

## La Modernización Curricular de la Educación Superior:

# Un propósito por alcanzar y una realidad por construir

Por: NELSON ERNESTO LÓPEZ JIMÉNEZ<sup>(\*)</sup>

**E**n artículos anteriores<sup>(1)</sup> se han venido argumentado las diferentes razones que permiten entender el proceso curricular, como un proceso eminentemente investigativo, al cual se accede por aproximaciones sucesivas y que exige una acción colectiva y concertada hacia la elaboración permanente.

Sin embargo, oportuno resulta señalar, que para el caso colombiano, la problemática curricular oscila entre quienes la convierten en su objeto central de estudio (la minoría), y los que no le atribuyen carácter problemático alguno (la mayoría), pasando por quienes de una u otra manera, le otorgan relevancia puntual o casuística.

Lo anterior debe entenderse como una situación concreta que no se debe soslayar, si se pretende insistir en la creación de opciones de cambio y renovación de nuestra educación; dotar del carácter problemático al proceso curricular, es instalarlo en un contexto histórico cultural concreto, que deviene de una estructura socioeconómica y política real, por ello, es que se advierte la necesidad de re-conocer y re-orientar las dimensiones

(\*) Profesor Titular de la Universidad Surcolombiana de Neiva, Investigador Principal del proyecto CURRÍCULO Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA, apoyado por ICFES Y COLCIENCIAS.

(1) Revista 1 y 2 Actualidad Educativa, marzo y julio de 1994. Texto La Reestructuración Curricular de la Educación Superior. Hacia la integración del saber. ICFES - USCO. Abril 1995.

mediante las cuales se expresa la problemática curricular que aluden directamente a lo conceptual, lo normativo, lo administrativo, lo pedagógico, lo científico, lo tecnológico, lo metodológico, lo comunitario, entre otros, en la perspectiva de crear un Proyecto Educativo, Político y Cultural que dote de sentido y de intencionalidad a la acción educativa desarrollada.

El proyecto Educativo Político y Cultural, no es un fin en sí mismo, sino el dispositivo teórico que nos permite expresar claramente el tipo de hombre que se quiere formar, la sociedad que desea lograr, la identidad cultural que se aspira consolidar o recuperar, las metas y compromisos por los cuales hay que trabajar, en síntesis, debe entenderse como el Norte en donde se imbrican todos los componentes educativos, y la problemática curricular, es uno de ellos.

Sin intención de caracterizar negativamente nuestra realidad educativa, se puede afirmar que en la actualidad, la gran mayoría de propósitos y principios que se formulan, como ejes de la labor educativa, se quedan en el umbral propositivo y prescriptivo, toda vez que no se ha logrado asumir con responsabilidad, respecto y compromiso, el devenir educativo por lograr o crear.

Si se acepta que el currículo es el "proceso mediante el cual se selecciona, organiza y distribuye la cultura que debe ser aprehendida"<sup>(2)</sup> y se asume a manera de acuerdo inicial que la cultura es el resultado de toda actividad y creación humana, no es posible entonces aceptar que el proceso curricular se conciba como una acción operativa e instrumental, como una yuxtaposición de cursos, como el resultado de un proceso acritico y rutinario, como algo que está más emparentado con la acción en detrimento de la reflexión.

La selección de la cultura no es un proceso espontáneo y neutral, sino que es intencionado, es producto de valores y principios que comprometen una visión de hombre, de sociedad, de educación, y es a través de él, que se materializan estructuras de poder y control definidas, que expresan una manera de "actuar sobre los sujetos, fijar intencionalmente sus comportamientos, abrir posibilidades, restar posibilidades, ubicar a los individuos en la división del trabajo, otorgarles una determinada posición social e inclusive económica"<sup>(3)</sup>.

(2) Magendzo, Abraham. *Curriculum y Cultura en América Latina*. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación P.I.I.E. Santiago de Chile, 1991.

(3) *Ibid*; Pág. 123.

Desde los planteamientos de Bernstein<sup>(4)</sup> se pueden distinguir dos conceptos fundamentales que nos permiten develar la naturaleza e intencionalidad de las estructuras curriculares, y al mismo tiempo precisan la estructura de poder y control que las soporta; *la clasificación*, entendida como las relaciones que se dan en la división del trabajo y *la enmarcación* que expresa la naturaleza de dicha relaciones. En el contexto del conocimiento educativo, *la clasificación* se refiere al grado de mantenimiento de los límites entre los contenidos, y *la enmarcación* se refiere a la forma del contexto en el cual el conocimiento se transmite y recibe. Cuando la clasificación y la enmarcación son fuertes (barreras, límites, roles marcadamente definidos, como es el caso del sistema educativo colombiano), se presenta un tipo de currículo agregado o de colección; cuando la clasificación y la enmarcación son débiles (los límites se diluyen, los roles o relaciones no son marcadas, lo cual se constituye en el reto que hay que enfrentar), se habla de un tipo de currículo integrado, elaborado, comprensivo.

En el gráfico No. 1, se presenta un esquema comparativo entre estructuras curriculares agregadas y estructuras curriculares integradas, desde el análisis de indicadores o puntos de referencia propios de la dinámica educativa.

Este análisis comparativo se convierte en un proyecto conceptual estratégico, para caracterizar la necesidad de la INTEGRACIÓN CURRICULAR, como reto y como proceso a construir, toda vez, que se hace necesario entender que toda estructura curricular, está caracterizada y determinada por nociones de autoridad, orden y control, y no solamente es un problema relacionado con lo que se pretende enseñar.

## 1. LA INTEGRACIÓN CURRICULAR Como un reto por Enfrentar

Si bien se puede afirmar que el concepto de integración habita en muchos discursos sobre la educación, no menos cierto es, que en la práctica concreta la cultura de la individualidad, el atomismo, el aislamiento, la insularidad, son fenómenos prevalecientes actualmente.

Las formas de convivencia social no se dan naturalmente, éstas son creadas y construidas por el hombre. Por no ser un hecho natural, la

(4) Bernstein, Brasil. Clasificación y Enmarcación del Conocimiento Educativo. En Revista Colombiana de Educación. C.I.U.P. primer semestre, 1985.

**CONFRONTACIÓN DE ESTRUCTURAS CURRICULARES**

Puntos de Referencia	Estructuras Curriculares Tradicionales Agregadas	Estructuras Curriculares Integradas
1. Consecuencia de	Intereses disímiles	Proyecto académico Institucional
2. Origen	Arbitrarios coyunturales	Necesidades reales
3. Concepto de Currículo	Yuxtaposición de materias	Proceso de construcción permanente
4. Estrategia básica	Asignaturas o materias	Núcleo Temáticos y Problemáticos
5. Caracterización del docente	Repetidor, aislado, re-productor	Creador, Investigador, Productor
6. Forma de trabajo	Personalizada, Individualista	Colectivo Docente
7. Práctica Pedagógica	Disciplinaria, atomizada, enciclopédica, verticalista	Interdisciplinaria, Integral, Pertinente, Horizontalizada
8. Temporalidad	Indefinida	Concreta, Puntual
9. Conocimientos	Superficiales, Terminados, Aislados	Sustantivos, En Construcción Permanente
10. Conceptos de Cultura	Restringido (academia)	Ampliada (académica + cotidianidad + socialización)
11. Investigación	Intermitente	Fundamental
12. Evaluación	Eventual	Permanente
13. Participación Comunitaria	Debilidad	Fortaleza Básica
14. Legitimidad	Normativa	Estratégica
15. Acreditación	Incierta	Fundamentada
16. Finalidad	Profesionalizante Informativa	Formación Integral

**GRÁFICO No.1**

convivencia social puede ser aprendida y puede ser enseñada<sup>(5)</sup>, razón por la cual sí es posible transformar nuestra cultura curricular, procurando transformar el paradigma de la imposición, por el paradigma de cooperación, concertación y negociación, lo cual exigirá que enfrentemos decididamente, entre otros, la integración de los siguientes espacios culturales:

- Integración de la escuela a la vida. No se educa para la vida, sino que debe entenderse que la educación es vida.
- Integración del sector educativo con los sectores políticos, económicos,

(5) Fundación Social. 7 Aprendizaje Básicos para la Educación en la Convivencia Social. Educando para hacer posibles la vida y la felicidad Bogotá, 1993.

industriales, comerciales y culturales del país. Garantizar un diálogo permanente de los diversos sectores, en procura de determinar las necesidades reales del país y los comportamientos concretos que se asuma para solucionarlas. La educación no puede marginarse de la construcción del nuevo proyecto histórico, político económico y social de nuestro país, toda vez, que es su base fundamental.

- Integración de la cultura académica, disciplinaria, enciclopédica, con la cultura de la cotidianidad y con la cultura emanada de los escenarios primarios de socialización (familia, barrio, el campo deportivo, la organización comunal, etc.).
- Integración de la Educación, la ciencia y la tecnología, toda vez que “el futuro de Colombia va a estar profunda y directamente relacionado con la capacidad que los colombianos tengamos de organizar la Educación; la hija de la educación: la ciencia; y la hija de la ciencia: la tecnología. Sin la menor duda éste entrelazamiento será uno de los ejes principales del futuro de nuestro país en el siglo XXI”.<sup>(6)</sup>
- Integración de las disciplinas, entendida como el reto mediante el cual se garantiza la “conurrencia simultánea o sucesiva de saberes, sobre un mismo problema, proyecto, o área temática”.<sup>(7)</sup>
- Integración entre los diferentes niveles educativos y modalidades. No puede seguir pensándose en “sistema” educativo, como una yuxtaposición de intencionalidad y micropoderes. Debemos asumir que toda acción educativa (formal, no formal e informal) debe propender por una formación integral, cuyo hilo conductor, esté respaldado por una verdadera y auténtica cultura democrática.

Es en el contexto anterior de reto, de realizaciones por lograr, que debe imbricarse la reflexión, posibilidad, creación y desarrollo legítimo de los Proyectos Educativos Institucionales, que actualmente exige la ley General de Educación y sus decretos reglamentarios, no como documentos sólidamente estructurados, sino como el mecanismo o dispositivo cultural que posibilita la construcción de la autonomía institucional, y define democrática y participativamente la labor de la comunidad educativa en la determinación de su rumbo e intencionalidad social.

(6) Llinas Rodolfo Revolución Positiva y sin Precedentes. Misión Ciencia Educación y Desarrollo. Documento de presentación, febrero de 1994.

(7) Emilio Yunis. Una visión interdisciplinaria de la Ciencia. Simposio Internacional sobre Investigación Científica. Mayo 24-28 de 1993. Bogotá, Colombia.

## 2. LA INTEGRACIÓN CURRICULAR

### Como un proceso por construir

En la perspectiva de socializar propuestas hacia la integración curricular, válido resulta reseñar la elaboración de estructuras curriculares alternativas, sustentadas en la construcción de **NÚCLEOS TEMÁTICOS Y PROBLEMÁTICOS** producto de la investigación y evaluación permanentes<sup>(8)</sup>, que en esencia debilita las estructuras curriculares tradicionales, soportadas en materias o asignaturas, y avanza en la posibilidad de convertir al docente y al estudiante, en intelectuales activos y autónomos frente al conocimiento.

Los **NÚCLEOS TEMÁTICOS Y PROBLEMÁTICOS** no son la unión de asignaturas, son el resultado de la integración de diferentes disciplinas académicas y no académicas (cotidianidad, escenarios de socialización, hogar, familia, etc.), que alrededor de los problemas detectados, garanticen y aporten su saber en el estudio, interpretación, explicación y solución de los mismos. Antes que "contenidos", el **NÚCLEO TEMÁTICO Y PROBLEMÁTICO**, exige una mirada crítica de la realidad, desde su óptica particular, en función de un concepto claro y diáfano de totalidad e integración, como se evidencia en el gráfico No. 2

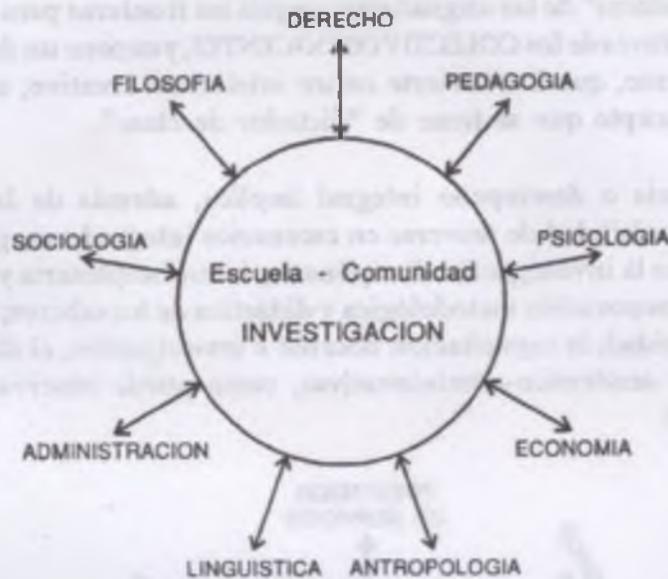
El desarrollo de cada **NÚCLEO TEMÁTICO Y PROBLEMÁTICO** dará lugar a la estructuración de **BLOQUES PROGRAMÁTICOS** y éstos a su vez a la elaboración de **PROYECTOS PUNTUALES**.

Esta concepción de **NÚCLEO TEMÁTICO Y PROBLEMÁTICO**, exige la concurrencia de saberes que puede ser simultánea o sucesiva, será acuerdo del colectivo docente interdisciplinario responsable de su desarrollo, lo cierto es que se convierte en **UNIDAD INTEGRADORA**, posibilitando, entre otros, los siguientes avances:

- Integración de la docencia, la investigación y la participación comunitaria como elementos básicos del proceso educativo.
- Integración de la teoría y la práctica, acabando así con la suma de momentos teóricos y la suma de momentos prácticos que caracterizan actualmente a la mayoría de estructuras curriculares.

(8) Un desarrollo detenido de esta propuesta, se encuentra en el texto **REESTRUCTURACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA**, - Hacia la Integración del saber - escrito por el autor de este artículo y próximamente publicado y distribuido a la comunidad educativa nacional por el ICFES.

**NÚCLEO TEMÁTICO Y PROBLEMÁTICO**



**GRÁFICO No.2**

- Garantiza un práctica integral y permanente, desarrollada desde cada núcleo temático y problemático, soportado además por las líneas de investigación, tendientes a la transformación del objeto seleccionado.
- Vincula al usuario (futuro profesional, padre de familia, egresado, reinsertado, etc.), en la realidad de contextos específicos en donde desempeñará su función o actividad.
- Posibilita el trabajo interdisciplinario de los docentes, pues cada uno desde su campo de formación aporta a los núcleos temáticos y problemáticos, y participa en su desarrollo y en la construcción de alternativas de solución al problema origen.
- Desvirtúa las asignaturas o materias como compartimientos o cápsulas del saber.

Las estructuras curriculares por NÚCLEOS TEMÁTICOS Y PROBLEMÁTICOS origina un cambio esencial del ambiente educativo (administrativo, normativo, investigativo, docente, pedagógico, etc.) que afiance el concepto de construcción permanente, por aproximaciones sucesivas, producto concreto de la autonomía y de la dinámica institucional.

Esta estructura curricular descarta la existencia de docentes “propietarios y poseedores” de las asignaturas; amplía las fronteras para el trabajo en equipo, a través de los COLECTIVOS DOCENTES, y supone un desempeño integral docente, que lo convierte en un intelectual creativo, superando el actual concepto que se tiene de “dictador de clase”.

La docencia o desempeño integral implica, además de la función docente, la posibilidad de moverse en escenarios integradores, propios de procesos como la investigación disciplinaria, interdisciplinaria y transdisciplinaria; la renovación metodológica y didáctica de los saberes; el trabajo con la comunidad; la capacitación docente e investigación, el desempeño de funciones académico-administrativas, como puede observarse en el gráfico No. 3



GRÁFICO No.3

Del docente aislado, apéndice informador, al docente investigador, participativo, protagonista, es una de las improntas que caracterizan esta propuesta curricular alternativa. Si se pretende fomentar la creación de comunidades académicas, investigativas y científicas, parece que no queda otra alternativa, que la de intervenir la actual estructura de poder y control, que en la educación colombiana, es agenciada a través de estructuras curriculares asignaturistas y academizadas.

## CONSIDERACIONES FINALES

No se trata en momento alguno de desconocer que ya existen experiencias educativas, que han avanzado significativamente en la construcción de proyectos educativos alternativos, que recogen de manera directa los aspectos anteriormente señalados, pero son casos excepcionales, lo hegemónico, lo que prima actualmente está permeado por la cultura de la invidividualidad, lo atomizado, lo esquizofrénico social y culturalmente.

Por ello, es indispensable darle una oportunidad a la creación, a la innovación, a la transformación de nuestra actitud cotidiana, en la búsqueda y construcción de senderos inequívocos de pertenencia social y de pertinencia académica de la labor educativa desarrollada, más aún, si queremos convertir la estructuración de los Proyectos Educativos Institucionales, los P.E.I., como la oportunidad propicia de asumir la educación como un proyecto cultural que significa generar la posibilidad de que los sujetos educativos puedan "ser", "pensar", "sentir", "crear", "hacer" y "transformar" la cultura humana, dentro de su diario devenir, como un ideal posible <sup>(9)</sup>.

Obviamente, la propuesta formulada está en proceso de construcción, su validez, viabilidad y solidez, será el resultado de una mirada crítica, de la comunidad educativa, una vez, la entienda como estrategia posible de ser incorporada al proceso de cambio y transformación de nuestro proceso educativo.

Finalmente resulta oportuno señalar que "Educar es un acto de fe en el futuro. Creer que siempre es posible construir un futuro mejor, es lo que constituye el incomparable poder de los educadores en la sociedad"<sup>(10)</sup>.

(9) Caballero P. Piedad. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL: Una oportunidad para ser autónomo. En. Revista Educación y Cultura No.35. Octubre de 1994.

(10) Toro T. Bernardo. Fundación Social. Bogotá, 1993.