



Proyecto Pedagógico Disciplinar

Institución Universitaria CESMAG



Gerson Erazo Arciniegas

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

VICERRECTORÍA ACADÉMICA

SAN JUAN DE PASTO
INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA CESMAG
2008

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

GERSON ERASO ARCINIEGAS

SAN JUAN DE PASTO
INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA CESMAG
2008

Primera edición, 2.008

© Gerson Eraso Arciniegas

ISBN: 978-958-8439-04-4

Diseño de carátula:

Ramón Ortega Enriquez

Se permite la reproducción
parcial de este texto, citando
la fuente.

Diagramación e impresión:
IMPRECOL Impresos de Colombia
Calle 21 No. 25 - 82

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

**El pensamiento que se expresa en esta obra
es de exclusiva responsabilidad de su autor y
no compromete la ideología de la Institución
Universitaria CESMAG**

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	9
1. MODELOS PEDAGÓGICOS	11
1.1 RELACIONES COMUNIDAD EDUCATIVA	12
1.2 PROCESO ACADÉMICO	16
1.2.1 Propósito de la educación, el área del conocimiento y/o la asignatura	17
1.2.2 Los contenidos	18
1.2.3 Secuenciación	19
1.2.4 Metodología	20
1.2.5 Recursos educativos	21
1.2.6 Evaluación	21
1.3 TEORÍAS SUSTENTADORAS	21
1.3.1 Filosofía educativa	22
1.3.2 Psicología	22
1.3.3 Antropología	24
1.3.4 Sociología	25
2. ENFOQUE CURRICULAR	26
2.1 ENFOQUES SEGÚN SHIRLEY GRUÑID	27
2.2 ENFOQUE CURRICULAR DE ELLIOT EISNER	36
2.2.1 Desarrollo del proceso cognoscitivo	36
2.2.2 El enfoque tecnológico	37
2.2.3 El enfoque de experiencia consumatoria o autorrelación	37

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

2.2.4 El enfoque de relevancia de la reconstrucción social	37
2.2.5 El enfoque del realismo académico	37
2.3 ENFOQUE CURRICULAR DE JOSÉ GIMENO SACRISTÁN	37
2.3.1 Suma de exigencias académicas	38
2.3.2 Base de Experiencias	39
2.3.3 Legado Tecnológico y eficientista	40
2.3.4 Configurador de práctica	41
2.4 ENFOQUE CURRICULAR DE GEORGE POSNER	41
2.4.1 Enfoque tradicional	42
2.4.2 Enfoque Experiencial	43
2.4.3 Enfoque estructura de las disciplinas	44
2.4.4 Enfoque conductista	45
2.4.5 Enfoque cognitivo	46
3. PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR	48
3.1 EL PROYECTO PEDAGÓGICO DIRIGIDO	49
3.2 PROYECTO PEDAGÓGICO SOCIO JURÍDICO	64
3.3 EL TALLER CREATIVO	78
3.4 PROYECTO PEDAGÓGICO INGENIERIL	90
BIBLIOGRAFÍA	104

LISTA DE CUADROS

pág.

Cuadro 1. Relaciones de los agentes educativos	12
Cuadro 2. Clasificación de los Modelos Pedagógicos	13
Cuadro 3. Papel de los agentes del modelo	14
Cuadro 4. Papel de los agentes del modelo	15
Cuadro 5. Interrogantes del proceso académico	16
Cuadro 6. Corrientes de filosofía educativa	22
Cuadro 7. Principales corrientes de psicología contemporánea	22
Cuadro 8. Corrientes antropológicas	25
Cuadro 9. Corrientes Sociológicas	25
Cuadro 10. Tipos de disciplinabilidad	81
Cuadro 11. Niveles de interdisciplinabilidad	82
Cuadro 12. Modelo de Enseñanza	88
Cuadro 13. Modelo de Enseñanza	99
Cuadro 14. Modelo de Enseñanza	101

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

LISTA DE GRÁFICAS

	pág.
Gráfica 1 Elementos del proceso académico	17
Gráfica 2 Agentes del currículo	28
Gráfica 3 Enfoques curriculares	29
Gráfica 4 Modelo pedagógico y currículo	30
Gráfica 5 Enfoques Curriculares, según Elliot Eisner	36
Gráfica 6 Enfoques curriculares, según José Gimeno Sacristán	38
Gráfica 7 Enfoques curriculares	42
Gráfica 8 Esquema del modelo	63

INTRODUCCIÓN

La I.U.CESMAG a partir del año 2002 comenzó a redireccionar su modelo pedagógico centrado en la enseñanza hacia un modelo pedagógico centrado en el aprendizaje, en donde el estudiante se lo considera como una persona humana, según la concepción filosófica del fundador de la obra Padre Guillermo de Castellana.

Para construir el nuevo paradigma educativo de manera concertada entre los docentes y los directivos de la Institución se implementó el Diplomado en Modelos Pedagógicos, el cual hacía parte del primer Plan Trienal de Cualificación Docente, cuya cobertura estuvo cerca del ciento por ciento entre los docentes y del cual, a lo largo de los tres años que duró su desarrollo, se dejaron los documentos pertinentes.

Pero el modelo pedagógico se operativiza en la práctica pedagógica en el aula de clase por parte de los docentes junto con sus estudiantes. En un punto intermedio entre la teoría pedagógica y la práctica educativa se halla como mediador el currículo. Por esta razón, en los comités curriculares se dio comienzo el trabajo del análisis teórico sobre los diferentes enfoques curriculares; con base en ellos se comienza el estudio sistemático sobre la deconstrucción de currículo en el segundo Plan Trienal de Cualificación Docente que se desarrollará por la estrategia del Diplomado.

A partir de estas reflexiones de los docentes en los diplomados y en los comités curriculares se empezaron a proponer alternativas de estrategias didácticas y evaluativas que puedan cumplir con el propósito de trabajar sobre el aprendizaje de los estudiantes. Así, surgieron las propuestas de Taller Creativo en la Facultad de Arquitectura y Bellas Artes; Trabajo Dirigido en la Facultad de Ingeniería; Proyecto Pedagógico Dirigido en la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables; Proyecto Pedagógico SocioJurídico para el Programa de Derecho adscrito a la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas y la estrategia del Trabajo Interdisciplinario e Integrador en el programa de Licenciatura en Educación Preescolar perteneciente a la Facultad de Educación.

Estas propuestas se llevaron a la práctica y las experiencias vividas se sistematizaron semestre tras semestre y de esta forma se construyó el documento llamado "El Tiempo Independiente en los Créditos Académicos", el cual se analizó en forma conjunta e integral por parte de todos los directores de los programas académicos y el Coordinador del Centro de Humanidades.

El presente texto se elaboró como resultado del análisis y la interpretación del documento y las experiencias vivenciadas en los diferentes programas y sobre ellos se trabajan los siguientes capítulos:

El primer capítulo analiza los diferentes modelos pedagógicos que surgen de la relación docente, estudiante y conocimiento, alcanzando a observar la diferencia que existe entre la educabilidad centrada en el estudiante, la enseñabilidad centrada en el docente y la investigabilidad centrada en el crecimiento del conocimiento.

En el segundo capítulo se trabajan diferentes enfoques curriculares que existen, según

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

los autores: Shirley Grundy, Elliot Eisner, José Gimeno Sacristán y George Posner. Estos enfoques, basados en el análisis y la experiencia institucional se los contextualiza para darles una mirada particular.

Por último, se analiza el quehacer pedagógico con base en una experiencia nueva que se ha implementado en el tiempo independiente con acompañamiento de los créditos académicos, según los diferentes programas como se detallan a continuación:

✓ El Proyecto Pedagógico Dirigido como una estrategia didáctica que cumple con la doble función del quehacer del docente: la enseñanza y la evaluación. En cuanto a la evaluación se destaca que predomina la formativa en donde los encuentros entre docentes y estudiantes promueven el crecimiento personal y disciplinar de quienes participan en estos procesos. Esta connotación del Proyecto Pedagógico Dirigido se puede extender, sin ninguna duda y restricción, al resto de experiencias que se tienen en la I.U.CESMAG.

✓ El Proyecto Pedagógico Socio Jurídico en el programa de Derecho. El análisis está enfocado a establecer los pasos metodológicos que deben seguir los docentes desde la emergencia del tema de la investigación, pasando por el trabajo de campo, hasta la socialización final del mismo. Esta metodología es válida para aplicarse en el resto de programas.

✓ El Taller Creativo una posibilidad de trabajo interdisciplinario dentro del currículo en la Facultad de Arquitectura y Bellas Artes. La educación superior en el país viene insistiendo en la necesidad del trabajo interdisciplinario desde el aula de clase; aquí se trata de dar a conocer las implicaciones teóricas que ello genera y se cuenta con una de las experiencias recogidas en uno de los períodos académicos de la facultad y las cuales se pueden simular en otros programas de la Institución.

✓ El Trabajo Dirigido como investigación en el aula para estructurar el Currículo Investigativo en la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables. El Consejo Nacional de Acreditación promueve la investigación de alto nivel y la investigación formativa. Esta segunda se puede alcanzar a través del diseño del currículo, en los diferentes programas, de carácter investigativo, para lo cual el proyecto de aula se convierte en la estrategia adecuada y a cuyos resultados se les da continuidad con los núcleos temáticos o problémicos que se desarrollan a lo largo de la carrera.

✓ El Proyecto Pedagógico a través el ensayo integrador, el proyecto de aula, la práctica pedagógica y el trabajo de grado, será la estrategia a utilizarse de investigación formativa que se implementará en los programas adscritos a la Facultad de Educación.

Ahora vendrá una tercera etapa de profundización teórica, en donde apoyados con autores reconocidos nacional e internacionalmente se puede darle un sustento científico a la temática que ha planteado cada facultad o programa académico. Se espera contar, como hasta ahora ha sucedido, con el apoyo institucional.

1. MODELOS PEDAGÓGICOS

Cuando se habla de modelos pedagógicos es necesario precisar sus dos términos: modelo y pedagogía; para el primero, resulta oportuno revisar la Posdata de 1969 escrita por Thomas S.Kuhn en donde aclara el concepto de paradigma utilizado en su texto "La Estructura de las Revoluciones Científicas", sobre el cual afirma:

Por una parte, significa toda la constelación de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad dada. Por otra parte, denota una especie de elemento de tal constelación, las concretas soluciones de problemas que, empleadas como modelos o ejemplos, pueden reemplazar reglas explícitas como base de solución de los restantes problemas de la ciencia normal.¹

En esencia, el autor formula que el paradigma establece límites y reglas de juego dentro de las cuales se resuelven ciertos problemas y a la vez esos límites y reglas son compartidos por una comunidad de carácter científica, creando una cultura propicia para tal fin. También afirma que los individuos conocen, piensan y actúan en conformidad con la cultura inserta en ellos.

Sobre el segundo concepto, pedagogía, existen muchas propuestas que van desde considerarlo un espacio de reflexión acerca de la visión que se tiene sobre la educación y sobre la noción de hombre; pasando por el saber teórico - práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y el diálogo de su práctica pedagógica; y llegando al concepto de disciplina científica que busca la transformación intelectual del hombre y de su estructura de conciencia.

De esta última postura, formación intelectual del hombre y estructura de conciencia, se deduce que el fin último de la pedagogía es el de conservar, descubrir, innovar y recrear el conocimiento que le permita al hombre avanzar en su evolución cognoscitiva para solucionar problemas en un contexto ético y estético.

Por lo expresado en los párrafos anteriores, se puede afirmar que el modelo pedagógico es un sistema formal que busca interrelacionar los agentes básicos de la comunidad educativa con el conocimiento científico para conservarlo, innovarlo, producirlo o recrearlo dentro de un contexto social, histórico, geográfico y culturalmente determinado.

La comunidad educativa básica, para el caso de los modelos pedagógicos, la constituyen el docente y el discente, quienes disponen de un proceso académico para acceder al conocimiento con el propósito de crearlo o conservarlo, el cual será utilizado en la transformación del hombre, en principio, y de la sociedad, luego. Dentro de la

¹ KUHN, Thomas S. La estructura de las revoluciones científicas. Bogotá : Fondo de Cultura Económica, 2000. p. 269.

comunidad educativa se generan unas relaciones interpersonales y otras con respecto al conocimiento que sirven para definir los distintos modelos pedagógicos, el tipo de instituciones de educación superior y la implementación de las funciones de la educación superior. Para darle coherencia a todo este proceso es necesario que se soporte con teorías provenientes de otras disciplinas como: filosofía, psicología, antropología y sociología.

A continuación se presentan cada uno de los componentes que constituyen el modelo pedagógico, a saber: las relaciones de la comunidad educativa, el proceso académico que lo desarrolla y las teorías disciplinarias que lo sustentan y, por último, reabordan las corrientes de las disciplinas que soportan el modelo pedagógico.

1.1 RELACIONES COMUNIDAD EDUCATIVA

Se ha dicho que en el modelo pedagógico intervienen tres clases de agentes: docente, discente y conocimiento. Etimológicamente docente proviene del vocablo latino “deceo” que significa “yo enseño” o “apto para enseñar”; por su parte, la palabra discente tiene su origen en el verbo latino “diseo” que significa “yo aprendo”; mientras que conocimiento que es el resultado de la relación entre un sujeto cognocente y un objeto cognoscible. Las relaciones que se generan entre los agentes se muestran en el cuadro 1.

Cuadro 1. Relaciones de los agentes educativos

ACTIVIDAD	ALTA	MEDIA	BAJA
JERARQUÍA			
1	Docente	Discente	Conocimiento
	Docente	Conocimiento	Discente
2	Discente	Docente	Conocimiento
	Discente	Conocimiento	Docente
3	Conocimiento	Docente	Discente
	Conocimiento	Discente	Docente

En la anterior matriz se observa que en la primera jerarquía se encuentra el docente con una actividad alta y el discente pasa a un segundo o tercer nivel de actividad; en

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

otras palabras, al docente se lo considera el portador del conocimiento y el poseedor de la verdad. Luego aparece como protagonista el discente con papeles secundarios para el docente y el conocimiento; aquí el discente es el promotor de su propio aprendizaje y el docente es un animador y facilitador del conocimiento; por último, el conocimiento aparece como preponderante por cuanto el mismo se innova o se crea con la participación directa del docente en calidad de investigador y el discente como coinvestigador o aprendiz.

Las anteriores relaciones definen los tipos de modelos pedagógicos que se contemplan hoy en día en la educación superior. En el cuadro 2 se muestran los modelos pedagógicos con sus respectivas clasificaciones.

Cuadro 2. Clasificación de los Modelos Pedagógicos.

No.	Características	Tipos de modelo	Clasificación de los modelos
1	Enseñabilidad	Didáctico	Tradicional Instruccional Conductista Tecnología educativa Activo Romántico
2	Educabilidad	Cognitivo	Desarrollista Constructivista Neoconstructivista Construccionista Conceptual Histórico cultural Verbal significativo Crítico social
3	Investigabilidad	Investigativo	Proyecto de aula Proyecto académico Proyecto de investigación Descubrimiento aplicado

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

Gordon Pask expresaba: "Un maestro debe ser un alumno, sino, la enseñanza no puede tener lugar".² El docente debe transformar el conocimiento científico en un saber disciplinar para recrearlo con el estudiante. Este es el principio de la enseñabilidad que genera el primer gran grupo de los modelos pedagógicos: el didáctico; es decir, que la enseñabilidad se concibe como una característica de la ciencia a partir de la cual se reconoce que el conocimiento científico está preparando desde su matriz para ser enseñable por parte del educador, quien aporta su experiencia disciplinar, el conocimiento profesional, la trayectoria laboral y la reflexión permanente del mundo teórico contrastado con la realidad cotidiana.

El segundo grupo de los modelos pedagógicos está orientado por la educabilidad y a los mismos se los denomina cognitivos. En esta medida se quiere pasar del modelo centrado en el docente hacia el modelo centrado en el estudiante; en consecuencia, al estudiante le sobreviene la educabilidad o sea la posibilidad de autorrealizarse plenamente, es decir, tiene que ver con su propia disposición para la autoformación de su personalidad a partir de sus propias potencialidades. La educabilidad, vista así, es como una promesa acerca de lo que el ser humano puede imaginarse a partir de la autonomía de aprendizaje y de la autogestión individual y colectiva.

Por último, el tercer grupo de los modelos pedagógicos llamado investigativo porque sus procesos están basados en la innovación y la producción del conocimiento rompiendo la frontera del conocimiento o llevándolo al nivel aplicativo o a nivel de investigación formativa, en donde el docente y el discente cumplen con la función de investigador- coinvestigador o maestro - aprendiz en el campo investigativo.

Los agentes que intervienen en los distintos modelos pedagógicos asumen un rol que los diferencia de los demás; en el cuadro 3 se muestran esos papeles.

1. DIDÁCTICO		
DOCENTE	DISCENTE	CONOCIMIENTO
Es el eje del proceso	Actitud pasiva	Verdad absoluta
Depositario del saber	Reproductor de saberes	Conocimiento acumulativo
Elige contenidos	Acata las normas	Enciclopedismo
Controla y disciplina		

² PASK, Gordon. Didáctica. Madrid : Gedisa, 1999. p. 87.

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

2. COGNITIVO		
DOCENTE	DISCENTE	CONOCIMIENTO
Es un mediador del conocimiento. Promueve el aprendizaje Genera comunicación Ejerce liderazgo Pensador universal, abstracto y concreto	Sujeto crítico Autonomía de aprendizaje Autocontrol del tiempo Autogestor del proceso Propositivo	Concertación de contenidos En construcción Histórico Innovación
3. INVESTIGATIVO		
DOCENTE	DISCENTE	CONOCIMIENTO
Investigador Maestro Formulador de hipótesis	Coinvestigador Aprendiz Controlador de hipótesis	Nuevo De frontera Universal Aplicativo Formativo

La opción que se tome para uno de los modelos pedagógicos por parte de las instituciones de educación superior les permite cumplir con una de las funciones de la educación superior y así mismo les da identidad propia en su devenir histórico, como lo muestra el cuadro 4.

Cuadro 4. Papel de los agentes del modelo

No.	TIPO	MODELO PEDAGÓGICO	FUNCIÓN
1	Universidad de espíritu	Investigativo	Investigación
2	Universidad abierta	Didáctico-Cognitivo	Proyección Social
3	Universidad profesionalizante	Didáctico-Cognitivo	Docencia

La universidad de espíritu entendida como la búsqueda de la excelencia y de la verdad científica de alto nivel resultado de los procesos investigativos. Aquí el modelo pedagógico investigativo juega un papel fundamental al trabajar su estructura curricular sobre líneas de investigación que la localidad, la región, la nación requieran y las tendencias internacionales demarcan para satisfacer sus necesidades reales de desarrollo.

Por su parte, la universidad profesionalizante se caracteriza por su empeño en

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

satisfacer los requerimientos del mercado laboral, lo cual le lleva a propender por modelos pedagógicos didácticos o cognitivos en donde la educabilidad y la enseñabilidad generan una investigación formativa que enriquecen las disciplinas y las profesiones. Dentro de los modelos, didáctico y cognitivo, se da importancia al conocimiento por encima del docente y el docente, quienes se encargan de innovarlo y transformarlo.

Por último, la universidad abierta enfatiza la problemática social para lo cual centra su quehacer en el docente y en el discente como individuos que aprehenden el conocimiento para hallar soluciones a través de su proyección social, generalmente en comunidades que más lo requieren.

En conclusión, el hombre es el centro del proceso educativo en el cual intervienen en su doble calidad del docente y discente que comparten o generan un conocimiento. La doble condición establece unas relaciones que define las instituciones, los procesos y las transformaciones sociales que busca la educación. Sin la existencia del hombre, el conocimiento y el cambio social dejan sencillamente de existir.

1.2 PROCESO ACADÉMICO

Las relaciones de las cuales se habla en la parte anterior, requieren de un proceso académico para operativizarlas y materializarlas. La praxis educativa debe cumplir con unos fines y unas etapas que orienten al hombre para alcanzar su cometido a través de la educación. Este proceso académico se halla de una manera implícita en los lineamientos del Consejo Nacional de Acreditación, razón por la cual se la toma como modelo para el presente estudio.

El proceso académico responde a los interrogantes planteados en el cuadro 5.

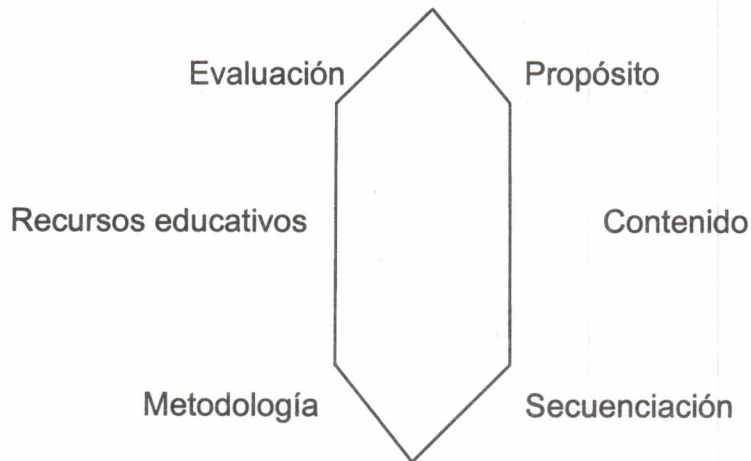
Cuadro 5. Interrogantes del proceso académico

No.	PREGUNTA	ELEMENTO
1	¿ Para qué enseñar?	Propósito
2	¿Qué enseñar?	Contenidos
3	¿Cuándo enseñar?	Secuenciación
4	¿Cómo enseñar?	Metodología
5	¿Con qué enseñar?	Recursos educativos
6	¿Cómo se cumple?	Evaluación

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

A continuación se muestran en la gráfica 1, los elementos del proceso académico que hace parte de un modelo pedagógico.

Gráfica 1. Elementos del proceso académico



1.2.1 Propósito de la educación, el área del conocimiento y/o la asignatura.

La principal pregunta que define el modelo pedagógico está relacionada con la finalidad y el sentido de la educación, el sentido de una área o componente de conocimiento y el sentido de una asignatura, espacio académico y/o curso.

Definir la finalidad o propósito de la educación, área o componente de conocimiento, asignatura, espacio académico y/o curso, es comprometerse con una concepción de hombre y sociedad que se quiere construir en sus aspectos filosófico, psicológico, antropológico y social.

Pensar y comprometerse con ella es la única manera de rescatar el sentido social y formativo de la educación y así recuperar el papel motor de transformación del crecimiento individual y social que hoy se ha perdido en el interior de las instituciones de educación superior.

Desde este punto de vista, los programas académicos adquieren la pertinencia científica y social en las regiones, la calidad de excelencia que contribuye al desarrollo local y la identidad institucional en el nivel nacional e internacional.

De esta manera se puede afirmar: que la finalidad de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables es formar profesionales capaces de crear empresas y generar empleos antes que salir a buscar un puesto de trabajo. La Facultad de Arquitectura y Bellas Artes establece una estrategia de

diseño para encontrar al hombre creativo y propositivo que eleve el nivel y calidad de vida desde lo estético. La Facultad de Ingeniería propende por ingenieros capaces de fortalecer el desarrollo local y regional con la innovación en los procesos y los productos. La Facultad de Educación forma personas para orientar procesos educativos. La Facultad de Ciencias Sociales y Humanas influye en el desarrollo humano y social de las comunidades y regiones.

Con esta reflexión, bajando niveles, se deben buscar las finalidades de los programas académicos, las áreas y componentes de conocimiento, las asignaturas, espacios académicos y/o cursos. De igual forma adquirirán sentido la docencia, la investigación y la proyección social; en esta medida, los docentes y directores de programa definirán los propósitos de las áreas de conocimientos y las asignaturas que conforman dichas áreas.

1.2.2 Los contenidos

Los contenidos son la recontextualización de los logros epistémicos de un campo del saber y los campos de acción de la educación superior hechos por especialistas y adaptados al medio local por el docente a través de la práctica pedagógica y la experiencia laboral en su respectiva disciplina o profesión.

Los campos del saber y los campos de acción en la educación superior se aplicarán a los programas de pregrado y posgrado; así mismo se constituyen en las diferenciaciones de las modalidades de formación: técnica profesional, tecnológica y profesional universitaria con su naturaleza humanística, estética, científica y filosófica. Los campos del saber y los campos de acción se caracterizan por:

- El desarrollo científico y la necesidad básica de introducir a los nuevos profesionales en los aspectos relevantes de la ciencia, la tecnología y la cultura moderna.
- El ritmo de expansión y cambio del conocimiento que demanda una mayor articulación e interdependencia entre el conocimiento genérico y el conocimiento especializado.
- Las necesidades que surgen de la diversidad de escenarios laborales y las competencias que para el espacio profesional en ellas se requiere.
- Las nuevas formas de producción y reproducción del conocimiento y las posibilidades permanentes de su transferencia a diferentes campos de práctica.

La organización de los contenidos se hace, en principio, a través de las áreas de conocimiento y los componentes. La primera hace alusión al conjunto de

conocimientos de disciplinas o regiones que, pertenecientes a un campo de formación, tienen características propias y contribuyen de manera interrelacionada a la formación académica y profesional.

La segunda, los componentes, se consideran campos demarcados que reúnen conocimientos organizados dentro de una área y que cumplen unos propósitos formativos más específicos y puntuales.

Esta organización por áreas y componentes comenzó en el país con el Decreto 792 del 8 de mayo del 2001, para los programas de Ingeniería, y el Decreto 917 del 18 de mayo del 2001, para programas académicos de pregrado en Ciencias de la Salud. En el año del 2002 aparecieron decretos similares para los programas de pregrado en Arquitectura, Comunicación e Información, Administración, Contaduría Pública, Economía y Psicología. Para el año 2003, el Decreto 2566 del 10 de septiembre deroga todos los Decretos anteriores, incluido el 272 del 11 de febrero de 1998, para programas académicos de pregrado y especialización en Educación, y generaliza las condiciones mínimas de calidad para todas las modalidades y metodologías. Por último, al finalizar el año del 2003, la Ministra de Educación Nacional emite una serie de resoluciones de características específicas de calidad para cada programa académico en donde retoma los conceptos de organización a través de áreas y componentes. Ahora aparece el Decreto 1188 del 25 de abril del 2008, el cual modifica el primer capítulo del Decreto 2566 del 2003.

1.2.3 Secuenciación

La secuenciación de los contenidos se hace para facilitar el cumplimiento de las finalidades propuestas y tiene relación directa con su distribución y su organización a lo largo de la formación disciplinar o profesional, partiendo siempre de lo universal y abstracto hacia lo particular y concreto.

Existen varias formas de organizar la secuenciación, una de ellas son las asignaturas que pueden entenderse como las mínimas unidades organizativas de los contenidos, resultado de la selección y recontextualización a partir de los conocimientos especializados de las disciplinas.

Pero existen otras formas de organizar la secuenciación de los contenidos, a saber:

- Los núcleos, que implican el agrupamiento de un conjunto de conocimientos y problemas de una o varias áreas que se seleccionan

según el grado de relevancia. Esta secuenciación implica que la formación debe entenderse como un proceso que interrelaciona un campo de conocimiento y un campo de prácticas.

- Los módulos, se constituyen en una secuenciación de contenidos formativos que pueden tener un desarrollo segmentado en la estructura curricular de un programa de formación.
- Los proyectos, que están ligados a establecer la secuenciación entre investigación y docencia. Desde este punto de vista, un proyecto es una investigación en profundidad de un tema o problema que por su pertinencia y relevancia amerita estudiarse a lo largo de la formación académica.
- Los cursos pueden definirse como unidad de tiempo que articula conocimientos y prácticas o problemas especialmente organizados para el desarrollo del proceso de formación académica.

En un nivel más amplio de la secuenciación y ritmos de formación, las nociones de ciclos y créditos académicos se han vuelto fundamentales para redefinir temporalidad de la formación profesional. En esta forma, en la educación superior se puede hablar de estructuras curriculares por ciclos integradores y ciclos propedéuticos. Los primeros se encargan de la fundamentación por etapas de la formación científica disciplinar o profesional y de énfasis; los segundos tienen que ver con la articulación de las modalidades de educación superior del país: técnico profesional, tecnológico y profesional universitario.

1.2.4 Metodología

Tiene como fin la comunicación, construcción y constitución del conocimiento científico, disciplinar y profesional, que se hace de manera interactiva entre el docente y el estudiante en un espacio académico.

La didáctica es una parte de la pedagogía que se refiere a las metodologías de la enseñanza y el aprendizaje, entendida como el conjunto de métodos y técnicas que permiten enseñar y aprender con eficiencia. La didáctica es el capítulo más instrumental de la pedagogía; es un parámetro clave de la pedagogía que se aplica dentro de la red conceptual amplia de las relaciones que caracterizan a cada teoría pedagógica, según el modelo pedagógico adoptado por el programa.

Como se anotó anteriormente, cada modelo pedagógico tiene su propia didáctica de manera independiente, pero se pueden destacar los siguientes:

Taller
Seminario alemán
Guía pedagógica
Ensayo

1.2.5 Recursos educativos

Los recursos educativos pueden entenderse como facilitadores del aprendizaje, medios de aprendizaje o fines en si mismos del aprendizaje; por ejemplo, el modelo pedagógico Tradicional tuvo en el texto y el cuaderno un medio de aprendizaje para retener la información que posteriormente sería memorizada y evaluada.

El modelo pedagógico Activo convirtió las ayudas didácticas en un fin en si mismas por cuanto permitieron a la persona que aprendiera por su propia experiencia, educara sus sentidos y construyera poco a poco sus propias ideas.

En el modelo pedagógico Cognitivo se entienden los recursos educativos como los facilitadores del aprendizaje, por cuanto es el estudiante el propio actor de su aprehensión científica.

1.2.6 Evaluación

Evaluar es formular juicios de valor acerca de un fenómeno conocido, el cual se compara con unos criterios preestablecidos de acuerdo a unos fines que se han trazado; para ello, en toda evaluación se requiere determinar los fines o propósitos que se busca delimitar, los criterios que se usarán en las comparaciones y recoger la información que garantice un juicio correspondiente con la realidad.

La evaluación tiene como finalidades: el diagnóstico, la formación, la valoración y una estrategia metodológica que permita realizar una toma de decisiones para elevar la calidad del proceso o del producto en este sentido, la evaluación debe ser coherente con el modelo pedagógico, transparente con su propósito, cálida en los instrumentos y consecuente en la toma de decisiones.

1.3 TEORÍAS SUSTENTADORAS

Los modelos pedagógicos cumplen con la función de orientar el proceso de formación del hombre que transforme la sociedad y la cultura en la cual se desarrolla; por tal

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

razón, dichos modelos deben estar apoyados por teorías que los soportan y les den coherencia en la práctica pedagógica cotidiana. Entre las principales disciplinas que lo fundamentan se hallan: filosofía, psicología, antropología y sociología.

1.3.1 Filosofía educativa

Permite definir en forma clara lo que significa el hombre, alcanzar la verdad, entender la realidad, comprender lo trascendente con el fin de describir el ideal del hombre que se desea formar (ver cuadro 6).

Cuadro 6. Corrientes de filosofía educativa.

No.	CORRIENTES	DESCRIPCIÓN
1	Idealismo	Establece que lo real son las ideas espirituales.
2	Realismo	La realidad es el universo material que tiene existencia objetiva y concreta.
3	Pragmatismo	Existe una sola realidad, espiritual y material, que es dinámica y continua.
4	Existencialismo	La realidad es el hombre mismo como existencia y todo aquello que tenga significado para él.
5	Personalísimo	Establece que la realidad fundamental la constituyen la estructura de la persona, el mundo y lo trascendente.
6	Socialismo	La realidad la identifica con la historia y con la producción social.

1.3.2 Psicología

La psicología permite conocer las características de desarrollo del hombre, establece las diferencias individuales en sus distintas dimensiones, coordina y orienta las metas educativas, apoya con elementos de aprendizaje y caracteriza los procesos evaluados. Eladio Moreno³ propone el siguiente esquema de las principales corrientes de la psicología contemporánea (ver cuadro 7).

Cuadro 7. Principales corrientes de psicología contemporánea

No.	CORRIENTES	SUBCORRIENTE	EXPONENTES
1	Psicofisiología	Fisiología sensorial	J. Muller; M. Von

³ MORENO M., Eladio, Tendencias educativas y pedagógicas. Bogotá : Ediciones SEM, 2000. p. 19.

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

Cuadro 7. Principales corrientes de psicología contemporánea

No.	CORRIENTES	SUBCORRIENTE	EXPONENTES
		Neurofisiología Fisiología cerebral	Helmholtz Flourens; Fritsch Hitzig; Bell; Hall
2	Psicofísica		G.T.Fechner
3	Psicobiología		F.Galton;L. Morgan
4	Asociacionismo	Asociacionismo mental Asociacionismo estructural Estructuralismo	D.Hartley;T.Brown W.Wundt E.B.Titchener
5	Conexionismo		E.Thorndike
5	Psicología naturalista	Reflexiología Psicología Objetiva Reactología	I.M.Sechenov V.M.Behterev K.Kornilov
6	Teoría del reflejo condicionado		I.P. Pavlov
7	Funcionalismo		W.James;J.Dewey
8	Conductismo	Tradicional Neoconductismo Operante Social Personológico	J.B.Watson Guthrie;Tolman,Hull BF. Skinner A.Bandura Bleger;Pichon;Riviere
10	Psicoanálisis	Ortodoxo Neosicoanálisis Lacaniana Psicología profunda	S.Freud K.Honey; C. Jung Adler Lacan -----
11	Geltalt	Gestaqualidad Psicología del acto Clásica Teoría del campo	Ch. Von Ehrenfols Brentano Koffka;W.Kohler K.Lewin
12	Psicología materialista	Psicogenética	Wallon;J. Piaget

Cuadro 7. Principales corrientes de psicología contemporánea

No.	CORRIENTES	SUBCORRIENTE	EXPONENTES
		Histórico cultural Conciencia y del ser configuracionista Auto construcción	Vigotsky Escuela soviética F. González Rey. E.Fromm
13	Cognitivismo	Instruccional Procesamiento Aprendizaje significativo Dirección aprendizaje	J.Bruner R.Stembert D.Ausbel Gagné; De Zubiria
14	Psicología humanística	De si mismo Personalidad autorrealizada Trascendalista Transaccional Comunitaria Existencial	C.Rogers A. Maslow A.Pallport E. Berne T.Harvis Rappaport Rollo-May

De toda esta maraña de teorías psicológicas, se considera oportuno resaltar tres autores: Jean Piaget. Daniel Ausubel y Lewis Vigotsky. Para Piaget sus esfuerzos estuvieron concentrados en desentrañar el carácter y la naturaleza de la formación de las estructuras con las cuales se interpreta el mundo. Demostró que la relación con el mundo está mediatizada por las representaciones mentales que de él se tienen, que están organizadas en forma de estructuras jerarquizadas y que varían significativamente en el proceso evolutivo del individuo; por su parte, Liev Vigotsky formuló las tesis científicas que darían origen a la corriente psicológica llamada Histórico Cultural e intentó equiparar el papel de la herramienta en el proceso de homonización con el papel de mediador que cumple el lenguaje en la relación interpersonal; por último, David Ausubel permite distinguir entre los tipos de aprendizaje y la enseñanza o formas de adquirir la información. El aprendizaje puede ser repetitivo o significativo según lo aprendido se relacione arbitraria o sustancialmente con la estructura cognoscitiva.

1.3.3 Antropología

La antropología se encarga del problema del hombre en cuanto a su origen, estructura y destino para armonizar consigo mismo, con el otro, con el mismo y con lo

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

trascendente. Esta concepción de hombre hace viable la construcción de una nueva cultura y una nueva sociedad.

Cuadro 8. Corrientes antropológicas

No.	CORRIENTE	DESCRIPCIÓN
1	Idealista	El hombre es un alma que se sirve del cuerpo
2	Aristotelica	El hombre es un ser racional
3	Tomacina	El hombre es una persona humana
4	Maquiavelo	El hombre es malo por naturaleza
5	Feuerbach	El hombre es el bien del hombre
6	Marxismo	El hombre es el conjunto de las relaciones sociales
7	Nietzche	La voluntad del poder hace al super hombre
8	Freud	Lo inconciente es lo humano
9	Skinner	El hombre es un cuerpo que se comporta
10	Morin	El hombre es lo que piensa

1.3.4 Sociología

Se encarga de estudiar las relaciones de los individuos entre si, los fenómenos y la naturaleza. En estas ciencias se buscarán las corrientes que vayan acordes con las disciplinas antes destacadas.

Cuadro 9. Corrientes Sociológicas

No.	CORRIENTE	DESCRIPCIÓN
1	Marxista	Es el resultado de los modelos de producción
2	Evolucionista	Un superorganismo producto de la combinación de los organismos individuales
3	Analítica	Sociología sistemática basada en la investigación
4	Estructuralista	La ciencia de los hechos y de las instituciones sociales
5	Neopositivista	Hace la diferencia entre la sociología estática y la dinámica
6	Funcionalista	Se orienta a la satisfacción de las necesidades humanas

2. ENFOQUES CURRICULARES

Los enfoques curriculares antes de la aparición de los decretos de condiciones mínimas de calidad habían centrado su interés en la formación del talento humano para el sector industrial con el desarrollo del conocimiento científico. Ahora, la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, financiada por la UNESCO en 1993, con respecto a la educación expresó lo siguiente: "... la función esencial de la educación es el desarrollo continuo de la persona y de las sociedades, no como un remedio milagroso... sino como una vía... al servicio del desarrollo humano más armonioso...."⁴ Esto obligó a las instituciones educativas en todos sus niveles, a ubicar al hombre como el centro del proceso educativo en su calidad de aprendiz permanente.

En la educación superior primaba, antes de estos cambios educativos, el diseño curricular centrado en el conocimiento. Esta concepción de currículo se observaba en la elaboración del plan de estudios cuando se trabajan los campos de conocimiento entendidos como: "Una categoría organizativa del conocimiento. El campo de conocimiento constituye la división y especialización del trabajo y articula las disciplinas y regiones que abarca la ciencia"⁵ y, se agregaría, que las áreas de conocimiento se entenderán como una subdivisión de la anterior categoría.

Esta situación se derivaba de la ideología que predominaba en el sistema educativo de ese entonces, que comulgaban con los intereses constitutivos del conocimiento planteados por Jürgen Habermas:

Habermas (1971) hace ver que el conocimiento se origina en los intereses que los seres humanos tienen por producirlo y se liga directamente a la de su organización social. Él describe los intereses humanos en términos de tres categorías: control técnico, comunicación y emancipación, relacionados todos con los medios sociales de trabajo, el lenguaje y el poder⁶.

Muchos autores hacen saber que Habermas no escribió directamente para el campo educativo, sino para el científico; por su parte Roderick fue quien habló de los intereses cognitivos del conocimiento, a saber: el técnico, el práctico y el emancipador, los cuales están en estrecha relación con los medios sociales y a su vez orientados por tres ciencias, ellas son: la empírica-analítica, la histórica-hermenéutica y la crítica social; pero en últimas, fue S. Kemmis quien definió los intereses constitutivos del conocimiento, clasificándolos en interés técnico, interés práctico e interés emancipador, para luego trasladarlos a las teorías curriculares en donde se comprende la ubicación cultural y social de la educación en todos los niveles.

Desde el conocimiento cognitivo predominante tiempo atrás, sólo hasta ahora se da el cambio copérnico hacia la formación integral humana; en consecuencia, se puede afirmar que el currículo se torna antropocéntrico. Al respecto Edgar Morín expresa:

⁴ DELOR, Jacques. La educación encierra un tesoro. Madrid : UNESCO, 1996. p. 13.

⁵ DÍAZ VILLA, Mario. Flexibilidad y educación superior en Colombia. Bogotá : ICFES, 2002. p. 73.

⁶ MAGENDZO K., Abraham. Curriculum, educación para la democracia Bogotá : Ediciones Antropos, 1996. p. 54.

A diferencia de la epistemología tradicional que asume el conocimiento sólo desde el ámbito cognitivo, el pensamiento complejo lo aborda por un proceso que es, a la vez, biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social e histórico, por la cual se enlaza con la vida humana y la relación social. Por lo tanto, la construcción de conocimiento debe tener en cuenta las relaciones entre el hombre, la sociedad, la vida y el mundo.⁷

Lo anterior indica que el hombre es multidimensional, incluyendo lo cognitivo, y que la Comisión de la UNESCO establece en principio cuatro dimensiones en el hombre contemporáneo: el ser, el saber, el saber-hacer y el saber-relacionarse, considerados como los cuatro pilares fundamentales de la educación actual. Al respecto Jaques Delors manifiesta:

Para cumplir el conjunto de las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer... aprender a hacer... aprender a vivir juntos... aprender a ser.⁸

De esta forma, la legislación colombiana ha tratado de plasmar esta nueva orientación a través de leyes, decretos y resoluciones ministeriales, las cuales se ven reflejadas específicamente en la estructura curricular de los programas organizados por áreas de formación y componentes de formación.

Con el presente preambulo se quiere resaltar que existen diversos enfoques curriculares según los autores que aborden los mismos; por esta razón se esbozarán las partes teóricas con el propósito de ser analizadas en el segundo plan trienal de cualificación docente.

2.1 ENFOQUES SEGÚN SHIRLEY GRUNDY

Al analizar el resumen gráfico de cada enfoque, con los criterios que se manejan en cada uno de ellos, se logra identificar tres grandes subgrupos de criterios bajo los cuales se pueden reagrupar de la siguiente manera:

- a. Denominación del modelo, etapas curriculares y actores principales, a través de los cuales se brindan otros nombres a cada uno de los enfoques curriculares, allí se señalan las fases que desarrollan los mismos y se identifican los agentes que intervienen en el proceso.

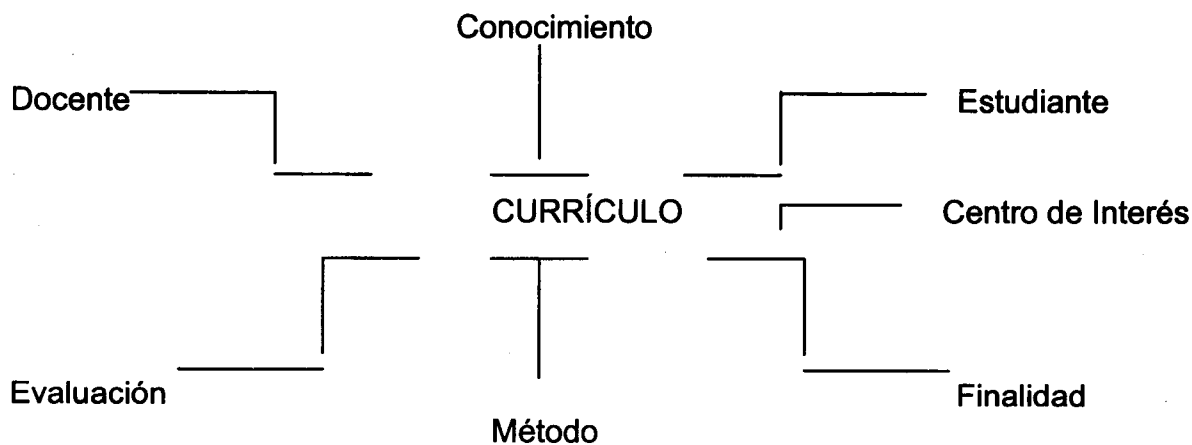
⁷ TOBÓN TOBÓN, Sergio. Formación basada en competencias. Bogotá : Texto universitarios, 2004. p. 4.

⁸ Ibid., p. 96.

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

- b. Agentes del currículo que están claramente definidos por los criterios de estudiantes, docentes y fuentes del conocimiento (ver gráfica 2)
- c. Proceso académico en donde se pueden reagrupar los criterios de finalidad educativa y curricular, método, sentido de la evaluación y centro de interés (ver gráfica 1).

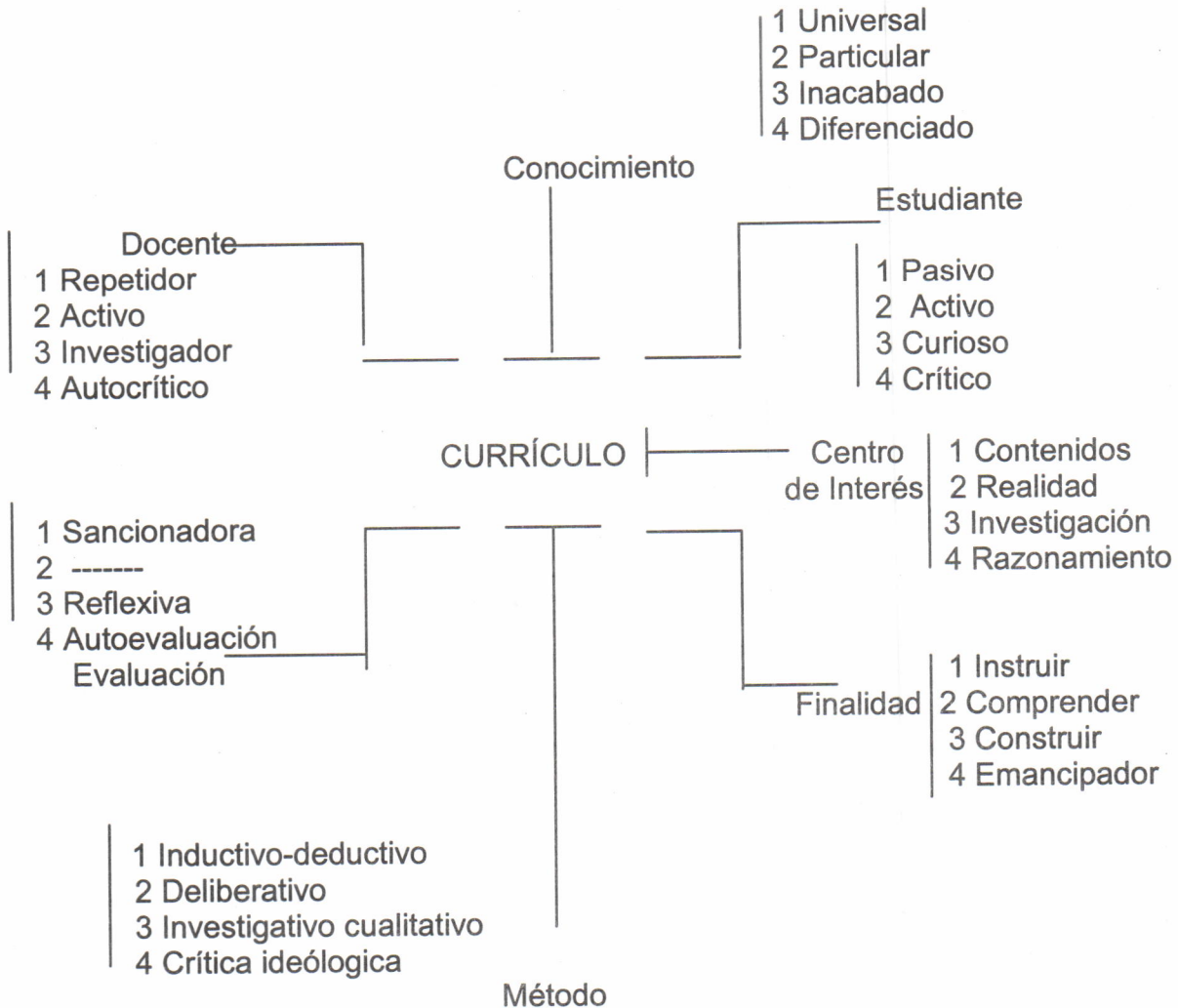
Gráfica 2. Agentes del currículo



Al agregarle a cada componente las características que los diferencian, se encuentran representados los cuatro enfoques curriculares; en la gráfica 3, los cuales son:

- Modelo técnico
- Modelo práctico
- Modelo transición
- Modelo crítico social

Gráfica 3. Enfoques curriculares

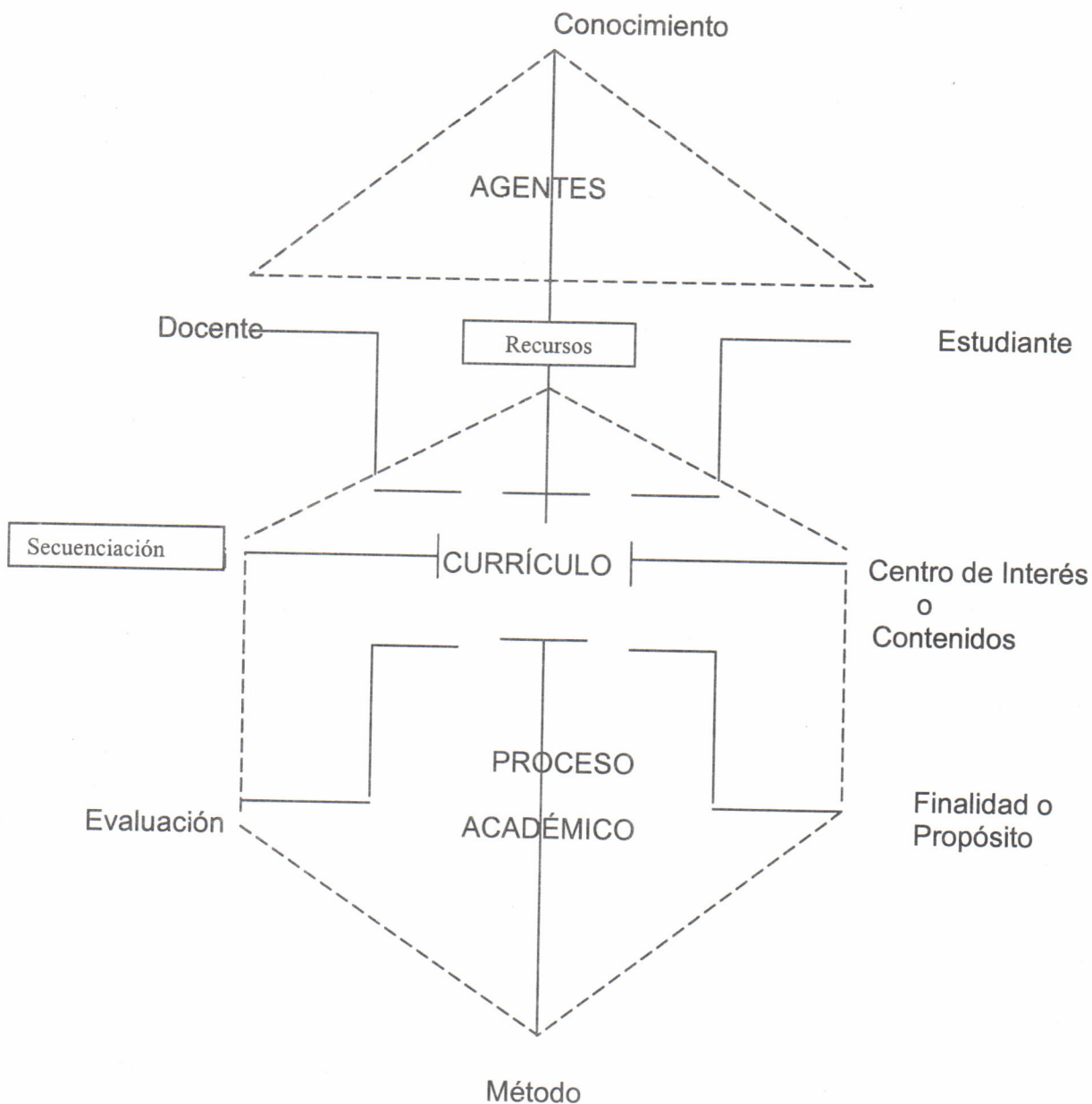


Si a la gráfica 3, como artificio, se le incluyen los componentes: recursos educativos y secuenciación y, además, el centro de interés se toma como organización del conocimiento o contenidos, se alcanza a configurar los esquemas del modelo pedagógico que se ha manejado en la I.U. CESMAG, a través del Diplomado en Modelos Pedagógicos (ver gráfica 4). De esta manera se identifican los Agentes del Currículo (estudiante, docente, conocimiento) y el Proceso Académico (propósito o finalidad, contenidos o centros de interés, secuenciación, métodos, recursos y evaluación). Este modelo fue manejado a lo largo del Primer Plan Trienal de Cualificación Docente en todos los programas académicos de la Institución.

Volviendo a la gráfica 3, en ella quedan claramente establecidas las diferencias

esenciales que tienen los enfoques curriculares en lo que se ha llamado Agentes del Currículo y Procesos Académicos, que corresponden a la reagrupación de los numerales 2 y 3 del presente Gráfico.

Gráfica 4. Modelo pedagógico y currículo



Ahora conviene establecer unas nuevas diferencias relacionadas con la reagrupación del numeral 1, de la primera página del presente capítulo, más específicamente, en lo concerniente con las etapas curriculares.

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

Las etapas curriculares para el enfoque Técnico están dadas por la planeación que la hacen expertos, la ejecución que la realizan los docentes y la evaluación efectuada por parte de los estudiantes; en otras palabras, se puede observar que las etapas curriculares se asimilan al proceso administrativo de planeación, organización, ejecución y evaluación.

Las etapas curriculares para el enfoque Práctico son: identificación de problema, deliberación contextual escolar y comprobación de aciertos y desaciertos. En este enfoque se puede analizar que existe una tendencia hacia el desarrollo del modelo investigativo, sin cumplir con rigurosidad en todas sus etapas; por eso, quizás el ejemplo más cercano a este modelo es la investigación en el aula.

Las etapas curriculares del enfoque de Transición son: identificación del problema, planteamiento de hipótesis metodológicas, desarrollo práctico, observación de resultados y generalizaciones limitadas a situaciones similares. Indiscutiblemente el modelo que se sigue es el investigativo en sus dos dimensiones: cuantitativo y cualitativo.

Las etapas curriculares del enfoque Crítico-Social están dadas por: espiral autorreflexiva, planeación, acción, observación, reflexión, planeación. Si bien es cierto que el método utilizado es el de crítica ideológica, su proceso obedece más bien a una investigación de corte cualitativo.

Estas etapas curriculares, independiente del enfoque curricular, indican el camino que se debe seguir para llegar al conocimiento, esencia del currículo, a través de la transferencia, transposición, construcción, innovación o creación del mismo.

Ahora, desde otra perspectiva, es necesario relacionar la organización del conocimiento en cuanto a su origen, desarrollo, circulación y aplicación; con respecto a las etapas curriculares en su concepción total de cada enfoque, el centro de interés y la naturaleza y fuentes del conocimiento.

Con respecto a la organización del conocimiento se puede afirmar que los cuatro enfoques se pueden dividir en dos grupos: en aquellos que se preocupan por su naturaleza universal y aquellos que se interesan por el conocimiento particular. Las dos tendencias son válidas, complementarias y posibles de manejarse al interior de los programas académicos.

En el enfoque Técnico el conocimiento en cuanto a su naturaleza es universal y acumulado, sus fuentes son los textos y las revistas científicas y su centro de interés son los contenidos predeterminados.

Esta práctica curricular se da actualmente en la mayoría de las instituciones de educación superior del país por cuanto no sólo deben responder al control y vigilancia que hace el Estado colombiano a través de los exámenes de calidad de la educación

superior -ECAES- que han sido declarados constitucionalmente procedentes y además se convierten en el fundamento de las disciplinas y profesiones.

Este tipo de conocimiento universal y acumulado también es válido por cuanto la investigación permite la evolución de la ciencia desde lo histórico, así lo expresaba Thomas Kuhn:

El desarrollo científico se convierte en un proceso gradual mediante el que esos conceptos han sido añadidos, solos y en combinación, al caudal creciente de la técnica y de los conocimientos científicos y la historia de la ciencia se convierte en una disciplina que relata y registra esos incrementos sucesivos y los obstáculos que han inhibido su acumulación⁹.

Bajo esta mirada de Kuhn el conocimiento universal descubierto por el investigador es inacabado y variable. La tarea del docente es alcanzar la enseñabilidad de ese conocimiento para que el estudiante lo recree en la vida práctica profesional; en otras palabras, no se podría descubrir conocimiento científico universalmente válido para las comunidades científicas internacionales dentro del aula de clase, por que según Kuhn: "quizá la ciencia no se desarrolla por medio de la acumulación de descubrimiento e inventos individuales"¹⁰; pero si puede en la universidad desarrollar investigación de alto nivel a través de sus docentes organizados en grupos de investigación que ejecuten líneas de investigación plenamente identificadas.

Por otra parte, el enfoque Práctico, Transición y Crítico-Social, por su metodología empleada en las etapas curriculares, propenden por un conocimiento particular por cuanto parten de situaciones concretas con la identificación de problemas particulares y con la práctica de una espiral autorreflexiva. Esta producción de conocimiento en las instituciones de educación superior es igualmente válida para la formación integral del estudiante tanto en el nivel individual como en el social.

Esta forma de acceder al conocimiento hace que el mismo se lo encuentre en el corazón de la vida del docente, el estudiante y la sociedad, según la expresión de Morin:

De hecho, el problema de enraizamiento vital del conocimiento se planteó en el corazón de la filosofía. Dilthey decía que los procesos fundamentales del conocimiento están en la vida, y que el pensamiento no puede ir más allá. Husserl pensaba que los conceptos, ideas, enunciados del sujeto conciente tienen sus raíces en el LEBENSWELT, mundo de vida, terreno antepredicativo y precategorial¹¹.

⁹ KUHN, Thomas. La estructura de las revoluciones científicas. Santa fe de Bogotá : Fondo de cultura económica, 2000. p. 21.

¹⁰ Ibid., p. 2.

¹¹ MORIN, Edgar. El método. El conocimiento del conocimiento. Biología del conocimiento. Madrid : Ediciones Cátedra, 1999. p 45.

De esta forma, las instituciones de educación superior en el país se hallan en una tensión con respecto al conocimiento, entre lo universal y lo particular y que para el presente caso se puede aplicar a la misma, las palabras de Jacques Delors:

La tensión entre lo universal y lo singular. Actualmente, la mundialización de los avances y progresos de la inteligencia humana se realiza progresivamente pero de manera parcial. Igualmente, asistimos a una homogenización de los patrones de consumo, que ponen en peligro la rica diversidad del mundo, en todos los órdenes. Esta tensión entre lo universal y lo singular es un reto donde la educación juega un papel clave¹².

Lo universal y lo singular son los extremos de una misma cuerda en lo cultural y lo científico. Lo universal nos indica las tendencias del mundo, pero lo singular nos da la particularidad y la identidad de cada cultura. Un pueblo sin identidad y sin cultura hace parte del mundo masa en donde simplemente se confunde, se pierde y no se lo tiene en cuenta.

Las instituciones de educación superior del país tienen que resolver de manera dialógica la tensión entre lo universal y lo singular al interior del aula de clase. Su resolución es cuestión de método. En esta medida la enseñabilidad de lo universal tiene sus propias estrategias didácticas y evaluativas y la educabilidad de lo singular también tiene sus propias estrategias de aprendizaje y evaluación. Por el momento se plantea únicamente una estrategia para acceder al conocimiento particular en los términos de Sergio Tobón Tobón, el Proyecto Formativo (PF):

Desde el pensamiento complejo, un PF tiene un conjunto articulado de estrategias que se van desplegando en el tiempo para resolver un problema contextualizado en una red de situaciones en constante cambio y organización, en donde hay una continua valoración que posibilita la retroalimentación necesaria para realizar los ajustes pertinentes¹³.

La Institución Universitaria CESMAG ha tenido la posibilidad de desarrollar proyectos similares denominados: Proyecto de Aula, Proyecto Pedagógico, Trabajo Dirigido o Taller Creativo, en donde se hace uso del tiempo independiente de estudiantes y docentes para desarrollar propuestas alternativas que articulan a docentes del mismo semestre, con criterios disciplinarios diferentes y evaluaciones de corte integral.

En este momento la mayoría de los programas se hallan en un enfoque curricular técnico, que ha sufrido algunas modificaciones que son importantes resaltar: En las etapas curriculares, por ejemplo, no interviene el experto en la planeación por cuanto ella la hacen los mismos docentes al finalizar cada semestre. Tampoco es el estudiante

¹² DELORS, Jacques. Comisión sobre la Educación de la UNESCO, 1999.

¹³ TOBÓN TOBÓN, Sergio. Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctico. Bogotá D. : ECOE Ediciones, 2005. p. 129.

quien evalúa lo planeado por el experto ya que esta tarea también la realiza el docente en colaboración de sus colegas quienes hacen parte de un área de conocimiento. El estudiante evalúa el desempeño docente y hace un seguimiento de lo planeado por el docente a través de la ficha de desarrollo temático; es decir, el estudiante cumple más bien con la función de interventor activo en su calidad de agente del proceso educativo.

El mismo enfoque técnico y en relación con el centro de interés, si bien es cierto que lo esencial son los contenidos, éstos no se desarrollan solamente por objetivos sino que se comienza a incursionar en el campo de los logros y las competencias, en los términos que los plantea Armando Zambrano Leal: "Corresponde esta postura a la década del objetivo, la cual organizaba los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de objetivos claramente definidos (...). Pero esta situación a cambiado y hoy menos que objetivos, de lo que se trata es de logros y competencias"¹⁴.

En este mismo enfoque técnico la naturaleza del conocimiento es universal y acumulativo como lo ha demostrado Tomás Kuhn, pero el mismo es falible e inacabado, razón por la cual al docente lo obliga a permanecer en constante actividad de consulta y actualización en los conceptos, posturas, escuelas y paradigmas que hay detrás de todo conocimiento.

Por último, la evaluación en el enfoque técnico no es sancionadora, sino que en el tiempo es continua lo cual permite hacer una retroalimentación tanto por parte del docente como del mismo estudiante. A la vez se empieza a pasar de una evaluación por objetivos por una evaluación por competencias.

Se ha dicho que la Institución Universitaria CESMAG se halla en el enfoque curricular técnico; pero a la vez también se aplica un enfoque curricular práctico, como valor agregado de lo que fue la Institución Tecnológica años atrás. Esto conlleva a afirmar que los programas manejan los enfoques teórico y práctico en muchas de sus asignaturas.

Una vez desarrollada la parte teórica, entre docentes y estudiantes, se pasa a la práctica para lo cual se identifican situaciones a través de estudios de caso, proyectos puntuales, resolución de ejercicios, pruebas de laboratorio, salas de cómputo, entre otras posibilidades, para obtener solución unívocas.

Estas actividades, propias del enfoque curricular práctico, permiten un trabajo colaborativo a través del método deliberativo que propone el citado enfoque. La evaluación se hace a través de la entrega de informes y de la socialización de los resultados.

Pero adicional a los dos anteriores enfoques, como ya se anotó anteriormente, la Institución Universitaria CESMAG empieza a incursionar en el enfoque curricular Crítico

¹⁴ ZAMBRANO LEAL, Armando Didáctica, pedagogía y saber. Bogotá, D.C. : Cooperativa Editorial del magisterio, 2005. p. 48.

– Social a través del proyecto de Aula, el Proyecto Dirigido o el Taller Creativo.

Esto es posible en la medida en que las estrategias citadas en el párrafo anterior cumplan con las siguientes características:

- ✓ Identifican problemáticas del contexto universitario que se hallan consignadas en las necesidades de la sociedad o la comunidad en donde tienen su radio de acción.
- ✓ Los temas a tratarse se conceptualizan primero y luego se establecen su propia metodología de desarrollo.
- ✓ Se realiza un trabajo interdisciplinario para que el tema se resuelva desde diferentes miradas profesionales y técnicas.

Este trabajo hecho en el tiempo independiente al interior de cada semestre se puede organizar a lo largo de la carrera o plan de estudios obteniendo al final de la misma aquello que Sergio Tobón denomina el Portafolio:

El Portafolio consiste en una colección de trabajos realizados por los estudiantes en un determinado ciclo educativo (Valencia, 1993), los cuales dan cuenta del proceso de formación de las competencias y los logros obtenidos. En este sentido contienen evidencias de aprendizaje (ensayos, artículos, consultas, informes de laboratorio, talleres y productos)...¹⁵.

Por último, el enfoque de investigación también se utiliza en la Institución cuando se realizan los trabajos de grado o se asiste a la práctica pedagógica o a la práctica profesional, por cuanto la metodología utilizada en ellos, es la misma que propone este tipo de enfoque.

En conclusión, después de revisar los anteriores enfoques curriculares, se asevera que los mismos se pueden agrupar en dos tendencias genéricas:

Una que podemos determinar clásica o tradicional auspiciada por el discurso oficial (políticas públicas) que insiste en los contenidos, logros y ahora competencias... la otra, entendida, como crítica y alternativa se instala en los planteamientos de la autonomía institucional... el trabajo en equipo a partir de la aceptación conciencia y decisión de enfrentar problemas...¹⁶.

Desde otra argumentación George Posner expresa exactamente lo mismo, en el sentido de saber que el modelo tradicional hace la diferencia con los otros que se derivan de él por contraposición:

Veremos que se entienden casi todas las otras perspectivas

¹⁵ TOBÓN, Sergio. Op.Cit. p. 239.

¹⁶ LÓPEZ JIMÉNEZ, Nelson Ernesto. Acerca de la problemática de los enfoques curriculares. Revista Internacional Magisterio. Bogotá : Cooperativa Editorial Magisterio, No 16, septiembre 2005 p. 25-26.

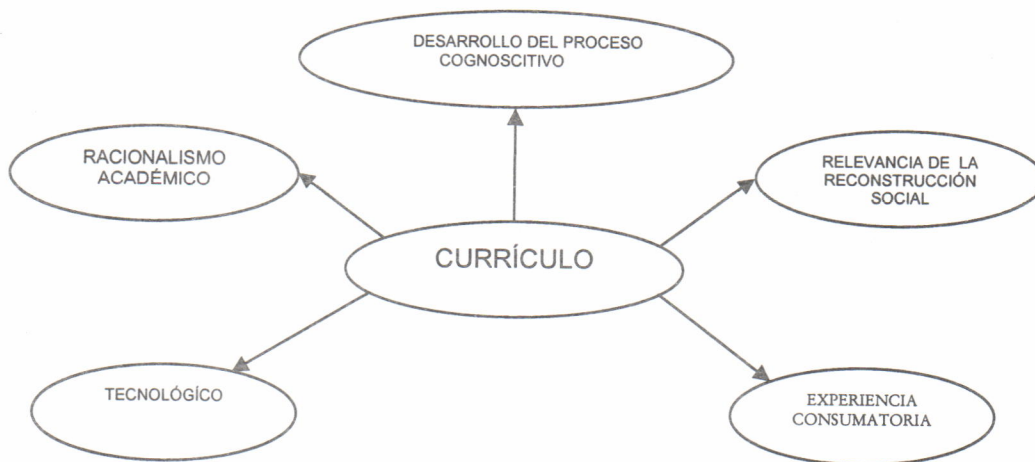
curriculares, en parte, como respuesta a la educación tradicional. Dado que estos otros énfasis representan puntos de vista revolucionarios, han explicado de un modo mucho más deliberado sus teorías implícitas.¹⁷

De esta manera la Institución sigue construyendo nuevos rumbos en donde el tema de currículo se debe entender como una tarea investigativa inagotable cuyo resultados parciales tienen que dar cuenta de la calidad de los programas académicos e institucionales.

2.2 ENFOQUE CURRICULAR DE ELLIOT EISNER

Elliot Eisner ha planteado sus propios criterios en los enfoques curriculares, los cuales han sido divulgados en Colombia por Santiago Correa Uribe, ellos son: desarrollo del proceso cognoscitivo, tecnológico, autorrealización o experiencia consumatoria, relevancia de la reconstrucción social y racionalismo académico (ver Gráfica 4)

Gráfica 5 Enfoques Curriculares, según Elliot Eisner



2.2.1 Desarrollo del proceso cognoscitivo

El currículo del Desarrollo del Proceso Cognoscitivo y el currículo Tecnológico se preocupan por la parte procedimental del binomio enseñanza-aprendizaje antes que por la finalidad o los contenidos. La diferencia entre los dos radica en que el primero enfatiza en la forma de acceder al conocimiento a través de herramientas intelectuales, mientras que el segundo centra un poco el interés en la tecnología como medio de comunicar el conocimiento disponible; en otras palabras, en el primero se busca crear estrategias cognitivas del orden superior y en el segundo la preocupación es transferir el conocimiento dado por otras personas a través del estímulo- respuesta.

¹⁷ POSNER, George J. Análisis del Currículo. México : Mac Graw Hill, 2004. p. 50.

2.2.2 El Enfoque Tecnológico

El enfoque Tecnológico, tal como lo concibe el autor citado, cree en la llamada tecnología educativa cuyo soporte psicológico es el conductismo. El conductismo busca el cambio de comportamiento de parte del estudiante a través del aprendizaje. Los contenidos se desarrollan por objetivos que tienen las siguientes características:

- El comportamiento general.
- Las condiciones importantes bajo las cuales el comportamiento debe ocurrir, por ejemplo, elementos dados, restricciones o ambos.
- El criterio de desempeño aceptable.

2.2.3 El Enfoque de Experiencia consumatoria o Autorrealización

El currículo como Experiencia Consumatoria o de Autorrealización se caracteriza por tener unos altos contenidos en valores que permite el desarrollo del individuo en lo personal. Este enfoque curricular restringe el conocimiento científico, los avances tecnológicos y la profundización profesional.

2.2.4 El Enfoque de Relevancia de la Reconstrucción Social

El currículo de la Relevancia de la Reconstrucción Social complementa el enfoque anterior por cuanto su alcance va hasta la sociedad; en esta medida se preocupa por enfatizar en las necesidades colectivas antes que en las necesidades individuales.

2.2.5 El Enfoque del Realismo Académico

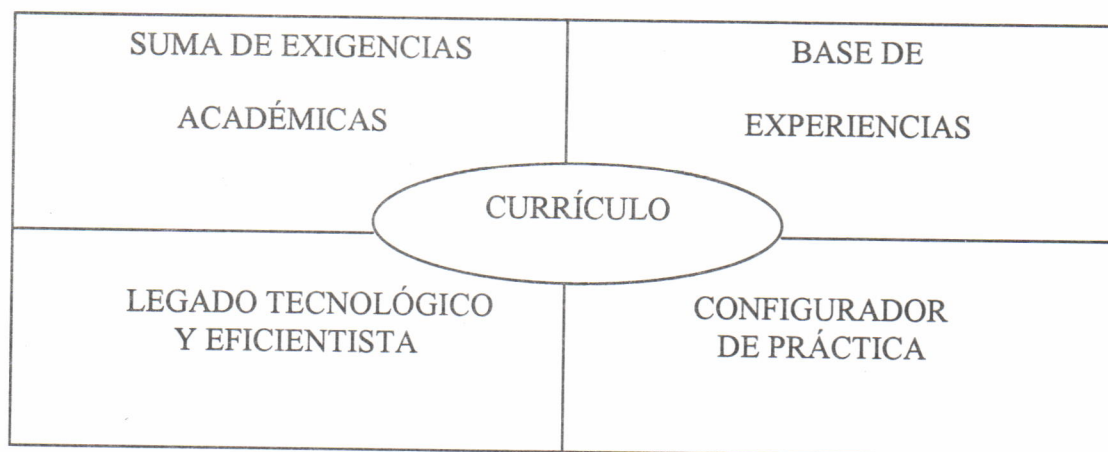
Por último, el currículo entendido como Racionalismo Académico se preocupa por proporcionarle al estudiante acceso a las grandes ideas del conocimiento y objeto de estudio que el hombre ha creado a través de la transmisión cultural, las cuales se basan en las disciplinas. Indiscutiblemente este enfoque predomina en la mayoría de los programas académicos de las instituciones de educación superior en el país. Este enfoque curricular el Estado colombiano lo promueve a través de los exámenes de calidad de la educación superior (ECAES), la movilidad estudiantil y los planes de estudios por componentes; de esta forma, se puede afirmar que los programas académicos con este enfoque curricular son profesionalizantes dando así respuesta al mercado laboral.

2.3 ENFOQUE CURRICULAR DE JOSÉ GIMENO SACRISTÁN

José Gimeno Sacristán propone en su texto el Currículum una Reflexión sobre la Práctica, cuatro enfoques de currículo, a saber:

- Suma de Exigencias Académicas
- Base de Experiencias
- Legado Tecnológico y Eficientista
- Configurador de Práctica (ver gráfica 6)

Gráfica 6 Enfoques curriculares, según José Gimeno Sacristan



2.3.1 Suma de Exigencias Académicas

Conserva el corte disciplinar, especialmente en la educación superior, y por eso Gimeno Sacristán expresó: "Buena parte de la teorización curricular ha estado centrada en los contenidos como un resumen del saber culto y elaborado bajo la formalización de las diferentes asignaturas"¹⁸.

Con estas mismas características, pero con otros nombres, los diferentes autores clasifican este enfoque curricular; por ejemplo, George J. Posner lo denomina Tradicional, Abraham Magendzo lo llama Técnico y Elliot. Eisner lo titula Academicista.

Si se revisan las estructuras curriculares de los programas académicos de las instituciones de educación superior que han obtenido el registro calificado en el país, se observa que de una u otra manera este enfoque se mantiene. Es posible que el mismo no cambie en mucho tiempo, pues, mientras persistan en el país los exámenes de calidad del estado colombiano -ECAES- que a pesar de ser diseñados por competencias, en el fondo se siguen evaluando contenidos programáticos.

Además, las resoluciones ministeriales de educación expedidas para las características específicas de calidad de cada programa académico organiza el conocimiento por áreas de formación y componentes de formación. Estas resoluciones obligan a los programas académicos para que en los planes de estudio se distribuya el conocimiento

¹⁸ GIMENO SACRISTÁN, José. El currículo: una reflexión sobre la práctica. Madrid : Ediciones Morata, 2002. p. 46.

en espacios académicos especializados en donde se yuxtaponen los saberes disciplinarios de una manera secuencial, desde el primero hasta el último semestre.

Por último, el Observatorio del Mercado Laboral (O.M.L.) creado por el Ministerio de Educación Nacional se considera como un referente de calidad de los programas académicos. Esto obliga a las instituciones de educación superior a que concedan títulos específicos profesionalizantes para lograr los mejores puestos de trabajo en el campo ocupacional, sacrificando de alguna manera la formación investigativa de frontera.

2.3.2 Base de Experiencias

Este enfoque se preocupa por la experiencia e interés de los estudiantes, al respecto Gimeno Sacristán afirma: “ La importancia del currículo es la experiencia, la recreación de la cultura en términos de vivencias, la provocación de situaciones problemáticas vendría a decir Dewey (1967 a , 1967b). El método no es el medio para algún fin, sino parte de un sentido ampliado del contenido”¹⁹.

Este enfoque curricular aparece como reacción al enfoque academicista y busca que el estudiante tenga la experiencia directa de la elaboración del conocimiento; por eso el método se constituye como en la herramienta integral del descubrimiento y la construcción del conocimiento.

Indiscutiblemente uno de los modelos pedagógicos que más se identifica en este tipo de currículo es el modelo Activo cuya esencia consiste en construir el conocimiento a través de la experiencia particular hasta llegar a lo general.

Esta forma de acceder al conocimiento tiene dos dificultades: el tiempo y los contenidos; por esta razón las instituciones de educación superior trataron de combinar el currículo como suma de Exigencias Académicas con el currículo como Base de Experiencias. Pero este último no como un descubrimiento del conocimiento, sino como una aplicación de los conocimientos teóricos en la resolución de estudios de caso o en la solución de planteamientos problemáticos del conocimiento.

En esta medida, antes de aparecer la Ley 80 de 1980 con su aplicación de las Unidades de Labor Académica (ULA) o el Decreto 2566 del 2003 con la implementación de los créditos académicos, en los planes de estudios con asignaturas se habló siempre de las horas teóricas en complemento de las horas prácticas. Este modelo en la actualidad sigue vigente en el país en un alto porcentaje en las instituciones de educación superior, por cuanto combina el discurso con la praxis

Con la implementación del tiempo independiente de los créditos académicos, la preocupación por la experiencia e interés de los estudiantes queda resuelta a través del Proyecto de Aula, Trabajo Dirigido, Proyecto Sociojurídico o Taller Creativo. Esto obliga a cambiar el proceso metodológico empleado hasta la fecha. En consecuencia, la

¹⁹ Ibid., p. 48.

aplicación del conocimiento en la solución de las necesidades de alumno, los problemas sociales más significativos, el trabajo colaborativo de estudiantes y docentes y la interdisciplinariedad se convierten en el motor de la nueva propuesta pedagógica.

Este nuevo proceso metodológico comienza a tener importancia en el país, razón por la cual muchas asociaciones de facultades han organizado eventos nacionales que fortalezcan estas iniciativas.

2.3.3 Legado Tecnológico y Eficientista

Para conceptualizar sobre este tipo de enfoque curricular Gimeno Sacristán retoma una definición de Tyler que expresa:

El desarrollo del currículo es una tarea práctica, no un problema teórico, cuya pretensión es diseñar un sistema para conseguir una finalidad educativa y no dirigida a lograr la explicación de un fenómeno existencial. El sistema debe ser diseñado para que opere de forma efectiva en una sociedad donde existen numerosas demandas y con unos seres humanos que tienen intencionalidades, preferencias..."²⁰.

Este enfoque curricular lo vivió la educación superior en Colombia a partir de la promulgación de la Ley 80 de 1980 en donde aparece por primera vez en el país las modalidades de educación técnica, profesional y tecnológica. Estas modalidades se crean con el claro concepto de responderle al mundo laboral y empresarial antes que el campo investigativo de generación de conocimiento.

El aparato productivo del país necesitaba y sigue necesitando mano de obra calificada pero con baja remuneración. Esta formación logra suplir esas necesidades en el corto plazo con programas académicos en donde la formación integral e investigativa cumple con la función formativa.

Este modelo de enfoque curricular vuelve más profesionalizantes a las carreras, lo cual trató de superarse con la Ley 30 de 1992, pero desafortunadamente con la reglamentación de los ciclos propedéuticos se retorna, así haya otro discurso, al mundo tecnológico entendido como una reflexión de la técnica y no como una aplicación de las ciencias puras; en consecuencia, este enfoque no aporta elementos para elevar la cultura de una sociedad.

Este enfoque curricular responde más a la gestión científica del aparato industrial y empresarial antes que a la gestión investigativa de frontera; así, este enfoque curricular deja en un segundo plano los fundamentos psicológicos, antropológicos, filosóficos y sociológicos para dar paso a una estructuración de corte administrativo en donde la planeación, organización, ejecución y control del conocimiento racionalizan la gestión científica investigativa.

²⁰ Ibid., p. 55.

2.3.4 Configurator de Práctica

El autor Gimeno Sacristán resalta la importancia del poder dialéctico que existe entre la teoría y la práctica pero con un componente social. El autor expresa:

Sin perder de vista la importancia del currículo como proyecto cultural, se sugiere que la funcionalidad del mismo está en su sintaxis, como algo elaborado que no es mero puzzle donde se yuxtaponen contenidos diversos; su utilidad reside en ser un instrumento de comunicación entre la teoría y la práctica, juego en el que tienen que desempeñar un papel activo muy importante los profesores y los alumnos ²¹.

En esta medida no sólo el modelo teórico –práctico se preocupa por llevarlo únicamente en el plano del conocimiento, sino que hace referencia a la sociedad, la cultura y a la naturaleza para responder a la igualdad de oportunidades a las cuales tienen derecho todos los ciudadanos del mundo.

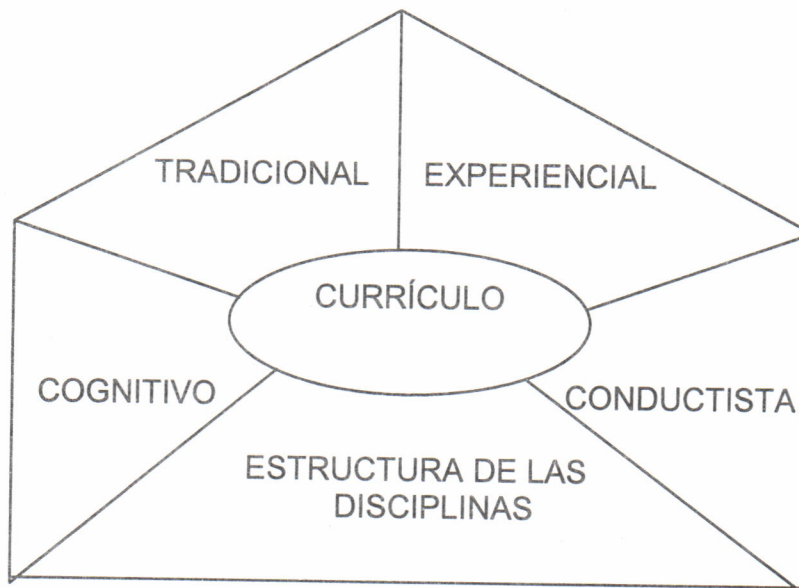
Este enfoque coincide con el currículo Emancipador que plantea Kemmis por cuanto considera que las teorías curriculares son teorías sociales, por cuanto las personas se forman no sólo por el campo laboral, sino que se preparan también para la transformación social en un lugar, en un tiempo y en unas circunstancias propias de cada sociedad.

2.4 ENFOQUE CURRICULAR DE GEORGE POSNER

George J. Posner propone sus propios enfoques que se resumen en los siguientes: tradicional, experiencial, estructura de las disciplinas, conductista y cognitivo.(ver gráfica 7).

²¹ Ibid., p. 61.

Gráfica 7. Enfoques curriculares



2.4.1 Enfoque Tradicional

Apoyándose en otro autor, Posner plantea el enfoque curricular en los siguientes términos:

Para Harris, la educación era el proceso “ mediante el cual el individuo es elevado entre las especies” (Harris 1897: 815). Por consiguiente, el currículo de acuerdo con Harris, debía poner a disposición de los niños la sabiduría acumulada de “ la raza”. El libro de texto haría igualmente accesible a un cuerpo común de hechos a los niños, sirviendo con esto como antídoto contra los diarios que dominaban la opinión²².

En esta medida las características del modelo Tradicional comentado por Posner es similar al presentado por diferentes autores en otras clasificaciones elaboradas sobre enfoques curriculares y las cuales están definidas por: los contenidos preestablecidos, el medio en donde se halla el conocimiento son los textos, la evaluación pretende medir la capacidad de retención de la información y el resultado de la misma sirve para clasificar a los estudiantes.

Quizás lo novedoso que presenta Posner es que los educadores tradicionales perdieron terreno frente a los educadores progresistas durante la primera mitad del siglo XX, pero que en la actualidad esta perspectiva vuelve a tener importancia debido

²² POSNER, George J. Análisis del Currículo. Bogotá : Mc Graw Hill, 1998. p. 50.

a su elasticidad. Esto comienza a tener importancia en el país a comienzos del presente siglo XXI a través de las pruebas ECAES y la movilidad estudiantil que promueven los créditos académicos. Afortunada o desafortunadamente, para cumplir los dos puntos anteriores se hace necesario concertar, primero que todo, los contenidos programáticos.

Este enfoque tiene como propósito transmitir la herencia cultural y científica, es decir, que la investigación que innova y crea conocimiento pasa a un segundo plano. Este enfoque se caracteriza por:

- Un enfoque sobre un solo tema de estudio.
- Enseñanza centrada en el profesor, quien emplea métodos de conferencia y recitación en escenarios de grupos completos.
- Materiales que hacen énfasis en libros de texto y guías de trabajo.
- Evaluación regular mediante pruebas escritas.
- Énfasis en las notas.

2.4.2 Enfoque Experiencial

Como una reacción al enfoque Tradicional surgió, entre otros más, el enfoque Experiencial que se puede expresar de la siguiente manera:

Expresado en forma simple, el punto de vista Experiencial está basado en el supuesto de que todo lo que le suceda al estudiante ejerce influencia sobre sus vidas y que, por consiguiente, el currículo debe ser considerado en forma extrema amplia, no sólo en términos de lo que puede planearse para los estudiantes en los colegios y aún por fuera de ellos, sino también en términos de todas las consecuencias no anticipadas de cada situación nueva que los individuos enfrentan²³.

El enfoque curricular, fundamentado en la filosofía pragmática de Dewey, no rechaza ni el razonamiento ni el empirismo como criterio de selección del currículo, pero si los fusiona en una forma que a principios del siglo XX era nueva. Esta aclaración es importante tenerla en cuenta, porque aquellos teóricos que proponen el enfoque curricular Práctico sólo toman como criterio de valoración del citado enfoque el entrenamiento de los sentidos a través del descubrimiento del conocimiento a partir de investigaciones del orden particular.

Este enfoque busca el desarrollo individual continuo en áreas como: la planeación, uso de recursos en la labor, solución de conflictos, creación de pensamiento y responsabilidad. Este enfoque se caracteriza por:

²³ Ibid., p. 51-52.

- Cruza las líneas del tema de estudio.
- Depende más de la comunidad, considerada como un recurso, que de los libros de texto y de otros materiales de enseñanza fabricados.
- Los salones de clase deben estar centrados en el estudiante con énfasis en el trabajo estudiantil en pequeños grupos cooperativos y no tanto en el trabajo competitivo del estudiante a nivel del grupo entero.
- Está organizado alrededor de labores permanentes, por ejemplo, proyectos que demandan tiempos relativamente largos para terminar.
- Depende de un profesor, quien actúa como un coordinador y como un recurso antes que una persona que tiene el control.
- Emplea métodos de evaluación dirigidos a la demostración de competencias en las labores del mundo real; más que en pruebas escritas que hacen énfasis en la retención de hechos y en terminología.

2.4.3 Enfoque Estructura de las Disciplinas

Este enfoque no sólo es aplicable en la educación media sino que abarca a la educación superior y se lo puede sintetizar en los siguientes términos: Estos críticos sentaron el trabajo básico para una perspectiva que retornó el enfoque del currículo a las materias de estudio, y en particular, a las disciplinas de conocimiento y a la forma como los escolares en esas disciplinas entienden las estructuras.

El Decreto 2566 del 10 de septiembre del 2003, de alguna manera, ubica a los programas académicos en este modelo o enfoque curricular cuando el conocimiento se organizó por áreas de formación y componentes donde se enseñan los conceptos básicos o fundamentales de las disciplinas y, en consecuencia, los estudiantes derivan el resto de conocimiento de las disciplinas a partir de sus conceptos. En esta medida el modelo pedagógico Conceptual se constituye en una herramienta pedagógica de mucha trascendencia para desarrollar ese tipo de currículo.

La otra característica que tiene el desarrollo de este enfoque curricular es que cada disciplina tiene su propia forma de realizar investigación, de modo que no hay un solo método investigativo, sino varios, de acuerdo al estatuto epistemológico de cada disciplina. En esta medida el Proyecto de Aula, el Trabajo Dirigido, el Proyecto Sociojurídico o el Taller Creativo se constituyen en unos medios de investigación formativa que se utilizan en el tiempo independiente en las instituciones de educación superior.

Este enfoque tiene como propósito fundamental el desarrollo del intelecto humano; en consecuencia, las disciplinas del conocimiento constituyen el contenido más apropiado para este fin, por cuanto la obtención del conocimiento conlleva una metodología en su

proceso de descubrimiento, innovación y aplicación. Este enfoque se caracteriza por lo siguiente:

- Está confinado a una sola disciplina dentro de una materia individual.
- Se concentra en un pequeño conjunto de temas conceptuales fundamentales requiere el uso de material de fuente primaria y de manipulación.
- Utiliza pruebas escritas que hace énfasis en la solución de problemas.
- Requiere un profesor que modele la investigación en la disciplina, no tanto que actúe como una fuente de información.

2.4.4 Enfoque Conductista

El predominio del enfoque curricular Disciplinar generó en los psicólogos conductistas una reacción y propusieron un nuevo enfoque, basado en lo siguiente:

De acuerdo con estos psicólogos, el desarrollo del currículo no necesitaba centrarse en el contenido sino en que los estudiantes eran capaces de hacer- es decir, los comportamientos que ellos aprenden- como consecuencia de la enseñanza. Además, los educadores necesitaban tener en cuenta la forma como los estudiantes adquieren estos comportamientos- es decir, las condiciones de aprendizaje- a medida que planean la enseñanza²⁴.

Este enfoque aún se conserva en muchas de las instituciones de educación superior en el país, en donde prácticamente el centro de proceso enseñanza-aprendizaje lo constituye el docente y los estudiantes pasan a un segundo nivel de importancia.

Este enfoque conductista da prelación a los contenidos y a la formulación de objetivos, razón por la cual tuvo mucha trascendencia la taxonomía o clasificación de Benjamín Bloom. Hoy en día estos objetivos han pasado a convertirse en logros y estos últimos se han transformado en competencias; en consecuencia, se puede trabajar la evaluación por competencias que exige las pruebas ECAES desde un enfoque conductista, a pesar de haber sido revaluado.

Este enfoque tiene su propósito en alcanzar destrezas, habilidades, competencias y procesos: así entonces, el contenido del currículo comprende un conjunto de destrezas

²⁴ Ibid., p. 61-62.

descritas por enunciados que especifican comportamientos observables y medibles, denominados objetivos conductista o de desempeño. Este enfoque se caracteriza por:

- Objetivos diversos de desempeño estrechamente alineados con los métodos de evaluación.
- Métodos controlados por el profesor utilizando la enseñanza explícita de habilidades con amplias oportunidades para practicarlas.
- Métodos de evaluación con referencia a criterios.
- Un sistema de recompensas para el comportamiento apropiado y el desempeño exitoso.

2.4.5 Enfoque Cognitivo

Este enfoque, aunque parezca paradójico, rescata las ideas innatas del hombre planteadas por Platón, y busca: "El estudio de la relación entre el conocimiento y la actuación siendo de fundamental importancia para los psicólogos cognitivos que abordan temas tales como la solución de problemas, la lengua, la toma de decisiones y aun la enseñanza" ²⁵.

Este enfoque se centra en la creación del pensamiento y su significado. En esta medida el modelo pedagógico Conceptual contribuye a la construcción del mismo de especial manera, partiendo de la noción, el concepto, la categoría, el juicio y el raciocinio. Este proceso de construcción del conocimiento permite al estudiante que sin importar los contenidos y las disciplinas pueda aprender de la realidad directamente por cuanto las ideas son innatas.

Fuera de la psicología, existen otras disciplinas que pertenecen a la ciencia de la cognición: la lingüística, la inteligencia artificial y la lógica. Las ciencias de la cognición pretenden hacer del comportamiento el objeto del conocimiento.

Como ya se anotaba más arriba, este enfoque curricular considera el desarrollo de la mente como el propósito central de la educación. Las perspectivas cognitivas se centran en el desarrollo del pensamiento para lograr este propósito. Aunque el pensamiento exige tanto contenido como destreza, en general los diferentes enfoques cognitivos hacen énfasis en uno u otro de estos dos aspectos del pensamiento. Este enfoque se caracteriza por:

²⁵ Ibid., p. 65.

PROYECTO PEDAGÓGICO DISCIPLINAR

- Trata los temas con gran profundidad.
- Enseñar habilidades y conceptos solamente en el contexto de las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes.
- Se basa en la motivación intrínseca.
- Prefiere las entrevistas clínicas y la observación a las pruebas estandarizadas para la evaluación.

De esta forma, el presente capítulo ha servido para revisar las diferentes teorías y posturas que existen en el mundo académico sobre el currículo. Esto demuestra la riqueza que existe y sobre lo cual cada institución de educación superior en el país deba tomar su propia decisión.