interpretarán y valorarán los diversos procesos de enseñanza utilizados por los profesores en las disciplinas enunciadas y la contextualización de las acciones pedagógicas a la luz de las nuevas tendencias universales y nacionales de la educación. También por lo cualitativo se podrán identificar las situaciones facilitadoras o interferentes de esa contextualización y se estructurarán las generalizaciones o soluciones que puedan aprovecharse en otras instancias educativas. A su turno, lo cuantitativo permitirá utilizar métodos estadísticos para el diseño muestral, para el análisis de la información con lo cual se pretende evitar el sesgo y la excesiva subjetividad en la que podría incurrirse cuando se trabaja con el estudio del comportamiento humano.

Debido a lo expresado, los objetivos propuestos en la investigación y la racionalidad económica que la caracteriza exigen una cuidadosa selección de la muestra corres-

7 Fichte, Jerome. "Discursos a la nación alemana", en Orozco S., Luis Enrique. *La Formación Integral. Mito y realidad*. Santafé de Bogotá: Universidad de Los Andes, 1999. pág. 27.

8 Ibid., pp.27,28.

9 Carr Willfred, Kemmis, Stephen. *Teoría Crítica de la Enseñanza*. Barcelona, Ediciones Martínez Roca, 1998. Pág. 232,233.



pondiente a la población objeto constituida por estudiantes y docentes de universidades públicas y privadas de la Costa Caribe: Magdalena, Cartagena, Atlántico, Guajira, Córdoba, Uninorte, IAFIC, UNAB, Corporación Universitaria del Sinú, Universidad Popular del Cesar, en los programas de español, lenguas extranjeras, economía, matemática y pedagogía en los cursos particulares en la formación de licenciados.

Además, la investigación se aborda desde el enfoque evaluativo cualitativo aproximándonos a la propuesta de Elliot Eisner¹⁰ y con características de la investigación acción ya que los sujetos-objetos de la investigación podrán actuar, reflexionar y volver a actuar en la toma de decisiones. La propuesta de Eisner anima a los investigadores a sentir y apreciar las cosas observadas, los hallazgos desde el propio Yo; es decir, percibir los matices cualitativos del objeto de estudio, y a la vez valorarlos cuando se juzga sobre su calidad y sobre el aprendizaje de los estudiantes. En esta evaluación cualitativa, el sujeto investigador reconstruye la obra (lo observado o investigado) como una narración argumentada.

De todo lo expuesto, la investigación contempla cuatro grandes momentos, los cuales no son lineales sino complementarios y,

por su movimiento en espiral, permiten la construcción, reconstrucción y valoración del proceso investigativo: sensibilización y estudio de base, organización sistematización y análisis de los datos, retroalimentación de los resultados obtenidos, toma de decisiones e inicio de la autorregulación y elaboración y entrega del informe final.

INTRODUCCIÓN AL PROCESO Y PRIMEROS HALLAZGOS

Se puede decir que la fase de sensibilización y estudio de base ha permitido la ampliación del marco teórico, la profundización en algunos documentos nacionales e internacionales y el estudio de documentos particulares de las universidades involucradas en esta investigación. Asimismo, la contextualización del proceso investigativo y la revalidación de la pertinencia del proyecto condujeron a un estudio local de las universidades, lo que permitió una aproximación a la caracterización de la teoría pedagógica en cada una de ellas. Para lograrla, se procedió al estudio de documentos institucionales como el PEI, planes de acción, informes del ICFES en página web planes de desarrollo, iluminada por la teoría propuesta por Rafael Flórez Ochoa, en su texto *Evaluación Pedagógica y Cognición*, especialmente en lo concernien-

| Interrogantes básicos de una teoría pedagógica | Misión | Visión | Objetivos | Valores | Principios | Políticas | Enfoque Curricular | Modelo pedagógico |
|--|--------|--------|-----------|---------|------------|-----------|--------------------|-------------------|
| ¿Qué tipo de hombre se quiere formar? | x | x | x | | | | | |
| ¿Cómo se forma? | | | x | x | | x | | |
| ¿Con cuáles experiencias se forma? | | | | x | x | | | |
| ¿Cómo se evalúa el proceso de formación? | | | | x | x | | | |
| ¿Con qué métodos y técnicas se forma? | | | | | | | x | x |

10 Eisner, Elliot en Flórez, Rafael y Tobón, Alonso. *Investigación educativa y pedagógica*. Santa Fe de Bogotá. McGraw-Hill International, S.A., 2000. 212 p.



te a los cinco interrogantes básicos que debe responder toda teoría pedagógica: ¿Qué tipo de hombre se quiere formar?, ¿Cómo se forma?, ¿Con cuáles experiencias se forma?, ¿Cómo se evalúa el proceso de formación? ¿Con qué métodos y técnicas se forma?

Para hallar las respuestas se relacionó la primera pregunta con la misión, la visión y los objetivos institucionales; la segunda se asoció a los valores, políticas y objetivos; la tercera con principios y valores; la cuarta y quinta con el enfoque curricular y el modelo pedagógico.

PRIMEROS HALLAZGOS

Efectuado el estudio se encontró lo siguiente:

- En relación con el número de preguntas a las cuales se les halló respuesta a partir de los documentos institucionales:
- El 25% de las universidades locales responde al 100% de las preguntas para una teoría pedagógica (Universidad del Magdalena)
- El 50% responde al 80% de las preguntas para una teoría pedagógica (Universidad Sergio Arboleda y Universidad Autónoma)
- El 25% restante sólo responde a 60% de las preguntas para una teoría pedagógica. (Universidad Cooperativa de Colombia)

Universidades ¿Qué tipo de hombre se quiere formar? ¿Cómo se forma? ¿Con cuáles experiencias se forma? ¿Cómo se evalúa el proceso de formación? ¿Con qué métodos y técnicas se quiere formar?

- Las respuestas de mayor frecuencia corresponden a las preguntas ¿Qué tipo de hombre se quiere formar?, ¿Cómo se forma?, ¿Con cuáles experiencias se forma?
- La respuesta de menor frecuencia fue la referente a los métodos y técnicas con los cuales se forma.

En relación con el tipo de hombre que se quiere formar se encontró que las universidades se orientan hacia la formación de ciudadanos libres, autónomos, integrales; profesionales creativos idóneos; personas humanas.

En lo concerniente a cómo se forma, las universidades están inclinadas hacia la formación en valores y se apoyan en principios relacionados con su naturaleza. Por ejemplo, la Universidad Cooperativa, se basa en los principios de la economía solidaria y la doctrina cooperativa; la Universidad Sergio Arboleda, en los principios de la filosofía cristiana y humanística; la Universidad Autónoma se rige por los criterios sociales, éticos, morales y pedagógicos; mientras que la Universidad del Magdalena se centra en los lineamientos de los cuatro pilares de la educación del siglo XXI.

| Universidades | ¿Qué tipo de hombre se quiere formar? | ¿Cómo se forma? | ¿Con cuáles experiencias se forma? | ¿Cómo se evalúa el proceso de formación? | ¿Con qué métodos y técnicas se quiere formar? |
|-------------------------------------|---------------------------------------|-----------------|------------------------------------|--|---|
| Universidad Autónoma | x | x | x | x | |
| Universidad Cooperativa de Colombia | x | x | x | | |
| Universidad del Magdalena | x | x | x | x | x |
| Universidad Sergio Arboleda | x | x | x | x | |



En lo referente a las experiencias con las cuales se forma, las instituciones presentan diferentes puntos de vista como: las relacionadas con el desarrollo humano integral, las específicas de la economía solidaria, las afines a los valores cristianos y humanísticos, las concernientes a las funciones específicas de la universidad a nivel de docencia, investigación y extensión.

En cuanto a cómo se evalúa el proceso de formación, sólo tres de las universidades lo asumen desde la auto-evaluación, y una sola la concibe desde la autoevaluación, la coevaluación y heteroevaluación permanente, acompañada por un proceso continuo, sistémico, en búsqueda de informaciones para la toma de decisiones y con la participación de todos los sujetos e instancias que intervienen en la acción educativa, generando así la cultura de la metaevaluación (U. del Magdalena).

En lo atinente a los métodos y técnicas con los cuales se forma, sólo se halló respuesta en una institución, la Universidad del Magdalena, quien plantea la autoformación integral, el aprendizaje significativo y la autogestión pedagógica.

CONCLUSIONES PRELIMINARES DE LA INTRODUCCIÓN AL PROCESO

Aunque la investigación se encuentra en su primera fase, la interpretación llevada a cabo permite exponer unas primeras conclusiones:

- De manera particular:
- Aun cuando no se posean todos los elementos de una teoría pedagógica, las universidades locales están inclinadas hacia la formación de personas, de ciudadanos, más que de profesionales.
- La mayoría de las universidades no precisan en sus documentos las experiencias a

través de las cuales se quiere formar el tipo de hombre por ellas definido, exceptuándose la Universidad del Magdalena.

- Una sola universidad concibe la evaluación como un proceso permanente, continuo en sus diferentes manifestaciones, con la intervención de todos los sujetos e instancias.

De manera general:

- Los documentos de las universidades enuncian una de las principales tareas que el mundo globalizado les exige: formación de ciudadanos
- En la misión y visión de las universidades se percibe el fortalecimiento de las capacidades e intereses del estudiante en un mundo cambiante, incierto e imprevisible.
- Se ve reflejado en los documentos el desafío de modificar el pensamiento del individuo.
- Igualmente sobresalen objetivos relacionados con la educación para la vida.

El trabajo realizado en la ciudad de Santa Marta permitió comprobar que la investigación propuesta ofrece la oportunidad de desarrollar una comprensión crítica de la problemática educativa con el fin de encontrar soluciones afines e innovativas; de allí que se parta de la convicción de que existen varias perspectivas y puntos de vista acerca de una misma realidad; todo lo cual debe considerarse, indagarse y contrastarse desde unos criterios previamente identificados.

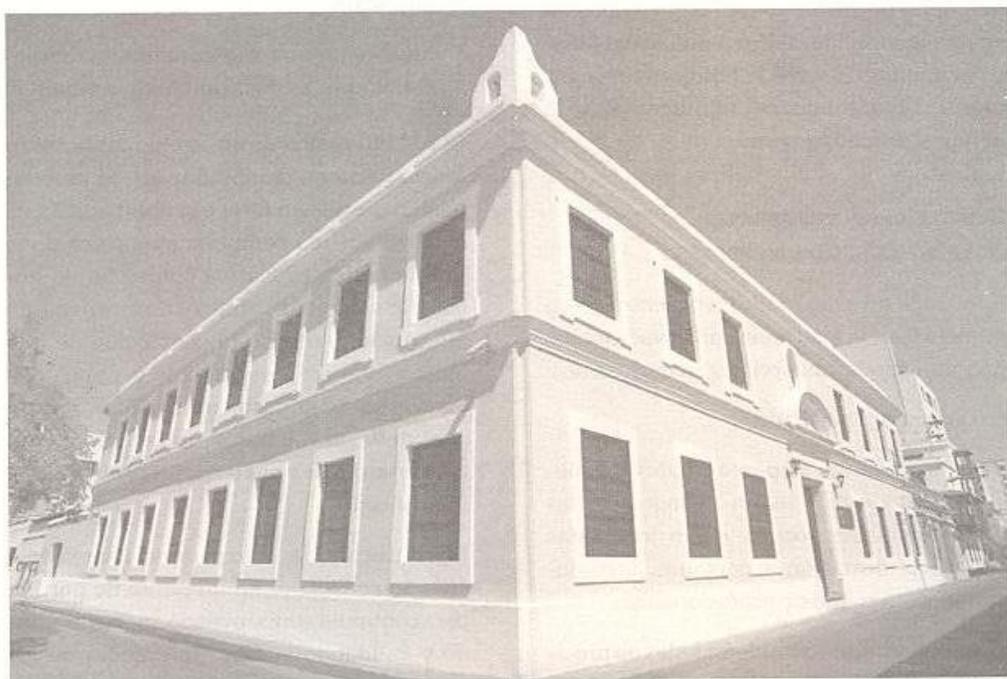
En consecuencia, la experiencia antes descrita se constituye en un punto de partida para continuar construyendo, reconstruyendo y validando la labor formadora de los profesores universitarios con relación a las



nuevas tendencias y a la caracterización de los factores que contribuyen u obstaculizan la puesta en marcha de éstas en instituciones oficiales y privadas.

BIBLIOGRAFÍA

- Bernstein, Basil. *Hacia una sociología del discurso pedagógico*. Editores Mario Díaz y Nelson López. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2000. 133 p.
- CARR, Walfred y KEMMIS, Stephen. *Teoría crítica de la enseñanza: La Investigación - acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Rico, 1988. 234 p.
- Consejo nacional de acreditación. CNA. *Pedagogía y Educación: Reflexiones sobre el Decreto 272 de 1998, para la acreditación previa de programas en educación*. Santa Fé de Bogotá: Secretaría General del Icfes, División De Procesos Editoriales, 2000. 281 p.
- Delors, Jacques. *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana Ediciones Unesco, 1998. 317 p.
- Díaz, Mario y Gúntez, Víctor. *Formación por Ciclos en la Educación Superior*. Bogotá: ICFES, 2003.
- Flebo, Jérôme. *Discursos a la nación alemana en Orozco*. S. Luis Enrique. *La Formación Integral: Mito y Realidad*. Santa Fé de Bogotá: Universidad de Los Andes, 1999. Pág. 27.
- Flórez, Rafael. *Evaluación pedagógica y cognición*. Santa Fé de Bogotá: McGraw-Hill Internacional, S.A., 1999. 223 p.
- Flórez, Rafael y Tobón, Alonso. *Investigación educativa y pedagógica*. Santa Fé de Bogotá: McGraw-Hill Internacional, S.A., 2000. 212 p.
- Icfes. *Formación de docentes universitarios: orientaciones para el diseño del Proyecto Nacional*. Bogotá: 1998.
- Kemmis, Stephen. *El currículum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata, 1993. 175 p.
- Martínez, Juan B. *El papel del alumnado en el desarrollo del currículum*. En Angulo, José y Blanco, Nieves. *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga: Ediciones Aljibe, 1994. pag. 62.
- Morín, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2001. 134 p.
- Stenhouse, Lawrence. *Investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Morata, 1998. 320 p.



«Real Seminario San Juan Nepomuceno». Centro Cultural de la Universidad del Magdalena.