

TOCa
OOSL

**FLEXIBILIDAD CURRICULAR: UNA DE LAS TENDENCIAS DE REFORMA EDUCATIVA EN
LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA**

CLARA PATRICIA ECHEVERRY ARIAS

**COLEGIO UNIVERSITARIO COLOMBIANO
FACULTAD DE ODONTOLOGIA
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN Y SALUD PÚBLICA
SANTIAGO DE CALI**

2002

**FLEXIBILIDAD CURRICULAR: UNA DE LAS TENDENCIAS DE REFORMA EDUCATIVA EN
LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA**

CLARA PATRICIA ECHEVERRY ARIAS

**Trabajo presentado como requisito parcial para optar al título de
ODONTÓLOGO GENERAL**

**Asesor Científico
Dr. Gilbert Caviedes Quintero
Doctor en Educación con énfasis en Diseño Curricular**

**COLEGIO UNIVERSITARIO COLOMBIANO
FACULTAD DE ODONTOLOGIA
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN Y SALUD PÚBLICA
SANTIAGO DE CALI**

2002

Nota de aceptación

Aprobado por el comité de grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por el Colegio Universitario Colombiano para optar el título de Odontólogo.

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Santiago de Cali, Octubre de 2002

A Dios, por darme la vida y la fortaleza para vencer todos los obstáculos.

A mis padres Gustavo y María Clara, por su gran amor y apoyo incondicional.

A Carlos Alberto, por brindarme su amor y colaboración, que fueron fundamentales para culminar este trabajo.

Clara

AGRADECIMIENTOS

Todo proceso formativo requiere esfuerzo, dedicación, disciplina los cuales deben arrojar como resultado el logro de las metas propuestas por cada persona que quiere alcanzar el éxito y la excelencia.

He sido protagonista de una misión que conlleva al crecimiento integral, tanto de la Institución como del estudiante.

Durante el desarrollo de esta monografía tuve la oportunidad de contar con el apoyo, asesoría y orientación de varias personas calificadas con excelente formación integral, los cuales nos aportaron lo mejor de sí mismos como seres humanos y profesionales con el único fin de contribuir a la calidad profesional y humana de los futuros odontólogos del Colegio Odontológico Colombiano; a todos ellos, gracias.

CONTENIDO

| | pág. |
|--------------------------------|------|
| 0. INTRODUCCIÓN | 12 |
| 1. PROBLEMA | 13 |
| 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 13 |
| 1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA | 13 |
| 1.3 ANÁLISIS DEL PROBLEMA | 13 |
| 2. JUSTIFICACIÓN | 14 |
| 3. OBJETIVOS | 15 |
| 3.1 OBJETIVO GENERAL | 15 |
| 3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 15 |
| 4. MARCO LEGAL | 16 |
| 5. MARCO TEÓRICO | 18 |
| 5.1 CURRÍCULO | 21 |
| 5.2 PEDAGOGÍA | 24 |
| 5.3 EVALUACIÓN | 26 |
| 5.4 FLEXIBILIDAD CURRICULAR | 28 |
| 6. CONCLUSIONES | 39 |
| 7. RECOMENDACIONES | 41 |
| BIBLIOGRAFÍA | 42 |
| ANEXOS | 44 |

LISTA DE ANEXOS

| | pág. |
|---|-----------|
| Anexo A. Experiencias de flexibilidad curricular | 44 |
| Anexo B. Algunos aportes a la discusión sobre flexibilidad curricular (la experiencia Inglesa) | 51 |
| Anexo C. Reforma académica en la Universidad Industrial de Santander | 55 |
| Anexo D. Rediseño curricular | 60 |

GLOSARIO

AUTOEVALUACIÓN: es la reflexión crítica generada al interior del programa, para formular juicios acerca de la calidad implícita y explícita de sus propósitos, sus proceso y sus logros. Exige un auto-estudio llevado a cabo por el programa, sobre la base de unos criterios, características, variables e indicadores de calidad.

CURRÍCULO: es una respuesta educativa a las necesidades de la sociedad y del individuo y requiere que el aprendiz construya el significado, actitudes, valores, destrezas, mediante un complejo juego entre el intelecto, los materiales educativos y las interacciones sociales. Promueve la formación integral de los estudiantes.

EDUCACIÓN FORMAL: se entiende por educación formal aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares definidas, y conducente a grados y títulos.

EDUCACIÓN NO FORMAL: la educación no formal es la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar y suplir conocimientos. Forma en aspectos académicos o laborales, sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos para la educación formal.

ENFOQUE MULTIDISCIPLINARIO: es un movimiento que parte de las disciplinas que aportan contenidos de manera independiente al tema tratado. Estas aportaciones se basan en la lógica interna de cada disciplina. Las relaciones entre los contenidos aportados las realiza generalmente el docente, y el alumno las asimila posteriormente. Las aportaciones son de carácter conceptual, que son las que más caracterizan a esta disciplina.

EVALUACIÓN: proceso orientado a la elaboración de juicios sobre el valor o el mérito de un objeto. Tiene sentido en la medida en la cual hace presencia como parte integral de la concepción y el desarrollo el proceso, aporta resultados y contribuye en el planteamiento de alternativas orientadas al mejoramiento del objeto evaluado.

FACTORES: dentro de un enfoque sistémico, expresan, por un lado, los elementos con que cuenta la institución y sus programas para el conjunto del quehacer académico; por otro, la manera como se desenvuelven los procesos académicos y, finalmente, el impacto que instituciones y programas ejercen sobre su entorno.

VARIABLES: expresan los atributos de las características de calidad sobre los distintos aspectos del programa académico que se somete a evaluación.

RESUMEN

Las Instituciones de Educación Superior colombianas, como organización, son ante todo un sistema cuyos componentes, estudiantes, docentes, directivas, empleados, áreas de conocimiento y sus recursos de datos e información, en permanente interacción, propenden por la formación integral del individuo.

Como sistema, están en permanente contacto con su entorno, adaptándose a las situaciones cambiantes de la ciencia, la tecnología y sus agentes.

Este análisis tuvo como base una minuciosa revisión bibliográfica de algunas experiencias nacionales y extranjeras en cuanto a la aplicación de la flexibilidad curricular.

Se hace un aporte más para que las Instituciones de Educación Superior reflexionen acerca de la conveniencia de la reforma académica a través de la flexibilidad curricular.

0. INTRODUCCIÓN

"... supongamos que fundamos una escuela nueva. Podemos esperar que la investigación que se realice en ella indirectamente ayudará a minimizar el sufrimiento, pero esa no sería la única razón por la que fundaríamos, lo haríamos también porque deseáramos la felicidad de comprender el mundo; y de producir la felicidad de comprender el mundo, podría pensarse: implica remover la infelicidad de la ignorancia".

J.J. Smart

Los retos de la educación superior para el siglo XXI, plantean la necesidad de un nuevo proceso educativo, fundamentado en los principios de excelencia, calidad y pertinencia.

El desafío que hoy se abre es el de una "institución" (universidad) que busque la creatividad y flexibilidad curricular que inicie el camino que permita acercarse a la sociedad del conocimiento, mejorar el bienestar y la calidad de vida, básicos para el desarrollo humano, social, cultural y económico.

A continuación se presenta una visión global de las maneras como se ha abordado el tema de la flexibilidad curricular en la Educación Superior. Los aspectos estudiados en este documento son el fruto de la reflexión que las Instituciones de Educación Superior en Colombia han adoptado para llevar a cabo la máxima expresión de excelencia académica con un alto porcentaje de competitividad.

Con base en este análisis, se busca motivar a las Instituciones de Educación Superior de Colombia a una atenta apertura evaluativa y reflexiva para que apoyadas en la Ley 30 de 1992, desarrollen a largo plazo una cultura de flexibilidad curricular acorde con la reforma académica en la educación superior en el mundo contemporáneo. Por lo tanto, sería de gran importancia que estas instituciones, en cada una de sus facultades, emprendan un camino que permita acercarse a la excelente formación integral del ser humano a través de un currículo flexible.

1. PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El contexto de la educación colombiana y, más concretamente el de la educación superior, está bastante diagnosticado, razón por la cual es un punto de partida para analizar la flexibilidad curricular en términos de reforma académica, la necesidad de cambio y el enfoque que las Instituciones de Educación Superior adopten.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuáles son los criterios y bases para desarrollar una cultura flexible en las Instituciones de Educación Superior colombianas, frente a la globalización y modernización del conocimiento en un entorno social que muestra indiferencia y rigidez al cambio?

1.3 ANÁLISIS DEL PROBLEMA

Tomando en cuenta que las Instituciones de Educación Superior están en un proceso de articulación a las demandas por la globalización y la internalización del conocimiento, el análisis se da a las puertas de la nueva Constitución Política y de la Ley 30 de 1992, donde las transformaciones radicales están alineando el nuevo orden mundial y el futuro académico depende de una profunda reflexión para garantizar el desarrollo humano integral, social, cultural y económico.

2. JUSTIFICACIÓN

Conscientes de que las Instituciones de Educación Superior en Colombia requieren transformaciones urgentes en sus diferentes dimensiones para lograr articularse a los procesos demandados por la globalización y la internalización del conocimiento, este análisis tiene una importancia fundamental en la medida en que aporta a las Instituciones de Educación Superior elementos conceptuales para definir y proponer sus posibles transformaciones internas desde fundamentos flexibles y abiertos al cambio.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Realizar una revisión bibliográfica de algunos autores del país acerca de la flexibilidad curricular en las Instituciones de Educación Superior colombianas.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Realizar una revisión bibliográfica en materia de orientaciones conceptuales y metodológicas acerca de la flexibilidad en la educación superior.
- Dar a conocer algunos artículos de la Ley 30 de 1992 sobre el tema de la reforma académica y flexibilidad en lo curricular.
- Motivar a un análisis por parte de las Instituciones de Educación Superior para que tomen la iniciativa de llevar a cabo un proceso de reforma académica y flexibilidad curricular.
- Mostrar un modelo de formación en educación superior, creativo, con posibilidades de opción frente a los procesos sociales de transformación en múltiples campos del saber y, en particular, en el que es objeto de su formación como profesional.
- Brindar una aporte analítico frente al conocimiento ya existente sobre flexibilidad curricular.
- Describir las limitaciones y potencialidades de las Instituciones de Educación Superior frente a sus procesos de transformación en un entorno constantemente cambiante.

4. MARCO LEGAL

El Ministerio de Educación Nacional emitió, para la Educación Superior, varios Decretos y Resoluciones que regulan su función de inspección y vigilancia (facultad que le confiere la Constitución Política), y procuran el fomento de calidad (mandato que le impone la Ley 30 de 1992).

La Ley 30 de 1992 en su Artículo 1º consagró entre sus principios la formación integral en la educación superior como un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano.

Agrega el siguiente comentario: La educación superior es un proceso. La necesidad de propiciar el desarrollo integral de la persona, rescatando su condición esencial de individuo diferente y diferenciable, en un mundo caracterizado por el dominio y la celeridad del cambio científico y tecnológico, en el cual el conocimiento se constituye en la ventaja más significativa de un país, implica definir la educación superior como "un proceso", esto es, como una serie de etapas articuladas entre sí, cuyos contenidos presentan un determinado nivel de calidad y pertinencia, según se desarrolle una relación de causalidad con los niveles precedentes, y cuyos responsables, además del Estado, son la familia, la sociedad y el individuo mismo.

Artículo 3º: El Estado, de conformidad con la Constitución Política de Colombia y con la presente Ley, garantiza la autonomía universitaria, y vela por la calidad del servicio educativo superior a través del ejercicio de la suprema inspección y vigilancia de la Educación Superior.

Artículo 4º: La Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en

un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.

Artículo 28º: La autonomía universitaria consagrada en la Constitución Política de Colombia y de conformidad con la presente Ley, reconoce a las universidades el derecho a 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 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 de su función institucional.

Agrega el siguiente comentario: Autonomía universitaria: libertad jurídica: Colombia, a través de la Constitución de 1991, se proclamó como un Estado Social de Derecho, esto es, un estado democrático regulado por el Derecho; en él la aceptación del concepto de autonomía universitaria se encuentra en estrecha relación con lo que Kant denominó "libertad jurídica", entendida como el poder legítimo de una comunidad académica de autogobernarse y autolegislarse colectivamente, haciendo coincidir el concepto de libertad con el concepto de autonomía.

Esta concepción de autonomía, se traduce en la facultad de producir acciones lícitas no contrarias a la obligación esencial de la persona o la institución (en el caso de la universidad la de formar y educar en una profesión o disciplina), es la que subyace en el ordenamiento jurídico: la autonomía universitaria entendida como la capacidad de autodeterminación de un colectivo de pares, que coinciden en el ejercicio de un quehacer fundamental para el Estado, sin perder por ello su identidad y consecuente diversidad.

5. MARCO TEÓRICO

"Somos dos países a la vez, uno en el papel y otro en la realidad, seguimos viendo a los científicos en su estado medieval de brujos herméticos cuando ya quedan muy pocas cosas en la vida diaria que no sean un milagro de la ciencia... La misión de la Ciencia, Educación y Desarrollo no ha pretendido una respuesta. Creemos que las condiciones están dadas como nunca para el cambio social y que la educación será su órgano maestro. Una educación desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiera más a sí misma".

Gabriel García Márquez, 1994.

"Dentro del interés por abordar las potencialidades de la Educación Superior con referencia a las exigencias académicas que le hace el futuro inmediato y mediano del país, es necesario conocer las posibles tendencias modernizantes que marcan los últimos años en Colombia. Estas tendencias se caracterizan por los siguientes rasgos:

- Un cambio estructural en lo económico y en lo sociocultural articulado a los procesos de apertura, democratización y descentralización en diferentes campos. Si en materia económica se habla de globalización, en materia sociocultural se habla de diversidad.
- Una demanda creciente de desarrollo del conocimiento científico y tecnológico que se deriva de las nuevas condiciones económicas que tiene que enfrentar el país en el contexto económico internacional. La incidencia de las transformaciones tecnológicas sobre la vida sociocultural del país son considerables". (DÍAZ, Mario; 2001).

Es importante anotar que desde décadas recientes las transformaciones de las Instituciones de Educación Superior han estado relacionadas con estas tendencias, constituyéndose casi en un imperativo básico de su desarrollo. Así, la Educación Superior colombiana, ha asimilado, al igual

que la Educación Superior Latinoamericana, procesos de expansión entre los cuales cabe mencionar la flexibilidad curricular.

Es un hecho que el propósito fundamental de toda reestructuración curricular o pedagógica, consiste en generar una nueva cultura académica que no sólo sea el fundamento de nuevas prácticas pedagógicas de profesores y estudiantes, sino el fundamento de nuevas actitudes hacia el conocimiento, la sociedad y la cultura. Todo proceso de modernización curricular hace parte del proyecto de una universidad moderna. En este sentido, es una opción cultural, una necesidad significativa en el proceso de construcción de modalidades educativas alternativas congruentes con la socialización en las competencias, aptitudes y valores que demanda una nueva formación académica o profesional.

La necesidad de reconocer diferentes dimensiones de la formación académica y profesional implica conformar nuevas formas de trabajo interdisciplinario al abordar las relaciones entre la ciencia, la tecnología y la sociedad y la cultura. Los programas interdisciplinarios están llamados a estimular la investigación y a explorar las relaciones interdependientes de estos macrocomponentes de la formación y a trascender las formas tradicionales de segmentar el conocimiento y, con ello, la cosmovisión del ser humano.

La definición y búsqueda de alternativas que hagan posible la transformación y mejoramiento de los currículos en la Educación Superior debe conducir a hacer posible comprender la problemática de la formación, así como una expresión en los procesos de modernización curricular.

La flexibilidad curricular universitaria es un tema que por su naturaleza no puede desligarse de los contextos institucional, sociopolítico e histórico en los cuales han surgido y se han desarrollado alternativas para su transformación y mejoramiento. En la Educación Superior, la flexibilidad curricular necesariamente se ubica en el campo de las disciplinas y las profesiones y es allí donde

las diferentes propuestas de su mejoramiento se han convertido en la estrella polar de los cambios educativos.

El tema de la flexibilidad curricular en Colombia vincula los permanentes propósitos de modernización educativa del país. En este sentido, los modelos de formación tienen alguna relación con los modelos de modernización educativa que han estado ligados al afán de inducir transformaciones aceleradas de la sociedad colombiana frente a las presiones del campo internacional. La experiencia en materia de modernización educativa se ha mantenido como propósito general por décadas en el discurso oficial. Lo que ha variado de un periodo a otro, de una época a otra, son las propuestas fundamentales de dicho propósito.

Desde esta perspectiva, la primera necesidad consiste en plantear algunos aspectos que pueden contribuir a definir los sistemas básicos de todo programa de formación académica y profesional: el currículo, la pedagogía y la evaluación, dado que estos tres sistemas constituyen una unidad total y sólo se separan para efectos metodológicos.

El término currículo ha carecido de consistencia y coherencia en su uso. Desde 1918 cuando el campo curricular surge como un área especial de la educación, hasta la actualidad, se ha debatido en torno a su definición; prácticamente tiene tantas interpretaciones y usos como especialistas en el área. Beauchamp plantea dos ideas básicas asociadas con el currículo, una es el currículo presentado como un plan elaborado, un sistema curricular y un campo de estudio; la otra idea es la del currículo asociado a la experiencia de aprendizaje o actividad. Las diferencias en las definiciones de currículo responden a diferencias en las teorías y en el diseño curricular y determinan prácticas curriculares.

Es importante relacionar este aspecto con lo que ocurre en el país, con referencia a la proliferación de programas académicos con las más diversas orientaciones y con los más variados nombres.

Por ejemplo, al finalizar la década de los ochenta, se ofrecía 2.094 programas de pregrado, cifra que aumentó a 2.268 en 1994. Los programas son de la más diversa calidad, de la más arbitraria nomenclatura y en una amplia dispersión de áreas de conocimiento. Este fenómeno ha implicado una fuerte estratificación curricular dentro de y entre los diferentes segmentos de la educación en Colombia. (Primer Seminario Nacional del Currículo, 1996).

De ahí la necesidad de obtener explicaciones claras, concretas y coherentes sobre las definiciones curriculares que se implementan y se enseñan en las Instituciones de Educación Superior.

5.1 CURRÍCULO

Tradicionalmente el currículo denota el cuerpo de conocimientos traducidos en contenidos seleccionados, organizados y distribuidos, considerados como legítimos en toda institución educativa. La selección, organización y distribución generalmente se materializa en lo que corrientemente se denomina Programa Académico o Plan de Estudios y eso depende, por lo general, de los propósitos e intereses de quienes están en la posición de seleccionar. En síntesis, el proceso de selección es un arbitrario cultural y no un problema lógico.

Todo currículo se formula en términos de selección y combinación. Esto significa que los contenidos educativos se seleccionan como unidades o dominios separados y que una vez seleccionados se combinan. El principio de selección es un requisito fundamental para el reconocimiento de todo currículo. Sin éste principio el currículo sería un universo indefinido, un continuo indiferenciado de conocimientos y experiencias. Al mismo tiempo, el principio de selección presupone establecer límites externos e internos en el currículo.

La oposición entre lo que cuenta como conocimiento válido frente a lo que no es válido, se refiere a los límites externos del currículo. Esta oposición se configura dentro de un universo amplio de

concepciones y prácticas que plantean diferentes posibilidades, arbitrarias, por supuesto, y, por lo tanto, límites diferentes entre lo válido y lo no válido en un Plan de Estudios. Esto significa que hay universos de conocimientos que se seleccionan, organizan y distribuyen y que constituyen la estructuración curricular legítima de la formación, que permanece por mucho tiempo y es muy difícil de transformar. Es común que la incorporación de nuevos elementos al currículo, se vuelva en las instituciones educativas, en la mayoría de los casos, un problema de poder.

Los límites internos se expresan en la operación que permite establecer cómo se organizan esas unidades seleccionadas. El ejemplo más común y más tradicional de la organización interna del currículo son las asignaturas.

El principio de clasificación (rígido o flexible) que subyace a los límites internos, permite establecer dos tipos de currículo: el currículo agregado y el currículo integrado.

El currículo agregado existe tradicionalmente en las universidades. Éste corresponde a una colección de materias consideradas autosuficientes que se enseñan, o "dictan" sin ninguna referencia a otras. El estudiante se socializa en el alinderamiento de esa materia frente a otras materias. La separación nítida de las materias y la eliminación de criterios que la puedan comparar está claramente expresado en el número de horas que a cada materia se adjudica y que los docentes defienden con tanta vehemencia. El asunto del tiempo, o intensidad horaria, como administrativamente se denomina es otro arbitrario cultural. A manera de ejemplo, no se puede decir desde el punto de vista lógico que la Psicología es más importante que la Odontología o que la Odontología es más importante que la Medicina y que por lo tanto debe tener mayor intensidad horaria. El arbitrario cultural está regulado, entonces, por quienes definen lo que se selecciona, cómo se organiza y cómo se distribuye en el currículo.

En oposición al currículo agregado, el currículo integrado hace énfasis en la articulación, en el debilitamiento de los límites entre diferentes contenidos de las asignaturas. El tiempo no se divide más entre materias sino de manera más flexible entre temas, entre problemas, entre proyectos, entre ideas integradoras. Así, una idea integradora podría ser el concepto de código que relaciona las Ciencias Sociales y las Ciencias Naturales (código genético vs. código cultural).

En el currículo integrado no hay lugar para la autosuficiencia, el docente debe ser capaz de argumentar la relevancia de su disciplina o su especialidad y compartirla con los demás en el proceso pedagógico. El currículo agregado es una expresión del principio de clasificación rígido que regula los límites internos del sistema educativo.

Los efectos son varios: por una parte, es posible encontrar una rígida separación alrededor de las materias, una separación rígida entre los docentes, entre los estudiantes y entre los docentes y los estudiantes. Desde este punto de vista, cada docente define su objeto, su proyecto, su campo y su pedagogía; la pedagogía de cada docente es invisible a los ojos de los demás y es impotente a toda posibilidad de escrutinio público.

El currículo agregado presupone una rígida separación entre prácticas y entre las disciplinas que intervienen en la formación. La ideología del currículo agregado hace énfasis en la separación de las unidades. De esta forma, el sociólogo, el médico, el psicólogo, el nutricionista, el antropólogo, pueden en teoría trabajar un mismo problema sin llegar a comunicarse nunca.

El currículo integrado como alternativa, plantea una desestructuración de los límites rígidos entre las disciplinas y, por lo tanto, entre las asignaturas. En un currículo integrado los cursos pueden incluir toda gama posible de combinaciones abiertas, organizándose alrededor de temas, de problemas, de proyectos, etc. Esto significa que la orientación por materias asignadas a departamentos, puede ser reemplazada por una organización más flexible que promueva la

interdisciplinaria, la cual puede lograrse a través de la integración por conveniencias administrativas, por imperativos epistemológicos, integración de perspectivas, integración de grupos de profesores, integración de profesores y estudiantes. Dicha integración puede conducir a lograr cambios en las convicciones y hábitos pedagógicos actuales.

5.2 PEDAGOGÍA

La tarea de la pedagogía es identificar y proponer aquellas experiencias y caminos alternos que propicien procesos de aprendizaje y formación efectivos y placenteros para el desarrollo en armonía con el entorno natural y social de los individuos y de la comunidad. La pedagogía tiene como objetivo el estudio y diseño de experiencias culturales que conduzcan al progreso individual en su formación humana. La pedagogía es una disciplina humanista, optimista, que cree en las posibilidades de progreso de las personas y en el desarrollo de sus potencialidades. No se puede aislar el currículo de la pedagogía y convertir a ésta última en un asunto de mera metodología adecuada. No basta que el docente aprenda tecnología educativa, no basta que conozca nuevos métodos más sofisticados. Es necesario que el docente tome conciencia de cómo la reorganización de los límites entre los conocimientos transforma necesariamente la división del trabajo y, por lo tanto, las formas de acceso a dichos conocimientos. Existe una relación entre el tipo de currículo y la pedagogía que le subyace. Así, mientras a un currículo agregado subyace una teoría pedagógica de corte didáctico, unilateral, jerárquico, la teoría que subyace a un currículo integrado es autorregulativa. Una pedagogía flexible, que se denomina autorregulativa, intrínseca a un currículo integrado, plantea por lo menos, las siguientes características:

- Debilitamiento de las jerarquías y controles explícitos e incremento de una estructura de relaciones pedagógicas más personalizada. Este es un aspecto crucial en los programas de formación profesional en el área de la salud, donde las jerarquías explícitas generan un abismo entre los docentes y los estudiantes.
- Organización de nuevos contextos de aprendizaje.

- Incremento de la autonomía del estudiante para la organización de sus actividades en los nuevos contextos aprendizaje.
- Reducción en la transmisión de contenidos y habilidades aisladas y un creciente énfasis en nuevas formas de conocimiento, de construcción y de solución de problemas. Aquí se privilegia la lógica del aprendizaje, no se privilegia la lógica de la enseñanza.
- Transformación de los criterios explícitos de la evaluación, como por ejemplo el examen, hacia criterios múltiples y abiertos. La evaluación puede ser múltiple, difusa, tener diferentes posibilidades de expresión, de realización, y no debe someterse exclusivamente a la firma unilateral del examen.

Este conjunto de rasgos se expresa en la transformación de las reglas de la práctica pedagógica, las reglas de jerarquía y las reglas que arbitrariamente se han denominado discursivas, esto es, aquellas que tienen que ver con el control del progreso del aprendizaje y que comprenden la secuencia, el ritmo y los criterios de evaluación.

La secuencia y el ritmo flexibles, permiten al estudiante identificar y explorar nuevas áreas y nuevas oportunidades de aprendizaje. La secuencia y ritmo rígidos, regulan de manera explícita las áreas de conocimiento y sus respectivas oportunidades de aprendizaje. La secuencia y el ritmo flexibles permiten al estudiante identificar y explorar nuevas áreas y nuevas oportunidades de aprendizaje.

Estas oportunidades pueden incluir reordenamientos organizativos como el estímulo al trabajo de pequeños grupos, secciones tutoriales o el replanteamiento de las formas didactizadas de la enseñanza a favor de un aprendizaje basado en problemas, que conlleva formas más autónomas de estudios.

5.3 EVALUACIÓN

En toda relación de enseñanza - aprendizaje, la esencia de la relación consiste en evaluar la capacidad del desempeño o actuación del aprendiz. Lo que se evalúa en una pedagogía explícita, es lo que se ha transmitido. Es por esto que la pedagogía explícita siempre hace explícito lo que falta en la producción del estudiante, recurriendo a formas relativamente similares como el examen, el test, el quiz, la pregunta, que tienen las mismas características. Además, con referencia al examen, se encuentra una amplia tipología que va desde los parciales, finales, supletorios, de habilitación, de clasificación, de nivelación, de validación, y que en su nivel más refinado últimamente han tomado la forma de "trabajos".

Es por eso que la pedagogía explícita siempre hace explícito lo que falta en la producción del alumno o estudiante, recurriendo a formas relativamente similares que incluyen los más delicados y finos procedimientos de medición.

Como se puede ver, la pedagogía explícita maneja una rejilla aparentemente objetiva que establece criterios y mediciones explícitas, que estandarizan el éxito o el fracaso. En este sentido, es necesario considerar que el perfil del estudiante no se puede obtener de un balance cuantitativo de sus calificaciones, perfil contra el cual generalmente no se puede argumentar, el estudiante no puede argumentar cuando hay un balance cuantitativo de sus resultados, de su desempeño.

La evaluación que produce una pedagogía explícita, crea una forma particular de relación con el conocimiento, donde el texto del estudiante no es su propio texto sino la reproducción, por lo general, fiel de otros textos, fundamentalmente de los textos del docente. En ese sentido la pedagogía explícita crea un lector modelo que no construye su propio texto porque su atención se centra en el texto del docente. Transformar la evaluación significa dar una nueva dimensión a los controles objetivos y hacer más énfasis en la interpretación, en el diagnóstico, en el seguimiento de

las diferentes actividades, disposiciones e innovaciones del estudiante. Evidentemente esto transforma el trabajo del docente.

Es importante transformar los sistemas de comunicación cerrados que proponen las formas de evaluación explícitas, en sistemas de comunicación abiertos que activen la producción textual del estudiante, que favorezcan la actualización de sus interpretaciones. En las pedagogías flexibles el texto no es un acto de repetición, es un acto de invención.

La transformación o modernización académica de las Instituciones de Educación Superior en todos sus ámbitos, requiere, por lo menos, considerar los siguientes puntos que pueden ser objeto de todo su programa de acción:

El primero se refiere a la existencia de un programa de acción coherente que efectúe transformaciones específicas a los sistemas del modelo pedagógico.

El segundo tiene que ver con la articulación del modelo pedagógico propuesto a las políticas institucionales de cada universidad.

Un tercer punto se refiere a la transformación de las estructuras organizativas tradicionales, tales como los comités de programas académicos (planes de estudio) y los comités curriculares.

Un cuarto punto se refiere a la producción de materiales educativos y medios que favorezcan la formación flexible.

Un quinto punto se refiere a la creación de un programa de formación pedagógica de los docentes universitarios en el que cada docente requiere redefinir su hábito pedagógico, su relación con el

conocimiento que transmite, con el estudiante, con los sistemas de evaluación y con las comunidad y la sociedad.

Otro punto se refiere a la conformación de grupos de profesores y estudiantes partidarios de los procesos de modernización curricular y pedagógica.

Por las razones anteriores, es evidente que los conceptos de evaluación, pedagogía y currículo, no son un asunto técnico, instrumental, de carácter práctico, sino la expresión en los planes de estudio de las principales decisiones institucionales sobre los propósitos y fines esperados del proceso educativo, que junto con el aporte que brinda al concepto de flexibilidad curricular, favorece las condiciones para la reforma académica y el cambio social.

5.4 FLEXIBILIDAD CURRICULAR

Por flexibilidad, en términos generales, se entiende como una característica opuesta a la rigidez, capacidad de adaptación fácil; medida organizacional del currículo con multiplicidad de opciones; medida organizacional para optimizar el uso de los recursos que posee una institución.

La flexibilidad puede hacer referencia al conjunto de la estructura curricular o a una parte de ella, a un aspecto particular o a un conjunto de factores interrelacionados. La flexibilidad, por su propia naturaleza, no está directamente relacionada con un objetivo o propósito del proceso de planificación; su aceptación práctica se puede precisar como una estrategia, conducente a la creación de un ambiente universitario propicio para conseguirla.

Dentro de los múltiples factores que tienen que ver con la flexibilidad curricular se identifican los siguientes:

- El tiempo (secuencia regular de periodos lectivos).

- El proceso de enseñanza-aprendizaje en aspectos como:
 - El contenido (mínimos necesarios e indispensables).
 - Los métodos de enseñanza-aprendizaje.
 - Los medios (principalmente la tecnología educativa).
 - Los agentes o actores participantes (directos e indirectos).
 - Los recursos que obvian las circunstancias (económicos, físicos, equipos, etc.).
 - Los productos, vistos fundamentalmente a partir de los cambios en las estructuras mentales (de los agentes directos) tanto de los docentes como de los estudiantes y la generación de nuevas actitudes en ambos. Los productos son múltiples, ya que pueden referirse a los métodos (modelos instruccionales), a los medio, al contenido mismo, al conocimiento, etc., o a la relación entre unos y otros.
 - La creación de espacios académicos para la reflexión sistemática sobre la educación superior.

- Procesos administrativos y medidas organizacionales en búsqueda de una mayor flexibilidad o agilización, por ejemplo de los procedimientos para lograr una mayor participación estudiantil en las múltiples oportunidades de aprendizaje en un campo específico y en otros complementarios.

- Desarrollo institucional o vida académica intensa donde se desarrollen actividades culturales múltiples o de formación cultural (confrontación entre expresiones del desarrollo cultural foráneo y formas de cultura local).

- Motivación de los agentes participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje a partir del diseño de mecanismos y nuevas estrategias.

- Diversidad o multiplicidad de oportunidades para la formación integral: formación profesional en sí misma y formación complementaria. (CORREDOR, Carlos; 1995).

Aceptando que el objetivo del proceso educativo universitario es contribuir a la formación integral del alumno, resulta necesario dar un concepto de "flexibilidad curricular" que permita precisar las formas que toma en la práctica dicha flexibilidad, en qué grado es posible alcanzarla y, consecuentemente, qué obstáculos enfrenta.

Existen múltiples maneras de que las Instituciones de Educación Superior afronten el reto de formar personal idóneo para la investigación, la innovación, la gestión y la aplicación de nuevas tecnologías y la generación de otras. Algunas serían aplicables de inmediato, otras a mediano plazo. Sin embargo, hay una que tiene la ventaja de haber demostrado su bondad en la práctica de varias décadas; se trata de la flexibilidad curricular que existe hace muchos años en la universidad estadounidense y que ha formado generación tras generación de científicos e ingenieros que han colocado a ese país en la frontera misma del conocimiento y la técnica.

Salomón Kalmanovitz, profesor de la Universidad Nacional, decía en un reciente artículo aparecido en el Magazine Dominical de El Espectador, que hay algunas personas que miran con desconfianza el hacer propuestas en esta dirección, porque se cree que cualquier intento de innovación que se base en el estudio de tales condiciones sería la forma de implantar el siniestro plan Atkon. No se trata de eso. Se trata simplemente de estudiar desprevenidamente sistemas que han demostrado su bondad en la práctica. Así, señalar aquellas virtudes que las Instituciones de Educación Superior en Colombia pueden adoptar y desechar aquello que no da el mejor resultado.

El modelo se basa en aceptar implícitamente que el egresado de la educación postsecundaria no debe tener una especialización ni dirección profesional predeterminada, sino que debe tener una variedad de conocimientos, destrezas y aptitudes que lo hagan capaz de absorber rápidamente en su sitio de trabajo las modalidades propias del mismo y le permita adaptarse con un esfuerzo mínimo a las demandas que hará sobre su capacidad física e intelectual, la empresa para la que va a trabajar. (CORREDOR, Carlos; 1995).

Por otro lado, en caso de que el egresado no obtenga un trabajo en una empresa constituida, o que simplemente tenga vocación de autoempleo, le permita adaptarse a las condiciones cambiantes del medio y le permita generar empleo para sí mismo y para otros.

Este concepto da origen en los Estados Unidos a las Facultad de Artes y Ciencias, fundamento y núcleo de la Universidad, a la cual son admitidos todos los estudiantes universitarios. Las así llamadas profesiones liberales como la medicina, la odontología y la abogacía, tienen planes de estudio rígidos encaminados a formar profesionales idóneos con destrezas muy específicas y conocimientos claramente establecidos para poder servir a sus conciudadanos en estas áreas. Pero para ser aceptados en estas carreras, los estudiantes deben antes haberse sometido al plan de estudios de la Facultad de Artes y Ciencias y haberse graduado en ella.

Algunas universidades tienen además la escuela de ingeniería, la escuela de educación o la escuela de teología. De hecho, muchas universidades están constituidas tan sólo por una sola de tales escuelas. Es decir, se han especializado en una sola dirección de formación e investigación.

Tanto la Facultad de Artes y Ciencias, como las facultades profesionales y las especializadas, están compuestas por departamentos y cada uno de ellos ofrece cursos generales y cursos avanzados. El número y tipo de cursos ofrecidos depende del número de profesores del departamento, pero en todos los casos incluye los mínimos necesarios para que un estudiante pueda graduarse con mención en un área principal de la ciencia, la técnica, las humanidades o el arte.

No existen las carreras en la forma como se conocen en el modelo napoleónico de la universidad vigente en Colombia. En una verdadera universidad con varias escuelas, incluyendo las profesionales, el estudiante es admitido a la Facultad de Artes y Ciencias, sin que necesariamente sepa desde el comienzo cuál es la disciplina en la que quiere gastar el resto de su vida. Pero todos

los estudiantes deben tener un mínimo de inglés y literatura y un mínimo de ciencia en el área que más les atraiga. A través de tutoría individualizada en la que participan todos los profesores, el estudiante se va orientando hacia un área específica del saber o del arte y cuando su vocación está definida en términos generales, se decide por un área mayor y una menor en las que tomará la mayoría de sus cursos o actividades.

El diploma es de Bachiller o Licenciado en Ciencia, Artes, Educación o Negocios, con mención en química, biología, ingeniería, música, etc., dependiendo del área mayor, o sea aquella en la que ha obtenido el mínimo de créditos fijados para que la universidad garantice que el egresado es idóneo para esa área. Pero no existe un plan de estudios rígido de una carrera y, de hecho existen tantos planes de estudio como estudiantes, en la medida en que cada uno de ellos elige libremente, aunque con la asesoría y consejo de su tutor, los cursos que va a tomar. Hay, naturalmente, una limitación, y es que cada curso avanzado requiere que el estudiante haya tomado unos cursos previos que se llaman prerrequisitos. En esta forma se configura una secuencia que parte de los cursos generales que el estudiante toma en el primer año, y sobre los cuales puede ir construyendo según su voluntad, inclinación u orientación.

No quiere esto decir que todos los recién admitidos a las universidades norteamericanas ignoren lo que quieren hacer como profesionales. Muchos llegan del colegio con ideas preconcebidas acerca de la profesión que quieren ejercer. Pero, aún en este caso, el estudiante puede desde el primer momento tomar sólo los cursos y actividades que tienen que ver con su meta propuesta o combinar otras actividades que le dan mayor capacidad de visión de conjunto.

Una vez terminada su carrera universitaria, al egresado se le presentan varias opciones: pueden entrar al mercado de trabajo, puede ingresar a una facultad profesional, medicina, odontología, derecho, o puede profundizar en la ciencia, arte o técnica entrando a la Facultad de Postgrado. Si opta por seguir en la universidad y logra la admisión en las facultades profesionales, se encontrará

ahora con un currículo rígido, semejante al colombiano, cuyo objetivo es lograr que en el mínimo tiempo posible el estudiante adquiriera las destrezas y habilidades necesarias para ejercer idóneamente su profesión. En este caso ya no puede elegir entre diferentes cursos o materias. Su derrotero ya ha sido decidido por la tradición y sus maestros. Si logra admisión en la facultad de postgrado, tendrá mayor libertad en la escogencia del tópico de su investigación, ya que podrá elegir entre las líneas que llevan a cabo los diferentes profesores del departamento en el que ha sido admitido. Pero luego, los cursos que tome deberán ser aquellos que le permitan tener una visión de mayor profundidad en su área escogida o que le permitan obtener mejores armas para proseguir su investigación.

Este modelo se encuentra acorde con una visión particular estadounidense de la educación, y tiene mucho que ver con la manera tradicional que han tenido de afrontar sus problemas de supervivencia, comodidad y desarrollo.

Un ejemplo interesante de esta visión es el dado por Edison. Cuando en su tiempo comenzaron a ponerse de moda los test de inteligencia, él diseñó el siguiente, que llamó el "ignoramómetro", y que debía ser contestado con un acierto del orden del 90% por cualquiera que quisiera trabajar en su taller: 1) ¿Cómo se procesa el cuero? 2. ¿De dónde viene el mejor algodón? 3. ¿Dónde queda Sikkim? 4. ¿Quién inventó los logaritmos? 5. ¿Qué voltaje se utiliza en los tranvías? 6. ¿Quién compuso Il Trovatore? 7. ¿Cuál es el peso del aire que se encuentra en un cuarto de 6 x 4 x 2.5 metros? Las dos siguientes preguntas fueron añadidas por Desolla Price, al estilo de Edison: 8. ¿Cuál es el no metal más pesado? 9. ¿Cuál es la fuerza necesaria para quebrar un tobillo humano?

Desolla Price, al citar el test de Edison, continúa diciendo: "la idea de tener esta información miscelánea y en su mayor parte inútil en la punta de los dedos, en vez de simplemente saber en qué libro se puede encontrar, es que si alguien conoce rarezas como las preguntadas y muchas

más, puede hacer combinaciones que no se le ocurrirían a otras personas. Los tecnólogos quieren ciencia que haya sido empacada en forma digerible por los educadores y también quieren todo tipo de cosas raras. Esta es la razón por la que se necesita una buena ciencia, aún si se quiere ser un buen ingeniero y no un científico. Y vale la pena anotar que según este modelo, la persona más útil, tanto en ciencia como en tecnología, es aquella que pueda juntar útilmente técnicas y conocimientos dispares". (CORREDOR, Carlos; 1995).

Vale la pena preguntarse si con el modelo educativo actual es posible lograr este individuo útil. ¿Dónde puede el estudiante de las carreras colombianas obtener la información y el conocimiento que le dé sustento a su inventiva? Continúa Desolla Price diciendo: "al diseñar una carrera universitaria, es precisamente al chico brillante que quiere hacer ciencia o tecnología, a quien se le debe animar a obtener el conocimiento más amplio. Si se quiere ser químico, puro o aplicado, debería, como Edison, conocer cosas como computadores, literatura china y budista, cultivo de champiñones, y la geología de Sikkim. Si lo hace, las probabilidades son grande de que será la única persona en el mundo que tendrá esos conocimientos particulares, pero también será quien en un momento dado encuentre la clave para resolver una pregunta que todos estaban tratando de resolver sin éxito".

Como se puede ver, dentro del sistema colombiano es imposible lograr este individuo, por lo menos dentro del ámbito de las Instituciones de Educación Superior con carreras inflexibles, en las que está perfectamente predeterminado lo que cada estudiante deberá saber al término de cada semestre, y en las que se debe homogenizar el conocimiento de todos los estudiantes para que todos, absolutamente todos, salgan sabiendo las mismas cosas, ojalá tengan los mismos aciertos y cometan los mismos errores.

Naturalmente, siempre existe el muchacho brillante quien, a pesar de este esquema educativo, logra superar la rutina de lo homogéneo y va más lejos que sus compañeros y a veces que sus

mismos profesores a través de la biblioteca pública o la biblioteca de sus padres. Pero estas son las excepciones que ponen en aprietos a los docentes con sus continuas preguntas.

Lo anterior es particularmente preocupante si como Desolla Price lo sugiere: "en una situación de crecimiento normal, la ciencia es la madre de más ciencia y la tecnología de más tecnología". Esto implica que la brecha tecnológica que separa a los países avanzados de los demás, se hará cada día más grande, si se continúa con los sistemas tradicionales. (CORREDOR, Carlos; 1995).

La flexibilidad curricular es un concepto poco corriente en las Instituciones de Educación Superior colombianas. De hecho, se ha debatido extensamente de su verdadero significado y se ha pedido incluso que se definan sus alcances antes de proceder a hacer propuestas específicas que sustituyan el modelo existente. Para muchos pedagogos, flexibilidad consiste en introducir en el plan de estudios asignaturas de humanidades; para otros, el ofrecer materias opcionales dentro de la misma disciplina es estudio, para los más, el tener un mínimo de materias que se exigen para quien haga una determinada carrera. Pero, con muy pocas excepciones, la concepción de las carreras y de los planes de estudio se mantiene inalterada.

Sin embargo, hay dos iniciativas relevantes: se propone crear planes que respondan no solo a las necesidades regionales, sino a las demandas de los estudiantes y, se debe estructurar un modelo curricular con base en el concepto de "mínimos" (para determinar los contenidos fundamentales que debe conocer y ser capaz de aplicar el estudiante dentro de su formación específica). A partir de tales mínimos, por ejemplo, se podría orientar el énfasis de una carrera profesional. Este concepto se haría extensivo a todos los elementos del currículo.

Tomando en cuenta las anteriores consideraciones, las Instituciones de Educación Superior colombianas, pueden proponer a largo plazo, un modelo de educación universitaria que permita afrontar con éxito el reto de las nuevas tecnologías y permita mirar con confianza hacia el futuro. El

modelo se basaría en el estadounidense en cuanto a concepción, pero respetaría y aprovecharía las condiciones de la universidad colombiana, enfatizando en el supuesto que las carreras que conducen a profesiones liberales como medicina, odontología, derecho, mantengan sus currículos actuales. En estos casos se pueden introducir cursos opcionales en humanidades, administración, etc., que tengan que ver con una mejor cultura del futuro profesional, pero el cuerpo rígido del plan, en aquello que tiene que ver con el entrenamiento del estudiante para ejercer idónea, científica y humanamente su profesión, se debe conservar.

Para el resto de los casos, se aprovecharía el hecho de que la ley ha consagrado la existencia de departamentos dentro de las facultades, y que dichos departamentos están constituidos por profesores de una misma disciplina. Sin embargo, las disciplinas son amplias; por ejemplo, la química se puede dividir en orgánica, inorgánica, fisicoquímica, instrumental, analítica, etc., o la biología, que se puede subdividir en botánica, mastozoología, ornitología, fisiología vegetal, fitopatología, entomología, biología marina, etc. Si un departamento agrupa profesores de la misma disciplina, ellos a su vez tienen especialidades que se enmarcan dentro de las anteriores divisiones, y se puede decir que estas mismas divisiones se pueden subdividir en subespecialidades.

El estudiante que ingresa a una universidad con currículo flexible, tendría una riqueza inigualable de la cual elegir lo que más convenga a su propia inclinación. Se podría hacer las combinaciones más disímiles, a lo Edison, o continuar con los planes más conservadores y tradicionales. El estudiante sería quien armaría su propio currículo, contando con la orientación de su tutor. Se tendría además que todos los profesores participarían en las labores de tutoría, haciendo que existiera entre profesores y alumnos una mayor interacción a lo largo de todo el proceso educativo.

Por ejemplo: un estudiante podría perfectamente dentro del esquema propuesto, tomar cursos de química general, biología general, bioquímica médica, microbiología médica, genética general,

fermentaciones, tecnología de alimentos, procesos industriales, diseño de maquinaria, control de plantas pilotos. No se puede decir cómo se le llamaría y, en eso hay un problema. Podría ser bioingeniero o microbiólogo industrial o simplemente ingeniero. Pero lo importante es que éste sería un profesional que podría abocar el montaje de una planta de producción de malato, sin tener que hacer como hace hoy la industria: comprarla "llave en mano", tanto en cuanto a diseño como a tecnología.

Ejemplos semejantes se podrían citar para cubrir cualquier necesidad. En Colombia, universidades como la Universidad del Valle, tienen los medios para afrontar los retos del futuro en cuanto a tecnología, ciencia y arte se refiere. Pero, a la luz de la tendencia de flexibilidad curricular, no podrá hacerlo si mantiene el esquema de facultades profesionales y profesionalizantes.

Las Instituciones de Educación Superior colombianas deben ser cuidadosas de no importar completamente modelos extranjeros, así funcionen a la maravilla en su país de origen. Así como no cometer errores como los que ocurrieron en el pasado, cuando el modelo de estudios generales que se quería implantar en Colombia en los años 60, hizo crisis. En ese entonces se trató de mantener las carreras existentes incólumes y rígidas, pero se creyó que convenía que todos los estudiantes que ingresaban a la universidad tuvieran los mismos conocimientos generales para que después de dos años de cursos comunes y un tanto flexibles de acuerdo con su inclinación futura, entraran al plan de estudios que conduciría al título profesional.

Un nuevo enfoque, que aplique la flexibilidad curricular bien entendida, olvida las carreras como unidades fundamentales de la práctica universitaria con la excepción de aquellas que por sus propias características no permiten que el estudiante pueda escoger libremente las asignaturas que garantizarán la idoneidad del servicio que se preste a otros individuos.

No hay que olvidar que las posibilidades, los hombres y los recursos están presentes y disponibles para evaluar un modelo que funcione. Lo único que se requiere es voluntad política de hacerlo. Este es quizás el peor obstáculo para lograrlo. No se considera posible que se pase de un solo salto de un modelo rígido a un modelo totalmente flexible, pero sí se puede ir por etapas hacia esa meta. (CORREDOR, Carlos; 1995).

Colombia ha mirado hacia modelos de otros países que se han inclinado a dar nuevas salidas a la crisis de la educación superior. La devaluación del modelo del Estado benevolente, o benefactor de la educación superior parece haber sido sustituido por un modelo que ha hecho carrera en algunos países europeos y se conoce con el nombre de Estado-evaluativo. La Ley 30 de 1992 parece ser una cierta expresión de este modelo. Se otorga autonomía a la Universidad, se define una variedad de Instituciones de Educación Superior, y se continúa financiándolas.

También se promueve la autoevaluación y evaluación que puede o no estar a la acreditación como un medio de reordenamiento de la asignación de recursos presupuestales. Esto será motivo de competitividad entre las instituciones y probablemente aumentará los desniveles existentes entre las diferentes universidades públicas del país.

6. CONCLUSIONES

En el mundo contemporáneo, de profundos y acelerados cambios, la flexibilidad se ha convertido en una actitud fundamental de los individuos y de las instituciones. La capacidad de responder proactivamente al ritmo de vida social, optimizando las posibilidades y creando climas creativos de realización humana, es una de las competencias a cultivar, sobre todo cuando se tienen responsabilidades de gestión.

Es evidente que los conceptos de evaluación, pedagogía y currículo, no son asunto técnico, instrumentos de carácter práctico, sino la expresión de los planes de estudio de las principales decisiones institucionales sobre los propósitos y fines esperados del proceso educativo.

La flexibilidad no es un simple relajamiento de las conductas o de las organizaciones, sino que está orientada por los valores inscritos en las formas democráticas de actuar socialmente, en la nueva cultura organizacional y en la creciente circulación de las producción de conocimientos.

Así entendida, la flexibilidad también es un valor que se asume en la Educación Superior colombiana, por eso se habla de flexibilidad en lo curricular, en lo académico, evaluativo y pedagógico. La "flexibilidad curricular" apunta a superar la visión asignaturista y enciclopedista de contenidos estáticos y transmisibles y, más bien, se orienta hacia el desarrollo de competencias, que procura cualificar las maneras de hacer, en el contexto de la producción de conocimientos y de la resolución de situaciones problemáticas. Ello implica cambios, tanto en la organización de los ambientes que sirven como marco a los procesos cognitivos, como en la estructuración y diseño de la oferta profesional. Las bases curriculares de los programas académicos deben ser constantemente evaluadas y recreadas, para ofrecer a la sociedad nuevos agentes cualificados del cambio hacia el desarrollo humano.

Poniendo énfasis en las actitudes y las conductas, la flexibilidad curricular no se reduce a la supresión de las asignaturas en los planes de estudio. La flexibilidad está en el ejercicio docente, no en las estructuras.

El estudiante es el sujeto principal, centro del proceso de formación, a quien ya no es posible tratar como un objeto, un receptor o como un ente vacío el cual hay que llenar de contenidos. Por el contrario, hay que considerarlo como un ser humano capaz de pensar, actuar y sentir por su propia cuenta, capaz de hacer preguntas y dar respuestas libres, responsables, creadoras, y no únicamente repetir o memorizar.

Sin duda, lo crucial en la educación seguirán siendo sus agentes; incluso en la educación virtual, cuyos programas son siempre diseñados desde una determinada perspectiva curricular. Cultivar la flexibilidad en la producción de conocimientos, en el trabajo de equipo, en la capacidad de escucha, en la sensibilidad estética, en la responsabilidad ante las necesidades de los sectores menos favorecidos y en la gestión de futuro, es la tarea que directivos, docentes, estudiantes y actores sociales deben asumir sin contentarse con meras modas de lenguaje ni con cambios que, en últimas, no cambian el fondo de las cosas.

Emmanuel Kant en su respuesta a la pregunta: *¿Qué es la ilustración?*, contestó: *"la ilustración es la salida del hombre de su condición de menor de edad de la cual él mismo es culpable. La minoría de edad es la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin la dirección de otro... La pereza y la cobardía son la causa de que la mayoría de los hombres, después que la naturaleza los ha librado tiempo atrás de conducción ajena, permanecen con gusto como menores de edad a lo largo de su vida, por cual le es muy fácil a otros erigirse en tutores"*.

7. RECOMENDACIONES

Al interior de las Instituciones de Educación Superior colombianas, deben cristalizarse verdaderas acciones de cambio hacia una cultura de flexibilidad en el campo curricular y pedagógico.

Es necesario, por consiguiente, flexibilizar algunos conceptos y apreciaciones, dejar a un lado la postura ortodoxa para estar más a tono con la realidad social, política, económica, cultural, tecnológica y científica.

Se concretaría así, que con la apertura al análisis, la crítica, el diálogo, sobre la realidad de la Educación Superior en Colombia, conceptualmente hablando, la flexibilidad curricular es una propiedad que asegura la supervivencia de la educación.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ, Jairo. Flexibilidad curricular: conceptos y obstáculos. En: Memorias del seminario sobre formación universitaria integral y flexibilidad curricular. Cali: Universidad del Valle, marzo de 1999. 45-47 p.

ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE UNIVERSIDADES - ASCUN. Ley 30 de 1992. Título Primero. Capítulo I - Principios. Artículos 1, 3, 4, 28.

CASTRO SILVA, Eduardo. Las reformas educativas y las nuevas tendencias del cambio curricular: el caso América Latina. En: Itinerantes. Popayán. 2002. No. 1. 5-10 p.

CAVIEDES, Gilbert. (Compilador). Primer seminario nacional de currículo. Cali: Universidad del Valle, 1996. 23-25, 43, 98-99, 113-115 p.

----- . Nociones básicas y fundamentación para el diseño curricular. Cali: Universidad del Valle, 2002. 3-5, 45-48, 81-82 p.

CORREDOR, Carlos. Sobre la flexibilidad curricular. En: Memorias del Seminario sobre formación universitaria integral y flexibilidad curricular. Cali: Universidad del Valle, marzo de 1999. 29-31 p.

FLÓREZ OCHOA, Rafael. Evaluación pedagógica y cognición. McGraw Hill.

LOZANO, Luis Antonio; LARA, Carlos Julio. Paradigmas y tendencias de los proyectos educativos nacionales. Una visión evaluativa. Magisterio. Colección Mesa Redonda.

POSNE, George J. Análisis de currículo. 2 ed. McGraw Hill.

TAFUR VARÓN, Jaime. Paradigmas acerca del currículo (hacia la búsqueda de la flexibilidad). En: Memorias del Seminario sobre formación universitaria integral y flexibilidad curricular. Cali: Universidad del Valle, marzo de 1999. 91-92, 102-103 p.

ANEXOS

ANEXO A. Experiencias de flexibilidad curricular

El caso de la universidad iberoamericana

Ing. Guillermo Celis Colín. Dirección General Académica de la UIA

La reforma académica impulsada en la UIA se basó en dos elementos fundamentales: la departamentalización y el curriculum flexible. Con esto se pretendía romper el viejo esquema de las escuelas y facultades. Lo que se buscaba fundamentalmente era que los profesores se unieran en un colegio, en grupo o en una comunidad académica que se abocara a cultivar la disciplina y como tal en un trabajo mucho más académico en donde hubiera un énfasis en la parte de la investigación, la difusión de la disciplina, su cultivo y transmisión, mientras que las cargas académicas funcionaran como ejes transversales que utilizaran la oferta de los departamentos para integrar sus licenciaturas, de tal manera que los departamentos no tendrían a su cargo la administración, instrumentación y seguimiento de las profesiones sino de las disciplinas. Así, cuando una licenciatura dijera cuál es el profesional que quiere formar en la universidad, tomaría de ese gran abanico, de ese ramillete de ofertas de los diferentes departamentos aquellos elementos que contribuyan a formar una gente con mayores habilidades de razonamiento, más disciplinar e integral, eligiendo esos elementos de los expertos de la disciplina que están en cada departamento; esto es básicamente la idea de los fundamentos de esta reforma académica.

La primera dificultad, sería que habría que hacer una diferenciación entre lo que es una profesión y lo que es una disciplina, de tal manera que esto ayudaría a elegir cuáles son los departamentos, cuáles las profesiones y cuáles son las funciones de los administradores de lo académico de cada una de estas áreas.

La departamentalización tendría por una parte el cultivo de la disciplina, responsabilidad propia de los departamentos y, por otra, el mantenimiento y el mejoramiento de las licenciaturas.

Habría que distinguir estos dos elementos fundamentalmente y no seguirlos mezclando entre las funciones de la administración universitaria en cuanto al cultivo de la disciplina. ¿Qué se esperaría de este modelo en el cual los departamentos son responsables del cultivo de la disciplina? En primer lugar, contar con una docencia especializada; de alguna manera, el modelo de departamentos permitiría que el alumno siempre contara con el profesor experto en la disciplina, alguien que se dedicara permanentemente a estar al día en la disciplina, a hacer investigación en esa disciplina. Segundo, esto permitiría lograr una vinculación entre la docencia y la investigación; es decir, si ese profesor tiene a su cargo un proyecto de investigación, la formación de investigadores en el salón de clase ya no sería un aspecto tan teórico, sino que podría integrar a los alumnos en sus proyectos con conocimiento de causa y podría llevar los frutos de su investigación directamente al salón de clase, con lo cual se aceleraría el proceso de actualización del alumno separando esto de propiamente la licenciatura, en donde se buscaría un curriculum integral con esa formación más amplia, menos especializada, menos dirigida a sólo una profesión y también, al elegir materias de diferentes departamentos, mucho más interdisciplinaria.

En las licenciaturas quedaría la responsabilidad de hacer estudios en relación con las necesidades sociales y la mejor manera de atender esas necesidades, a través de la formación de sus alumnos.

Aquí, se vería claramente esa distinción entre lo que se entendíamos por disciplina y por profesión y cómo se daría ese juego en el aspecto más bien teórico, esto obligaba a un currículo flexible, de tal manera que se atendieran necesidades sociales, se integraran diferentes disciplinas, se diera ese contacto interdisciplinario y la relación con aspectos puros de la disciplina, es decir, más afín a la licenciatura.

Como sé que el interés de esta reunión es hacia el curriculum flexible, voy a tratar de enfocarme en los elementos propios de este tema. En el currículo flexible básicamente tendríamos tres ventajas teóricas: la primera era lograr una relación entre alumnos de distintas profesiones, es decir, no es lo mismo que un especialista en determinado tema junte a todos los alumnos de contaduría y administración y les hable sobre ese tema en el cual hay un vicio de origen, todos han tenido aproximadamente la misma formación metodológica, los mismos puntos de partida y los mismos criterios de análisis, desde el profesor y el grupo que tiene enfrente. Entonces esto hace que el curso pueda ser muy bueno pero poco rico en el sentido de que no hay la visión de una disciplina que usa una metodología distinta y que analizan y observan los problemas desde otro enfoque.

Al permitir que los alumnos sean de distintas profesiones, sí se podría lograr este intercambio de cuál es el punto de interés de cada disciplina y cuál es el método de análisis de un problema desde diferentes enfoques. Esto generaría la relación entre profesores de una especialidad y estudiantes de otras distintas especialidades o de otras profesiones.

Seguramente han tenido la experiencia de pararse frente a un grupo en el cual los alumnos que no son de su propia carrera van a hacer preguntas que no están acostumbrados a recibir en su grupo.

Esto rompe muchos esquemas y hace reflexionar y aprender incluso al mismo profesor, ayuda al alumno a ver otro tipo de expositor distinto del que está acostumbrado cuando está siguiendo una licenciatura.

Además, el curriculum flexible permitiría una mayor atención a los intereses personales del alumno, ya que de alguna manera el estudiante ya no tiene que cursar cinco o seis materias en el primer semestre o estas otras en el segundo, sino que habría un momento en el cual el alumno podría enfocar por lo menos la parte terminal de su carrera a algo que fuese más de su propio interés, no

tener todo rígido y establecido desde el principio sino más de acuerdo a sus intereses personales y aquí es muy importante la previsión de asesoría académica. De alguna manera los títulos de las materias, las descripciones que aparecen en los catálogos no siempre dan toda la claridad al alumno sobre qué es realmente lo que se pretende en ese curso, por lo que sería muy conveniente que hubiera un conjunto de profesores a los que se pudiera recurrir para hacer esa toma de decisiones con relación a qué materias serían las más convenientes dentro de su currículo flexible.

Otro beneficio aunado a estos dos elementos de relaciones entre profesores y alumnos de diferentes disciplinas, sería la creación de nuevos programas, de alguna manera ese concepto de la interdisciplina tiene algo o mucho que ver con el ponerse la camiseta. Cuando se tenemos una disciplina A, y queremos hacer un trabajo interdisciplinario, se invita a un profesor, a un alumno o un grupo de alumnos de la disciplina B, y les damos un pequeño espacio para que hablen en su rollo, pero en realidad pensamos que su disciplina es la realmente fuerte, la importante y lo otro es como un permiso, como darles la oportunidad, pero en realidad no hay un conjunto interdisciplinario, pensamos que el problema es nuestro y que es útil el oír la opinión de la otra disciplina pero no lo abordamos como un problema común desde dos o más disciplinas, que es precisamente lo que podría generar nuevos programas integrados interdisciplinariamente y por lo tanto generarían esa nueva alternativa educativa en la cual se conjugarían en igualdad de pesos distintas disciplinas, esta era una de las ideas de este trabajo.

¿En qué consistía el plan de estudios en este currículo flexible?, básicamente la línea disciplinaria tendría que ver con el primer renglón, primero un conjunto de materias que conforman lo que se llama el área básica. En el área básica lo que se pretende es dar los fundamentos de una o varias disciplinas lo que en algunas instituciones llamamos tronco común o las áreas compartidas y aquí la llamamos área básica, que permite que el alumno no decida de inmediato cuál es la licenciatura que más le gusta sino que tenga una gama de opciones entre las cuales elegir pero que tienen fundamentos similares, materias introductorias, o materias instrumentales como matemáticas o

física o introducción a las ciencias sociales, estadística aplicada a la investigación en ciencias sociales y estadística cuantitativa y cualitativa, química general, en fin; una serie de materias que no comprometieran al alumno desde ya a una profesión pero que le dieran la formación para poder acceder a tres o más licenciaturas, es decir, que en sí no son materias propias de una profesión.

De ahí pasamos al área mayor donde ya está implícita una decisión de cuál sería la licenciatura elegida por el alumno. Aquí lo que se pretendió fue clasificar cuáles son aquellas materias que propiamente le dan carácter a la profesión. Aquí tendemos mucho a que las profesiones se vuelvan así como un barril en donde todos los profesores que trabajan en el área quieren tener un espacio donde poner su materia. Esta reflexión es muy compleja porque nos llevó a establecer límites en cuanto a máximos y mínimos que podría tener el área mayor, siendo coherentes con esa formación integral en la que es poco importante el volumen.

Utilizamos metodologías activas que consisten en la construcción del conocimiento, por parte de los estudiantes a partir de la investigación, el estudio y la práctica con la guía y el apoyo de los profesores.

Las metodologías activas hacen que los estudiantes se responsabilicen de su proceso de aprendizaje, que adquieran capacidades para interpretar situaciones, solucionar problemas y definir sus propias posiciones. Fundamentalmente enseñamos a aprender.

Este modelo educativo le da prioridad al aprendizaje activo, trabajando para formar profesionales integrales, con capacidades específicas para el trabajo efectivo en las empresas, con un diseño curricular que equilibra la educación liberal y profesionalizante.

El plan de estudios tradicional se caracteriza por un enfoque unidisciplinario y por el gran énfasis en las actividades de cursos teóricos en clases frente al maestro.

Otro elemento en consecuencia es que la institución asume la responsabilidad en la formación del estudiante, realmente no genera condiciones de infraestructura y arreglos de aprendizaje para la generación de una gran cantidad de actividades necesarias en la formación integral.

Estas profesiones han tenido una organización tubular, cada profesión es un tubo, el estudiante entra en primer semestre, si a mitad de camino se raja, tiene que bajar del tubo, entrar a otro y empezar de nuevo.

No hay lazos comunicantes entre los planes de estudio, estructuras académicas, no hay posibilidad de proyectos interdisciplinarios y de equipo entre personal académico de diferentes dependencias académicas.

Un profesional de esta época debe además de memorizar la información, buscar herramientas de información relevante, tener capacidad de síntesis, capacidad de integración de diferentes posiciones e innovaciones en el campo de la ciencia y la tecnología pertinente a su campo y a través de la información actualizada de diferentes autores pueda a su vez generar nuevos enfoques, nuevos desarrollos, aplicaciones originales en su campo de ejercicio profesional.

Es importante que los nuevos docentes estimulen y motiven mediante preguntas y reflexiones sobre el campo a generar inquietudes y a tratar de crearse primero preguntas y luego encontrar respuestas, donde el estudiante pueda desarrollar las habilidades de investigación documental, el análisis y síntesis de la información relevante, de la integración y replicación de esta información y sobre todo, un reporte verbal y escrito de información relevante.

Es inútil que un instructor resalte la importancia de la biblioteca, investigación documental experimental si el estudiante no es sometido a estas experiencias en su etapa formativa.

Las estadísticas y tendencias demuestran que el mercado profesional actual y del futuro es cambiante.

Los profesionales en 20 años cambian de trabajo en múltiples ocasiones, simplemente por el dinamismo de la estructura ocupacional cerrada; se requieren profesionales polivalentes que se ajusten a situaciones cambiantes en el trabajo, aplicación profesional y capacidad innovadora en su área de desarrollo.

Lo importante es enfatizar las herramientas de arranque: conocimientos y habilidades que deben ser la pauta para partir de allí y construir una pirámide de conocimientos, habilidades, actitudes y elementos éticos fundamentales más que lo ideal.

La flexibilidad permite que un estudiante complemente sus conocimientos con materias y cursos que permitan generar un empleo en un área que tenga demandas inmediatas.

En una estructura flexible todo el personal puede ser reciclado, reorientado a programas interdisciplinarios o multidisciplinarios con otras dependencias académicas, otros grupos de investigación, contando con personal académicamente activo y útil a la sociedad.

Se puede considerar que la flexibilidad altera los estándares de calidad. La importancia será concentrar la formación en lo esencial y abrir posibilidades de flexibilidad.

ANEXO B. Algunos aportes a la discusión sobre flexibilidad curricular (la experiencia inglesa)

Profesor Omar Velásquez López - Decano Facultad de Ciencias

Introducción

En la actualidad en Gran Bretaña cada adulto ha recibido por lo menos nueve años de educación tiempo completo. En 1972 se reglamentó la edad para abandonar la escuela secundaria a 16 años y el periodo obligatorio de educación es de 11 años. En 1986 cerca de 900.000 estudiantes estaban tomando cursos tiempo completo (en universidades, politécnicos, institutos de educación superior) o en la modalidad de sandwich en institutos de educación superior. Cerca de 758.000 recibían educación en la modalidad de tiempo parcial y alrededor de 733.000 adultos asistían a clases nocturnas en diferentes modalidades y cursos.

La universidad en Gran Bretaña

La universidad inglesa opera bajo lo que se denomina Royal Charter, con completa libertad para su actuación. La universidad tiene autonomía para decidir:

- Qué estudiantes admite.
- Qué y cómo enseñar.
- Qué títulos otorga.
- A quién vincular y bajo qué condiciones.

Existen 36 universidades en Inglaterra y Gales y unas ocho en Escocia. En 1938 había en Gran Bretaña un total de 50.000 estudiantes universitarios. Hoy día existen alrededor de 300.000 estudiantes atendidos por unos 30.000 profesores de tiempo completo. La universidad más grande es la de Londres con unos 40.500 estudiantes. Las universidades de Birmingham, Manchester,

Oxford, Cambridge, Leeds, tienen poblaciones entre 10.000 a 12.000 estudiantes y otras universidades tienen una población estudiantil entre 3.000 a 5.000. El número de estudiantes de pregrado, alrededor de 244.200, toman cursos de tres años de duración: 47% de los programas se encuentran relacionados con artes, 43% ciencias y 10% medicina.

Los 55.000 estudiantes restantes hacen estudios de postgrado; la mayoría de estos estudios conducentes al doctorado.

Del ingreso a la universidad

Una vez que el estudiante ha realizado los Advanced Levels (A-levels, 16-19 años de edad), estos son estudios vocacionales avanzados que realiza el estudiante en materias de su interés cuando ha decidido continuar con estudios universitarios, presenta una solicitud de admisión al Consejo Central de Admisiones Universitarias (UCCA). Cuando somete su solicitud, el candidato presenta una lista de cinco universidades en orden de preferencia. La solicitud se presenta en el otoño del año anterior al cual se solicita la admisión.

Decisión política para el apoyo de la ciencia y la tecnología

Hace muy poco tiempo el gobierno inglés consideró importante el impulso de los programas de ciencia y tecnología especialmente los de informática y fue así como a través del Comité de Soporte a las Universidades (UGC) se abrieron 146 cupos profesoraes y aumentó en 4.000 el número de auxilios de estudio para estudiantes de programas de estudio en ciencias e ingeniería.

El tránsito del estudiante por la universidad

La mayoría de las universidades desarrollan sus cursos en un periodo total de tres años, pero este tiempo puede encontrarse dividido en dos periodos. En el primer periodo (primer año de estudio), se proporciona al alumno la preparación básica. La segunda parte direcciona al estudiante hacia la carrera profesional que ha escogido.

El año escolar inglés se encuentra dividido en trimestres: michaelmas term, lent term y trinity term. En cada term se ofrecen una serie de cursos (25-20) de los cuales el estudiante selecciona por lo menos 10.

¿Cómo selecciona el estudiante las unidades de estudio? La facultad, a través de su "board of studies" (comité de estudios), ha fijado los prerrequisitos para poder cursar la parte II de una carrera. El comité de estudios indica previamente a un estudiante cuáles son los cursos que se recomienda tomar cuando se presente la situación de una transferencia o traslado hacia otro programa de estudios.

Una de las ventajas de tener un sistema organizado así, es permitir al estudiante la posibilidad para un cambio de carrera cuando termina la parte I y luego se mueva hacia la parte II de una carrera. A manera de ejemplo, un estudiante que había escogido en un comienzo la carrera de químico, podría para la parte II concluir una carrera como químico industrial, químico farmacéutico, o químico ambiental. Estas transferencias son orientadas por el "board of studies" y operacionalizadas con la ayuda de los tutores que se les asignen desde el comienzo de la carrera a los estudiantes.

Los cambios de carrera se pueden realizar al comienzo de cualquier trimestre del primer año. En la escogencia de los cursos de la parte I se tiene en cuenta:

- El conocimiento básico que trae el estudiante antes de ingresar a la universidad, el cual se fundamenta en los A-levels que hay cursado.
- Las materias que se cursan en la parte II de sus estudios.

Funciones específicas del comité de estudios de una facultad

- Estudia y define las solicitudes estudiantiles de ingreso a un programa de estudios.

- Asigna los tutores estudiantiles durante todo el programa.
- Orienta a los estudiantes durante todo el tiempo de permanencia del estudiante en la universidad, desde el punto de vista académico como en los aspectos que se relacionan con bienestar estudiantil.
- Asesora al estudiante en los casos de transferencias hacia otros programas.

A manera de ejemplo, vamos a ilustrar los programas que ofrece la Universidad de Kent en dos áreas de las ciencias, a saber: la química y la física y las diferentes opciones que se brindan al estudiante:

Un estudiante que haya sido admitido a estudiar química pura, descubre en los primeros trimestres (parte I) que él desea finalizar sus estudios como químico ambiental, entonces, después de solicitar al "board studies" la transferencia, este organismo reasignará su tutor y con la ayuda del nuevo orientador, escogerá las materias que necesita cursar como prerrequisito, para luego culminar la parte II de sus estudios.

ANEXO C. Reforma académica en la Universidad Industrial de Santander

Profesor Álvaro Ramírez

Voy a tratar de hacer un pequeño recuento de qué hemos hecho en la Universidad Industrial de Santander en la Reforma Académica que, entre otras cosas, yo creo que para poner una fecha de inicio de los debates tal vez sea 1983. Yo debo decir que lo que hemos avanzado ha sido el fruto de un proceso largo y difícil; yo creo que la primera pregunta que hemos tenido que enfrentar duro en la comunidad académica de la UIS es, si es necesario o no hacer una reforma académica.

El lunes anterior estuve en la Escuela de Matemáticas, discutiendo una propuesta de modelos pedagógicos y todavía algunos profesores argumentaron muy decididamente que no era necesario hacer una reforma académica en la UIS porque estaba bien, porque si tenemos una buena aceptación a nivel nacional, un buen posicionamiento, etc., y hay persona que realmente de buena fe consideran que no es necesario hacer una reforma académica en la universidad.

Algunas personas dicen que quienes lo dicen, están muy bien acomodados y el debate se va por otros lados, pero yo sí creo importante de todas maneras esa pregunta: si es necesario o no hacer una reforma académica en la universidad.

Para poder abocar esa pregunta, durante un tiempo se estuvo debatiendo sobre si la forma de ser de la universidad era una buena respuesta frente a la universidad que tenemos hoy y a la que está en construcción. Y una buena respuesta entendida como la capacidad crítica, es decir, si nosotros tenemos capacidad crítica de la universidad, si tenemos capacidad de propuestas, si tenemos capacidad de dar ejemplo de vida, de formar persona para la sociedad, personas activas y personas con capacidad de ser felices en la sociedad que está en construcción y me parece que

después de enfrentar esa pregunta fue mucho más claro, que sí era necesario hacer la reforma de la universidad.

Sin embargo, las actitudes de grupos de profesores y estudiantes son muy diversas. Hay personas que definitivamente tienen conceptos y resistencias de diferentes tipos, así como hay escepticismo; hay personas que consideran que realmente no hay manera de reformar la universidad, pero también hay grupos muy comprometidos con el proceso de reforma académica, o sea, esto es un debate en el que no hay mucho acuerdo dentro de la universidad.

¿Cómo hemos trabajado? Realmente en la universidad no tenemos un comité central de reforma académica, sino que los grupos de dirección de la universidad, los cuerpos de dirección de la universidad, los consejos académicos, los consejos de escuela y facultad que ahora existen, son los encargados de liderar el debate y proponer la reforma académica, todos los cuerpos corporativos, pero no existe un comité, lo que sí existe son grupos de trabajo. Es decir, profesores y estudiantes de diferentes disciplinas que casi siempre, con alguien muy relacionado con la dirección de la universidad, un decano o la Vicerrectoría Académica, estudian un problema específico, dentro de todo el universo de la universidad y hacen propuestas y esas propuestas se llevan a los consejos para ser discutidas, aprobadas o no aprobadas. En esos grupos de trabajo participan profesores y estudiantes y miembros de los consejos académicos o vicerrectorías, y en ese proceso, bastante desordenado, ¿en qué hemos avanzado? Hemos avanzado:

Se formuló una misión de la universidad más o menos en 1991; luego se formuló un estatuto general de la universidad, los reglamentos del profesor y todo esto se hizo cuando todavía no teníamos un acuerdo sobre los principios de la reforma en la universidad, no lo teníamos como acuerdo, pero sí, detrás de los debates que se estaban haciendo, sobre la misión, sobre el estatuto general y sobre los reglamentos, habían unos principios que estaban con su formulación en construcción. Solamente después de tener la misión, el estatuto general, una reforma

organizacional que también se hizo, en la cual, al igual que la Universidad del Valle, se pasó de los departamentos a escuelas. Luego de todas esas reformas en diferentes aspectos de la normativa universitaria, fue que se formularon unos principios de la reforma que hasta cierto punto y fundamentalmente son coherentes con lo que se había hecho, pero todavía yo creo, siempre desde el principio se dijo en algún momento todas esas reformas de misión de estatuto general del reglamento son provisionales, porque todas se van a afectar mutuamente y todas son susceptibles de ulteriores cambios, y ojalá que sea así. Hay un acuerdo del Consejo Académico, el 102 de 1995, que establece unos principios de la reforma académica, del que voy a leer algunos enunciados porque es lo que prácticamente se ha discutido todo el día y hay consenso y son los siguientes principios:

- La formación integral entendida como desarrollo humano en sus dimensiones subjetiva, social, científica y tecnológica.
- La formación permanente, entendida como el reconocimiento de la educación como un proceso que siempre está en una dinámica de construcción y de transformación.
- La investigación, entendida como proceso de búsqueda, interpretación, creación y recreación del saber.
- La pedagogía, entendida como una relación de comunicación en la construcción del saber.
- La flexibilidad curricular, entendida como la autonomía de la comunidad académica, para asimilar, proponer y decidir experiencias educativas que favorezcan la interdisciplinariedad, la formación integral y permanente de sus miembros.

- La vigencia social, entendida como un compromiso con el desarrollo regional y nacional en el contexto de un orden mundial, con la inserción en una cultura cosmopolita para afirmarla en la identidad nacional y en los procesos de construcción social de perspectivas críticas y axiológicas.

Hay otro artículo de este acuerdo que le propone a las escuelas y demás unidades académicas elaborar propuestas de reformas académicas específicas para cada unidad y cada escuela a partir de las propias experiencias y con base en los principios formulados en este acuerdo, o sea que en la UIS estamos de acuerdo con todo lo que se ha venido diciendo en esta tarde y es en el sentido de que no podemos tener una reforma igual para todos, sino que tal vez lo mejor sea tener unos principios generales y que cada unidad académica, cada escuela, proponga su propia reforma específica.

A mi me parece que lo que hemos hecho hasta ahora es construir un proyecto, construir una hipótesis política y una hipótesis académica, un proyecto que todavía está por construir y que debe ser construido fundamentalmente por cada escuela. Hay un punto que quisiera destacar en el caso de la UIS, las reformas que hasta ahora hemos logrado poco, han tenido que ver con los planes de estudio, en realidad todavía no hemos decidido nada sobre los planes de estudio, porque algunos grupos no lo están debatiendo.

Nosotros creemos que esos principios, lo mismo que la misión, el estatuto general y todo lo demás, deben aplicarse en las siguientes esferas de la universidad, que también están entre sí relacionadas y que son el ambiente universitario. Esos principios deben afectar el principio universitario, el modelo pedagógico, la organización de la academia y el funcionamiento de la universidad, el plan de estudios y las relaciones de la universidad con la sociedad. Hay grupos de trabajo en la universidad, trabajando en elaborar propuestas sobre cada una de estas esferas en la vida universitaria; ejemplo: sobre el plan de estudios que más hemos estado hablando, yo creo que

la recomendación final que va a aprobar el Consejo Académico es que exista en cada programa un ciclo de fundamentación científica, que exista un ciclo de fundamentación disciplinar y un ciclo profesional y que cada uno lo elabore en las proporciones, en los tiempos que quiera, pero tratando que sea muy flexible y tal vez recogiendo muchísimo el concepto de núcleo que nos exponía antes el profesor Álvaro Ramírez de la Universidad Nacional.

Yo quiero terminar diciendo que me gustaría mucho que la universidad académica se interesara en nuestro proceso. Que nosotros tenemos unos materiales que los podemos enviar a quienes los soliciten a la Vicerrectoría Académica, con el propósito de que nos critique y nos aporten y también me parece importante resaltar que nosotros hemos contado con la ayuda no solamente de nosotros mismos, sino que hemos tenido productivas relaciones con profesores de la Universidad de Antioquia y de la Universidad Nacional y de la Universidad del Valle y de un grupo de diez universidades públicas y privadas y que de ellos hemos aprendido muchísimo y me parece que es importante esa experiencia, también esa interrelación con otras universidades, invitar a la gente e ir a las universidades. Eso lo hemos hecho nosotros y ha sido muy productivo para el desarrollo de las ideas de la reforma académica.

ANEXO D. Rediseño curricular

Profesor Guillermo Londoño - Universidad de Antioquia

Lo que nosotros tenemos para contar y exponer sobre el problema del rediseño curricular de la Universidad de Antioquia no es el resultado, digamos así, de un proceso, es más bien los principios orientadores de ese proceso y algunos elementos que ya se pueden observar en él.

Primero, nosotros hemos partido del conocimiento de las tendencias en los cambios en la estructura universitaria y hemos visto que es importante que este rediseño curricular sea guiado por las propias fuerzas internas de la universidad. Somos conscientes de que la universidad en Colombia, sino se autoreforma, como lo planteaba el Dr. Antanas Mockus esta mañana, tiende realmente si no a desaparecer, por lo menos, a ser reconocida por su obsolescencia. Es así entonces como desde los directores, docentes y núcleos de estudiantes, nos dimos a la tarea de un autodiagnóstico de la situación de la universidad y fundamentalmente de sus planes de estudio y propuestas curriculares actuales. Pensamos que para esta transformación es necesario mantener una reflexión sistemática y permanente sobre las funciones básicas de la universidad, investigación, docencia de extensión y que es importante impulsar la universidad hacia el logro de condiciones de pertinencia, de excelencia y de competitividad con elementos claves de la calidad de ella.

Con respecto a los planes de estudio, yo creo que vale la pena mencionar, pero no profundizar, encontramos unos planes de estudio de carácter fundamentalmente asignaturista, con la intencionalidad básicamente profesionalizante, planes de estudio de ciclo único sin lograr diferenciar unos componentes básicos y los componentes de formación profesional e integral. Planes de estudio que a la vez confunden en sus procesos pedagógicos los procesos de enseñanza con los proceso de aprendizaje, haciéndolos prácticamente idénticos y donde la

relación docente estudiante se lleva fundamentalmente o se reduce fundamentalmente, a la relación para los tiempos asignados a los espacios de clase, donde el examen se hace la forma predominante de evaluación y donde nuevas formas pedagógicas no aparecen pero que realmente son requeridas. Encontramos entonces que estos planes de estudio hay una ausencia como lo planteaba el Dr. Mario Díaz en su conferencia y de la relación estudio-trabajo y donde los problemas que se resuelven allí son problemas pedagógicos, donde la realidad se convierte en uno imaginario y donde se encuentra un docente que realmente sea visto como experto capaz de dar a la investigación un valor formador y hacer de ella una pieza articuladora fundamental en el desarrollo del currículo.

Se tiende entonces a tener unos planes de estudio que realmente comporten un ciclo de formación básica de carácter interdisciplinar que conduzca al estudiante a la apropiación seria y sistemática del campo intelectual de la profesión como sistema teórico y metodológico normal, y que induzca al estudiante a ser un explorador y cultivador y exponente de resultados obtenidos. Un ciclo profesional que marque el sentido práctico del conocimiento fundamentador y que señale la aplicación práctica como forma de realización del saber. Es decir, una realización de la relación saber - saber hacer y un plan curricular que realice la pretensión educativa en la formación integral del individuo como un hombre capaz de acción y capaz de pensamiento. Se tiene también como otro de los elementos la flexibilidad, no lo voy a detallar, pero quiero introducir un elemento que no ha sido tocado por quienes me han antecedido y es la flexibilidad como una posibilidad real del estudiante para combinar sus procesos de formación mediante un vínculo académico con diversas universidades del país y del exterior. Creo que estamos entrando en la época de la formación transinstitucional y que las universidades nuestras deben realmente contemplar esta posibilidad para sus estudiantes.

La formación en red y el desarrollo de las universidades en red es una realidad ya en nuestro país. Creemos que se hace indispensable la presencia de currículos de nuevos contenidos sin los cuales

se perpetúan el retraso en el acceso a la formación actualizada y las desventajas frente a otros problemas educativos. Hacemos referencia al uso del computador, al uso de modernas tecnologías, a la realización de una segunda línea y al desarrollo fundamental de la capacidad comunicativa - discursiva, tenida como el signo más importante de la razón humana. Vemos también que este currículo debe ser capaz de desarrollar el espíritu investigativo y que éste se forma fundamental como un contenido transversal más no exclusivamente mediante la presencia de la asignatura de la investigación en él.

Parece que el problema del rediseño curricular debe tocar también la estructura académica de la universidad, que las dependencias universitarias tienen que definirse en su esencia como entes académicos, como nichos de comunidades científicas y académicas y no simplemente como nichos administrativos de lo académico. Esta comprensión de las unidades académicas determina una redefinición de las relaciones entre ellas como entes reticulares, disciplinares, en cuyo interjuego se da el desarrollo práctico de las diversas encuestas curriculares de la universidad. Esto hace referencia a la necesidad de romper el aislamiento que existe entre los departamentos, las facultades, escuelas e institutos y la posibilidad de entender a la universidad como un todo con las múltiples ofertas que ella desarrolla.

Creemos que es importante que los profesores estén en condiciones de guiar al estudiante como un iniciado en el campo y que puedan tutoriar los programas de estudio y orientar vías diferentes para su recorrido y para el logro de énfasis particulares de formación. Pensamos que no basta con mirar el problema del rediseño de los planes de estudio, creemos que es necesario preparar una serie de condiciones que viabilicen ese rediseño curricular, una primera condición tocada por la profesora Genoveva Iriarte en su interrogante sobre si se necesitará un cambio de generación en el profesorado, es precisamente la capacitación docente. No se puede pensar en una sólida capacitación del cuerpo docente si los profesores, que son quienes dirigen el desarrollo de la

investigación, la docencia y la extensión, no piensan en su proceso de actualización y de formación para el desafío de las nuevas ofertas curriculares de la universidad.

Creo que es necesario que las universidades logren una formación en sus profesores, de tal manera que logren entenderlo como expertos competentes, dentro de un campo disciplinario y que ellos puedan realmente aportar a la formación del individuo vista ésta también como un proceso de formación de nuevos expertos, es decir, es necesario hacer conciencia de que los programas curriculares, las ofertas curriculares, forman pares académicos y que no simplemente forman profesionales idóneos, para el ejercicio de una profesión, sino también para el cultivo de esa profesión.

Creemos que además de esa capacitación de los docentes, es necesario pensar la modernización de la infraestructura para la docencia. Nuestras universidades están dotadas para el desarrollo de modelos curriculares tradicionales con los grados de obsolescencia registrados y realmente debe saber hacerse un real combinación entre proceso de modernidad y proceso de modernización de las universidades y no simplemente pensar en la dotación como una sola instrumentación para el apoyo a proceso de aprendizaje. Para nosotros la biblioteca es un punto central de aprendizaje de los estudiantes y el rediseño curricular no convoca a una evaluación de la biblioteca con miras a una instrumentación e implementación de ella, como punto fundamental de acceso a la formación actualizada por parte de docentes y estudiantes.

ANEXO E. Una innovación metodológica curricular para la formación de un educador

Aurora Forero de Forero

Introducción

La Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana es pionera en Latinoamérica, en la formación profesional de educadores por el sistema a distancia. Se constituye como facultad en 1983, año en que crea el postgrado, la Maestría en Educación.

Antecedió a su constitución doce años de servicio educativo al país desde 1971, cuando como Instituto Superior de Educación, INSE, creó dos programas presenciales de educación: Administración y Supervisión Educativa, y Ciencias Sociales. En 1975 surge el Programa de Estudios Dirigidos a Distancia con sede en Bogotá, como una alternativa para contribuir a una mayor calidad de la educación del país, a la calidad del maestro colombiano y como respuesta a las necesidades de formación y profesionalización del magisterio colombiano, necesidades sentidas y manifestadas repetidamente por los maestros que se desplazaban semestralmente, en las vacaciones escolares, a la sede universitaria de Bogotá desde 1971. Acudían desde todos los puntos cardinales de la geografía nacional, para realizar cursos de actualización y de perfeccionamiento. La tercera carrera que se ofrece en 1976 es la de Artes Plásticas, posteriormente, en 1981, se inicia Lingüística y Literatura y en 1983 se crea la Licenciatura en Educación Religiosa y Moral. Todas las cinco carreras se realizan actualmente en cinco años, al final de los cuales se obtiene el título de Licenciado en Educación.

Desde 1992 la facultad ofrece una Especialización en Dirección y Administración de Centros Educativos, hoy consolidada como Gerencia Educativa, y a partir del segundo periodo de 1996 se inicia la Especialización en Educación Ambiental.

La facultad se constituye actualmente en un importante centro de desarrollo humano, de cultura, de saber, de investigación, que busca dignificar y acrecentar el prestigio de la profesión del educador, así como asegurar un alto nivel en su profesionalización, teniendo en cuenta el importante papel social que el maestro colombiano está llamado a responder.

La Facultad de Educación inició en 1995 el desarrollo de un nuevo modelo curricular, con el cual se busca la reivindicación de la pedagogía como la ciencia de la educación, como saber que confiere identidad intelectual al maestro para relacionarse con la ciencia y ponerla al servicio de una práctica social cuyo fin es el crecimiento de la persona del estudiante y por él contribuir al mejoramiento de la calidad educativa del país.

Desde el punto de vista metodológico, con la renovación curricular iniciada en 1993, la facultad centra e integra el currículo en lo que se denomina Práctica-Educativa-Investigativa-Integral PEII, actividad altamente formativa que se desarrolla de manera creciente y gradual a lo largo de los 10 semestres de estudio. La PEII es un proceso pedagógico en el cual convergen los diferentes aspectos y dimensiones teóricos de la pedagogía, articulada con la investigación y los saberes específicos, objeto de la enseñanza, con sus didácticas particulares e intencionalidades implícitas en todo acontecimiento educativo. Somos conscientes de que se trata de una propuesta, si bien, sólidamente fundamentada por el estudio, la reflexión, la investigación y la experiencia, no cerrada ni acabada, sino por el contrario, abierta a nuevas y diferentes consideraciones, sugerencias y aportes; sabemos que sólo así garantizamos la participación y consolidación de una idea que surge para desarrollarse, servir y convertirse a su vez en una nueva propuesta.

Antecedentes de la actual reforma curricular de la facultad

Ha sido dinámica propia de la Facultad de Educación revisar permanentemente su situación interna y la situación general de la educación en el país y, en ésta, las directrices del gobierno, los informes de investigaciones, los resultados de los análisis que se originan en los encuentros de

Facultades de Educación, nacionales y de la zona central del país, reflexiones al interior de la facultad y el estudio de referentes bibliográficos e informes investigativos pertinentes, como punto de partida para los ajustes, complementaciones o reestructuraciones curriculares periódicas, tanto académicas como administrativas.

Entre 1987 y 1990 un equipo de investigadores de la facultad: profesores y estudiantes de la Maestría de Educación, realizó un estudio sobre el impacto social del INSE: Efectos de los programas de formación en el egresado, del cual se publicó un aparte en las memorias del Primer Congreso Nacional sobre Calidad de la Educación (1993). Un años antes, Vargas y Escobar (1986), profesor y estudiante de la misma maestría, publicaban en la memoria del Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación, su investigación sobre la Calidad de la Educación y la Construcción de la Cultura Escolar; una y otra tienen en sus resultados puntos de contacto que, aunque dejan en menor lugar a los egresados el INSE y su programas de formación, ponen en evidencia carencias en la preparación profesional del educador, tanto en pedagogía, su ciencia, como en investigación, por cuanto la visión de su función es parcelaria, dado el énfasis en la especialidad, problema generalizado en los diferentes niveles de la educación donde se valora fundamentalmente el conocimiento sobre un saber específico y consecuentemente se capacita a los maestros en una didáctica de la distribución o entrega de ese conocimiento, con ausencia de la función de creación del conocimiento; de ahí que todo empeño en la enseñanza de la investigación que es un proceso ante todo vivencial y creativo, fracase si todo está habilitado para una "pedagogía" (si así pudiera llamársele) de la distribución o transmisión de conocimientos.

Estas investigaciones muestran también, carencias en el conocimiento del contexto al cual sirve profesionalmente el maestro porque no tiene, además de lo anterior, herramientas metodológicas y humanísticas para penetrarlo y comprenderlo. En consecuencia, no desarrolla la capacidad de problematización, de criticidad, de creatividad y apertura al cambio; por ende, el maestro carece de identidad cultural-pedagógica y sin proponérselo, propicia el divorcio escuela-comunidad y su

acción es pasiva y rutinaria, aunque lo hace, en términos relativos, enmarcado en lo que alcanza en su preparación profesional, lo hace "bien".

En cuanto a la imagen social del maestro, se ha encontrado que ésta tiene una escasa valoración, familia y amigos lo respetan como profesional, pero medianamente aceptan su profesión, otros sectores no la reconocen como de prestigio, en parte, porque sus resultados no son tangible, no producen resultados cuantificables indispensables al desarrollo económico del país como otras profesiones. Esto influye negativamente en las condiciones laborales generando una situación económica crítica para los maestros. Los Administradores Educativos por otra parte, son un contingente con un estrecho mercado, a pesar de tratarse de una especialidad con valiosas posibilidades para contribuir a una mayor eficiencia del sistema educativo; se les encuentra en ejercicio docente sin calificación para ello, lo cual contribuye al detrimento de la imagen social del maestro.

Además de los estudios anteriores que dan cuenta de la realidad profesional del educador colombiano, del impacto que han sido capaces de producir las facultades de educación y específicamente nuestra facultad sobre los egresados y sobre el medio en el que ellos actúan, la Facultad de Educación indaga, a través del Observatorio del Futuro, Centro de Prospectiva de la Universidad, sobre las tendencias socio-culturales, políticas, científicas, tecnológicas y económicas que a nivel nacional e internacional se perfilan para las próximas décadas y se constituyen actualmente en nuevos paradigmas y por tanto, en nuevos retos y responsabilidades para la educación en general y para la educación superior de manera particular.

La revisión cuidadosa de los resultados de estas investigaciones y demás indagaciones y confrontaciones con lo propio, llevaron a la Facultad de Educación a asumir, de esos resultados, lo que le competía, a impulsar un trabajo mancomunado, innovador y creativo, de transformación curricular en el pregrado, en un primer momento, entendiendo que esta problemática de formación

de formadores supone un dinamismo con implicaciones inmediatas, tanto sobre el plano de la formación requerida por la persona del maestro, como sobre la institución, comprendiendo todos sus estamentos, que tiene por finalidad, coadyuvar a la formación de esa persona. Entonces, a la luz de los principios rectores de la formación se diseñó un nuevo currículo, de cuya fundamentación y dinámica innovadora central se exponen a continuación algunos aspectos que se consideran muy relevantes.

¿Cuáles son los objetivos generales que busca alcanzar la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana con el nuevo currículo?

Es preocupación central de la Facultad de Educación la formación de un educador cualificado y comprometido con el desarrollo social, educativo, moral y científico de nuestro país; para ello busca:

- Convertir las situaciones del aula y las de los diversos contextos en los que actúa como educador, en objeto de reflexión permanente, en campo de investigación, para allegar información que permita contribuir a la recuperación, reconceptualización y ampliación del conocimiento pedagógico, a la comprensión de la realidad educativa y a generar estrategias pedagógicas de intervención innovadora que cualifique su praxis como pedagogo-investigador.
- Asumir el saber específico de la especialidad, en su teoría y en su práctica, como conocimiento de base, como ciencia de gestión permanente a la que puede aportar mediante la investigación, de la que puede seleccionar información pertinente a la actualización con un enfoque interdisciplinario y la que es objeto eficiente de su quehacer educativo.
- Adelantar su acción como promotor y artífice de transformación social con el alumno, los miembros de la institución educativa, los padres de familia y círculos del entorno sociocultural más inmediato hacia el conocimiento de la problemática, la búsqueda de soluciones y el

compromiso, para actuar crítica, participativa y responsablemente en el desarrollo social del país.

¿Por qué hablamos de una innovación metodológica?

La Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana concibe y asume el estudio de la pedagogía como la ciencia de la educación y, como tal, en elaboración permanente, posibilitadas por la investigación, actividad indispensable en el quehacer cotidiano del maestro para comprender y orientar su ejercicio, al tiempo que confrontar su teoría y su práctica y allegar así experiencias e información aportadoras a la verificación y al conocimiento. De ahí que sea el saber pedagógico, organizado en una gran área denominada Pedagógica-Investigativa, el faro o guía que impregna de sentido especial a las demás áreas de formación y en interacción con ellas determina la naturaleza de los diferentes elementos, momentos y acciones que constituyen el proceso curricular: misión de la facultad y cada uno de sus programas, propósitos, metas y objetivos, contenidos en los planes de estudio, actividades de formación, acción tutorial, evaluación, producción de materiales, administración, gestión e infraestructura y finalmente reglamentación.

Se denomina entonces Área Pedagógica-Investigativa aquella con la cual se busca trabajar con los futuros educadores en la recuperación de la identidad de la pedagogía como ciencia y en la validación de su identidad como pedagogos. El área está conformada por cuatro núcleos: el de la pedagogía como saber teórico de la educación, el de la pedagogía como saber práctico de la educación, el de la pedagogía como saber subsidiado y el de la investigación educativa.

Como ya se indicó, esta área, común en la formación de todos los Licenciados en Educación de la Universidad de La Sabana, se constituye en el punto de partida y eje central integrador del currículo, en conjunción con el área humanística, da sentido al campo de la especialidad e, integralmente, al quehacer educativo del maestro.

Desde el punto de vista metodológico es la Práctica-Educativa-Investigativa-Integral la acción pedagógica constituida por un complejo de procesos dinámicos, el elemento central e innovador, por tratarse de una actividad altamente formativa que integra de manera natural, las actividades de práctica, de estudio, de investigación y de desarrollo personal que realiza el estudiante, acompañado de los tutores, a lo largo de cada uno de los semestres, y por tanto, a lo largo de la carrera.

Antes de entrar en la exposición del marco conceptual que fundamenta la propuesta curricular, permítanme una ubicación más concreta de la Práctica-Educativa-Investigativa-Integral en cuanto medio de formación, para facilitar la exposición.

En el plan de estudios, la PEII se representa gráficamente sobre toda la línea horizontal, entre el área pedagógica-investigativa y el área social-humanística. Es una espiral envolvente, incipiente en el primer semestre, con igual y uniforme incremento durante los siete siguientes semestres y mayor en los dos últimos semestres de la licenciatura, tiempo en el cual se reduce el número de asignaturas para dar campo a la sistematización, organización y revisión final del cuerpo del informe de la PEII, con mayor apoyo tutorial en investigación y práctica. Con esta graficación se quiere indicar el carácter integrador de la práctica y el sentido de su complejidad paulatina y ascendente.

Esta actividad es de gran relevancia, porque en este nuevo currículo la práctica de un giro significativo de fondo y de forma, se convierte en el soporte metodológico de la teleología y del cuerpo conceptual de la renovación curricular y en factor integrador de los diferentes saberes que constituyen los campos del conocimiento previstos para la formación integral de un educador comprometido profesionalmente con su país y cualificado ética, científica y pedagógicamente.

Es relevante, por cuanto conjuga práctica e investigación, en un tratado integrado de asignaturas y áreas, tanto verticalmente, cada semestre, como horizontalmente, intersemestres, para coronar el informe que se constituye en el trabajo de grado.

La práctica en su primer nivel (I a IV semestres) se apoya en el proceso cognoscitivo e investigativo de la observación. Se trata de la observación espontánea en el primero y segundo semestres, orientada por razones didácticas, por una sencilla guía de trabajo; de observación semiestructuras, es decir con el apoyo de un instrumento, en el tercer semestre, y de observación estructurada ya a partir de criterios e instrumentos más elaborados, en el cuarto semestre.

En un segundo nivel (V y VI semestres) la práctica se afianza con otras técnicas de recolección de información (entrevistas y encuesta) y depuración de datos. En este nivel se incrementa su integralidad en razón de que las asignaturas del área de la especialidad entran desde el cuarto semestre del proceso.

En el séptimo semestre hay asimilación de la práctica desde la investigación en la acción: se define el problema aprovechando la información obtenida en el transcurso de los seis semestres anteriores y de las experiencias ganadas en los talleres de microenseñanza y simulación en la asignatura Didáctica Especial.

Finalmente, la práctica se consolida (semestres VIII y X) con un diseño cualitativo de investigación en la acción que apoya el abordaje y solución del problema, el cual culmina con el trabajo de grado.

El laboratorio de toda la práctica ha sido, entonces: el aula, la institución escolar y el medio circundante. Todas las asignaturas han mostrado caminos de estudio para la definición y solución del problema. Las principales fuentes de información han sido: los alumnos, los colegas, directivos,

padres de familia, comunidad en general y el propio maestro, en una interacción cultural mutuamente formativa y, aspecto muy importante, ha contado el alumno-maestro con un espacio durante diez semestres, entre otros, para la reflexión crítica sobre su actividad cotidiana y la acción responsable sobre los resultados de esa reflexión; para desarrollar su espíritu científico y capacidad investigativa, en fin, para afianzar hábitos de tenacidad, disciplina, constancia, tolerancia, respeto, honradez, que influirán positivamente en su forma de vida y desempeño profesional.

Aproximación a una conceptualización de la práctica-educativa-investigativa-integral

Como se ha visto, la teleología de la renovación curricular orienta la gestión educativa de la Facultad de Educación hacia el cambio: a la búsqueda de dignificación y acrecentamiento del prestigio de la profesión de educar, al logro de una hegemonía cultural, por la reivindicación de la pedagogía como ciencia de la educación, como saber que confiere identidad intelectual al maestro para relacionarse con la ciencia y con los intelectos de otros saberes.

Un factor preponderante para construir esa cultura pedagógica es la práctica, la cual convierte el quehacer del maestro en una reflexión, en una teorización, experimentación y contrastación permanente, al tiempo que es una determinante de la formación de las cualidades del educando, por esto, es educativa.

La práctica es educativa, no docente, en coherencia con el espíritu que anima la renovación curricular de formar integralmente un educador, pedagogo-investigador, con dominio de una especialidad, promotor y artífice de transformación cultural, fundamentada en valores que le permitan, con su ejemplo y su palabra, orientar rectamente intelecto y voluntad, alma y cuerpo del alumno, ayudar al desarrollo de la personalidad íntegra del hombre en cualquier etapa de su vida.

La práctica educativa, entonces, va más allá de la docencia (docente, del latín *docens*, *entis*: que enseña) que es la práctica de la enseñanza (enseñar del latín *insignere*: señalar, distinguir) ya que ésta comúnmente se queda en la instrucción, en la información, algunas veces en la demostración de habilidades histriónicas con base en un trozo de ciencia y, en el mejor de los casos, en esfuerzos bien intencionados hacia propósitos de dinamización de los procesos pedagógicos, de desarrollo de la creatividad, de articulación escuela-comunidad y de formación de la personalidad del alumno, propósito que no se logran precisamente porque están arbitrados: por una concepción docente, dentro de unos breves periodos de tiempo.

La práctica considerada educativa, no puede ser entonces un ejercicio de simulación temporal, ha de ser permanente en la cotidianidad del aula y de su entorno, será ejercicio comprometido con el desarrollo de las cualidades del alumno, con el trabajo individual o en grupos, con el saber como conquista y descubrimiento intelectual del individuo, con la expansión y utilidad práctica y social e la obra educativa, con la libre madurez de la sensibilidad y la espontaneidad estética, con la formación del sentido de la responsabilidad social y con el desarrollo del carácter mediante un original esfuerzo moral.

La práctica-educativa-investigativa-integral es un acto pedagógico

Para poner en acción esta actividad se requiere, además de un acervo de conocimientos, de ciertas habilidades, de cierto arte, y poseer ciertas dotes particulares que no se adquieren con el estudio de libros especializados. Requiere de ese "cómo", propio de la práctica educativa pero que por sí solo, es insuficiente; dado que de manera importante demanda reflexión, razonamiento en torno a las cogniciones de los hechos educativos. Reflexión para saber el por qué, muchas veces elemental e inmediato sin mayores especulaciones, otras, reflexión científica en busca de demostraciones, de explicaciones de los hechos educativos y de sus procesos sistemáticamente organizados, así como de la comprensión de su íntima esencia y naturaleza. Es entonces, cuando

a la practicidad, al "cómo", se unen los qué y los por qué de la pedagogía, su ciencia, de la cual se nutre.

La práctica educativa es un acto pedagógico: de una parte, toma de la didáctica, saber derivado directamente de la pedagogía, las salidas científicas más seguras para apropiarse de medios, modos, materiales y métodos, con los cuales llegar al propósito educativo. La didáctica, la pedagogía en su aspecto más práctico, aunque no instrumental, ya que el patrimonio conceptual de la didáctica reclama el predominio de las funciones intelectuales del maestro sobre la función disciplinaria de vigilancia e instrucción en la formación de hombre.

De otra parte, el educador anima su praxis con la teoría de la pedagogía, con los principios alcanzados por el pensamiento humano en los resultados científicos que desde la pedagogía dan cuenta, explican, predicen o pretenden entender mejor el fenómeno educativo. Él mismo hace pedagogía: confronta, problematiza, hipotetiza, es decir, intelectualiza su práctica, precisa o reelabora su actuación y la de los alumnos; busca establecer, entre otras, cómo alcanzan éstos una noción o un concepto, la adecuación de los mensajes didácticos con la estructura semántica del alumno, los contrastes entre lo que el maestro quiere hacer, lo que realmente hace y lo que cree haber hecho; la naturaleza de las demandas de aprendizaje imprescindibles no sólo para superar con éxito el año escolar, sino para su formación; la relación entre los procedimientos evaluativos que está usando y los procesos del alumno para alcanzar el conocimiento de los saberes específicos y de la realidad para su desarrollo personal, la interacción con la comunidad y los saberes de ésta que puede incorporar al aula, en fin, la lista puede ser interminable dada la complejidad multivariada del acto de educar.

La práctica educativa, es pues, un acto pedagógico, dado que en sí, como se ha venido presentando, constituye un campo de reflexión educativa en el que confluyen las diferentes dimensiones de la pedagogía, articuladamente con los saberes específicos, objeto de la

enseñanza, a través de sus didácticas particulares con su campo propio de aplicación y con la intencionalidad implícita en el acontecimiento educativo, interés particular de la pedagogía.

Pero, para que la práctica educativa, también investigativa, sea un acto pedagógico, no sólo ha de utilizar las salidas científicas de la pedagogía, sino que ha de investigarse a sí misma, en su gestión en el aula, en la institución, en la comunidad, dado que, aunque se nutre de su ciencia, puede aportarle, a su vez, una información resultante de ese cuestionamiento, información que en alguna medida contribuiría a la científicidad de la pedagogía, por lo menos en hipótesis sobre su práctica, sobre su teoría y sobre las conexiones interdisciplinarias, ya sea con las ciencias que la subsidian o con los saberes específicos que la vehiculizan. Y es que las variables que entran en juego en todo proceso educativo son innumerables. El maestro actúa con fenómenos humanos de carácter individual o colectivo en los que sus componentes más relevantes y significativos son la autonomía, la polisemia, la imprevisibilidad, la creación, un filón de conocimiento que se queda ahí yacente, convirtiéndose en historia no escrita por quien debe hacer: el educador-pedagogo, por eso es que otras ciencias (psicología, sociología, biología, etc.) se apropian del objeto de estudio de la pedagogía.

Pero, son ciencias e investigadores que miran desde fuera, con laboratorios fabricados, mientras que el maestro está inmerso en las situaciones reales y mejor que ningún otro, puede indagar en la acción, puede diseñar procedimientos que reúnan tanto los criterios de acción como los de investigación; bien dice Stenhouse, L. que los mejores laboratorios para investigar la educación se hallan a cargo de profesores, no de investigadores.

La importancia de que el maestro indague en la acción radica en que no se quede en el acto investigativo en sí, por la mera investigación, por el conocimiento, como lo haría el investigador corriente; esto haría de la pedagogía sólo un problema científico y sería caer en el fragmentarismo de la educación que ha de ser esencialmente unitaria; no, el maestro hace de la investigación en la

acción un acto justificado en la búsqueda de un cambio que considera deseable, provechoso (ya para el alumno directamente o indirectamente para colegas, institución, en fin, comunidad educativa) porque en alguna medida apunta a la plenitud del ser en formación.

La investigación en la acción cotidiana al tiempo que contribuye a la solución de problemas inmediatos, sin ánimo de generalizaciones, en razón de que opera en un campo de precisión escasa, puede poner a prueba sus resultados en otras instancias (la de la comunidad autocrítica de investigadores activos, por ejemplo) que complementen con paradigmas científicos su carácter naturalista, interpretativo, humanista.

Es también importante que el maestro indague en la acción, por cuanto que varios años de práctica educativa, dentro de los términos que se vienen tratando, desarrollan en el educador actitudes científicas y, como tales, influirán permanentemente su gestión educativa, dando fuerza a esa base científica de la pedagogía, en articulación con la cultura existente. Este es uno de los criterios definitorios de la profesionalidad del educador.

Además, la práctica así concebida y así ejecutada desarrolla los niveles cognitivos del maestro en los razonamientos superiores: hipotético, deductivo y solución de problemas; incorpora capacidades y habilidades propias del trabajo científico; alcanza un conocimiento consciente, racional y riguroso de los procesos y elementos más significativos del aula.

Esto no quiere decir que al maestro se le forme como investigador, prioritariamente es educador, consciente de su papel en la formación de sus alumnos, pero, como también ha de ser un pedagogo, no lo puede ser sin las actitudes científicas, el espíritu investigativo y las cualidades que le subyacen: constancia, tenacidad, tolerancia, respeto, honradez, sinceridad, generosidad, etc., que puede desarrollar a través de los cinco años de formación integral en la que la investigación es uno de sus elementos coadyuvantes.

Características de la práctica-educativa-investigativa-integral como innovación en la formación del maestro

Hasta acá se ha tratado de abordar una elaboración conceptual en torno a los términos práctica educativa e investigativa desde una propuesta pedagógica. Aparece ahora el concepto integral para completar la denominación de este ejercicio educativo dentro de los planteamientos de renovación del currículo de la Facultad de Educación.

En alguna medida, las implicaciones del término se han venido sugiriendo en el transcurso de la exposición, sin embargo, se abordará a continuación desde tres ángulos: en el primero se concreta el sentido valorativo del término como apelativo de la práctica educativa en la facultad; en los otros dos, como soporte metodológico congruente con el concepto de formación de la Universidad de La Sabana.

Está claro que el fin de la persona humana trascendente es la perfección, la plenitud del ser (la felicidad). Plenitud que es totalidad. A esa plenitud de ser tiende la persona, a su vez, en totalidad más aún, en unidad, en razón de que es unidad de cuerpo y alma con inteligencia, voluntad y sensibilidad.

Aunque la unidad de vida está dada en la índole personal del ser humano, ésta no es una realidad dada desde el principio, le compete a la educación coadyuvar a su consolidación, a su solidez; en consecuencia, a una totalidad en unidad para la plenitud corresponde necesariamente una educación integral (del latín *integer*: entero), que atienda equilibradamente las partes y la relación y ordenación de las mismas, unitariamente.

Para que una educación sea integral, se requiere la presencia permanente del fin de todas sus acciones así como la conciencia de la unidad de la personas humana porque como diría Altarejos, Francisco, no cabe en la educación integral "un camino analítico que pensare sólo desde la

consideración de aspectos parciales del ser humano, por muy importantes que éstos parezcan ser. Porque al final, aun cuando se hayan estudiado todos y cada uno de los aspectos, no podrá concluirse en la suma integral de todos ellos".

"(...) aparece aquí una de las grandes dificultades del conocimiento educativo. Lo fácil no está permitido; no se puede partir de los detalles elementales para concluir en el todo, porque éste nunca aparece al final como integral de los elementos. Al contrario, debe partirse del todo de la persona, para conocer adicionalmente cada uno de los aspectos".

La educación, entonces, no se puede ejercitar en forma analítica: de las partes al todo, porque la unidad personal lo impide, pueden alcanzarse aprendizajes, claro está, pero, educativamente, son neutros. Este es un riesgo presente en toda acción "educativa" ya que su carácter singular y específico no cubre la totalidad de la persona, se refiere a una parte de esa totalidad, por eso es que se podrán organizar acciones para educar la inteligencia o la voluntad, pero, para que éstas sean realmente educativas lo que hay que considerar necesariamente es su referencia al fin final, ordenarlas adecuadamente hacia ese fin, de esta manera, unidad de vida y unidad de la educación confluirán en el mismo fin y todas las acciones educativas cobrarán sentido en la totalidad de la persona.

Formación integral, sí, a través de un proceso educativo unitario buscando que los factores que en él intervienen se relacionen armónicamente reforzándose mutuamente.

Formación integral que demanda la integración de acciones para la integración de aprendizajes con significado educativo.

Este es el fundamento de la Práctica Educativo Investigativa Integral PEII. Como soporte metodológico se ubica en el cruce de partida de dos vectores que orientan la renovación curricular:

persona humana y plenitud de ser, para, en consonancia con otros factores educativos (en espiral envolvente y progresiva), ir posibilitando la formación integral del educador pedagogo.

Una de sus posibilidades más importantes está dada por la acción y producción en su verticalidad operativa. Veamos:

El alumno-maestro cada semestre estudia un número determinado de asignaturas de diferentes áreas del conocimiento, organizadas de tal manera, que puedan ser factor de educación integral, pero que sí mismas, constituyen saberes diversificados. Con el PEII que él debe realizar en cada uno de los semestres de su carrera (verticalidad operativa) se busca la integralidad con diferentes medios en sí misma: una evaluación con nexos entre los saberes, una técnica de aplicación que involucra los saberes comprometiendo intelecto y voluntad, un fundamento científico y orientaciones funcionales con carácter ético dado que promueven acciones dentro del fin final de la educación.

Ahora, la PEII, en su verticalidad operativa es, tanto integral por producción como por acción. Por producción por cuanto es el resultado de una actividad humana inteligente y voluntarias sobre una materia externa para modificarla. En este caso, el alumno-maestro cada semestre aplica una técnica fundamentada, orientado por unos instrumentos (...) que cubren diferentes saberes y entrega un único producto (materia externa, modificada en forma evidente) resultante de su acción integradora intelectual.

Por acción es integral por cuanto es el resultado de una acción humana inteligente y voluntaria de modificación interna del propio sujeto. En este caso, el alumno-maestro al tiempo que es requerido en producción por la PEII lo es en acción pero esta vez inmanente, en sí mismo, modificación que es de mejora, dado que la acción ha sido impulsada por los dos fundamentos de integralidad: unidad en la persona y plenitud del ser. Mejora que no se evidencia directamente sino tangencialmente en el producto y durante el proceso de adecuación el mismo en el que lo

acompañan tutores y condiscípulos y que necesariamente debe ser auscultado (en actitudes y comportamientos) mediante la investigación que se realiza en la facultad.

Otra de las posibilidades de la PEII radica en su horizontalidad secuenciada. En este punto, es claro que se tienen resultados semestrales de la PEII, coadyuvantes de la formación integral. Como tales, requieren enlace secuencial que permita la continuidad de la integralidad. Es la razón de que con los mismos medio, dentro de los mismos fundamentos, se orienten las acciones del alumno-maestro a establecer conexiones y, en los momentos de corte: uno en el que ha de elegir de sus productos información pertinente al problema de investigación por él identificado, otro, en el que tendrá que proponer y aplicar soluciones a este problema, que lo comprometan como educador, se hará mayormente evidente, el sentido que cobran en la totalidad de su persona esas actividades y procesos que se pretendieron educativas e integrales (a esto estará atenta la investigación).

Cada área del conocimiento desde las asignaturas, algo ha aportado a esa formación, aparte que estará canalizando, preponderantemente, las condiciones del alumno, la interacción con el tutor y el material básico de estudio, los dos últimos dispuestos armónicamente para la formación integral.

La Práctica Educativa Investigativa Integral PEII es un complejo de proceso que requiere inicialmente un acompañamiento marcado del tutor, una acción conjunta que se hace educativa y no dependiente en la medida en que el alumno-maestro logra autodeterminar su propia acción. La acción conjunta es una medida transitoria que apoya el proceso de conocimiento y desarrollo, ya que si fuese permanente se convertiría en una coacción hacia una actuación determinada lógicamente nunca educativa ya que se estarían violentando intelecto y voluntad en la libertad.

Una propuesta como ésta, más innovadora que compleja, requiere de ese acompañamiento del tutor y de apoyos académicos educativos en el sentido de una pirámide: mayores al inicio, en la

base, y, reducidos paulatinamente a los estrictamente necesarios durante el avance, para que el alumno alcance esa solvencia propia de una personalidad desarrollada. Es común la apreciación generalizada y *a priori* sobre la incapacidad de plenitud de los estudiantes que ingresan a las facultades de educación y a los sistemas desescolarizados; se ponen en juego, entonces resortes afectivos y concesiones graciosas en aras de un humanismo errado que depaupera la personalidad del alumno-maestro reduciéndolo a una mediocridad en nada compatible con la formación integral que busca la plenitud del ser de una persona humana cuyo rasgo peculiar es el de que ayuda a formar a muchos otros.

Tampoco con la exclusividad de los motivos racionales se logra el crecimiento integral, menos aún cuando actividades pseudo-científicas hacen evidentes insuficiencias que podrían colmarse con una exigencia gradual, equilibrada y comprensiva que conduzca a una educación verdaderamente completa y unitaria.

La Práctica Educativa Investigativa Integral es, en resumen, un complejo innovador de procesos eminentemente educativos cuyas características se pueden concretar en los siguientes términos:

- Medio pedagógico para la formación integral de la persona del profesional de la educación.
- Activadora del plan de estudios, articula y dinamiza los saberes y es objeto de tematización y reflexión.
- Proceso continuo gradualmente ascendente, orientado al aprender haciendo y a la integración cultural.
- Forma teoría y práctica.
- Incrementa niveles intelectuales superiores.
- Induce a la síntesis de conocimientos.
- Induce a la transferencia de logros al entorno social y, a su vez, a la incorporación de saberes, del medio, a los procesos educativos.

- Propicia e incentiva permanentemente el aprendizaje por procesos.
- Desarrolla actitudes investigativas y actitudes hacia el trabajo científico.
- Posibilita aportar a la cientificidad de la pedagogía.
- Induce a la reflexión permanente sobre el quehacer educativo, lo cual facilita reconstrucciones e innovaciones educativas.
- Requiere y propicia el trabajo integrado de tutores.
- Es un acto educativo posibilitador de crecimiento personal en virtud de la información de retorno y apoyos personalizados por parte del tutor.

Nótese cómo la modalidad de trabajo académico que se plantea con este currículo renovado y con la práctica-educativa-investigativa-integral particularmente, constituye un estímulo par el docente, ahora convertido en tutor, de quien demanda como nunca antes, estudio y trabajo interdisciplinario, reflexión e innovación permanentes para el desarrollo, seguimiento y ajuste del proceso; para el acompañamiento personalizado de los estudiantes, pues ya no se trata sólo de transmitir conocimientos, evaluar y calificar, se requiere estar al día con los últimos avances logrados en los respectivos campos del saber, para poder motivar, orientar y asesorar al estudiante en el desarrollo de su saber específico. Le compete así mismo, ir observando en cada uno de ellos, qué estructuras de pensamiento, qué virtudes y qué habilidades han crecido, qué falta por lograr y cómo hacerlo.

Con el currículo y la práctica así concebida se pueden alcanzar desarrollos de la personalidad humana de profesores y estudiantes, decisivamente influyentes en la calidad de la educación del país, uno de los énfasis de la renovación curricular en la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana.

La evaluación del estudiante como acto educativo

La evaluación del estudiante en la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana se fundamenta en los principios de educación personalizada que animan la actividad educativa de la

institución, en una concepción antropológica, educativa y pedagógica humanista, en unos fundamentos específicos de lo que es la educación a distancia, así como el tipo de profesional y el tipo de sociedad a los que aspira.

Al respecto afirma la Dra. Alicia Meneses de Orozco: "(...) la esencia de la evaluación no se agota en la medición de conductas observables, ni en la captura del dato contextualizado, ni en la computación de cifras estadísticas que buscan comparar lo que no es comparable: los seres humanos; al contrario, supera el síndrome de cuantificación y se convierte en un recurso ético y del conocimiento, para valorar los avances, comprender y explicar los procesos educativos de los que pretende dar cuenta, dentro de un espacio teleológico que apunta a instancias trascendentes, apoyándose en una fundamentación teórica y en una sedimentación técnica".

El tutor de la facultad asume entonces la evaluación, como parte del proceso de formación integral que está propiciando y orientando en los estudiantes; es autoevaluación en la mayor parte del proceso, puesto que a través de la tutoría se dialoga con el estudiante y le ayuda a ver hasta dónde ha llegado, así como todo lo que le falta por alcanzar para lograr niveles satisfactorios frente a los objetivos propuestos y a las posibilidades personales y de contexto con las que él cuenta. En los distintos tipos de evaluación que se realizan en la facultad, se vincula la interrogación al contexto, a las historias individuales y a las características particulares en las que se desenvuelve su quehacer educativo; de esta manera se evalúa para comprender con el estudiante, cómo se está dando su propio desarrollo y el sentido que tal proceso tiene para su vida.

La evaluación de los avances de los estudiantes en la facultad se está realizando actualmente a partir de tres elementos:

- Evaluación global de la asignatura. Es la evaluación que realiza el estudiante en su lugar de residencia para cada una de las asignaturas. Se trata de resolver un cuestionario, diseñado por

el equipo de tutores de cada asignatura, para que tutores y estudiantes, puedan verificar el dominio de los contenidos y el logro de los objetivos de cada una de ellas en general.

Esta prueba, por tanto, se centra en los contextos esenciales de la asignatura, no para la retención memorística sino para el ejercicio reflexivo y analítico que el estudiante debe realizar, a partir del estudio y la comprensión de tales contenidos. Los tutores diseñan estas pruebas en equipo, teniendo en cuenta que con la respuesta o solución a los problemas y ejercicios que se propongan a los estudiantes, se pretende verificar el dominio conceptual de los contenidos de los materiales seleccionados para el estudio de la asignatura correspondiente.

La evaluación recibe un tratamiento personalizado, pues di bien es cierto que los tutores diseñan la prueba para todos los estudiantes y determinan una clave de respuestas a partir de la cual se valoran y califican los trabajos, en ningún momento se dejará de lado la consideración sobre quién es el estudiante y cuáles son sus circunstancias y posibilidades. Esto con el objetivo de ofrecer mayores apoyos a quienes lo requieran, jamás para disminuir el nivel de exigencia. Cada estudiante recibe respuesta escrita sobre los resultados de cada una de las evaluaciones globales de asignatura dentro del menor plazo posible. Se ha calculado que esta evaluación puede dar cuenta, de un 20% de los logros totales que se esperan del estudiante en cada asignatura.

- Evaluación de la práctica-educativa-investigativa-integral PEII. Las orientaciones procedimentales propuestas desde cada asignatura o grupo de asignaturas se constituye en un material eminentemente educativo, capaz, por sus contenidos, orientaciones y metodologías propuestas, de movilizar todas las dimensiones de la persona del estudiante en este trabajo de autoformación que propone la facultad y en el que ellos están comprometidos. El diseño de este material exige por tanto, la integración de equipos de tutores, en un trabajo interdisciplinario; atendiendo, por una parte, a la interrelación vertical y horizontal del plan de

estudios, y por otra, al objetivo de formación integral, características fundamentales de la propuesta curricular.

De lo anterior se deduce, que los resultados de la Práctica-Educativa-Investigativa-Integral son múltiples y de naturaleza muy variada, por tanto la identificación y valoración de tales resultados constituye toda una labor investigativa, relativamente compleja y a largo plazo.

Ahora bien, si como se ha venido explicando, la PEII es una actividad, diseñada de manera interdisciplinaria por los tutores, a la luz de la teleología de la universidad, que integra: práctica, estudio de contenidos, desarrollo de actitudes y habilidades para la investigación, desarrollo de valores sociales, afectivos, volitivos y estéticos en la persona del estudiante, la evaluación de la PEII es una actividad para la valoración, creada y orientada por los mismos tutores en forma interdisciplinaria, a la luz de la teleología de la universidad, y su objetivo es apreciar junto con el estudiante, los avances realizados por cada uno de ellos y en cada uno de los aspectos que pretende estimular.

Como se observa, la evaluación de la PEII no es una labor fácil ni de rutina, se trata de una actividad exigente, creativa, de reflexión constante, de análisis, de estudio, de diálogo con los colegas, de autoevaluación. Es una actividad que exige el trabajo en equipo y que no puede realizarse de manera aislada o independiente de ninguna de las demás acciones que implican el desarrollo de la propuesta curricular.

Como la evaluación global de asignatura, esta evaluación también implica un tratamiento personalizado del estudiante, pues aunque en momentos se trabaje de manera grupal, cada alumno tiene la oportunidad de presentar su informe, de sugerir frente al informe de los colegas, de preguntar, de ayudar a otros, de dialogar con sus tutores y compañeros sobre el trabajo realizado y sobre la vivencia del mismo. Cada uno recibe apoyo y retroalimentación a

partir de lo que ha hecho durante el semestre. Finalmente, cada informe es revisado, valorado y calificado conjuntamente por los tutores del semestre, de acuerdo con los criterios identificados previamente a partir de los propósitos del trabajo.

La verdadera personalización del trabajo evaluativo a partir de la PEII está, en lo que Silvia Ramírez P. explica, cuando afirma que: "(...) lo importante no es que el tutor conozca a los estudiantes en esa totalidad, sino que los estudiantes, dado que ellos sí se conocen a sí mismos en esa totalidad, permanezcan en un proceso de autoconocimiento continuo, reflexivo y crítico sobre sí mismos, que les permita valorar explícitamente los progresos en su proceso formativo". Se trata pues, por parte del tutor como evaluador, de una labor de estímulo y orientación que propicie en el estudiante una visión de sí mismo como un autogestor de su propia formación, como protagonista de su propio desarrollo.

Teniendo en cuenta, como se ha venido destacando, que la PEII es el aspecto central y de mayor relevancia en el plan de estudios de la licenciatura, el resultado de la evaluación se ha valorado en el 50% de la calificación definitiva de cada asignatura.

- Evaluación final de conocimiento. Esta evaluación, no considerada en el plan inicial de la reforma curricular, fue sugerida por los tutores, como un medio para verificar con mayor certeza el dominio de los contenidos trabajados a través de las distintas asignaturas.

Tampoco aquí se trata de una simple prueba memorística, sino de una concienzuda evaluación del desarrollo de los procesos de pensamiento y del conocimiento, entendido éste como apropiación significativa de un saber pre-existente, que le permite a quien lo adquiere comprender y actuar satisfactoriamente sobre la realidad. La evaluación del conocimiento implica entonces, una valoración del grado de apropiación de determinados conocimientos así como la identificación de los procesos de pensamiento lógico; la manera como lo emplea en su

acción particular y la forma como tal conocimiento enriquece al grupo social del cual el estudiante forma parte. Todas las consideraciones hechas con respecto a la evaluación global de la asignatura son igualmente válidas para esta evaluación, cuyo valor es del 30% de la calificación definitiva de cada asignatura.

- En síntesis, si el propósito de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana es la de ayudar a crecer al alumno, la de trabajar conjuntamente con él en su formación integral, la evaluación que con este fin se realice, debe en coherencia ser, igualmente integral y cubrir por tanto: la valoración del grado de apropiación y construcción del conocimiento, la concientización por parte del estudiante de los procesos implicados en el aprendizaje, la incorporación del conocimiento a la praxis personal y cotidiana del estudiante y las posibilidades de enriquecimiento del contexto socio-cultural del cual forma parte.