

LA EDUCACIÓN EN DERECHO COMO PROCESO DE FORMACIÓN  
PROFESIONAL Y CIUDADANA: REQUISITO PARA POSIBILITAR UN ACUERDO DE  
CONVIVENCIA PACÍFICA

ANÍBAL CARVAJAL VÁSQUEZ

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
VICERECTORIA ACADÉMICA  
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA- CEDEDUIS  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA  
BUCARAMANGA  
2008

LA EDUCACIÓN EN DERECHO COMO PROCESO DE FORMACIÓN  
PROFESIONAL Y CIUDADANA: REQUISITO PARA POSIBILITAR UN ACUERDO  
DE CONVIVENCIA PACIFICA

ANÍBAL CARVAJAL VÁSQUEZ

Monografía para optar al Título de Especialista en  
Docencia Universitaria

Directora

MARTHA ILCE PÉREZ ANGULO

Magíster en Pedagogía

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
VICERRECTORIA ACADÉMICA  
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA-CEDEDUIS  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA  
BUCARAMANGA  
2008

## **DEDICATORIA**

A todos los que han creído en mí.

## **RESUMEN**

**TÍTULO:** *LA EDUCACIÓN EN DERECHO COMO PROCESO DE FORMACIÓN PROFESIONAL Y CIUDADANA: REQUISITO PARA POSIBILITAR UN ACUERDO DE CONVIVENCIA PACÍFICA\**

**AUTOR:** *CARVAJAL VÁSQUEZ ANÍBAL\*\**

**PALABRAS CLAVES:** Formación integral, Pertinencia Universitaria, Investigación Acción Participativa, Convivencia Pacífica.

Basta una ligera mirada al interior de las sociedades modernas para determinar que el sistema educativo tradicional que se ha impartido al interior de las instituciones educativas se caracteriza por fomentar el egoísmo, la individualidad y en muy pocas oportunidades promueve solidaridad y el trabajo en equipo. Igualmente, esta educación se caracteriza por estar alejada de los problemas reales que afronta la sociedad actual.

Infortunadamente, la educación de los estudiantes de Derecho ha estado impregnada de tal fenómeno, hecho que resulta problemático toda vez que el abogado desconoce el papel societal de las normas jurídicas, esto es, que las normas buscan regular la vida social en el marco del respeto irrestricto a la dignidad humana, no sólo el lucro personal del profesional del derecho.

La formación del abogado UIS está centrada en el desarrollo de aspectos de tipo cognitivo-individualista, olvidando lo social y comunitario, que son componentes esenciales para facilitar una formación ciudadana que genere espacios para crear acuerdos mediados por el derecho que posibiliten una convivencia pacífica.

En esa medida, resulta pertinente formular una propuesta pedagógica que facilite la formación integral de los estudiantes de derecho, que a su vez permita que la universidad se involucre con la sociedad para que responda con excelencia a los retos que la comunidad le plantea. Emerge, la Investigación Acción Participativa como una metodología sociológica y educativa que busca consolidar esos dos objetivos.

---

\* Monografía.

\*\* Centro para el Desarrollo de la Docencia Universitaria –CEDEDUIS-. Especialización en Docencia Universitaria, PEREZ ANGULO MARTHA ILCE.

## SUMMARY

*TITLE: THE EDUCATION IN LAW AS A PROCESS OF PROFESSIONAL AND CIVIL FORMATION: CONDITION TO MAKE POSSIBLE A PACIFIC CONVIVETION AGREEMENT\**

*AUTHOR: CARVAJAL VÁSQUEZ ANÍBAL\*\**

*KEY WORDS: Formation Complete, Relevance University, Investigation Action Announcement, Pacific living together*

A simple view into modern societies is enough to determinate that the traditional Jeducational system which has been offered into educative institutions, is characterized with the development of selfishness, individuality and, in a very few chances, it promotes solidarity and team-work. In the same way, this education is characterized for being too far from real problems which exist in actual society.

Unfortunately, the education of Law students has been saturated of that fact, which is a problem then the lawyer does not know the roll in society of rights and laws, that is, they search for the regulation of social life in the environment of respect for human dignity, not only the satisfaction of the professional of law.

The formation of lawyer UIS is centered in the development of aspects of type cognitivo-individualist, having forgotten social and the communitarian thing, that are component essential to facilitate a citizen formation that it generates spaces to create agreements half-full by the right that they make possible a pacific coexistence.

In this way, it is pertinent to formulate a pedagogic propose which makes easy the integral education of Law's students, and at the same time lets university get involved with society to get a successful point in the challenge which community present to it. It appears the announcement action investigation as a sociological and educative methodology which must get these objectives.

---

\* Monografía.

\*\* Centro para el Desarrollo de la Docencia Universitaria –CEDEDUIS-. Especialización en Docencia Universitaria, PEREZ ANGULO MARTHA ILCE.

## INDICE

INTRODUCCIÓN.....	9
1. ANTECEDENTES DEL PROPÓSITO DE FORMACIÓN INTEGRAL EN EL PROGRAMA DE DERECHO DE LA UIS .....	12
1.1. La formación individualista vs la formación social comunitaria del estudiante de derecho de la UIS .....	17
1.2. Los desafíos de una formación social y comunitaria que trascienda el discurso legal.....	20
2. LA CARRERA DE DERECHO EN EL CONTEXTO DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA.....	23
2.1. Retos de la educación superior.....	24
2.2. La formación integral como horizonte educativo del proyecto institucional en la Universidad Industrial de Santander.....	27
2.3. Los desafíos de la formación por competencias en la universidad.....	33
2.3.1. Formación por competencias.....	34
2.3.2. Competencias Ciudadanas.....	35
2.3.3. Competencias Laborales.....	36
2.3.4. Competencias Personales.....	38

3.	FUNDAMENTOS DEL APRENDIZAJE.....	42
3.1.	Concepto de aprendizaje.....	45
3.2.	Teorías del Aprendizaje.....	49
3.3.	Estrategias de enseñanza y aprendizaje.....	50
3.4.	Estrategia de Evaluación.....	54
3.5.	Evaluación del Aprendizaje.....	60
3.6.	Evaluación Formativa.....	63
4.	INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA: UNA ESTRATEGIA PEDAGOGICA Y SOCIAL.....	66
4.1.	Investigación Acción Participativa.....	67
	BIBLIOGRAFÍA.....	74

## INTRODUCCIÓN

El sistema de educación tradicional que se ha venido desarrollando en las sociedades modernas tiende fundamentalmente a formar individuos aislados, egoístas, sin valores para vivir en comunidad y practicar la justicia social. La preocupación de tal paradigma ha sido el formar profesionales altamente capacitados para responder a las innumerables necesidades de un sistema económico que cada vez se hace más vigoroso, dejando de lado las preocupaciones por lo humano. La consecuencia directa de ello es una sociedad sumergida en altos niveles de violencia y padeciendo hambruna, la explotación del hombre por el hombre, entre otros problemas.

Desafortunadamente, la educación impartida en la Universidad Industrial de Santander no ha sido ajena a tal fenómeno, sino que por el contrario lo ha reproducido al interior de los diferentes programas académicos. Incluso, en muchas oportunidades, se ha promovido una educación meramente intelectual que por su naturaleza se halla plenamente desvinculada de la realidad social de la humanidad.

No obstante, nuestra *Alma Mater* luego de una reflexión crítica, ha replanteado y configurado un PROYECTO INSTITUCIONAL que busca responder con altos niveles de excelencia a los retos que la sociedad le impone. Como producto de tal reflexión se expide el Acuerdo N° 015 de 2000.

En el mencionado Acuerdo, se retoman las fortalezas que han caracterizado a la Universidad y se procede a un cambio de paradigma que ligue la actividad universitaria con la problemática que padece la sociedad en general. Con tal cambio de paradigma, se intenta que los estudiantes se formen con miras a alcanzar una educación integral que les permita formarse para responder a las exigencias que la vida le plantea y a su vez, a la Universidad, responder a los retos que la sociedad le impone.

En este trabajo se pretende ofrecer una reflexión en torno a la idea según la cual una formación que permita que el estudiantado se fortalezca como profesional y como ciudadano tiene como consecuencia el dotarlos de herramientas que le faciliten construir acuerdos de paz, específicamente, en la formación de estudiantes de Derecho. Una formación orientada en el paradigma de la investigación acción participativa contribuye a tal objetivo.

En el primer capítulo, se hace referencia a la problemática que se desprende del paradigma de la educación tradicional, el cual está encaminado a cultivar seres humanos preocupados por su interés particular y alejados de la problemática que aqueja a la sociedad en general.

En el segundo capítulo, se presenta una reflexión en torno a la actual relación que existe entre la universidad y la sociedad. Tal reflexión permite poner de relieve el hecho de que la Institución académica, hostilizada por un sistema económico rapaz, ha debido aliarse con el sector productivo, relegando al resto de la sociedad. Se plantea entonces la posibilidad de recuperar el concepto de Universidad entendiendo la educación como bien público y no como mercancía.

En el tercer capítulo, la reflexión se centra en mostrar que una formación integral de los estudiantes debe tener en cuenta la formación en competencias, toda vez que ello le permite al estudiante comprender y aplicar en su cotidianidad los conocimientos que adquiere en su proceso de formación universitaria.

Finalmente, en el capítulo cuarto, se presenta la estrategia denominada Investigación Acción Participativa, como una herramienta eficaz que le permite a los estudiantes, a los docentes, a la comunidad en general, pensar y transformar la sociedad y el proceso enseñanza, en búsqueda de condiciones de vida que sean cada vez más dignas. Ello le permitirá al estudiante de Derecho aplicar sus conocimientos jurídicos

al servicio de problemas reales, hecho que facilitará experimentar su compromiso social y profesional.

Naturalmente, como se verá, la Investigación Acción Participativa no es una técnica que se pueda implementar mecánicamente en los diferentes escenarios, por el contrario, es una estrategia que debe ser cuidadosamente aplicada de modo creativo y versátil por los protagonistas sociales, teniendo en cuenta las circunstancias presentes en cada caso.

Vale advertir que este trabajo no pretende presentarse como una propuesta acabada, que deba implementarse inmediatamente. Por el contrario, su única pretensión es el de que sea estudiada, evaluada, perfeccionada, debatida por quienes tienen a su cargo el diseño de asignaturas, esto es, los docentes.

Sin lugar a dudas, aplicar la estrategia de Investigación Acción Participativa implica, como se verá, una tarea ardua, empero, los beneficios sociales serán reconfortantes.

## CAPITULO 1

### 1. ANTECEDENTES DEL PROPÓSITO DE FORMACIÓN INTEGRAL EN EL PROGRAMA DE DERECHO DE LA UIS

El papel del Derecho al interior de las sociedades contemporáneas es verdaderamente trascendental, toda vez que señala los principios, los derechos y las garantías en virtud de los cuales los seres humanos deben intentar regular su sana convivencia. En esa medida, el Derecho se constituye en un valioso valuarte para la consolidación de una sociedad cada vez más democrática, participativa y, por supuesto, justa.

La ciudadanía, entonces, percibe al Derecho como una herramienta con la cual se busca resolver los conflictos que se presentan al interior de la sociedad misma, vislumbrándose de esta manera la función social de aquél. Sin embargo, en la mayoría de las situaciones, para hacer uso del Derecho se debe acudir al profesional de la abogacía, quien gracias a sus conocimientos y a las facultades de que está investido podrá solicitar al juez (o a los diferentes operadores jurídicos) se imparta Justicia y de esta manera restablecer el orden y la paz. En consecuencia, salta a la vista la importancia del abogado al interior de la sociedad, toda vez que en él recae la responsabilidad de crear e imaginar condiciones de posibilidad que faciliten una convivencia pacífica, en la medida que interpreta y aplica el Derecho.

Por lo anterior, es apenas comprensible que la sociedad ejerza un estricto control sobre el proceso de formación de quienes se están preparando como abogados. En Colombia, por ejemplo, el Estado ha creado normas encaminadas a diseñar los lineamientos que han de ser cumplidos por todas las instituciones de educación

superior que deseen implementar el Programa de la Carrera de Derecho: Se inicia con el Decreto 3200 de 1979 y se culmina con la ley 30 de 1992, que rige actualmente.

En efecto, el Decreto 3200 de 1979 se promulga con el objetivo de dictar normas sobre la enseñanza del derecho en Colombia, definiendo principios, fijando requisitos para apertura, funcionamiento y aprobación de los programas docentes, determinar planes de estudio, señalar requisitos para obtener los títulos académicos y, a su vez, distribuye competencias para la inspección y vigilancia.

La filosofía del mencionado Decreto es plantear que la enseñanza del Derecho tiene por objeto la formación de profesionales expertos en las disciplinas jurídicas; conocedores del acervo cultural de la humanidad y conscientes de las responsabilidades y deberes con la sociedad, con la nacionalidad y consigo mismos (art.2) De igual manera, se plantea que en la enseñanza del Derecho se debe procurar por la formación especializada de juristas honestos y responsables que ejerzan la profesión y apliquen sus conocimientos con un sentido de servicio y solidaridad social. (art.3). En suma, a través del Decreto, se busca facilitar la formación de profesionales de la abogacía que tengan una alta comprensión de su papel al interior de la sociedad, esto es que proyecten sus valores hacia la humanidad.

Posteriormente, el Gobierno Nacional deroga el Decreto 3200 de 1979 al expedir el Decreto 1221 de 1990 por medio del cual se aprueba el Acuerdo 60 del 24 de mayo de 1990, emanado de la Junta Directiva del Instituto Colombiano de Educación Superior ICFES, por el cual se determinaron los requisitos mínimos para la creación y funcionamiento de los programas de derecho.

Al analizar este Decreto en sus primeros artículos es fácil notar el fuerte matiz que cobra el concepto *función social* ya que se erige como la gran característica distintiva del abogado. Allí se estipula que los estudios de Derecho deben orientarse hacia la formación de jurisconsultos, esto es, de ciudadanos informados de la legislación y de su sentido social, conscientes de que la función del derecho consiste no sólo en

mantener o restablecer el equilibrio social, sino también en alcanzar el desarrollo social de la nación (art. 3). De igual modo, se hace hincapié en que las facultades de derecho deben exaltar el servicio a la comunidad, como la más noble y útil de las actividades del jurista, de esa manera la abogacía podrá ser ejercida como una verdadera función social, tendiente a evitar y solucionar los conflictos que se presenten entre los particulares y entre estos y el Estado (art. 5). Los operadores del derecho deben formarse con una consciencia de apostolado social, orientada hacia la defensa de los derechos de las personas y de la sociedad y a una cumplida administración de justicia, en colaboración con las autoridades para la realización del Estado social de derecho (art.6).

Finalmente, con el advenimiento de la Constitución Política de 1991, se establece en su artículo 69 la autonomía universitaria<sup>1</sup>, con lo cual se faculta a las universidades para que sean ellas quienes implementen el pensum y el perfil del estudiante de derecho que se forma al interior de cada Alma Máter. Pronto, el Honorable Congreso de la República expide la ley 30 de 1992 "Por la cual se organiza el servicio público de Educación Superior", en la cual se ratifica tal lineamiento.

*"Artículo 28. La autonomía universitaria consagrada en la Constitución Política de Colombia y de conformidad con la presente ley, reconoce a las universidades el derecho de darse y modificar sus estatutos, designar sus autoridades académicas y administrativas, crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales, otorgar los*

---

<sup>1</sup> Artículo 69. Se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley.

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

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

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

*títulos correspondientes, seleccionar a sus profesores, admitir a sus alumnos y adoptar sus correspondientes regímenes y establecer, arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su misión social y su función institucional.”(Subrayado fuera del texto).*

Por su parte, la Honorable Corte Constitucional ha reiterado en su jurisprudencia que la autonomía universitaria “*No quiere decir que (las Universidades) no deban... someter su gestión al control de la sociedad y del Estado... pues por el contrario ellos son indispensables para el cumplimiento de sus objetivos y misión.*”<sup>2</sup>. En consecuencia es comprensible que la ley 30 de 1992 haya establecido que el Estado debe velar por la calidad del servicio educativo a través del ejercicio de la su suprema inspección y vigilancia de la Educación Superior (Artículo 3).

Ahora bien, a pesar de que las Universidades en Colombia, en virtud de la Autonomía Universitaria reconocida en la Constitución Política de 1991 y de la Ley 30 de 1992, se liberan de la tutela impuesta por los Decretos anteriormente mencionados, ello no implicó el abandono institucional de un discurso que se inclina notoriamente por una formación social y democrática de quienes se están preparando en el área de la abogacía. Todas las Universidades en el país comparten ese axioma. Ejemplo de ello es la Escuela de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Industrial de Santander.

En efecto, la Universidad Industrial de Santander, a través del Acuerdo N° 059 del 7 de septiembre de 1994, crea la Carrera de Derecho, programa adscrito a la Escuela de Ciencias Socio-Políticas de la Facultad de Ciencias Humanas<sup>3</sup>. Por su parte, la

---

<sup>2</sup> Sentencia C- 220 de 1997, M.P., Doctor Fabio Morón Díaz.

<sup>3</sup> Posteriormente, mediante Acuerdo N° 029 de abril 25 de 2000, se aprueba la reforma de la Facultad de Ciencias Humanas, y la Carrera de Derecho adquiere la denominación de Escuela de Derecho y Ciencia Política, con lo cual desaparece la Escuela de Ciencias Socio-Políticas.

naciente Escuela plantea un fuerte matiz de contenido social y democrático en la Misión<sup>4</sup> y en la Visión<sup>5</sup> que han de orientar el proceso de educación de profesionales del Derecho, así como la responsabilidad social que como institución debe cumplir en pro de la construcción de discursos serios que faciliten recrear escenarios en los que la convivencia humana sea posible. La preocupación por la formación social y humanística que caracteriza a la Escuela de Derecho de la UIS cobra sustento, naturalmente, en la premisa según la cual, el Derecho es un instrumento societal.

En este orden de ideas, es claro que en nuestro país ha existido un pleno acuerdo a nivel institucional en cuanto al perfil bajo el cual debe formarse quien cursa estudios en derecho: un apóstol social. En esa medida, la sociedad en general puede ver en el abogado a un ser humano que representa a la justicia, que hace uso del Derecho para regular una vida pacífica entre los humanos y que pone el bienestar de la comunidad como eje central de su ejercicio profesional.

---

<sup>4</sup> La *Escuela de Derecho y Ciencia Política, como instancia académica de la Facultad de Ciencias Humanas, tiene como misión propiciar espacios de formación de abogados con alta calidad ética, política y analítica que puedan actuar y/o liderar procesos de cambio en las realidades contemporáneas y sobrevinientes.*

Estos profesionales deberán tener conocimiento teórico y técnico de la estructura normativa articulada con la comprensión del derecho como un elemento social, así como del estudio de la realidad estatal a partir de sus determinaciones políticas.

*La misión está orientada por la reflexión crítica, el ejercicio libre de la cátedra, el trabajo interdisciplinario y en los principios de la democracia participativa y pluralista*

<sup>5</sup> La Escuela de Derecho y Ciencia Política como instancia académica de la Facultad de Ciencias Humanas, se proyecta como la actora académica del desarrollo jurídico político de la región nororiental del país constituyéndose en el sitio obligado de referencia y consulta para proponer o evaluar alternativas de solución a problemas o conflictos jurídico-políticos de la sociedad.

Su quehacer es ampliamente valorado como insumo crítico en el proceso de construcción de una sociedad en la que la equidad, la justicia, la convivencia, la solidaridad, la libertad responsable, el respeto por los derechos humanos y la ética de la responsabilidad pública, constituyen los pilares del desarrollo, dentro de una cultura de paz. Su vigencia *académica radica en poseer una organización inteligente capaz de adaptarse con eficiencia a los cambios y necesidades del entorno, lo cual avala su participación en organismos de planificación ciudadana para el seguimiento de política y programas de desarrollo social, de fomento y ejercicio de derechos.*

Para finalizar este apartado es importante formular unas inquietudes, a saber: ¿El estudiante de Derecho de la UIS realmente se está formando con una visión social y comunitaria? ¿Los procesos de enseñanza y aprendizaje que orientan los docentes del programa de Derecho de la UIS están encaminados a la formación de abogados con el perfil mencionado en la misión y visión de la Escuela? ¿Los egresados de las Escuelas de Derecho de la UIS encarnan el discurso plasmado en la Visión y Misión del programa?

### 1.1 LA FORMACIÓN INDIVIDUALISTA Vs LA FORMACIÓN SOCIAL COMUNITARIA DEL ESTUDIANTE DE DERECHO DE LA UIS

La formación del abogado UIS está centrada en el desarrollo de aspectos de tipo cognitivo-individualista, olvidando lo social y comunitario, que son componentes esenciales para facilitar una formación ciudadana que genere espacios para crear acuerdos mediados por el derecho que posibiliten una convivencia pacífica.

Basta una ligera mirada al interior de las sociedades modernas para notar que éstas se hallan profundamente fragmentadas, escindidas y sin un hilo conductor que las dote de sentido. La situación es tan infausta que incluso el paradigma educativo desarrollado por estas sociedades reproduce el fenómeno solipsista de la vida. En efecto, el sistema educativo se ha centrado en la formación cognitiva del estudiante, olvidando que éste a su vez es un ser social y que necesita desarrollarse como ciudadano.

Las falencias de este sistema educativo tradicional, que incentiva la alta formación académica individualista, se aprecia en el caso de la formación de abogados en la UIS, en la falta de reconocimiento de los aportes que el estudiante puede ofrecer y recibir de sus compañeros, en la baja fomentación para la justicia social y, finalmente, en la escasa fomentación para la convivencia democrática. Ahora bien, las causas de las

situaciones anteriormente señaladas pueden endilgarse tanto al profesor como al estudiante y, por supuesto, a la Institución Educativa.

En primera instancia, la falta de reconocimiento de los aportes que el estudiante puede ofrecer y recibir de sus compañeros es incentivado por el docente en el momento que éste no profundiza suficientemente los comentarios que realizan sus estudiantes, de esa manera se hace creer que son comentarios poco relevantes. De igual modo, la falta de fomento de la argumentación crítica y responsable en el aula de clases agudiza la situación y, finalmente, el no propiciar escenarios en los que los estudiantes hagan publicas sus fortalezas y debilidades académicas. De esa manera se facilitaría un reconocimiento del otro y de si mismo. Por otra parte, la falta de reconocimiento puede ser incentivada por el propio estudiante al creer que es un ser demasiado culto, que escuchar a sus compañeros le resta tiempo a actividades más meritorias y, finalmente, que sus compañeros no tienen la capacidad intelectual para comprender los aportes que le pueda presentar. De la misma manera, la Institución Educativa guarda un alto grado de responsabilidad en el fomento de esta problemática, toda vez que incentiva una cultura del individualismo y en ocasiones una cultura de la competencia entre los estudiantes, adicionalmente existe un bajo estímulo al trabajo en equipo.

En segunda instancia, el bajo fomento para formar en la justicia social es incentivada por el docente al creer que la preocupación por asuntos de naturaleza social y política no son competencia del escenario académico, además, no aborda en el aula de clases temas de diversidad e igualdad y, finalmente, al no fomentar en los estudiantes la conciencia crítica sobre la desigualdad en sus vidas, escuela y sociedad. De igual modo, esta falencia es fomentada por el mismo estudiante al desconocer la responsabilidad social que tiene en tanto que ciudadano, además, menospreciar las conexiones que existe entre él y sus compañeros, interesándose únicamente en sólo su supervivencia académica; por último, no insta al docente para que relacione el contenido de la materia con la formación integral. Igualmente, la Institución educativa

no es ajena al desarrollo de esta falencia, toda vez que hay una baja creación de escenarios (conferencias, talleres, seminarios) en los que dé el abordaje de temas relacionados con la diversidad y equidad, así mismo, no existen planes curriculares que aborden la educación para la paz y la universidad no considera prioritario la contratación de docentes que tengan formación pedagógica que de alguna manera tendrían en cuenta dichos aspectos.

En tercera instancia, la baja fomentación para la convivencia democrática es promovida por el docente al creer que en el aula de clase sólo se deben impartir contenidos relacionados con el desarrollo cognitivo o intelectual; de igual modo, por el desconocimiento de estrategias pedagógicas que permitan desarrollar la participación democrática en el aula de clases y finalmente el ver al estudiante como una categoría social con menos capacidad de comprensión sobre procesos democráticos. A su vez, el estudiante tiene alta participación en el fomento de esta falencia, toda vez que tiene una escasa participación en los procesos democráticos que se viven al interior de la institución educativa, de igual modo, interioriza acríticamente la información que suministra el docente sin someterla a cuestionamientos y, por último, cree que la participación democrática es un principio meramente formal. Por último, la Institución Educativa incentiva esta falencia al someter al estudiante a una ausencia temporal de ciudadanía, al restringir altamente la participación crítica del estudiante en los asuntos que tienen que ver con la vida universitaria, de igual modo, se adolece de estatutos en los que se plasme claramente los derechos que todos los estamentos de la comunidad académica tienen para tomar parte en las decisiones institucionales, y finalmente, se seleccionan docentes que no tienen una preparación pedagógica, que pudieran desde su formación como maestros promover en el aula una convivencia democrática acorde con las necesidades de la sociedad actual.

En este orden de ideas, es importante mencionar que una universidad que no atienda la educación en comunidad, la educación para la justicia social y la educación para la democracia en la formación de sus profesionales, incurriría en un grave daño social,

por cuanto sus egresados no estarían conscientes del compromiso que como ciudadanos tienen con su localidad, su región y su país en la construcción de una sociedad más justa y pacífica. Algunas de las evidencias que explican tal falencia, se ven reflejadas en la baja participación en las contiendas electorales, el poco interés en el uso adecuado y pertinente de lo público, el bajo sentido de pertenencia a la comunidad política, la existencia de un sistema democrático débil, la violación constante de los derechos humanos que se traduce en injusticia social, el uso de la violencia para mediar conflictos en vez del dialogo civilizado, condiciones que hacen indignas la vida de los seres humanos.

Concluyendo, el sistema educativo imperante reproduce la fragmentación de la vida humana, toda vez que se trata de un paradigma que incentiva la competitividad, el individualismo, el egoísmo, el triunfar a costa de la derrota ajena, así como la especialización y estandarización de los saberes. El resultado directo de tal fragmentación es el ser humano separado de la naturaleza, de su comunidad, de sus congéneres e incluso de si mismo. En otras palabras, *bellum omnium contra omnes*.

La problemática anteriormente mencionada puede sintetizarse en la pregunta: ¿Cómo lograr que los actores educativos tomen conciencia de que la educación universitaria o profesional incluye además de la formación intelectual, la formación como ciudadano comprometido con su entorno social y natural?

## 1.2. LOS DESAFÍOS DE UNA FORMACIÓN SOCIAL Y COMUNITARIA EN QUE TRASCIENDA EL DICURSO

El presente trabajo se hace importante en la medida en que el autor, un Estudiante de la Especialización en Docencia Universitaria, busca indagar por una propuesta que dilucide el papel trascendental de la educación en tanto que facilitadora de la formación de las personas y, simultáneamente, de los ciudadanos, como condición de posibilidad para crear escenarios en los que la vida humana sea cada vez más digna

en el marco de un sistema democrático que se sustenta en el respeto irrestricto a los Derechos Humanos.

Se trata de mostrar cómo a través de la estrategia denominada Investigación Acción Participativa es posible facilitar la construcción de un acuerdo de convivencia en el que impere el respeto a la dignidad humana, a partir del fomento de la comunidad de aprendizaje que facilita establecer un acuerdo de cooperación con la naturaleza y con la humanidad en su conjunto. *“Ciertamente, no se puede caer en la ingenuidad de que la escuela, aun en el supuesto de que fomente eficazmente este espíritu cooperativo, pueda resolver por si sola la desigualdad social y el desequilibrio ecológico, pero, al menos, creo que contribuirá a cuestionar el sistema y a remover conciencias ante una situación insostenible y, sin duda, el fomento del espíritu cooperativo es un paso que puede mejorar las actitudes y las conciencias, predisponiéndolas a una respuesta positiva a la llamada cooperación”*<sup>6</sup>.

Los resultados que arroje este trabajo pretenden beneficiar, en primer lugar, a la Escuela de Derecho de la UIS, esto es, profesores y estudiantes, toda vez que hace visible que la Misión y los Objetivos Institucionales no se están fomentando pertinentemente en las aulas de clases en las que se preparan los futuros profesionales del Derecho, dado que se está promoviendo la alta calidad académica intelectual, pero se ha dejado de lado lo social y comunitario, que son componentes esenciales para una formación ciudadana. En esa medida, se podrá diseñar e implementar estrategias adecuadas que permitan encausar el proceso de facilitación de formación en la disciplina del derecho, en el marco de una formación integral, en el que se incentive la preparación como persona y como ciudadano.

De igual modo, esta propuesta podrá hacer valiosos aportes a otras escuelas del Derecho existentes en el país, toda vez que hace hincapié en la falencia en que

---

<sup>6</sup> RAMOS, Rafael. Educación Integral. Una Educación Holística para el siglo XXI. Volumen II. Bilbao: Decclée Brouwer. 2001. 101.p.

incurrir la Institución educativa al enfatizar el proceso de formación en lo intelectual individual, olvidando la formación para la democracia, la formación para la justicia social y formación para vivir en comunidad: El estudiante sabe teóricamente que es la democracia, pero no vivencia en su ser el proceso democrático. Con las estrategias que adopten las Universidades en el país, para superar tal falencia, sin lugar a dudas los colombianos contaremos con profesionales del derecho que piensen en condiciones de posibilidad que nos permitan superar las difíciles condiciones sociales de existencia que imperan en nuestro país, y no sólo en el lucro personal que le reporte el ejercicio de su profesión.

A su vez, con la implementación de la propuesta que presenta este trabajo, se busca, indirectamente, que la sociedad cambie la concepción que tiene sobre el profesional del derecho, que ya no vea al abogado como un verdugo, como un ser egoísta y temido, sino que lo aprecie como un profesional que sitúa los intereses de la comunidad como eje central del ejercicio de su profesión.

En el desarrollo de este trabajo se propone como estrategia la implementación de la Investigación Acción Participativa en el aula de clases, como estrategia para superar la arraigada educación tradicional centrada en la formación individualista y en un docente como protagonista del proceso educativo. Sin lugar a dudas, el ideal de facilitar la formación de profesionales y de ciudadanos al interior del Alma Máter podrá cristalizarse en la medida en que se eduque para la democracia, para la justicia y para la convivencia.

## CAPITULO 2

### 2. LA CARRERA DE DERECHO EN EL CONTEXTO DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

En este apartado se señalan las dificultades que emergen a raíz de una formación individualista-academicista que se imparte en las Instituciones educativas, como consecuencia de un sistema económico que exige profesionales altamente cualificados para responder a los retos que le ofrece el sistema capitalista. Todo ello en el marco de la actual relación universidad-sociedad. De igual forma, se presenta algunas sugerencias orientadas a que tal relación se reconfigure y permita que la universidad sirva como espacio en el que se planten condiciones de posibilidad que conlleven a la generación de escenarios de vida digna para todas las criaturas que poblamos el universo. Esto es, se aboga por una universidad que fomente la solidaridad y no el egoísmo, la comunidad y no el individualismo.

Acto seguido, se analiza la manera como la Universidad Industrial de Santander ha intentado replantear su PROYECTO INSTITUCIONAL en aras de responder con altos niveles de excelencia a los nuevos referentes históricos del orden nacional y el contexto mundial. Esta labor permite indagar por la manera como la Escuela de Derecho de la UIS ha buscado adecuarse a los planteamientos fijados en el Proyecto Institucional.

Finalmente, se presenta la formación en competencias como una de las herramientas que permite pasar de una pedagogía centrada en formar profesionales a una pedagogía centrada en formar integralmente a los educandos.

En este orden de ideas, la metodología a seguir es la siguiente (i) se presenta la problemática en torno a la actual relación universidad-sociedad, luego (ii) se realiza un análisis al Proyecto Institucional de la UIS, esto es, al Acuerdo N° 015 de 2000, a fin de observar como la Universidad intenta configurarse como una institución pertinente, comprometida con los retos que la sociedad le impone y, (iii), finalmente se hacen algunas consideraciones relacionadas con la noción de formar en competencias.

## 2.1 RETOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La Universidad, sin lugar a dudas, es el escenario por naturaleza en el que los seres humanos se valen de la Razón como un mecanismo esencial para intentar resolver los diversos problemas que aquejan o inquietan su existencia. En efecto, la universidad se presenta como el *topos* de encuentro de quienes de un modo *desinteresado* y responsable asumen el compromiso de indagar por alternativas que de una u otra manera conduzcan a que la vida sea cada vez más digna de ser vivida. En esa medida, se hace evidente la esencia de la universidad: pensar la sociedad. *Sapere aude*.

Sin embargo, la tarea de la universidad se lleva a cabo en medio de un sistema económico imperante que en algunas oportunidades ha obstaculizado fuertemente la cristalización de los esfuerzos que se desarrollan al interior del *Alma Máter*. En la actualidad, por ejemplo, la Universidad ha sido profundamente permeada por el fenómeno de la globalización, esto es, por el sistema económico que exige autofinanciación so pena de la extinción.

Esa influencia externa que ejerce el sistema capitalista sobre la Universidad ha llevado a que ésta deba buscar alianzas estratégicas que le permitan dotarse de liquidez y solvencia a fin de poder subsistir en medio de un escenario ampliamente mercantilizado: en esa medida se comprende que la Universidad se relacione con el

sector empresarial, dejando de lado su preocupación por otros componentes de la sociedad como son el Estado, la clase trabajadora y las personas menos favorecidas económicamente, entre otros. *“La deshumanización de la vida ha aumentado como resultado de ese paradigma”*<sup>7</sup>, afirma Malagón.

Naturalmente, esa relación Universidad-Empresa ha implicado que la Universidad se haya visto obligada a adecuar su *currículo* de manera tal que los estudiantes desarrollen su proceso de formación orientado a resolver las diversas problemáticas que aquejan a las empresas<sup>8</sup>, hecho que resulta lamentable, toda vez que se elimina la posibilidad para que los estudiantes se formen de una manera integral, esto es, de una manera pertinente, de una manera humana. Los estudiantes se forman para responder a las exigencias del sistema capitalista, no a las exigencias de la vida misma.

Ahora bien, teniendo en cuenta que, por un lado, la Universidad es el escenario en el que, de una manera crítica, argumentada y comprometida, los humanos indagamos por un horizonte de posibilidades que permita superar los innumerables y disímiles diques que impiden una existencia plena y, por otro, dado que la labor que cumple la Universidad está siendo diezmada por la influencia que ejerce el sistema capitalista, surge la siguiente inquietud, a saber: ¿Qué debe hacer la Universidad a fin de lograr una propuesta más social e integral?

El Doctor Luis Alberto Malagón, uno de los más serios estudiosos del tema que nos convoca, ofrece algunas ideas que pueden servir para develar la respuesta a la inquietud planteada. Según él, la Universidad actúa siguiendo los parámetros que

---

<sup>7</sup> MALAGÓN, Luis. Universidad y Sociedad: Pertinencia y Educación Superior. Bogotá: Magisterio, 2005. 172 p.

<sup>8</sup> Una Universidad condicionada, diría **Jacques Derrida**. En: La Universidad sin Condición <http://personales.ciudad.com.ar/Derrida/universidad-sin-condicion.htm>.

yacen en su centro de control, “el currículo”<sup>9</sup>, el cual está configurado de tal manera que facilita la interacción entre la Universidad y el sector productivo, marginando al resto de la sociedad de tal relación.

En consecuencia, ¿Es necesario abolir el enfoque economista que yace en el currículo de las universidades y sustituirlo por un enfoque netamente social? *A priori*, se podría responder de un modo afirmativo, que la Universidad debe adoptar un *currículo social* como *conditio sine qua non* para la construcción de un paradigma que cobije a la humanidad toda. Un paradigma que piense en lo humano sin tener que depender de presupuesto económico alguno. Se trata de la universidad sin condicionamientos.

Empero, tal hipótesis conduce a pensar espaldas a la realidad. En lugar de ello, el Dr. Malagón propone que la Universidad debe construir un discurso integral, un discurso que no niegue el *currículo economicista* pero que a su vez incorpore a la sociedad toda, que incentive la crítica permanente como mecanismo constructor de realidades renovadas<sup>10</sup>.

En suma, la universidad debe pensarse a sí misma para develar que su función social está siendo desarrollada de modo fragmentario, luego reacomodar su currículo, para finalmente *insertarse* en la sociedad a que se debe, respondiendo a los retos ecológicos, políticos, económicos, tecnológicos, filosóficos que la humanidad le plantea en el continuo devenir histórico. Lo anterior, permitirá descubrir a la comunidad estudiantil que su proceso de formación está orientado, no para favorecer al sistema capitalista, sino además para responder a la problemática que implica la

---

<sup>9</sup> Ibid. 106 p.

<sup>10</sup> Aunque el Malagón no plantea ningún modelo de currículo que nos permita develar el escenario de la PERTINENCIA, sí plantea que dicho currículo que se adopte ha de facilitar una formación en el respeto por el “otro”, la autonomía, la libertad, la crítica y la sana convivencia ciudadana. “...Una propuesta curricular que favorezca una mayor interacción crítica con el entorno, una mayor flexibilización de los procesos y una mayor intervención en los procesos sociales, seguramente tendrá mayores posibilidades de ofrecer una formación integral y con mayor capacidad de interpretar las dinámicas del desarrollo” Ibid. 144 p.

existencia y la convivencia humana. Es a esto a lo que se llama formar para la ciudadanía y como persona.

Mientras tal labor no sea cristalizada por la universidad y por quienes hacen parte de ella, nos veremos privados de una Institución pertinente, esto es, de una universidad que piensa a la humanidad toda, de una universidad que intenta transformar la realidad a fin de responder a los innumerables retos que la sociedad le plantea. El reto es mayúsculo pero existe un compromiso perenne.

Por otra parte, es importante afirmar que no basta con replantear el contenido del currículo universitario, a su vez es indispensable que la sociedad toda haga los esfuerzos conducentes a cuestionar el papel y los resultados de la universidad, así como que busque integrarse a los procesos de interacción universidad-sociedad. En efecto, dado las características del mundo moderno, es necesario que los ciudadanos sean pro-activos.

Pues bien, en este orden de ideas, es válido preguntar ¿Cómo la Universidad Industrial de Santander intenta responde a los retos que le plantea la sociedad?

## 2.2 LA FORMACIÓN INTEGRAL COMO HORIZONTE EDUCATIVO DEL PROYECTO INSTITUCIONAL EN LA UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

Basta una ligera mirada al paradigma de la educación tradicional para apreciar los innumerables éxitos que ha facilitado consolidar. Sin embargo, una observación más detallada y acuciosa deja en evidencia las enormes fisuras de que adolece tal paradigma y la necesidad de indagar por un modelo de educación que propicie

responder a las nuevas realidades a que se ven avocadas las sociedades contemporáneas.

En efecto, el sistema educativo imperante en las sociedades está configurado de tal modo que alimenta y reproduce la fragmentación de la vida humana. Se trata, como ya se mencionó, de un paradigma que incentiva la competitividad, el individualismo, así como la especialización y estandarización de los saberes. El resultado directo de tal fragmentación es el ser humano separado de la naturaleza toda, de su comunidad, de sus congéneres e incluso de de si mismo. En otras palabras, *bellum omnium contra omnes*.

Sin embargo, como respuesta a las falencias que presenta tal paradigma educativo, ha empezado a hilvanarse un discurso sólido y bien estructurado que se denomina Educación Holista el cual, afirma Yus Ramos, “...*pretende restablecer las conexiones en todas las esferas de la vida*”<sup>11</sup>. En efecto, este nuevo discurso que poco a poco se está entretejiendo, grosso modo, propone permitir que el estudiante se forme no sólo en enunciados y razonamientos científicos, a demás en valores y sensibilidad con las diferentes formas vida en el planeta. Semejante reto se cristaliza en la medida que se le permita al estudiante desarrollar a plenitud sus potencialidades humanas (de carácter estéticas, artísticas, creativas, innovadoras, sociales, emocionales), que han permanecido frustradas hasta el momento. En suma, se trata de formar seres humanos, no sólo trabajadores. Esta tarea implica un cambio en el currículo de las instituciones educativas.

El naciente paradigma hunde sus raíces en la necesidad formar a las personas para la vida misma, no sólo para el sistema capitalista. Se trata de develar un escenario en el que el ser humano se reencuentre con la naturaleza toda, con la comunidad, con sus congéneres y consigo mismo. Un escenario en el cual el hombre construya y

---

<sup>11</sup> RAMOS, Rafael. Educación Integral. Una Educación Holística para el siglo XXI. Volumen I. Bilbao: Decclée Brouwer. 2001. 25.p.

recree su existencia y vea el mundo como obra propia. Un escenario en el que se ponga fin al egoísmo y se de paso a la solidaridad.

Por otra parte, Yus Ramos hace referencia a la Declaración de Chicago de 1990 en la que la educación holística se plasma en un acuerdo internacional. *“El holismo enfatiza el desafío de crear una sociedad sostenible, justa y pacífica (...) ello implica una sensibilidad ecológica, un profundo respeto hacia las culturas...así como a la diversidad de las formas de vida en el planeta. El holismo busca ampliar la forma en que nos vemos a nosotros mismos y nuestra relación con el mundo celebrando nuestros potenciales humanos innatos...”*<sup>12</sup> .

En suma, la educación holística se presenta como una verdadera Rebelión del espíritu humano, una rebelión contra un discurso que ha implantado la cultura mecanicista y sin significado de la vida. Como un renovado discurso, que en consecuencia, a priori, tiene muchos defensores.

Ahora bien, la Universidad Industrial de Santander, luego de un esfuerzo denodado de pensarse a si misma, y consciente de los valiosos logros institucionales alcanzados a lo largo de su significativa trayectoria, ha podido develar las consecuencias negativas que se han generado a partir del modelo de educación tradicional que se ha impartido en *Alma Máter*, esto es, una educación profesionalizante. Por lo anterior, se plantea la necesidad de generar un paradigma educativo que fomente la formación integral del universitario, es decir, una formación que trascienda lo cognitivo-academicista, una educación que le permita al estudiante descubrir las diferentes actitudes como puede enfrentar las dificultades que implica la vida misma.

En efecto, la Universidad Industrial de Santander, en virtud del Acuerdo N° 015 de 2000, emanado del Consejo Superior, aprueba su Proyecto Institucional mediante el

---

<sup>12</sup> Ibid, 28 p.

cual busca responder con altos niveles de excelencia a los nuevos referentes históricos de orden nacional y mundial.

En el Proyecto Institucional se plantea que la formación integral del universitario UIS es uno de los principios que orientan la vida universitaria. Este nuevo paradigma busca formar un universitario que se caracterice por ser: *“CIUDADANO, ÉTICO, CREATIVO, PROFESIONAL EXCELENTE Y VERSATIL, CULTO, ESTÉTICAMENTE FORMADO, DESARROLLADO FÍSICAMENTE Y MENTALMENTE, PREOCUPADO POR EL CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE Y CON UN ELEVADO SENTIDO DE SU RESPONSABILIDAD SOCIAL”*<sup>13</sup>.

Como se puede apreciar, es evidente que el cambio de paradigma educativo al interior de la UIS, está orientado fundamentalmente a abandonar un modelo que forma profesionales con altos contenidos cognitivos, dando paso a un paradigma que favorece la formación de seres humanos que respondan de un modo eficiente y eficaz a los retos que la vida y la sociedad le plantean. A ello se le denomina **formación integral**.

En efecto, el cambio de paradigma se aprecia de modo palmario en el hecho de que la Universidad expresamente plantea la necesidad de formar ciudadanos, cultos, con alta sensibilidad social y estética y, claro está, un *“PROFESIONAL EXCELENTE Y VERSATIL”*. Es más, en la Misión de la Universidad se plantea como objetivo institucional el *“...formar personas de alta calidad ética, política y profesional”*, que participen activamente en procesos encaminados a mejorar la calidad de vida de la comunidad, y que no piense sólo en su bienestar particular.

Sin embargo, surge una inquietud, a saber: ¿Cómo cristalizar ese cambio de paradigma en la Universidad Industrial de Santander?

---

<sup>13</sup> Acuerdo N° 015 de 2000: Proyecto Institucional de la Universidad Industrial de Santander, 47 p.

La respuesta a esa inquietud se orienta -según la misma Universidad, en el Acuerdo citado- a realizar una corrección de un error conceptual que ha hecho carrera al interior de la Institución: equiparar *currículo* y *plan de estudios*. En efecto, según el Plan Institucional, el currículo “se refiere a todas las actividades propias de la vida universitaria que deben conducir... a la formación integral de los estudiantes. El plan de estudios comprende sólo una parte de esas actividades, a saber, las que son esenciales para la formación dentro de cada carrera.”<sup>14</sup>

El haber confundido los dos conceptos referenciados en el párrafo anterior ha implicado que los estudiantes hayan sido sometidos a planes de estudio *atiborrados* de asignaturas, hecho que impedía que se desarrollaran las potencialidades humanas, excepto la cognitiva.

Ahora bien, luego de la dilucidación conceptual referenciada, se hace evidente que para que el paradigma de la formación integral tenga éxito es indispensable que los planes de estudio de los diferentes programas académicos se reduzcan a las asignaturas más esenciales, lo cual permite que los estudiantes tengan tiempo disponible para realizar actividades culturales diferentes a las académicas: ello le permitirá desarrollar sus diferentes potencialidades (de carácter estéticas, artísticas, creativas, innovadoras, sociales, emocionales, entre otras). Todo ello redundará en un ser humano dotado de las capacidades necesarias para responder a los retos que se plantean en el mundo de la vida.

De igual modo, la UIS considera que es indispensable aclarar el papel de las Ciencias Humanas y su relación con las Ciencias Naturales. En efecto, en el Acuerdo se deja ver que las Ciencias Humanas y las Ciencias Naturales se complementan mutuamente, esto es, ninguna es más importante que la otra, empero su interrelación favorece el responder de una manera pertinente a los retos que la sociedad plantea.

---

<sup>14</sup> Ibid., 48 p.

Pues bien, uno de los mecanismos que la UIS ha diseñado para que los planteamientos del Proyecto Institucional se cristalicen en la realidad, es a través de los trabajos de grado que adelantan sus estudiantes. En efecto, el Consejo Superior de la UIS expide el Acuerdo N° 004 de 2007 que busca encausar las reflexiones que se originan al interior del Alma Máter en intentar superar los problemas reales que padece la sociedad en general. Es decir, se promueve el dejar atrás investigaciones estériles y academicistas que caracterizaron muchos trabajos de grado para dar paso a trabajos e investigaciones que promuevan transformaciones y propuestas orientadas a mejorar la calidad de vida de la humanidad en general. Sin lugar a dudas, este modelo pedagógico fomenta la convivencia para la democracia y para la justicia social.

En esa medida, la Escuela de Derecho de la UIS siguiendo los parámetros trazados por el Consejo Superior, da paso a una reestructuración en cuanto a los trabajos de grado que adelantan los estudiantes de dicha Escuela.

Uno de los cambios importantes señalado por el claustro de profesores es el de exigir que los trabajos de grado deben ser socio jurídicos, es decir, los estudiantes que opten por realizar monografías han realizar una incursión en un grupo poblacional, determinar un problema que aqueje a dicho grupo e idear o presentar estrategias jurídicas en virtud de las cuales dichas problemas puedan ser superados. Este planteamiento, exige que el estudiante deba bajar de *La torre de marfil* para vivenciar los problemas de que adolece la comunidad.

La Escuela de Derecho, con la firme intención de que los planteamientos arriba esbozados se puedan llevar a la práctica, ha contratado a un profesor de tiempo parcial para que se encargue de dirigir y diseñar todo lo relacionado con los postulados emanados del Consejo Superior. Vale la pena señalar que a pesar de que el docente apenas lleva dos semestres en la Escuela, su trabajo ya está empezando a arrojar los primeros frutos, en lo que a organización se refiere. Los estudiantes por su parte, dejan ver su punto de vista con esta nueva visión ya que – dicen “Lo bueno es que

pues uno puede aplicar los conocimientos en la realidad y sentirse útil, porque el derecho no es sólo redactar demandas para llevarlas al Palacio de Justicia.”.

En este orden de ideas, es claro que el Proyecto Institucional de la Universidad Industrial de Santander reconoce la responsabilidad social que le compete a fin de responder a la necesidad nacional de formación de alta calidad y pertinencia, generando en su seno los saberes, las actitudes y practicas innovadoras que faciliten pensar y transformar el país y la región con sentido ético y responsabilidad política. Así mismo, se reconoce que el modelo pedagógico de la Universidad establece como uno de sus principio fundamentales la articulación Universidad-Sociedad, de manera que se contribuya a la formación del ciudadano comprometido con la sociedad, el estudio de la problemática social desde una perspectiva de conocimiento contextualizado y la participación activa en los procesos de transformación orientados a la busca de una vida digna en el marco del desarrollo sostenible.

Ahora bien, se hace indispensable mencionar que en la formación integral a la que apunta los cambios Institucionales, juega un papel trascendental la formación en competencias. En consecuencias, demos un breve análisis en torno a tal vocablo.

### 2.3 LOS DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA UNIVERSIDAD

La noción de Competencia emerge en un escenario de crisis, esto es, en la crisis del paradigma educativo tradicional, el cual está centrado, como ya se dijo, en la formación de seres humanos que respondan a los intereses del sistema capitalista, delegando en la familia y en la religión la formación emocional de las personas.

El vocablo competencias, según las autoras del libro *Concepciones sobre Competencias*, “Permite darle sentido a la formación integral, a la relación universidad y sociedad, al aprendizaje significativo y, en particular, al aprender a aprender como el principal reto al que se enfrentan los actores en la comunidad académica...Permite reflexionar...Sobre la creencia de que se está preparando para la vida”<sup>15</sup>.

### 2.3.1 FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

La formación por competencias hace referencia no a otra cosa diferente a que es necesario formar a los estudiantes a partir de la realidad en que vive, pues es justamente esa realidad la que es apremiante modificar, transformar y adecuar de tal manera, que permita diseñar y develar escenarios de vida digna para todas las criaturas que poblamos el universo.

En efecto, se trata de que el estudiante construya y apropie conocimientos que sean susceptibles de aplicarse en la realidad, en la cotidianidad, en el día a día que constituye la totalidad de su existencia; claro está, sin que ello implique que el egresado deje de pensar de un modo universal<sup>16</sup>. De esa manera, el egresado podrá “insertarse” en la sociedad a fin de jalonar paradigmas concretos que contribuyan a superar los diferentes diques que impiden ideales de vida humana digna.

Para lograr tal objetivo es indispensable formar en el aprender a ser, en el aprender a hacer y en el aprender a aprender y en el aprender a convivir, y todo esto dentro del marco de la sociedad del conocimiento, en el mundo personal, en el mundo

---

<sup>15</sup> ARBELÁEZ, Ruby, CORREDOR, Martha y PÉREZ, Martha. *Concepciones sobre Competencias*. Bucaramanga: CEDEDUIS Universidad Industrial de Santander, 2007, p. 5.

<sup>16</sup> Es a esto lo que la Universidad denomina “Pensar globalmente, actuar localmente”. Acuerdo N° 015 de 2000. Op. Cit. 27 p.

profesional, y, por supuesto, en el mundo ciudadano en tanto que coparticipe de la soberanía popular. Se trata de brindar los instrumentos necesarios que faciliten al ser humano su autoformación integral, que le permita desenvolverse en los diferentes roles que cumple en pro de la sociedad a que se debe, en pro de la familia humana.

En suma, la formación en competencias es *conditio sine qua non* para facilitar que las personas hagan realidad su proyecto de vida, ejerzan su ciudadanía y se desarrollen como profesionales en el campo productivo. Las competencias permiten a las personas mejorar su estilo de vida, el de sus familias, el de la humanidad y, por su puesto, el de todas las criaturas que poblamos el universo.

### 2.3.2 COMPETENCIAS CIUDADANAS

En este escenario de la formación en competencias se propicia que el estudiante reconozca las bondades del sistema democrático en que vive, que se apropie de los derechos que posee en tanto ciudadano y que en esa misma medida se haga co-responsable de su devenir histórico en tanto que ser individual y, a su vez, en tanto que coparticipe de la soberanía popular en el Estado en que vive.

En ese mismo sentido se expresa J. Habermas, para quien es claro que “*Los destinatarios del derecho sólo pueden adquirir autonomía (en el sentido dado por Kant) en la medida en que ellos mismos puedan comprenderse como autores de las leyes a las que están sometidos como sujetos jurídicos privados (...) pues autonomía privada y autonomía pública tienen un carácter igualmente originario*”<sup>17</sup>. Con estas palabras, lo que el autor quiere expresar a su auditorio no es otra cosa distinta a que los individuos en tanto que sujetos jurídicos privados además de tener la autonomía para diseñar y

---

<sup>17</sup>HABERMAS, Jürgen. *La lucha por el reconocimiento en el Estado democrático de derecho*. En: HABERMAS, Jürgen. *La inclusión del Otro: estudios de teoría política*. Barcelona: Paidós, 1999, p. 194.

ejecutar el plan que consideren más pertinente para llevar a cabo su ideal propio de vida buena (o de vida no malograda), simultáneamente son autónomos para diseñar y ejecutar la concepción de vida buena de un “nosotros”, es decir, de la colectividad, y este plan lo elaboran haciendo gala de su autonomía pública, es decir en tanto ciudadanos, en tanto legisladores de su propio devenir histórico colectivo. De esta manera, los individuos deciden en el escenario público institucionalizado qué derechos se han de reconocer entre sí, para llevar a cabo una convivencia pacífica mediada por el derecho positivo.

En suma, las competencias ciudadanas hacen referencia al conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permiten a la persona ser consciente de los derechos que tiene a fin de a) desarrollar su individualidad, b) interactuar con sus congéneres para promover la convivencia y el respeto, c) tomar decisiones propias y d) ejecutar acciones que contribuyan al bienestar común en el marco de la democracia.

### 2.3.3 COMPETENCIAS LABORALES

Como bien lo matiza el Dr. Carlos Rodríguez, estas competencias “*Deben preparar al individuo para la profesión...para el trabajo, pero no exclusivamente para éste*”<sup>18</sup>. En efecto, este tipo de competencias capacitan al individuo para que pueda desplegarse con éxito en el mundo laboral, empero, la Institución no puede única y exclusivamente formar trabajadores, debe facilitar la autoformación humana de los educandos. La autorrealización en medio de la adversidad que pueda presentarse en el mundo de la vida.

En otras palabras, la educación tradicional ha formado excelentes profesionales, que se han sabido desempeñar de modo óptimo en la labor asignada, sin embargo, esa

---

<sup>18</sup> <http://apoderate.blogspot.com/2007/06/educacin-para-la-vida.html>.

competencia laboral pronto se ve diezmada en el momento en que el individuo se enfrenta a problemas propios de su esfera personal.

En consecuencia, la competencia laboral, debe incluir la posibilidad de que el individuo aprenda a manejar sus emociones, a controlarlas, a aprender a vivir con ellas, so pena de destruir sus competencias laborales. Pero ¿En qué consiste las competencias laborales?

Estas competencias designan los conocimientos, habilidades y valores que una persona debe apropiarse a fin de poder desarrollar de manera idónea –e innovadora– una labor en el ámbito productivo, ya sea como empleado o como empleador. En palabras de Corpoeducación, “*La competencia laboral es la capacidad que una persona posee para desempeñar una función productiva en escenarios laborales usando diferentes recursos bajo ciertas condiciones, que aseguran la calidad en el logro de los resultados*”<sup>19</sup>.

En este orden de ideas, se hace la distinción entre competencia laborales generales y competencias laborales específicas. Las primeras hacen referencia a aquellos conocimientos, habilidades y valores que no están íntimamente relacionados con una ocupación en particular, v.gr., la formación en conocimientos informáticos, de contabilidad, de manejo adecuado del lenguaje, el saber trabajar en equipo, entre otros. Estas competencias “*Habilitan a las personas para ingresar al trabajo, mantenerse en él y aprender..., Facilitan la empleabilidad*”<sup>20</sup>. Por su parte, las competencias laborales específicas, son aquellas habilidades, conocimientos y valores indispensables para desempeñarse con propiedad en una ocupación específica del sector productivo. Poseerlas implica asegurar en gran medida el alcance de las metas organizacionales.

---

<sup>19</sup> <http://www.corpoeducacion.org.co/duplacorpo/site1/tabid/66/Default.aspx>.

<sup>20</sup> Ibid. p. 6.

En palabras de Corpoeducación *“Las competencias laborales específicas están relacionadas con las funciones productivas, es decir, con el conjunto de actividades laborales necesarias para lograr resultados específicos de trabajo en relación con el propósito clave de un área objeto de análisis”*<sup>21</sup>.

La identificación y formación de las competencias laborales implica que el sector productivo y el educativo se entrelacen a fin poder señalar cuáles son las necesidades de aquél y cómo éste puede aportar posibles soluciones. Ello, naturalmente, sin que se pierda el objetivo clave de la universidad: Pensar la sociedad toda, no sólo al sector productivo. La universidad ha de comportarse como ese bello cangrejo de Tumaco que nada hacia la orilla, pero mirando siempre al lugar de donde partió, pues sabe que ha de volver allí<sup>22</sup>.

Finalmente, vale la pena señalar que las competencias laborales son de indispensable apropiación por parte de los educandos, toda vez que facilitan la empleabilidad, en un mundo en el que la tecnología, como dice el Dr. **Rogelio Navarro Domenichelli**, *“Aumenta la productividad y, a menudo, reduce los puestos de trabajo... Esto le permitirá desarrollarse en su ámbito social y profesional enfrentándose a los retos que los cambios del entorno productivo le presenten.”*<sup>23</sup>.

#### 2.3.4 COMPETENCIAS PERSONALES

Este tipo de competencias hace referencia a las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que el estudiante ha de adquirir en el proceso de su formación intelectual. Sin embargo, es un proceso que no se centra sólo en lo cognitivo, sino que parte de

---

<sup>21</sup> Ibid. p. 8.

<sup>22</sup> Es una hermosa metáfora utilizada por las autoras del libro *Concepciones sobre Competencias*. p.112.

<sup>23</sup> **DOMENICHELLI, Rogelio Navarro**. *De la formación al desarrollo de las competencias* p.1 En: [http://www.rhhmagazine.com/articulos.asp?num\\_art=289](http://www.rhhmagazine.com/articulos.asp?num_art=289)

ello y se complementa en el saber hacer y saber actuar en el desarrollo de una actividad laboral y en el proceso de generación de conocimiento.

En efecto, como bien lo recalcan, una y otra vez, las autoras del libro *Concepciones sobre competencias*, “...En la formación por competencias no es posible dedicarse solamente a la adquisición del conocimiento, porque el desempeño requiere actitudes y valores. Tiene que hacer, participar, ser respetuoso, puntual, responsable, etc.”<sup>24</sup>.

En esa medida, la formación por competencias personales hace ver al estudiante como *Mayor de Edad* -diría Kant-, como el protagonista de su proceso de formación pues en últimas es él quien deberá enfrentar y resolver del modo más apropiado los retos específicos que se presenten en su vida. En esa medida, se afirma, la formación en competencias académicas se matiza o se acentúa en la necesidad de estimular al estudiante en que se apropie del principio de aprender a aprender, es decir, a ser el artífice de su conocimiento, a ser autónomo, a ser capaz de buscar las soluciones óptimas a cada situación. Para ello deberán las competencias propiciar el analizar, el comprender, el sintetizar múltiples informaciones. Es más, deben, las competencias, estimular el saber utilizar de modo inteligente y sagaz el lenguaje.

Para formar en competencias académicas es indispensable destruir la creencia fuertemente arraigada en la filosofía política moderna según la cual...*a las personas no se les puede formar en valores, pues sería como evangelizar lobos y leones*. Esa metáfora no nos puede impedir observar que “...*La educación en valores en la formación profesional es el proceso de humanizar e intencionar lo social de la profesión en las competencias profesionales.*”<sup>25</sup>

Por lo hasta aquí presentado, es apremiante afirmar, una vez más, que la formación por competencias emerge como consecuencia del desquebrajamiento de un

---

<sup>24</sup> ARBELÁEZ, Ruby, CORREDOR, Martha y PÉREZ, Martha. Op. Cit., p.59.

<sup>25</sup> Ibid. p.95.

paradigma educativo que ya no puede responder a las apremiantes necesidades que le plantea la humanidad, vg., la paz y el bienestar individual y colectivo de las personas.

En esa medida, la formación por competencias se presenta como un paradigma renovado, fuerte, cuidadosamente hilvanado y fundamentado, que asume el reto de crear las condiciones de posibilidad que faciliten horizontes de realización de la vida en general<sup>26</sup>, a partir de los cuatro pilares de educación formulados por la UNESCO<sup>27</sup>.

La cristalización de ideal de vida no malograda se hace posible en el marco de la democracia, esto es, en el escenario de la sana convivencia, en donde se respeta la diferencia y se incentiva la crítica responsable y argumentada. Empero, tal fenómeno adviene, afirma Habermas, en la medida en que la sociedad civil *se haya sacudido las cadenas milenarias de la estratificación y la explotación social* y acuda a las vías del diálogo crítico como mecanismo de resolver los conflictos,

*(...) La solución comunicativa de estos conflictos constituye en una sociedad secularizada, que ha aprendido a habérselas de forma consciente con su propia complejidad, la única fuente para una solidaridad entre extraños que hacen renuncia a la violencia y que, al regular cooperativamente su convivencia, se conceden también mutuamente el derecho de permanecer extraños los unos a los otros.*<sup>28</sup> .

En suma, la formación en competencias no ofrece una promesa certera de vida digna y feliz para los seres vivos en la que se elimine totalmente el conflicto, sin embargo, crea

---

<sup>26</sup> En este apartado me parece valioso señalar un proyecto de ley que cursa en el Congreso de la Republica que busca que en los espectáculos taurinos, el toro no sea ultimado.

<sup>27</sup> Aprender a aprender, aprender a hacer, saber a ser y aprender a convivir. Ibid. p.56.

<sup>28</sup> HABERMAS, Jürgen. *Facticidad y Validez*. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso. Madrid: Trotta, 1998. p. 385 y 386.

horizontes en los que sea posible a la humanidad intentar una sana convivencia en la que se cambie la violencia por el diálogo como mecanismo de resolución de conflictos. No se trata de eliminar el problema, sino de aprender a enfrentarlo hasta llevarlo a su mayor grado de desvanecimiento. Se trata de decirle a nuestros congéneres que existen otras opciones diferentes al encierro, al solipsismo, a la tragedia. La Escuela tiene la gran labor de socializar tal mensaje, no con un curso, no con una cátedra, sino con esfuerzo por construir un aprendizaje social, emocional perenne y especialmente a lo largo de la formación como profesionales del derecho que ofrece. En suma, una educación que fomente la justicia social, la sana convivencia y la democracia hace apremiante el advenimiento de una formación integral.

En el caso de los de estudiantes de derecho tal formación le permite imaginar y recrear escenarios en el que el derecho pueda constituirse en fundamental elemento societal, esto es, facilitador de una sociedad más justa, más democrática y en el que la convivencia sea cada vez más gratificante.

Hoy día ya empiezan a verse las primeras luces que permiten vislumbrar un escenario en el que el discurso lentamente hilvanado por la formación en competencias deja ver sus primeros frutos: NOSOTROS.

## CAPITULO 3

### 3. FUNDAMENTOS DEL APRENDIZAJE

Basta una ligera mirada al interior de las sociedades modernas para observar cómo sus sistemas exigen que las instituciones educativas realicen evaluaciones académicas a sus aprendices. En efecto, tal evaluación permite *vigilar* que los objetivos, logros o competencias que se ha trazado la institución educativa, se cristalicen en la realidad.

Bajo tales premisas, se comprende la afirmación del Dr. LUÍS MANUEL ALONSO ÁGUILA, según la cual *“De manera general se acepta entre maestros y profesores que la acción de evaluar resulta válida, entre otras cosas, para estimar el grado de cumplimiento de los objetivos previstos para una clase, un tema, una asignatura, disciplina o carrera.”*<sup>29</sup>

Ahora bien, a pesar del acuerdo sobre la necesidad de evaluar, emerge con prontitud dos inquietudes, a saber: “qué y cómo evaluar el aprendizaje”. Respecto a ¿Qué evaluar? Algunos autores manifiestan que es necesario evaluar los contenidos de la asignatura, otros aseveran que lo que se debe evaluar son las competencias y, finalmente, algunos sostienen que es de capital importancia evaluar los logros. La discusión en torno a este punto aún no conoce distensión. Igual panorama se observa en cuanto al mecanismo bajo el cual debe producirse la evaluación: objetividad o subjetividad. Las posiciones al respecto no son sólo diferentes, sino incluso, aparentemente, irreconciliables.

---

<sup>29</sup> <http://www.rieoei.org/deloslectores/1392Alonso.pdf>

En efecto, quienes defienden la idea de la objetividad en la evaluación del aprendizaje, esgrimen que el docente debe evaluar única y exclusivamente el conocimiento que poseen sus estudiantes, y para ello cuenta con una herramienta eficaz, a saber: las pruebas. La objetividad que se pretende tiene una dimensión tal, que incluso se busca que la persona que realiza la evaluación de la prueba no conozca al estudiante. Evaluar es entendido, entonces, como darle al estudiante lo que él se merece, lo que él se ha ganado.

Por su parte, quienes defienden la tesis de la subjetividad como tópico único a tener en cuenta en la evaluación del aprendizaje, manifiestan que es de capital trascendencia que el docente se *involucre* con sus estudiantes, que los conozca, que se compenetre con ellos, toda vez que tal proceso le permitirá descubrir y valorar los esfuerzos realizados por quien busca autoconstruir su aprendizaje. Evaluar el conocimiento no equivale a mirar una respuesta correcta, sino, además, en observar y estimular los esfuerzos desplegados por quien busca una respuesta adecuada y pertinente.

Ahora bien, de las dos posiciones existentes en torno a cómo evaluar el aprendizaje, resulta pertinente hacer referencia a problemas que puede generar una evaluación objetiva y una subjetiva. En efecto, vale la pena señalar que tanto la objetividad como la subjetividad en tanto que mecanismos de evaluación del aprendizaje, presentan a su vez algunas particularidades. Así, por ejemplo, la objetividad al querer evaluar objetivamente el conocimiento que posee un estudiante (y de esa manera librarse de cualquier tipo de subjetividad y prejuicio de que adolezca el docente) castra al estudiante su capacidad de imaginar respuestas diferentes y novedosas a las esperadas por quien evalúa, desconociendo abiertamente el hecho de que la ciencia avanza justamente a partir de tales factores, y no sólo a partir de la repetición memorística de contenidos y procedimientos muchas veces ya superados. Por otra parte, la subjetividad en su intento por desprenderse de un método de evaluar el aprendizaje que reduce todo a una simple verificación de una correcta respuesta,

propicia que el estudiante no sea evaluado acorde con sus conocimientos, sino que cae presa de los prejuicios de quien lo evalúa.

Sin lugar a dudas, el construir una teoría que logre conciliar las bondades, y eliminar las distorsiones, del subjetivismo y del objetivismo, en la manera de cómo debe evaluarse el aprendizaje, es un reto que se erige ante todo aquel que indague por una respuesta seria a la inquietud: ¿cómo evaluar el aprendizaje? Esa tarea la intentaré asumir en esta oportunidad. Sin embargo, huelga decir, el resultado de esta reflexión no se presenta como algo acabado, como una verdad absoluta, sino que por el contrario, simplemente se esboza como un pequeño intento, en la loable empresa de la búsqueda de un método que nos permita evaluar pertinentemente el aprendizaje. Un intento que busca que la evaluación del aprendizaje se enmarque en el respeto irrestricto de los derechos reconocidos del estudiantado.

Por otra parte, antes de sumergirnos en la reflexión planteada, quisiera realizar una corta meditación en torno a dos tópicos íntimamente relacionados con el tema arriba propuesto, me refiero al concepto de aprendizaje y a las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Analizar estos dos aspectos nos permitirá tener una visión más completa en torno a la noción de aprendizaje.

La metodología para desarrollar la empresa anunciada consiste en (i) indagar por la noción de aprendizaje, luego (ii) mostrar cómo la mediación del aprendizaje conlleva a que el docente universitario se valga de estrategias de enseñanza y aprendizaje que fomenten la formación de personas, ciudadanos, profesionales autónomos y comprometidos con su entorno social, (iii) mostrar el marco jurídico-normativo en el que cobra sentido los derechos del estudiantado, luego (iv) reconstruir la noción de evaluación del aprendizaje que se maneja al interior de la institución educativa (estudiante-profesor), (v) mostrar la noción de evaluación del aprendizaje que postula el profesor Carlos Rosales y, finalmente, (vi) desarrollar la idea de evaluación

formativa como mecanismo que garantiza una evaluación que respeta los derechos de los estudiantes.

### 3.1. CONCEPTO DE APRENDIZAJE

Seguramente todos, en muchos momentos de nuestra vida, hemos afrontado la preocupación por aprender una determinada información a fin de superar una prueba académica o profesional. No obstante, al emprender dicha tarea nunca, o pocas veces, nos hemos cuestionado por inquietudes tales como ¿Qué es aprender? ¿Cómo saber que se ha aprendido? ¿Cómo se aprende? En el texto intitulado *La Nueva Cultura del Aprendizaje*, Juan Ignacio Pozo intenta dilucidar algunos de esos interrogantes.

Al indagar por el concepto de aprendizaje, Pozo señala cuatro periodos históricos en los cuales dicha noción ha experimentado algunos matices diferenciadores, matices que vale la pena explicitar.

En un primer momento, en la antigüedad se asume que aprender es equivalente a memorizar información para luego reproducirla de un modo oral. En efecto, dadas las condiciones históricas de aquella época (no había medios para reproducir la información por escrito) las personas debían memorizar la información y transmitirla a sus congéneres de modo oral. En esa medida aprender era sinónimo de memorizar (aprendizaje por asociación).

Esta forma de reproducir el aprendizaje se extendió a Grecia y a Roma, aunque con algunas diferencias. En Grecia, Platón crea la Academia como un recinto en el que una comunidad de humanos se reúne para ejercitarse en el diálogo y de esa forma buscar la anhelada y certera verdad. Por su parte en Roma, se busca el adorno y

elocuencia del discurso. En esa medida, en la antigüedad, es válido afirmar que la memoria asume la trascendental responsabilidad de garantizar la conservación de la historia humana.

En un segundo momento, en la Edad Media, las cosas no variarían mucho. En efecto, en este periodo “...La memorización de los textos religiosos es considerado como una virtud que debe cultivarse”<sup>30</sup>. La Iglesia es la guardiana de la cultura, decide qué textos pueden o no ser leídos por sus seguidores, y cuáles pueden ser reproducidos oralmente en el ritual litúrgico. En esta época, la noción de aprendizaje se reduce a aprender de memoria los textos sagrados en los cuales está plasmada la palabra de Dios. La escritura no libera a la memoria de la responsabilidad de guardar la historia de la humanidad.

En un tercer momento histórico, el renacimiento, la noción de aprendizaje sufre una transformación capital. En efecto, esta época se caracteriza por una verdadera revolución del conocimiento a partir del surgimiento de la imprenta. La secularización del conocimiento y el aumento de los niveles de alfabetización en la población, hacen que la noción de aprendizaje se torne en un mero intento de comprender la complejidad de la realidad. Se devela que la memorización permite conservar el conocimiento, pero en modo alguno permite el avance del mismo, toda vez que proscribía la interpretación, en pro de una mera repetición fiel de lo memorizado. En este periodo histórico, la memoria por fin logra emanciparse de la responsabilidad de conservar la historia de la humanidad, ahora la responsable de dicha labor es la escritura.<sup>31</sup>

---

<sup>30</sup> POZO, Juan. Aprendices y Maestros. La Nueva Cultura del Aprendizaje. Madrid: Alianza. 1999. En: PEREZ, Martha. Principios de Aprendizaje. Bucaramanga: UIS- CEDEDUIS. 2007. P. 31.

<sup>31</sup> Ibid. 32. p.

Finalmente, en la época contemporánea la noción de aprendizaje equivale a un proceso de complementación entre el aprendizaje memorístico (por asociación) y el aprendizaje por construcción (constructivista). En efecto, hoy día se ve al aprendizaje como un proceso en el que es indispensable tanto memorizar como interpretar la información que se estudia. No es que memorizar sea más importante que interpretar o que interpretar sea más importante que memorizar. Se trata (el aprendizaje) de “*un proceso que necesita de la interacción de interpretar la información que se memoriza*”<sup>32</sup>.

Juan Ignacio Pozo clarifica la anterior idea con el siguiente ejemplo:

“Aunque jugar al ajedrez requiere un notable esfuerzo constructivo, éste se ve muy facilitado si memorizamos series completas de movimiento, normalmente las aperturas. Igualmente, aunque dejar de fumar sea sobre todo una tarea de aprendizaje asociativo puede ayudar el que comprendamos los efectos del tabaco sobre nuestra salud o el conocimiento y control que tengamos de nosotros mismos, aspectos ligados al aprendizaje constructivo”.<sup>33</sup>

En síntesis, podemos observar que en cada periodo histórico de la humanidad, se ha dado prevalencia a una determinada noción de *aprendizaje*, así, por ejemplo, en la antigüedad como en la edad media se entendía por aprendizaje el reproducir de modo memorístico la información, mientras que en la modernidad se da prevalencia no a la reproducción de la información, sino a la producción de la misma. El cambio de matiz respecto de tal noción se debe al surgimiento de la imprenta, que facilitó la reproducción en masa de los textos y que los seres humanos descubrieran la complejidad que implica comprender la realidad. (Ello debido a las innumerables

---

<sup>32</sup> Ibid. 81. p.

<sup>33</sup> Ibid. 83 p.

teorías validas que se dieron a conocer gracias a la imprenta). Hoy día, empero, se plantea, que el aprendizaje memorístico y el aprendizaje constructivista se complementan epistemológicamente.

Ahora bien, ya desde el punto de vista de *Teorías de Aprendizaje* se han presentado diferentes hipótesis respecto a la pregunta ¿Qué es aprender?

Así, para los racionalistas, el conocimiento es sólo el reflejo de las estructuras innatas y aprender es actualizar lo que desde siempre hemos sabido. A esto Platón lo denomina la teoría de la reminiscencia. En efecto, para los racionalistas, aprender se reduce a recordar lo que ya sabemos: por ejemplo, para saber que el agua moja, uno no necesita tomar el agua y arrojarla sobre nuestra humanidad, se sabe que el agua moja es gracias a un proceso racional que excluye la experiencia.

Por su parte, para el empirismo, el conocimiento es sólo el reflejo de la estructura del ambiente y aprender es producir la información que se recibe. Para esta corriente del pensamiento, cuyo máximo representante fue Aristóteles, el conocimiento es producto de la experiencia: “Nada hay en el intelecto que primero no haya pasado por los sentidos”. El aprendizaje es producto de la experiencia, así, para ellos, uno aprende que el agua moja es porque algún día se mojó con el agua, fue gracias a esa experiencia que aprendió. (Platón diría que uno aprende que el agua moja, sólo a través de un proceso de racionalización).

Finalmente, el constructivismo, grosso modo, señala que el aprendizaje es siempre una interacción entre la nueva información que se nos presenta y la que ya posemos, en esa medida aprender se reduce a construir modelos para interpretar la información que recibimos.

### 3.2 TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

Sin lugar a dudas, cómo se aprende es una pregunta que ha despertado grandes inquietudes. Las respuestas, por su parte, no dejan de ser destellantes. J. Piaget, por ejemplo, afirma que el aprendizaje se da en la medida que se vive conscientemente el proceso de equilibración. Miremos con detalle sus argumentos, con los cuales me identifico. En efecto, Piaget afirma que en virtud del proceso de Asimilación, los seres humanos le dan sentido a las cosas externas en función de las estructuras conceptuales disponibles, *“Así conocemos, adaptando las cosas a la forma”*<sup>34</sup>. Empero, las cosas no son siempre lo que deseamos, *“aunque imponamos sobre la realidad nuestros propios significados, el mundo parece regirse por sus propias leyes”*<sup>35</sup>. Entonces, Piaget presenta el proceso de Acomodación en virtud del cual nuestras ideas y conceptos se adaptan recíprocamente a las características del mundo. *“Gracias al proceso de acomodación, el proceso de asimilación se adecua a la realidad, y además permite que se modifiquen nuestros esquemas cuando la acomodación no se da”*.<sup>36</sup>

En consecuencia, se entiende que Piaget asevere que los dos procesos mencionados, asimilación y acomodación, se implican recíprocamente. La armonía entre estos dos procesos lleva a la equilibración. Pero ¿Qué provoca el desequilibrio? Esto es, ¿el conflicto cognitivo? Para el autor, los esquemas que posee el sujeto están en equilibrio con los objetos que asimilan. De pronto se produce el desequilibrio. Un objeto no responde a la predicción del sujeto. El desequilibrio se produce, en el momento que los esquemas disponibles se muestran insuficientes para asimilar la información. Es necesario que se produzca el equilibrio: el cual nos permite el aprendizaje, el romper el conflicto cognitivo.

---

<sup>34</sup> POZO, Juan. Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Madrid: Morata. 1989. En: PEREZ, Martha. Principios de Aprendizaje. Bucaramanga: Cededuis. 2007. 89. p.

<sup>35</sup> Ibid. p. 90.

<sup>36</sup> Ibid. p. 90.

Pero, una pregunta más, ¿qué es lo que permite que el individuo resuelva el conflicto cognitivo? La respuesta del autor no deja de ser inquietante: La toma de consciencia del desequilibrio, para posteriormente intentar resolverlo.

En efecto, Piaget asevera que no basta que el individuo deleve la existencia de un desequilibrio cognitivo, sino que a su vez es indispensable una respuesta adaptativa, esto es, la intensión del sujeto para acomodar sus proceso cognitivo a las realidad, al mundo real, lo que lo obliga a abandonar un mundo de poesía vacía. En esa medida, el aprendizaje se da de una manera consciente. En suma, con los argumentos hasta aquí presentados, Piaget, grosso modo, sustenta su teoría psicológica del aprendizaje.

### 3.3 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

La reflexión que se ha presentado en torno a la noción de aprendizaje resulta de capital relevancia en la actualidad, toda vez que hoy día se acepta unánimemente que una de las funciones esenciales de la Universidad es la de facilitar la formación de personas, ciudadanos y profesionales autónomos que sean capaces de generar procesos de aprendizaje duraderos y significativos, que sirvan para recrear escenarios que permitan responder a los diferentes retos que la sociedad plantea. En esa medida, meditaciones en torno a qué es el aprendizaje y cómo se aprende, se hacen más que pertinentes.

Ahora bien, para que la Universidad pueda cristalizar su tarea de facilitar la formación de seres humanos autónomos y conscientes de su responsabilidad y compromiso con la sociedad, se hace apremiante que el rol de docente universitario sufra una transformación trascendental y pase de ser un trasmisor de conocimientos a un mediador del proceso de aprendizaje.

Naturalmente, este cambio de paradigma implica que tanto estudiantes y docentes reconceptúen su deberes y obligaciones en tanto que agentes del proceso educativo. El estudiante debe reconocerse como un ser autónomo y el docente debe reconocerse como un profesional que orienta y acompaña procesos de formación. En otras palabras, tanto docentes como estudiantes deben desarrollar su labor conscientes de que sus capacidades y habilidades están encaminadas a favorecer a la sociedad toda, esto es, a la generación de espacios de convivencia democrática, pacífica, solidaria, justa y fundamentados en el respeto irrestricto de la dignidad humana.

Ahora bien, la autonomía del estudiante no podrá constituirse si el docente no asume su función de mediador temporal entre la relación estudiante y objeto de conocimiento. En es mismo sentido se expresan las autoras del texto *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*, al describir en qué consiste el proceso de mediación “...*Es el proceso mediante el cual un mediador... ofrece a un estudiante... experiencias de formación dentro de un espacio y tiempo apropiados, con el objeto de lograr su formación como persona, ciudadano y profesional, es decir, el desarrollo de competencias para que logre una completa autonomía que le permita continuar aprendiendo durante toda su vida*”.<sup>37</sup>

Vale anotar, igualmente, que la mediación que adelanta el docente debe caracterizarse por estar permeada de altos niveles de motivación y trascendencia a fin de que los estudiantes puedan experimentar el sentimiento de satisfacción que suscita el superar los obstáculos que surgen en su proceso de vida, así como que puedan descubrir la importancia de aplicar el conocimiento adquirido en escenarios diferentes en los que se dio el originario proceso de aprendizaje, fomentando en el estudiante la capacidad de entusiasmarse, asombrarse y asumir la búsqueda de soluciones a las problemáticas, por el simple deseo de transformar la realidad. La mediación debe

---

<sup>37</sup> CORREDOR, Martha, PEREZ, Martha, ARBELAEZ, Ruby. *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*. Bucaramanga: Cededuis. 2007. 12 p.

caracterizarse por que el estudiante descubra los valores, las responsabilidades, los deberes y las obligaciones que implica el vivir en comunidad en el marco de la Democracia. No se trata simplemente de enseñar a aprender.

El papel del docente se transforma, deja de ser el solucionador de problemas y quien responde las preguntas, para convertirse en el cuestionador de alternativas propuestas y quien exige constantemente que cualquier opción que se proponga como solución debe ser coherente y aplicable, en este caso, jurídicamente. *“De esta forma, las nuevas necesidades formativas deben estar dirigidas a fomentar la autonomía de los alumnos, a elaborar y construir las propias interpretaciones, a reconstruir el conocimiento científico, en vez de convertirlos, como viene siendo habitual en meros receptores de “ciencia” como un producto cultural ya acabado.”*<sup>38</sup>

Ahora bien, para lograr cristalizar los postulados arriba señalados, se hace apremiante la aplicación de renovadas estrategias de enseñanza y aprendizaje. En efecto, en el caso de la formación de estudiantes en derecho, la pedagogía ha estado caracterizada por una metodología vetusta que impide formar personas autónomas y comprometidas con la realidad social. Ello se evidencia en una actitud pasiva de quien aprende y poco comprometida de quien enseña.

Tradicionalmente, para el estudiante lo que hay que aprender está ahí en los textos para ser aprendido, los resultados educativos se pueden lograr únicamente por repetición. Es lo que en el lenguaje cotidiano se suele conocer como aprender de memoria; la pasividad se traduce al autoritarismo manifestado en los textos, en la clase y en la confianza a ultranza en el discurso del profesor y en los especialistas, lo que conlleva a excluir la actitud crítica y creativa que debe caracterizar al futuro

---

<sup>38</sup> **POZO, J.I y otros.** El Cambio de las Concepciones de los Profesores Sobre el Aprendizaje. En: SÁNCHEZ, J.M. y otros (eds.). Educación Científica. Madrid: Ediciones U. De Alcalá. P. 29-53

abogado y, finalmente, como lo que tiene que aprenderse está ahí definido y dado, como no existe posibilidad para el pensamiento divergente, el aprendizaje se da de un modo fragmentado, independientemente, en retazos de teorías y no las teorías como totalidad, que es lo que permite que sean fuentes de explicación validas en la comunidad jurídica. En esa medida, con esta metodología tradicional, es indudable que no existe intencionalidad ni para enseñar ni para aprender, castrando de esta manera cualquier motivación, curiosidad y espíritu crítico del estudiante.

Para superar tal paradigma, el docente de Derecho debe reconocer a sus estudiantes como factores importantes del proceso educativo, procurando desarrollar en ellos la habilidad para la construcción de alternativas coherentes e imaginativas de explicación socio jurídicas y, a su vez, fomentando la capacidad de entusiasmarse, asombrarse y asumir un serio compromiso con la sociedad y consigo mismo. Esto quiere decir que el docente deberá estar atento constantemente a las estructuras cognitivas de sus estudiantes, a fin de percibir el desequilibrio cognitivo que puedan experimentar, orientándolos en las diferentes formas en que pueden re-establecer el equilibrio cognitivo (J. Piaget).

Por otra parte, el docente debe asumir el compromiso de poner en conocimiento de sus estudiantes lo referente con el tema de la metacognición, toda vez que ello le permite al estudiante conocer y controlar sus propias cogniciones, lo cual repercute en que el estudiante desarrolle habilidades para continuar aprendiendo para toda la vida de una manera autónoma.

En efecto, la metacognición le facilita al estudiante captar y evaluar la manera cómo se apropia idóneamente de los conocimientos, descubriendo cuál es la mejor estrategia para los objetivos académicos que intenta consolidar y cuáles no le son favorables en su propio proceso educativo. *“Tener un comportamiento metacognitivo implica capacidad para regular el propio aprendizaje con base en el conocimiento de*

*los procesos cognitivos, lo que compromete con un proceso metódico y permanente de identificar tareas, planificar las estrategias más adecuadas... aplicarlas, controlar y evaluar permanentemente el proceso... replantear las estrategias... y transferir el conocimiento a nuevas experiencias... De esta manera se forman aprendices autónomos”.*<sup>39</sup>

La relación docente- estudiante es muy importante en este proceso de aprendizaje que se propone, el docente debe sentir empatía por su estudiantado de tal manera que le pueda auxiliar en todos los problemas que se le presenten en relación con el aprendizaje, pero dejándole la libertad para que cree, innove, aplique y critique. La relación entre ellos debe ser de respeto mutuo.

Ahora bien, luego de haber hecho una reflexión en torno a lo que implica las nociones de aprendizaje, estrategias de enseñanza y aprendizaje y metacognición, podemos concluir que todas ellas están entrelazadas intencionalmente a fin de lograr un objetivo común: La formación integral del estudiante. Sin lugar a dudas, tal objetivo es válido y, en esa medida, se constituye en un derecho de los estudiantes, un derecho que debe ser garantizado.

### 3.4 ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

Colombia: Un Estado de Derecho

El texto jurídico de mayor connotación que existe en Colombia es la Constitución Política de 1991, y ello en la medida en que allí están plasmados los principios constitucionales, las garantías ciudadanas, la estructura del Estado, y a su vez, se explicita el principio de legalidad, que imperan en nuestro país. Este *principio de*

---

<sup>39</sup> CORREDOR, Martha, PEREZ, Martha, ARBELAEZ, Ruby. Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Op., cit. 27 p.

*legalidad* es fundamental en la medida que implica que **TODA** la actividad que se desarrolla al interior del Estado debe sujetarse a los mandatos de la Constitución y la ley. Este sometimiento irrestricto al ordenamiento jurídico es conocido en el mundo jurídico como el *Estado de Derecho*. Estado de Derecho que se fundamenta, a su vez, en el respeto a la Dignidad Humana. En esa medida, en el momento en que alguna conducta humana distorsione los postulados del Estado de Derecho, emerge la sanción legal que ha de imponerse a aquella (s) persona (s) que con su acción u omisión violentó el Estado de Derecho.

Ahora bien, ubicados en el escenario de la Educación Superior, especialmente en la educación universitaria, se hace necesario mencionar que la Constitución Política de 1991 en su artículo 69 reconoce la autonomía universitaria y que esa autonomía es desarrollada en el artículo 28 de la ley 30 de 1992. Esta ley reconoce, a su vez, a las universidades la facultad de otorgarse sus propios estatutos. Ahora, con base en esta normatividad mencionada, las universidades elaboran sus estatutos de estudiantes de pregrado y postgrado.

En estos estatutos de estudiantes, se señalan de modo palmario los derechos y deberes de los educandos, los cuales deben ser respetados por sus docentes y por la Institución Educativa. Uno de esos derechos de los estudiantes es el de conocer previamente el programa de la asignatura que cursarán: allí debe estar estipulados la metodología que se desarrollará en el curso, el número evaluaciones a practicar, las características de las evaluaciones, las fechas en que se realizarán las evaluaciones (para el caso de la UIS, específicamente para los estudiantes de pregrado, esta idea se halla desarrollada en los artículos 77<sup>40</sup>, 90 y siguientes del Reglamento Académico-

---

<sup>40</sup> Artículo 77. El programa calendario de cada asignatura se dará a conocer al estudiante en la primera semana de clases y deberá contener lo siguiente:

- a. Objetivos generales y específicos del curso.
- b. Metodología.
- c. Distribución por semanas del contenido de la asignatura, en temas y subtemas.
- d. Bibliografía.

Estudiantil del Pregrado). Ese programa académico ha de ser cumplido por el docente a cabalidad, sin ninguna modificación injustificada, pues cualquier alteración al mismo se erige como una abierta vulneración del principio de legalidad, lo cual a su vez genera una nulidad jurídica del proceso evaluativo a si como, posiblemente, una investigación disciplinaria contra el docente.

En este orden de ideas, es claro que en el ejercicio docente es fácil transgredir el marco legal y ello en la medida que el maestro, al dejarse guiar por patrones de subjetividad a la hora de evaluar el aprendizaje, violenta el derecho al debido proceso que tiene un estudiante<sup>41</sup>. En efecto, recordemos, entre profesor y estudiante existe un acuerdo que ninguno puede vulnerar: los postulados contenidos en el programa de la asignatura. En ese documento el docente devela a sus estudiantes cuáles son los parámetros que se evaluarán en los diferentes exámenes, y de igual modo se estipula el número de exámenes que se practicarán y las características de cada uno de ellos (oral o escrito o exposición, etc.). Empero, suele ocurrir que en muchas ocasiones el docente ni siquiera entrega el programa a sus estudiantes, o también ocurre que el docente realiza evaluaciones que no se estipularon en el programa o establece mecanismos para aumentar o subir las notas (que tampoco están contenidos en ningún documento). En todos estos casos se está agrediendo los derechos del estudiantado y, a su vez, el ordenamiento jurídico.

Pues bien, en este apartado se mostrará, que la evaluación subjetiva del aprendizaje debe respetar los derechos del estudiantado, so pena de violar su derecho al debido proceso, o para ser más explícitos, so pena de vulnerar la dignidad humana del estudiante.

---

e. Sistema que utilizará para evaluar; fechas y materia de cada examen.

Los jefes de Departamento harán cumplir esta disposición.

<sup>41</sup> Artículo 29 de la Constitución Política: El debido proceso se aplicará a toda clase de actuaciones judiciales y administrativas. (...)

Finalmente, decir que Indagar por el sentido de la subjetividad en la evaluación del aprendizaje es una tarea importante en la medida que pone de relieve las bondades de este mecanismo de evaluación, lo cual le permite a todas las personas vinculadas en el proceso de educación reconocer, evaluar e implementar medidas que conlleven a cristalizar un escenario en el que el propio educando vea la evaluación como un instrumento que le indica su grado de superación. A si mismo, el docente podrá comprender la función social que recae sobre su responsabilidad. Todo ello, en última instancia, sirve como caldo de cultivo para fortalecer nuestra democracia y con ello buscar un país cada vez más digno para vivir. El reto no es fácil, pero no seremos inferiores a él. Es preciso en este momento formular las siguientes preguntas: ¿Cómo construir un concepto de evaluación subjetiva del aprendizaje que respete los derechos de los estudiantes? ¿Cuál es la noción generalizada de evaluación de aprendizaje que se maneja al interior de la Institución educativa (estudiante-profesor)?

La evaluación, a pesar de la literatura desarrollada a la largo de la historia reciente, es concebida por el propio estudiante como un mecanismo a través del cual el docente implanta su autoridad, y decide qué estudiantes están aptos para ser promovidos y cuáles deben ser reprobados.

En efecto, el estudiante ve en la evaluación una especie de *ruleta rusa* en la que el docente decide quiénes son los *ganadores*. No se aprecia objetividad en la evaluación, el estudiante no vivencia el proceso de evaluación.

*Aquí la evaluación es muy subjetiva, es que si vino a clase, que si levantó la mano, que si camina así, que si tiene letra bonita,*

*que si es lambón, que si tiene novio o novia, o ambos; por eso es subjetivo*<sup>42</sup>.

En la Escuela es fácil encontrar estudiantes que ignoran totalmente lo que el docente está evaluando. Y ello es apenas comprensible, en la medida que ni siquiera el docente sabe qué es lo que quiere evaluar. El examen es improvisado momentos antes de ser presentado a los estudiantes, con lo cual la anarquía del instrumento aplicado salta a la vista. Empero, el estudiante debe guardar silencio.

Entonces, la evaluación es concebida como una herramienta para sancionar y premiar a todos aquellos estudiantes que cultivaron el aprecio o la irritación del docente, respectivamente. En efecto, el estudiantado, en la mayoría de las ocasiones, como bien lo comenta la profesora Aguirre, no comprende qué es lo que el docente quiere evaluar, toda vez que se encuentra con pruebas cuya única función es confundir, en lugar de permitir el desarrollo y potencialización de los conocimientos adquiridos por el estudiante. En consecuencia, el estudiante, en un acto de locura-cordura, termina ajustándose a la ilogicidad del maestro. *“Los estudiantes viven la experiencia de medición sin interpretación y explicación, con temor...”*<sup>43</sup>, siendo la consecuencia directa, el asociar evaluación a calificación.

La situación es tan infausta, que muchos estudiantes, en su angustia por ganarse el aprecio de sus docentes, y con ello obtener una evaluación satisfactoria, se olvidan de si mismos, de sus principios, de sus familias, de la sociedad. La personalidad del estudiante se disuelve en la personalidad de sus docentes. En efecto, el estudiante (y vaya que he visto muchos casos, como el de ingresar a un partido político) centra su actividad educativa en querer responder al profesor, olvidándose de si mismo y *“del*

---

<sup>42</sup> En: AGUIRRE, Flor. La Evaluación Escolar. Caldas: Resurgir. 1995. p. 32

<sup>43</sup> ARBELAEZ, Ruby. La Evaluación del Aprendizaje. Bucaramanga: Cededuis. 2007. 17 p.

*reto que significa habilitarse para desenvolverse en la vida laboral con una conciencia social*<sup>44</sup>.

El resultado de tal forma de concebir la evaluación, lleva a que el estudiante no vea en el proceso de educación una manera de realizar su personalidad sino una manera de martirizar su existencia y entonces, como bien lo señala Marx, “*Tan pronto como no existe una coacción física o de cualquier otro tipo se huye del estudio como de la peste*”.<sup>45</sup>

Por su parte, el docente, que nunca ha sido cualificado en el escenario de la pedagogía, ve en la evaluación el tener que cumplir con unos requisitos que la Institución educativa le exige, a fin de determinar qué estudiantes deben ser promovidos o no. Este tipo de docentes, simplemente se dedican a “*hacer camino al andar*”. No han trazado una planificación estructural respecto a cómo debe desarrollarse la asignatura, ni han establecido las metas que los estudiantes deben alcanzar, ni menos la forma de alcanzarlos ni los mecanismos para saber si los ha alcanzado o no. Es más, en muchas ocasiones, la mayoría, simplemente reproducen los fenómenos que vivieron cuando ellos fueron estudiantes, incluso dictan sus clases con los apuntes que utilizó en su época escolar.

En suma, el docente vivencia una total ignorancia y desconocimiento sobre lo que implica el proceso de evaluación del aprendizaje, y este desconocimiento sirve de caldo de cultivo para frustrar a los futuros profesionales. En otras ocasiones, la frustración toma connotaciones más profundas toda vez que estudiantes quedan PFU<sup>46</sup>.

---

<sup>44</sup> AGUIRRE, Flor. Op. Cit., p. 29

<sup>45</sup> MARX, Karl. *Manuscritos*. Madrid: Altaya, 1998, 113 p.

<sup>46</sup> Estudiante Por Fuera de la Universidad.

Naturalmente, existen otras ocasiones en que el docente ve en la evaluación un mecanismo pertinente para motivar al estudiante a “estudiar”. En efecto, el docente parte de la premisa de que el estudiante sólo cobra conciencia de la importancia de la asignatura si la estudia a profundidad y con detenimiento, y ello sólo puede realizarse a través de la evaluación. Por supuesto, existen otras circunstancias en las que el docente al igual que el estudiante ven en la evaluación una manera para sancionar a sus pupilos.

### 3.5 EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Como se pudo observar en el segmento anterior, tanto en el estudiantado como en los docentes, no existe una noción de Evaluación del Aprendizaje que sea unívoca. Por el contrario, se dejó ver que para algunos la evaluación es la manera como el estudiante es amedrentado por el docente, y para otros, la evaluación es un requisito que debe ser cumplido en tanto que es indispensable para la institución educativa, o en el mejor de los casos es una manera de “motivar” a los estudiantes a que desarrollen su rol de aprendices.

Pues bien, teniendo en cuenta la confusión que existe en torno a lo que sea el significado del vocablo evaluación del aprendizaje, en este apartado nos centraremos en mostrar los diferentes tipos de evaluación que se han decantado en la literatura sobre el tema: diagnóstica, formativa y sumativa. Ello nos permitirá aclarar las confusiones a que nos hemos referido.

3.5.1 Evaluación Diagnóstica. Este tipo de evaluación está diseñada para que el docente la aplique a sus estudiantes antes de iniciar la asignatura que se desarrollará en el transcurso del semestre o de año lectivo, según el caso.

En efecto, este tipo de evaluación busca esencialmente que el docente conozca los conocimientos previos que tienen los estudiantes respecto de la asignatura. De esa manera tanto estudiante como profesor podrán realizar una reflexión respecto a lo que se espera el estudiante deba alcanzar al finalizar el curso.

La finalidad de este tipo de evaluación, afirma el profesor Rosales, “*Consiste en determinar el grado de preparación antes de enfrentarse con una unidad de aprendizaje...se trata de aventurar cuáles pueden ser las dificultades y aciertos previsibles en el futuro en virtud de su estado actual en el aprender*<sup>47</sup>”.

Esa evaluación debe ser muy bien diseñada, es decir, debe estar planificada y estructurada de tal modo que en ella se puedan apreciar los diferentes tópicos que se desarrollarán durante el periodo académico, debe ser una prueba clara, en la que el estudiante descubra sin ninguna dificultad qué es lo que se le está interrogando.

3.5.2 Evaluación Sumativa. Este tipo de evaluación, se aplica al finalizar el curso o año lectivo. Contrario a la evaluación diagnóstica, que como dijimos se aplica al antes de iniciar el ciclo lectivo.

La finalidad de este tipo de evaluación, como lo menciona el profesor Rosales, es “*determinar la posición relativa del alumno en el grupo, clasificarlo a efectos de promoción o de no promoción, de titulación o no titulación, de situarlo en determinados niveles de eficacia según una escala de amplitud variable: suspenso, aprobado, notable, sobresaliente...*”<sup>48</sup>

Este tipo de evaluación se caracteriza por su contundencia, rigidez y grado de generalidad: se trata de juicio que señala el hecho de un aprobó el curso o no aprobó

---

<sup>47</sup> ROSALES, Carlos. Criterios para una evaluación formativa. Madrid: Narcea. 2003. P. 18.

<sup>48</sup> Ibid. p. 17.

el curso. Se dice que es general por que no discrimina entre las diferentes habilidades que debieron alcanzarse, sino que por el contrario, se emite un juicio genérico sobre el logro de la totalidad de tales habilidades.

Una de las características de este tipo de evaluación es que si bien marca el punto final de una unidad académica, a su vez, es un punto de partida de otra unidad académica. En efecto, la evaluación sumativa deja ver cuáles son las habilidades alcanzadas por el estudiante que ha sido promovido y en esa medida se presenta esta evaluación como un punto indicador de los logros que puede alcanzar el estudiante.

Finalmente, vale la pena hacer claridad que este tipo de evaluación exige compromiso y responsabilidad por parte del docente a la hora de elaborar esta clase de evaluaciones.

3.5.3 Evaluación Formativa. Este tipo de evaluación del aprendizaje se realiza no al final ni al principio del proceso educativo, sino durante el todo proceso educativo mismo. Una de las características más importantes de este tipo de evaluación es que cumple una función perfeccionadora en la medida en que le indica constantemente al estudiante si está o no alcanzando los logros que se plantearon al inicio de la unidad académica.

Dada la importancia de este tipo de evaluación y que justamente ella es el eje central de la respuesta por la que estamos indagando, dejemos hasta aquí esta reflexión y adentrémonos en nuestro apartado final en el que haremos una especial caracterización de la evaluación formativa.

### 3.6 EVALUACIÓN FORMATIVA: UNA EVALUACIÓN QUE RESPETA LOS DERECHOS DE LOS ESTUDIANTES

Como ya se dejó claro líneas arriba, la evaluación formativa se realiza durante el proceso mismo en que se desarrolla la unidad académica. Con este tipo de evaluación se busca que el estudiante y el profesor conozcan en tiempo real si el aquél está o no alcanzando los logros que fueron planteados al inicio del curso. En esa medida, tanto estudiante y profesor podrán tomar las decisiones pertinentes que conlleven a que el principal protagonista del proceso de aprendizaje pueda superar satisfactoriamente las dificultades detectadas con la evaluación.

Como se puede apreciar, la formación formativa se presenta como un instrumento formador, como un instrumento perfeccionador del proceso de enseñanza. *“La finalidad principal de este tipo de evaluación estriba en el perfeccionamiento del proceso didáctico en un momento en que todavía pueda producirse”*<sup>49</sup>.

A través de esta evaluación el estudiante vivencia su proceso de educación, develando que es él justamente el centro de este proceso.

Ahora bien, para que este tipo de evaluación se pueda llevar a la práctica, se debe partir del presupuesto según el cual tanto estudiante como docente conocen previamente cuáles son las competencias u objetivos que se han de alcanzar en el periodo académico, así como los niveles de logro que indican que aquéllos se están alcanzando. Conocer esta información es un DERECHO de los estudiantes, que para el caso de los estudiantes de pregrado de la UIS, se encuentra contemplado en artículos 90 y siguientes del Reglamento Académico- Estudiantil. En esa medida, si al iniciar el periodo escolar el estudiante no es informado de los logros que debe alcanzar y la forma y tiempos en que va a ser evaluado, ello no sólo imposibilita que se pueda

---

<sup>49</sup> Ibid. p. 20.

desarrollar una evaluación formativa, sino además se constituye en flagrante violación a los derechos del estudiante.

En otras palabras, para desarrollar la evaluación formativa es indispensable respetar los derechos de los estudiantes, especialmente el que hace referencia a conocer previamente los contenidos de la asignatura y las diferentes maneras y oportunidades como va ha evaluarse esos contenidos.

En este orden de ideas se comprende la afirmación de Clifton Chadwick “...*La evaluación formativa presume que los logros de los alumnos se miden en términos de objetivos claramente establecidos...*”<sup>50</sup>. De esta manera, si al interior de la institución educativa se logra establecer un mecanismo pertinente de ejercer la evaluación (diagnostica, sumativa y formativa) no cabe duda que el propósito de la educación se estará cristalizando, esto es, se desarrollará una educación democrática, justa y, por supuesto, una educación para la vida misma, una educación que fomente la tolerancia y el respeto irrestricto a los derechos del “otro”, el respeto a los derechos humanos.

Finalmente, como ya lo mencione en otro apartado, poner de relieve que la tarea de implementar una evaluación de la naturaleza como la aquí presentada, no es una empresa fácil de realizar, empero, no es admisible sustraerse al esfuerzo que ello implica.

Pues bien, del contenido de este capítulo vale la pena destacar que las Escuela de Derecho, tradicionalmente, se han caracterizado por rendir un culto exacerbado a las norma jurídicas, lo cual ha generado que los docentes obliguen a sus estudiantes a memorizar los contenidos de las diferentes leyes, códigos y jurisprudencia que emanan de las de las instancias jurídicas que existen en un Estado de Derecho, toda vez que se considera que el aprendizaje sólo se adquiere en la media que halla reproducción fidedigna de las normas. Tal concepción de aprendizaje (aprendizaje por asociación)

---

<sup>50</sup> CHADWICK, Clifton. Evaluación formativa para el docente. Barcelona: Paidós. 1991. p. 13

se ha constituido en óbice para que los egresados como abogados puedan imaginar, aplicar y replantear el papel del derecho en tanto que herramienta que facilita la convivencia humana en el marco del Estado.

Empero, los avances en pedagogía y la reflexión al interior del Parlamento, han permitido replantear la noción según la cual el abogado simplemente repite lo que el legislador piensa, dando paso a un paradigma en virtud del cual el estudiante de derecho debe memorizar pero también interpretar las normas jurídicas (constructivismo). En efecto, los juristas develan que el papel del derecho es eminentemente social y, dado que la sociedad es cambiante, el derecho debe adaptarse a esos cambios. En esa medida el operador jurídico debe interpretar las normas. Ese cambio de concepción permite replantear el papel de derecho dejando claro que lo importante no es la norma jurídica sino la sociedad.

Ahora, esa nueva visión pedagógica del derecho debe socializarse en las Instituciones educativas, de tal forma que se fomente en el estudiantado un aprendizaje social de las normas jurídicas. Esto debe plantearse en el pensum de las asignaturas y evaluarse consecuentemente. Corresponde al docente diseñar y ejecutar tal planteamiento en su aula de clase.

## CAPITULO IV

### 4. INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA: UNA ESTRATEGIA SOCIAL Y PEDAGOGICA

Luego de haber reflexionado en torno a algunas de las problemáticas que aquejan a la educación universitaria, especialmente la formación de los estudiantes Derecho, y de haber analizado el esfuerzo que realiza la Universidad Industrial de Santander para superar tal hostilidad, deseo plantear una propuesta pedagógica que de alguna manera está encaminada a que los estudiantes de Derecho de la UIS en sus investigaciones académicas establezcan estrecho contacto con la comunidad a fin de que trabajen sobre asuntos reales para que se generen soluciones reales. La propuesta pedagógica se denomina Investigación Acción Participativa, creada por nuestro compatriota Orlando Fals Borda.

Con la implementación de dicha estrategia en la formación de estudiantes de Derecho se cristaliza la pertinencia de la universidad y, por otra parte, le permite al estudiantado vivenciar su proceso de formación trascendiendo el discurso meramente legal que se imparte en el aula de clases. Sin lugar a dudas, ello contribuye a que el estudiante comprenda significativamente el papel societal de la norma jurídica. Igualmente, esta estrategia permite al docente hacer una reflexión sobre su rol en el proceso de enseñanza a fin de que lo perfeccione en la medida que se ejercita en la Investigación Acción Participativa.

Empero, quizás lo más importante de esta propuesta sea que los estudiantes de derecho se estarán formando para la Democracia, para la Justicia Social y para la Convivencia en la medida que se integran a una sociedad viviente que les exige desempeños óptimos, esto es, lo mejor de sus conocimientos jurídicos, actitudes y valores.

#### 4.1. INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA

La investigación acción participativa nace como un intento certero de poner fin a un elevado número de investigaciones académicas que no tienen ningún asidero en la realidad y que en consecuencia adolecen de aplicabilidad, esto es, trabajos estériles. Por el contrario, se pretende que el esfuerzo que realizan los intelectuales debe necesariamente estar apuntalado en un problema que padezca la sociedad e involucrar a ésta en la solución de tal asunto. Igualmente, se pretende acabar con una serie de trabajos académicos que simplemente buscan beneficiar al sector productivo de la sociedad. Deshilvanemos lentamente.

Años atrás, Karl Marx planteaba el grave error que aqueja a la academia, esto es, el excesivo culto a lo teórico, de ahí que expresara que al mundo no había que comprenderlo sino además transformarlo: *“Los filósofos se han limitado a interpretar el mundo de distintas maneras; lo que ahora hay que hacer es transformarlo”<sup>51</sup>*. Tal apreciación de Marx sufrió dramáticas interpretaciones que a la postre llevarían a ver en el filósofo a un hombre que incentiva la destrucción material de la sociedad, poco más que un terrorista. Empero, lo que él pretendía mostrar es no otra cosa diferente a que teoría y práctica están unidas epistemológicamente, es decir, que una y otra no pueden estar separadas.

En efecto, Marx no es el apóstol de la acción por la acción, sino por el contrario el artífice precisamente de la fusión de teoría y praxis. Si la empresa que propone es la de cambiar la sociedad, ello necesita una estrategia, un plan previamente deliberado y apropiado que conduzca a una transformación deseada y plena. No es algo que quede al azar. En esa medida, al descubrir la unión indisoluble entre teoría y praxis, se

---

<sup>51</sup> MARX, Karl. *Tesis sobre Feurbach*. Madrid: Altaya, 1999, 26 p.

comprende la afirmación “No es ya lícito buscar sólo en el reino puro del pensamiento el consuelo de los dolores que provoca la realidad”<sup>52</sup>.

Orlando Fals Borda, en Colombia, tiene el mérito de haber aclarado el verdadero alcance de las palabras de Karl Marx. En efecto, Fals devela el significado del vocablo *praxis* señalando que “*La transformación social no radicaba sólo en la formación liberadora de la conciencia, sino además en la práctica de esa conciencia. Es en la práctica de donde se deriva el conocimiento necesario para transformar la sociedad*”<sup>53</sup>. Tal descubrimiento se realiza en el año 1970.

Pues bien, una vez aclarado el verdadero alcance de las palabras de Marx, Fals Borda intenta crear una estrategia que facilite que el trabajo que adelantan los intelectuales tenga como punto arquimédico un problema eminentemente real, esto es, un problema que afecte la sociedad. Además, el intelectual ha de insertarse con la comunidad, indagar con las personas los problemas que los aquejan y conjuntamente plantear estrategias conducentes a superar las situaciones identificadas. De esa manera, tanto el conocimiento como la experiencia que adquiere la comunidad para identificar y solucionar los problemas que la aquejan, se constituyen en herramientas eficaces que permiten replantear su situación social, toda vez que se hacen autónomas: Se hacen cargo de su propia realidad, resolviendo sus problemas.

La Investigación Acción Participativa se erige, entonces, como una propuesta metodológica que involucra la comunidad en el conocimiento y solución de sus problemas. Se trata de una metodología que no busca sólo describir problemas, sino que genera conjuntamente los conocimientos necesarios para definir las acciones adecuadas que estén en la línea del cambio y la transformación. Aquí los problemas de la investigación son descubiertos, analizados y resueltos por la propia comunidad afectada.

---

<sup>52</sup> MARX, Karl. Manuscritos. Op. Cit. 32 p.

<sup>53</sup> FALS, Orlando. Investigación Acción Participativa. Bogotá: Dimensión Educativa, 1994. 12 p.

En ese sentido, afirma Lola Cendales, *“La investigación Participativa comprende todas las estrategias en las que la población involucrada participa activamente en la toma de decisiones y en la ejecución de algunas o todas las fases de un proceso de investigación”*.<sup>54</sup>

Naturalmente, la aplicación de la Investigación Acción Participativa implica el seguir un plan de trabajo que debe ser elaborado en cada caso particular. Empero, para el caso de la formación de estudiantes de Derecho deseo retomar la propuesta metodológica que plantea la profesora Cendiles.

En efecto, la profesora Cendiles sugiere que es necesario que exista una etapa de preparación en la que el investigador analice la población en que va a incursionar, detecte quiénes son sus líderes, el tipo de organización que existe al interior de la comunidad, descubra cuáles son los problemas aparentemente más apremiantes: violencia intrafamiliar, hurtos continuos, altos índices de homicidios, no existencia de organización de la comunidad, entre otros.

Posteriormente, el investigador debe realizar una motivación a la comunidad para que acepten participar de la experiencia que se les propone, consentizándolos de los beneficios de este tipo de investigaciones así como de las responsabilidades que adquieren. Acto seguido, junto con la comunidad se determinan los problemas reales que aquejan a esa población, se miran cuáles son las causas de dichas anomalías y finalmente postulan soluciones jurídicas que tiendan a permitir superar tales situaciones. *“Este trabajo realizado por miembros de la comunidad servirá para que ésta adquiera confianza en si misma”*<sup>55</sup>. Puntualiza la profesora Cendales.

---

<sup>54</sup> CENDALES, Lola. El Proceso de la Investigación Participativa. Bogotá: Dimensión Educativa, 1994. 31 p.

<sup>55</sup> Ibid. 52 p.

Ahora bien, es necesario mencionar que la Investigación Acción Participativa, pretende eliminar un paradigma tradicional de investigación que ha estado configurado de una manera tal que a la hora de identificar los problemas sociales y de solucionarlos no tiene en cuenta a la comunidad afectada. En efecto, se trata de un paradigma en el que los responsables políticos de la acción social identifican problemas y diseñan soluciones, para que sus empleados (profesionales y voluntarios) los apliquen y, finalmente, la comunidad se adecue a la solución paternal que le han obsequiado.

En consecuencia, a luz de ese desgastado paradigma tradicional, la comunidad no puede participar en el diagnóstico de sus problemas ni en la resolución de los mismos, toda vez que son marginados de los sistemas de decisión y gestión de la política social. Por lo anterior, la Investigación Acción Participativa, busca intervenir en la génesis social de los problemas y recurrir a una estrategia que facilite el protagonismo de la comunidad afectada, en el que estudiantes y docentes simplemente sirvan de apoyo mediador.

La intención de la Investigación Acción Participativa es potenciar los recursos disponibles en la comunidad, tanto a nivel de conocimiento como de la acción. El propósito sociológico, es que la comunidad sea la autogestora del proceso, se apropie de él, y tenga un control operativo (saber hacer), lógico (entender) y crítico (juzgar) de él.

Sin lugar, la implementación de esta metodología contribuye a que la Universidad Industrial de Santander, a través de la Escuela de Derecho, responda con altos niveles de excelencia a los retos que las sociedades contemporáneas plantean.

Ahora bien, la Investigación Acción Participativa, no sólo es una estrategia sociológica que conlleva a que las comunidades descubran que son autónomas para diseñar su

ideal de vida digna o vida no malograda, sino que a su vez es una metodología que puede aplicarse en el sistema educativo, específicamente, en la formación de estudiantes de derecho, lo cual representa un elemento de suma trascendencia para el docente en la medida que le facilita conocer y replantear los conocimientos con los cuales orienta procesos de formación.

En efecto, la metodología denominada Investigación Acción puede ser implementada en la educación, a fin de que el docente reflexione sobre su rol como orientador y así puede descubrir las falencias teóricas y prácticas arraigadas en su ejercicio profesional. Dicha actividad le permite, sin lugar a dudas, mejorar su praxis. *“Cuando el profesor explora las prácticas educativas de las que es responsable, reflexiona sobre ellas, identifica problemas, establece y pone en marcha estrategias de acción, recoge evidencias y analiza los efectos del cambio, está provocando mejoras no sólo en las prácticas educativas sino también en su formación como docente.”*<sup>56</sup>

Una de las fortalezas de este tipo de Investigación es que exige que el docente, los estudiantes y la comunidad, trabajen conjuntamente a fin de lograr desempeños óptimos que conduzcan a que la realidad-problema sea comprendida y posteriormente transformada por quienes participaron en la actividad. Naturalmente, este trabajo en equipo conlleva a que se generen *“...Habilidades cognitivas y procedimentales como el aprender a aprender, aprender a ser, aprender haciendo y sobre todo aprender a vivir juntos”*.<sup>57</sup> Igualmente, conocer y vivir este tipo de investigación sirve para generar en los estudiantes una sensibilización social, viendo y conociendo las situaciones y el modo de vida de las comunidades. Ello no es posible a través de la lectura de libros.

---

<sup>56</sup> Ruby. Investigación en el aula. Bucaramanga: Cededuis. 2007. 69 p.

<sup>57</sup> Ibid. 69 p.

Sin lugar a dudas, son muchas las ventajas que representa este nuevo paradigma, en la medida que fomenta la formación integral del estudiante, la mejora de las prácticas docentes, así como la pertinencia de la Universidad. En efecto, como bien lo anota el doctor Orlando Fals Borda, *“La potencialidad de la investigación reside precisamente en el desplazamiento que promueve de los recintos universitarios al terreno concreto de la realidad... Lleva a que los letrados descendan de las torres de marfil y queden sujetos al juicio de idoneidad que imparten las comunidades en que viven y trabajan, y no dependan necesariamente de los decanos y rectores.”*<sup>58</sup>.

En esa medida queda plenamente demostrado que todo aquel que pretenda adquirir un conocimiento pleno de la realidad social, tiene que insertarse en la práctica social transformadora o de lo contrario deberá renunciar a esa ambición de conocimiento.

En consecuencia, entre los principales retos que se le presentan a un estudiante de Derecho que busque responder a los problemas que hacen hostil la vida social, y que en esa medida justifican su inserción en la comunidad, son, entre otros, la hambruna, la destrucción ambiental y ecológica, la explotación del hombre por el hombre, la violencia, los altos niveles de delincuencia, la escasa o nula organización de las comunidades, la poca resocialización de las personas que salen de los centros penitenciarios, la drogadicción de jóvenes en los barrios.

Finalmente, deseo terminar esta corta reflexión en torno a la educación, destacando que el trabajo en equipo que se constituye en virtud de la Investigación Acción Participativa, fomenta hábitos de respeto hacia las demás personas, de colaboración y compromiso con ideales colectivos y democráticos que van más allá de consideraciones y logros individuales. Como diría Yus Ramos, *“Se coopera en la*

---

<sup>58</sup> FALS, Orlando. El Problema de cómo Investigar la realidad para transformarla por la praxis Bogotá: Tercer Mundo. 1988. 116 p.

*conformación de hábitos sociales de participación y crítica, imprescindibles en una sociedad democrática y solidaria.*<sup>59</sup>.

---

<sup>59</sup> RAMOS, Rafael. Op. Cit. 80 p.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acuerdo N° 72 de 1982: Por medio del cual se aprueba el Reglamento Académico-Estudiantil de Pregrado.
- Acuerdo N° 015 de 2000: Por medio del cual se aprueba el Proyecto Institucional de la Universidad Industrial de Santander.
- Acuerdo N° 004 de 2007: Por medio del cual se modifica el Reglamento Académico Estudiantil de Pregrado, en su título V, Capítulo IX “Del Trabajo de Grado”.
- AGUIRRE, Flor. La Evaluación Escolar. Caldas: Resurgir. 1995.
- ARBELAEZ, Ruby. La Evaluación del Aprendizaje. Bucaramanga: Cededuis. 2007.
- ARBELÁEZ, Ruby, CORREDOR, Martha y PÉREZ, Martha. *Concepciones sobre Competencias*. Bucaramanga: Cededuis. 2007.
- CLIFTON, Chadwick. Evaluación Formativa para el Docente. Barcelona: Paidós. 1991.
- CENDALES, Lola. El Proceso de la Investigación Participativa. Bogotá: Dimensión Educativa, 1994.
- CORREDOR, Martha, PEREZ, Martha, ARBELAEZ, Ruby. Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Bucaramanga: Cededuis. 2007.
- Constitución Política de Colombia de 1991.

- Decreto 3200 de 1979.
- Decreto 1221 de 1990.
- ELLIOTT, Jhon. El cambio Educativo desde la Investigación-Acción. Madrid: Morata. 2000.
- FALS, Orlando. Investigación Acción Participativa. Bogotá: Dimensión Educativa, 1994.
- \_\_\_\_\_ . El Problema de cómo Investigar la realidad para transformarla por la praxis Bogotá: Tercer Mundo. 1988
- HABERMAS, Jürgen. *Facticidad y Validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*. Madrid: Trotta, 1998.
- \_\_\_\_\_ . *La Inclusión del otro: estudios de teoría política*. Barcelona: Paidós, 1999.
- MARX, Karl. Los Manuscritos. Argentina: Coyoacan. 1998.
- \_\_\_\_\_ . *Tesis sobre Feurbach*. Madrid: Altaya, 1999,
- MALAGÓN, Luis. Universidad y Sociedad: Pertinencia y Educación Superior. Bogotá: Magisterio, 2005.
- Ley 30 de 1992.
- PEREZ, Martha. Principios de Aprendizaje. Bucaramanga: Cededuis. 2007.

- \_\_\_\_\_ . Comunicación en el Aula. Bucaramanga: Cededuis. 2007.
- RAMOS, Rafael. Educación Integral. Una Educación Holística para el Siglo XXI. Volumen I y II. Bilbao: Decclée Brouwer. 2001.
- ROSALES, Carlos. Criterios para una evaluación formativa. Madrid: Nancea. 2003.
- SÁNCHEZ, J.M. y otros (eds.). Educación Científica. Madrid: Ediciones U. De Alcalá. 2002.
- VILLAMIZAR, Constanza. Currículo. Bucaramanga: Cededuis. 2007.

Revise los módulos y escoja algunos de los libros referenciados para ampliar la bibliografía, no importa que no los haya incluido en sus referencias bibliográficas.

#### Web

- <http://www.rieoei.org/deloslectores/1392Alonso.pdf>
- <http://personales.ciudad.com.ar/Derrida/universidad-sin-condicion.htm>.
- <http://www.corpoeducacion.org.co/duplacorpo/site1/tabid/66/Default.aspx>.
- <http://apoderate.blogspot.com/2007/06/educacin-para-la-vida.html>
- [http://www.rrhmagazine.com/articulos.asp?num\\_art=289](http://www.rrhmagazine.com/articulos.asp?num_art=289)