



Cuadernos de Lingüística Hispánica

ISSN: 0121-053X

cuadernos.linguistica@uptc.edu.co

Universidad Pedagógica y Tecnológica
de Colombia
Colombia

MONTERO G., MARTHA SOLEDAD

Pedagogía y créditos académicos

Cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 8, 2006, pp. 217-242

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Tunja, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322240663018>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Pedagogía y créditos académicos

MARTHA SOLEDAD MONTERO G.

Coordinadora Especialización en Gerencia Social de la Educación

Departamento de Postgrados

Facultad de Educación. Universidad Pedagógica Nacional

Fecha de recepción: 16 de junio de 2006.

Fecha de aprobación: 21 de junio de 2006

RESUMEN

La reforma educativa, de los años noventa, diseña, monta, pone en marcha y ejecuta tres políticas para la educación superior, con el objetivo de ampliar la cobertura educativa, a partir de estrategias, que tienen que ver con el acceso, el uso de nuevas metodologías y tecnologías, las Mesas Regionales de Cobertura y el apoyo a la gestión de las instituciones de Educación Superior. De ahí, que, para señalar, los efectos que surgen de la implementación de los créditos académicos en la universidad, este artículo: (i) describe de manera esquemática la política de ampliación de la cobertura, con el propósito de situar la concepción de crédito académico en la política de educación superior en Colombia (ii) mostrar la función que cumplen los créditos académicos en el currículo (iii) y por último, señalar la relación que, al parecer existe entre noción de crédito académico y sus implicaciones en las prácticas pedagógicas dentro de la reforma educativa para la Educación Superior.

Palabras clave: Universidad, mundo, sociedad, cultura, educación, pedagogía, saber, créditos, academia, política, poder, práctica, enseñanza, aprendizaje.

ABSTRACT

The educative reform, of the Nineties, designs, mounts, starts up and executes three policies for the superior education, with the objective to extend the educative cover, from strategies, that they have to do with the access, the use of new methodologies and technologies, Mesas Regional of Cover and the support to the management of the institutions of Superior Education. Of there, which, to indicate, the effects that arise from the implementation of the academic credits in the university, this article: (i) describes of schematic way the policy of extension of the cover, in order to locate the conception of academic credit in the policy of superior education in Colombia (II) to show the function that fulfills the academic credits in currículo (III) and finally, to indicate the relation that, apparently exists between notion of academic credit and its implications in you practice them pedagogical within the educative reform for the Superior Education

Key words: University, world, society, culture, education, pedagogía, to know, credits, academy, policy, power, practice, education, learning.

La reforma de la educación superior, esta en el centro de la política educativa en Colombia. De ahí, depende en gran parte, el hecho de que la universidad contemporánea, se vea obligada a modificar sus prácticas administrativas, organizativas, pedagógicas, académicas, investigativas, entre otras como la de su proyección social y la de su gestión. Por lo tanto, surge la preocupación de volver a pensar la relación de ella consigo misma, con la sociedad y la cultura y con el saber, el conocimiento y la ciencia.

Ahora bien, la reforma de la Educación Superior, según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), es un factor de desarrollo social y económico, de carácter “primordial, estratégico y económico”, reconocido como un derecho universal y un deber del Estado. Para ello, plantea la entidad, que de su cobertura y de su calidad dependen la posición competitiva de Colombia en el mundo¹.

Precisa El MEN, que en el país, los indicadores de cobertura, eficiencia y calidad del Sistema Educativo, señalan que, la educación, en términos de calidad, presenta resultados insuficientes, lentos y dificultosos de alcanzar, en el contexto de los cambios estructurales derivados de la Carta Política.

La reforma educativa, de los años noventa, diseña, monta, pone en marcha y ejecuta tres políticas para la educación superior, con el objetivo de ampliar la cobertura educativa, a partir de estrategias, que tienen que ver con el acceso, el uso de nuevas metodologías y tecnologías, las Mesas Regionales de Cobertura y el apoyo a la gestión de las instituciones de Educación Superior, con ello, pretende impulsar una serie de proyectos para disminuir deserción y repitencia, y promocionar la formación técnica y tecnológica.

Otro objetivo, tiene que ver con el mejoramiento de la calidad de la Educación, a través de acciones para la implementación del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, aplicación y análisis de exámenes de calidad Ecaes, definición y verificación de estándares mínimos de calidad, puesta en marcha del Observatorio Laboral y del sistema de monitoreo para la vigilancia y el control, fomento de la investigación y su articulación con el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, la puesta en marcha del Sistema Nacional de Créditos

¹ Plan Nacional de Educación: La Revolución Educativa 2002 – 2006.

Académicos, así como, la reglamentación de la educación no formal y la educación continúa y, por último, mejorar la eficiencia del sector educativo, para el fortalecimiento institucional del sistema de Educación Superior, el fortalecimiento del sistema nacional de información y el diseño e implementación de referenciación.

De ahí, que, para señalar, los efectos que surgen de la implementación de los créditos académicos en la universidad, este artículo: (i) describe de manera esquemática la política de ampliación de la cobertura, con el propósito de situar la concepción de crédito académico en la política de Educación Superior en Colombia (ii) mostrar la función que cumplen los créditos académicos en el currículo (iii) y por último, señalar la relación que, al parecer existe entre noción de crédito académico y sus implicaciones en las prácticas pedagógicas dentro de la reforma educativa para la educación superior. Para ello, el concepto de pedagogía, multiplicidad y trayecto sirve para adentrarse en los análisis y explicaciones que conducen a precisar los créditos académicos como una estrategia de fortalecimiento de la educación técnica y tecnológica e impulsar una reforma académica y curricular en la universidad.

1. Créditos académicos y cobertura

En la política educativa, el acceso a la educación superior con equidad, implica contar con créditos financieros, racionalizar el recurso y modernizar la gestión de las instituciones de Educación Superior (ES), fortaleciendo la promoción de la Educación Técnica y Tecnológica. De esta manera, se dirige a apoyar a las instituciones de ES., ampliando la cobertura y calidad de la educación a través de la mejor utilización y aprovechamiento de los recursos humanos, físicos y financieros.

Concertar planes de gestión y desempeño, es de cierta manera, dice la política de ES, aumentar la oferta educativa; crear programas pertinentes en las regiones; adoptar nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje en programas presenciales, a distancia y virtuales; optimizar la infraestructura existente; promocionar los ciclos propedéuticos para disminuir repitencia y deserción; apoyar y favorecer el logro de los objetivos educativos propuestos por la Nación, para mantener los aportes totales al conjunto de las instituciones públicas de ES. Esta es la condición según el Estado, para seguir financiando, en particular, la universidad.

Sin embargo, a partir del 2004, se asignará un porcentaje creciente del monto total de las transferencias con base en: indicadores de gestión y desempeño de cada una de las instituciones de ES. Según la política el porcentaje no excederá el doce (12%) del total de las transferencias de inversión y funcionamiento de las universidades. El MEN, precisa, la necesidad de concertar con los rectores de las universidades públicas nacionales y territoriales, los criterios e indicadores de desempeño, los cuales, tendrán en cuenta, factores de ampliación de cobertura, calidad y uso de los recursos, así, la meta que se propone la política de ampliación de la cobertura en cuanto a acceso y permanencia en Educación Superior, es de ciento cincuenta mil (150.000) estudiantes.

De allí, que la promoción de formación técnica profesional y tecnológica, se constituya en un objetivo central de la política, mediante la formación por ciclos propedéuticos en una articulación con el Sena, según el MEN, responden a las necesidades de desarrollo del país, en cuanto, ampliar la base de técnicos profesionales y tecnólogos, mediante el mecanismo de créditos académicos, facilita el tránsito de los estudiantes entre los diferentes niveles de la Educación Superior, el uso eficiente de la infraestructura actual, la promoción de programas de mayor pertinencia, uso de nuevas tecnologías². A través del desarrollo de estrategias de trabajo y alianzas con el SENA, permite integrar, algunos programas del SENA a la Educación Superior, ampliando de esta manera, la cobertura en ochenta mil (80.000) nuevos cupos, durante la vigencia del presente gobierno.

Entonces, mostrar algunas situaciones problemáticas de las prácticas pedagógicas en las universidades y ciertas determinaciones en la formación disciplinar y profesional de los estudiantes, a propósito del Sistema Nacional de Créditos –Académicos– SNCA³, es una preocupación, que vale la pena mostrar, más por las ventajas que por las desventajas que tienen para los estudiantes.

Aunque, la práctica pedagógica, que se constituye en la universidad pública, problematiza estilos, mentalidades, criterios y metodologías de enseñanza, está, menos referida a la transformación misma de las prácticas y más ligada a una concepción de enseñanza clásica, signada por ideas y verdades últimas que se prolongan en el tiempo y en el espacio histórico, sobre un estilo académico que se destaca en la dureza y rigidez de sus actuaciones y realizaciones educativas.

Por ello, daré un pequeño rodeo, en el sentido, de lo que me asalta, cuando pienso como el mundo contemporáneo ha puesto en cuestión el estilo moderno de la universidad. Recuerdo vagamente que en la Universidad Nacional de Colombia, finales de la década del setenta y década del ochenta, lo que menos, le importaba a los maestros de la Facultad de Ciencias Humanas, era que sus estudiantes asistieran a clases como la única posibilidad de “aprender”. Importándole más, que su preparación académica e investigativa, pudiese marcar un límite entre la obediencia académica y la formación intelectual. En relación con sus estudiantes, el maestro, o bien, era reconocido como “una vaca sagrada” o, bien, como un mago. De los maestro se esperaba que los sorprendiera por lo mucho que sabía y por la generosidad siempre dispuesta de la conversación, o por su implacable indiferencia. No obstante, era difícil asegurar que no sabía lo que decía que sabía.

Viejos tiempos aquellos, decían los abuelitos, hoy resulta que somos los abuelitos. Menos mal abuelitos complacientes. Los hay que no lo son. En retrospectiva, los estudiantes aburridos del encierro en los salones del aburrimiento, se daban mañas, aún se las dan, de inventar algún truco para entusiasmar a los también aburridos e indiferentes profesores,

² La generación de 70.000 nuevos cupos (La Ley 749 de 2002 reglamenta los programas técnicos y tecnológicos).

³ Sistema Nacional de Créditos Académicos - SNCA.

con alguna entonación suave, ronca o inaudible de voz. Alguna palabra soez. Un cruce de piernas. Una lectura. Una invitación a cine. Un misterio. Una curiosidad inventada. Una seducción. Un olor a galleta de vainilla. Un roce con un libro. Un favor. Una anotación sobre un árbol de almendros o de magnolio. No lo recuerdo bien.

Todo era importante en esta universidad de mis recuerdos, en la que estudie. Menos llamar lista. Revisar la tarea para calificar. Llamar la atención para que se haga silencio. Amenazar con pérdida de las materias. Leer un capítulo de un libro. Fotocopiar y repetir de memoria lo que el maestro decía para asegurar el cinco. Chantajear y transar con el maestro que no leía los trabajos que le mandaba hacer a los estudiantes y que ellos plagiaban. Estoy segura, que las más de las veces, ni se acordaban de revisar la tarea. Hoy tampoco. Pero las razones son otras.

La universidad que recuerdo, no pasaba por el encierro en los salones de maestros y estudiantes. No privilegiaba los espacios cerrados. Ni los tiempos organizados de los horarios de clase. Ni la vigilancia. Recuerdo, eso sí, que empezó a circular un rumor sobre si la formación académica que privilegiaba sistemas educativos abiertos era la indicada para formar pensamientos menos universales y más especializados en saberes específicos.

Recuerdo que en los pasillos se intercambiaban libros. Que la biblioteca era un espacio de encuentro, puesto que la universidad era habitada por una multitud de estudiantes pobres. Que profesores y estudiantes, a la hora de clase, se encontraban en la conferencia de turno, según ciclos temáticos de interés. Recuerdo las consignas tan calçadas hoy por los estudiantes de hoy. Ellas no han cambiado. Esto llama la atención.

En los cine clubs organizados por los estudiantes de la facultad que fuera, se aprendía de cine, de dirección, de estilos, de textos cinematográficos, de actuación. De literatura también se hablaba, independiente de que quien hablará fuera estudiante de matemáticas, medicina, ingeniería o lingüística. En esa época nos encantamos con rayuela de Cortazar, ficciones de Borges, apuestas de Henry Miller, Humberto Eco, Italo Calvino, Herman Hesse, de los que me acuerdo. Pero también, nos enamoramos y desilusionamos en las manos de Cavafis, Rimbaud, Salinas, Tagore. Y Cien Años de Soledad dio palo. En esa época, los profesores no habían estudiado, en su mayoría, maestrías. De manera excepcional, uno se tropezaba con un doctor. Sin embargo, recuerdo disciplinas de riguroso estudio. Jornadas de escritura y crítica ácida.

Mesas de conferencistas, maestros nuestros, discutiendo el Anticristo de Nietzsche desde puntos de vista diferentes, exponiéndose, ante sus estudiantes, no importaba la carrera que hicieran. Halándose de las mechas, discutiendo con pasión y argumentos. En ocasiones ofendiéndose. La burla siempre estaba presente. A distancia, los percibíamos, entre ellos, como enemigos. Cuando se terminaba la escena y la teatralidad daba paso a la extrañeza y al asombro, nos tropezábamos con ellos en la misma cafetería estudiantil. Ellos, juntos, sentados en la misma mesa tomando tinto y riendo y nosotros mirándolos.

En esa atmósfera nos formamos. Casi no recuerdo los salones de clase. Permanecemos muy poco tiempo en ellos. Y sin embargo, nos formamos en disciplinas y en profesiones que privilegian una mirada política de la vida y del mundo. No importaban las disciplinas o las profesiones, que se estudiaran, sí el aprendizaje nos descubría cuentos fantásticos, misteriosos personajes, monólogos, libros, pinturas, cantos, voces que conectaban la universidad con las culturas. Para eso decían los maestros somos académicos. Y los maestros ingenieros, médicos, filósofos, antropólogos, pedagogos siempre estaban en la universidad. Les encantaba estar en la universidad, conversar, estudiar y preparar cosas para los estudiantes. Si esta es la condición, entonces lo que define la práctica de la universidad es la práctica pedagógica. Más aún, se hallaban, ellos mismos enamorados de lo que hacían, de los libros, del pensamiento y de los estudiantes.

Esta universidad que recuerdo y de la que aún puedo trazar múltiples acontecimientos, ¿es la misma universidad de hoy? La misma de la que se habla hoy en dos direcciones: una que lucha por conservar sus prácticas disciplinares y profesionales, consideradas en la actualidad por su tradición y otras que la empujan a transformarse a sí misma?

De sus prácticas pedagógicas universitarias y del papel que juega la comunidad académica en la formación de estudiantes, se cuestiona sobre lo que enseña, lo que se aprende, cómo lo está haciendo y para qué sirve lo que se enseña y se aprende, en qué espacios y tiempos se enseña y se aprende, hoy, con quiénes se relaciona y se conecta en el mundo de la velocidad y de la técnica.

En el mismo sentido, es necesario revisar y reformular prácticas administrativas, organizacionales y de gestión. Hoy, no es extraño, aunque no sea frecuente, oír afirmaciones en torno a la administración puesta al servicio de la educación. Sin que, por ello, se trate de una nueva bondad administrativa. Más bien, de lo que se trata, es de conectar, sin cierta dificultad la académica y la administración de producir más a menores costos.

Es decir, partir de lo que se tiene, para bien de la misma universidad, reorientando la práctica administrativa que por su naturaleza procedimental, se distancia de las prácticas educativas. Pero que sin ella, la gestión se hace, casi imposible. A pesar de ello, se hace necesario privilegiar la docencia, la investigación y la proyección social, como las funciones y el papel determinante que juega la universidad en la sociedad y la cultura. Es decir, sin el ejercicio de la administración, la universidad, aún tiene posibilidades de existencia pero, sin estudiantes, no.

En la actualidad de la Educación Superior, las políticas mundiales y locales, definen una serie de objetivos, fines, recursos, mecanismos, instrumentos y alcances que hace que la universidad los tome como referencia determinante en el campo de la educación y como mecanismos de producción de nuevas prácticas pedagógicas y profesionales. De ahí, que orienta y dirige, sus acciones, para realizar reformas, cambios, y transformaciones, que considera necesarias y pertinentes según las particularidades de la economía y de la sociedad en la que se desenvuelve.

En ese contexto situacional, las políticas educativas actuales para la Educación Superior en Colombia, sitúan el Sistema Nacional de Créditos Académicos. Al que nos referiremos, en el transcurso de este escrito académico, más como un “pre-texto” para hablar de la función pedagógica y el impacto que podría generar sobre la vida universitaria que cómo la mecánica, la unidad de medida, la contabilidad de los tiempos académicos o la orden normativa de traducir intensidades horarias de la clases en número de créditos según los planes de estudio universitarios.

El punto de partida, de otros procesos pedagógicos, tiene que ver con el significado etimológico de crédito, como expresión de confianza en el otro, que en la universidad, es, ni más ni menos, el estudiante. Pero, el crédito académico, no necesariamente es el punto de llegada de las actuaciones y realizaciones en la educación y formación en disciplinas y profesiones diversas. Esta afirmación, permite generalizar algunos comentarios sobre lo que se entiende por ello. Entre ellos, el crédito académico, los propósitos pedagógicos, los enfoques y modelos de la pedagogía, los currículos universitarios, los planes de estudio. También sobre algunos criterios y propuestas acerca del papel que juega el maestro y el estudiante universitario en las prácticas pedagógicas universitarias.

2. Créditos académicos y currículo

Una pequeña anotación sobre el quehacer pedagógico de los profesionales dedicados a la docencia y a la investigación en la universidad. En ese sentido, los profesionales de ingeniería, de economía, de contabilidad, de medicina, de matemática, de biología, de antropología, de filosofía, etc., cuando, se desempeñan en el campo de la docencia, antes que profesionales son profesores, docentes, maestros en la medida que lo que determina su quehacer es la práctica pedagógica.

En consecuencia, la preocupación central de ellos, es la enseñanza de ese saber específico del que es portador. No quiero decir, que, los saberes y conocimientos en los que hemos sido formados, no sean importantes, de lo que se trata, es de afirmar que nos convertimos en aquello en que trabajamos y construimos experiencia. De ahí, que lo que define, la vida profesional en la universidad no es un título universitario, sino aquello a lo que se dedica, y, eso, a lo que se dedican ciertos profesionales y ciertos estudiosos de las disciplinas, en la universidad se llama práctica pedagógica, para muchos, a pesar de sus pesares. Es su práctica, puesto que, en la universidad, la práctica que se constituye es una práctica pedagógica, una práctica educativa, una práctica investigativa.

En la universidad moderna, la pedagogía como formación discursiva sobre la enseñanza del saber y del conocimiento, da cuenta de su transmisión. Pero también, da cuenta de las estrategias y las metodologías que hacen posible que algo se pueda enseñar y se pueda aprender.

En la universidad lo que se enseña y se aprende —no de manera unidireccional, lineal, ni pasiva— son puntos de vista teóricos, metodológicos y técnicos en relación con unos conceptos que conforman un determinado campo teórico, produciendo y configurando, ciertas prácticas discursivas, sociales, culturales, políticas, históricas, económicas, educativas. La universidad, además de ser el centro de convergencia de multiplicidades por la mirada que produce, las relaciones que constituye y las actuaciones éticas que problematiza y hacen sospechar de aquello tan perfecto, que por eso mismo, no puede ser tan cierto, juega un papel formativo y constitutivo de la manera de ser de los profesionales.

De la universidad, se puede decir, junto a Deleuze en *Mil Mesetas*, que de lo que se trata es de:

(...) Es imposible acabar con las hormigas, puesto que forman un rizoma animal que aunque se destruya en su mayor parte, no cesa de reconstituirse. Todo rizoma comprende líneas de segmentaridad según las cuales está estratificado, territorializado, organizados, significado, atribuido, etc; pero también líneas de desterritorialización según las cuales se escapa sin cesar. Hay ruptura en el rizoma cada vez que de las líneas segmentarias surge bruscamente una línea de fuga, que también forma parte del rizoma. Esas líneas remiten constantemente unas a otras. Por eso nunca debe presuponerse un dualismo o una dicotomía, ni siquiera bajo la forma rudimentaria de lo bueno y de lo malo. Se produce una ruptura, se traza una línea de fuga, pero siempre existe el riesgo de que reaparezcan en ella organizaciones que reestratifican el conjunto, formaciones que devuelven el poder a un significante, atribuciones que reconstituyen un sujeto: todo lo que se quiera, desde resurgimientos edípicos hasta concreciones fascistas. Los grupos y los individuos contienen microfasismos que siempre están dispuestos a cristalizar. Por supuesto, la grama también es un rizoma. Lo bueno y lo malo sólo pueden ser el producto de una selección activa y temporal a recomenzar⁴.

En la relación pedagógica, las proximidades con el saber y con el conocimiento, con el arte, no se dan de manera mecánica. No se trata de acercamientos en una relación comunicativa transmisor-receptor orientada en una única dirección, ni se trata de espectáculos consensuales, ni de legitimidades programadas. Se trata, de producir ciertas proximidades entre estudiantes y maestros a partir del entusiasmo, la curiosidad, el extrañamiento y el asombro, el descubrimiento, la invención.

Es decir, según los trayectos del saber y del conocimiento, en la cartografía de la educación y la pedagogía, se construyen los puentes que se necesitan y se hacen las conexiones obligadas sobre planos de posibilidades que enriquecen nuestra existencia. A pesar, de quedar expuestos, como suele ocurrir a eventualidades en ocasiones nada afortunadas.

⁴ DELEUZE, Gilles y GUATARI, Felix. *Mil mesetas*. Capitalismo y esquizofrenia. Valencia, España: Pre-textos, 1994. p. 15.

Durante esos viajes, recorridos, desplazamientos, el profesor y el estudiante piensan las condiciones concretas que hacen posible y realizable el acto de enseñanza y de aprendizaje. Sin descuidar, esa es la ilusión, aquello que nos interesa estudiar según las reglas que rigen las teorías y los campos del saber, las prácticas institucionales y los estilos de vida social y cultural.

En esas condiciones, las prácticas universitarias, nos obligan en tanto profesores e intelectuales, a tomar distancia y posiciones políticas, éticas y de comprensión teórica y científica sobre los saberes, los conocimientos y las ciencias que se enseñan. Pensando en distintas direcciones, actuando de manera abierta y flexible. Por lo menos, ese es el ideal de las políticas educativas en sus prácticas discursivas, cuando hablan de flexibilidad del currículo y su reorganización, con la intervención de la noción de crédito académico, en los planes de estudio.

Cuando, se proponen lineamientos y orientaciones de formación profesional y disciplinar, son los actos educativos y las prácticas pedagógicas no discursivas, los que hacen posible trazar una multiplicidad de trayectos de saber en unas determinadas condiciones institucionales. Esta cartografía, también, nos hace ser distintos y conectarnos en múltiples direcciones y situaciones pragmáticas al margen de los discursos formales, así Deleuze en *Mil Mesetas*, nos hace voltear a mirar, cuando señala que: “si el mapa se opone al calco es precisamente porque está totalmente orientado hacia una experimentación que actúa sobre lo real. El mapa no reproduce un inconsciente cerrado sobre sí mismo, lo construye”⁵.

Con ese propósito, las actuaciones de los profesores, se dibujan en la práctica pedagógica, superponiendo planos de saber sobre lo que se dice que se sabe y se hace. La responsabilidad, no en su acepción moral, es un gesto del maestro capaz de tomar en serio al estudiante y

⁵ A propósito Deleuze & Guattari, en el principio de cartografía y calcomanía nos dice que: “un rizoma no responde a ningún modelo estructural o generativo. Es ajeno a toda idea de eje genético, como también de estructura profunda. Un eje genético es como una unidad pivotal objetiva a partir de la cual se organizan estadios sucesivos: una estructura profunda es como una serie cuya base se puede descomponer en constituyentes inmediatos, mientras que la unidad del producto está en otra dimensión, transformacional y subjetiva. Así no se sale del modelo representativo del árbol o de la raíz pivotante o fasciculada (por ejemplo el “árbol” chomskyano, asociado a la serie de base, y representando el proceso de su engendramiento según una lógica binaria). Esa sólo es una variación del pensamiento más caduco. Para nosotros el eje genético o la estructura profunda son ante todo principios de calco reproducibles hasta el infinito. La lógica del árbol es una lógica del calco y de la reproducción. Y tanto en la lingüística como en el psicoanálisis tiene por objeto u inconsciente representativo, cristalizado en complejos codificados, dispuesto en un eje genético o distribuido en una estructura sintagmática. Su finalidad es la descripción de un estado de hecho, la compensación de relaciones intersubjetivas o la exploración de un estado de hecho, la compensación de relaciones intersubjetivas o la exploración de un inconsciente déjela, oculto en los oscuros recovecos de la memoria y del lenguaje. Consiste, pues, en calcar algo que se da por hecho, a partir de una estructura que sobrecodifica o de un eje que soporta. El árbol articula y jerarquiza calcos, los calcos son como las hojas del árbol.

Muy distinto es el rizoma, mapa y no calco. Hacer el mapa y no el calco. La orquídea no reproduce el calco de la avispa, hace mapa con la avispa en el seno de un rizoma. si el mapa se opone al calco es precisamente porque está totalmente orientado hacia una experimentación que actúa sobre lo real. El mapa no reproduce un inconsciente cerrado sobre sí mismo, lo construye. Contribuye a la conexión de los campos, al desbloqueo de los cuerpos sin órganos, a su máxima apertura en un plan de consistencia. Forma parte del rizoma. El mapa es abierto, conectable en todas sus dimensiones, desmontable, alterable, susceptible de recibir constantemente modificaciones. Puede ser roto, alterado, adaptarse a distintos montajes, iniciado por un individuo, un grupo, una formación social. Puede dibujarse en una pared,

confiar en él. Cuando, en esa relación cartográfica universitaria, se identifican trayectos, de aprendizaje en el saber, se sitúan y delimitan territorialidades educativas en función de lo que se desea enseñar, se desea aprender y el uso de las herramientas conceptuales que hacemos en la sociedad y la cultura que habitamos, casi podríamos decir, que se estaría dejando de ser lo que hasta ahora se ha sido para poder entenderla y vivirla.

En esas condiciones, los maestros en tanto intelectuales, no son sujetos modelo de otros. Dado, que en las dinámicas de las trayectorias, andamos por distintos lugares y recorreremos distintos mapas, es posible, que seamos capaces de ver los límites que trazan los puntos de vista teóricos, conceptuales y metodológicos y decir en relación con que nos distanciamos y sobre que planos nos pensamos, nos movemos, que proximidades son las que nos seducen sobre el mapa, y correr los límites, abriendo múltiples entradas y salidas, que en el decir de Deleuze:

(...) Los neurólogos, los psiofisiólogos, distinguen una memoria larga y una memoria corta (del orden de un minuto). Ahora bien, la diferencia entre ellas no sólo es cualitativa: la memoria corta es del tipo rizoma, diagrama, mientras que la memoria corta no está en modo alguno sometida a una ley de contigüidad o de inmediatez a su objeto, puede ser a distancia, manifestarse o volver a manifestarse a tiempo después, pero siempre en condiciones de discontinuidad, de ruptura y de multiplicidad. Es más, las dos memorias no se distinguen como dos modos temporales de aprehender una misma cosa; no captan lo mismo, el mismo recuerdo, ni tampoco la misma idea. Esplendor de una idea corta (concisa): se escribe con la memoria corta, así pues, con ideas cortas, incluso si se lee y relee con la memoria larga de los amplios conceptos. La memoria corta incluye el olvido como proceso; no se confunde con el instante (...)⁶

Los profesores y los estudiantes en el mundo universitario, no estamos exentos de una mirada superficial de las actuaciones enunciativas en las que nos hallamos inmersos, a veces, apenas sin darnos cuenta. Razón demás para identificar qué es lo que hace posible,

concebirse como una obra de arte, construirse como una acción política o como una meditación. Una de las características más importantes del rizoma quizá sea la de tener siempre múltiples entradas; en este sentido, la madriguera es un rizoma animal que a veces presenta una clara distinción entre la línea de fuga como pasillo de desplazamiento, y los estratos de reserva o de hábitat (cf. el ratón almizclero). Contrariamente al calco, que siempre vuelve "a lo mismo", un mapa tiene múltiples entradas. Un mapa es un asunto de performance, mientras que el calco siempre remite a una supuesta competencia.

Contrariamente al psicoanálisis, a la competencia psicoanalítica, que ajusta cada deseo y enuncia a un eje genético o a una estructura sobrecodificadora, y saca hasta el infinito calco monótonos de los estadios en ese eje o de los componentes de esa estructura, el esquizoanálisis rechaza cualquier idea de fatalidad calcada, sea cual sea el nombre que se le dé, divina, anagógica, histórica, económica, estructural, hereditaria o sintagmática. Es evidente que Melanie Klein no entiende el problema de cartografía de uno de sus pacientes infantiles, el pequeño Richard, y se contenta con sacar calco prefabricados –Edipo, el buen y el mal padre, la mala y la buena madre– mientras que el niño intenta desesperadamente continuar una performance que el psicoanálisis desconoce totalmente. Las pulsiones y objetos parciales no son ni estadios en el eje genético, ni posiciones en una estructura profunda: son opciones políticas para problemas, entradas y salidas, callejones sin salida que el niño vive políticamente, es decir, con toda la fuerza de su deseo. Tomado de Guilles Deleuze. *Mil Mesetas*. páginas 17 y 18.

⁶ Ibid.

en un mundo próximo al saber y al conocimiento - como lo es la universidad - que apenas, sí nos demos cuenta de las implicaciones políticas de los enunciados sobre los cuerpos y sobre la vida de los estudiantes.

Puede pasar en La Rioja, en una provincia que se llama La Rioja, en todo caso pasa de tarde, casi al comienzo de la noche aunque a empezado antes en el patio de una estancia cuando el hombre ha dicho que el viaje es complicado pero al final descansará, que finalmente va para eso porque se lo han aconsejado, que se va para pasar quince días tranquilos en Mercedes. Su mujer lo acompaña hasta el pueblo donde tiene que comprar los boletos, también le han dicho que le conviene comprar los boletos en la estación del pueblo y asegurarse de paso de que los horarios no han cambiado. Desde la estancia, con esa vida que llevan, se tiene la impresión de que los horarios y tantas otras cosas deben cambiar frecuentemente en el pueblo, y muchas veces es cierto. Más vale sacar el auto y bajar al pueblo aunque el tiempo sea ya un poco justo para alcanzar el primer tren en Chaves. Son más de la cinco cuando llegan a la estación y dejan el auto en la plaza polvorienta, entre sulkys y carretas cargadas de fardos o de bidones; no han hablado mucho en el auto, aunque el hombre ha preguntado por unas camisas y su mujer le ha dicho que la valija está preparada y que no hay más que meter papeles y algún libro en el portafolios. (...) El hombre asiente, y saluda vagamente con la mano en dirección del boletero. Cuando ya ha salido, la mujer empieza a caminar hacia la puerta que se ha cerrado sola. —Sería una lástima que al final se hubiera equivocado, ¿no? —dice el boletero como hablándole al muchacho. Casi en la puerta la mujer vuelve la cabeza y lo mira, pero la luz llega apenas hasta ella y ya es difícil saber si todavía se sonríe, si el golpe de la puerta al cerrarse lo ha dado ella o es el viento que se levanta casi siempre con la caída de la noche⁷.

En las situaciones educativas, la universidad, hace necesario, una mirada crítica sobre la práctica pedagógica. Al mismo tiempo, considera, importante, volver sobre los enfoques teóricos, puesto que propone, otras maneras de entender, problematizar e investigar fenómenos sociales, objetos de estudio, problemáticas culturales, políticas, científicas, económicas, pedagógicas. Ello, implica marcar una diferencia. A lo mejor, puede ser que un gesto y una mirada de este orden, permita intuir una dirección en un sentido o en varios, y provocar la aventura que hace posible los grandes y pequeños acontecimientos presentes en la vida universitaria.

Si bien, la política educativa para la educación superior en Colombia, considera que la calidad pase por la aplicación, implica una reforma académica, que el Sistema de Créditos Académicos bajo los principios de la flexibilidad académica, curricular, pedagógica y administrativa y de gestión. En efecto, lo que muestra la organización académica, son ciertos modelos pedagógicos, dispositivos curriculares y planes de estudio que deben ser modificados. La reforma académica, dice la política debe considerar el cambio de estatuto del saber en las sociedades de la información y de las comunicaciones y las culturas técnicas contemporáneas.

⁷ CORTAZAR, Julio. Cuentos completos. Buenos Aires:Alfaguara. 1994, p. 2, 30.

Puesto que, la sociedad y la cultura, hoy, están determinadas por transformaciones tecnológicas, descubrimientos científicos, fenómenos económicos y sociales como el de la globalización. Estas transformaciones, centradas específicamente en la mundialización de los mercados, la internacionalización de la educación, la redistribución de los ingresos, los procesos de innovación, contrario a la noción de multiplicidad habla de principios de equidad y de transparencia, creando un mundo universitario, para formar estudiantes en competencias profesionales y disciplinares, cuya finalidad, tiene que ver más con los desempeños y menos con la formación de modos de pensar.

La reforma curricular universitaria, implica una reforma institucional en sus funciones de docencia, de investigación y de proyección social; ésta, lo que se propone es reordenar los límites y reconducir las funciones, los saberes, las prácticas universitarias en la organización interna, en las relaciones hacia dentro y hacia fuera, del cambio de énfasis en las disciplinas y profesiones, la separación de instituciones, la docencia y la investigación, el fortalecimiento de la investigación rigurosa aplicada según apoyos corporativos para su realización.

Aún así, en ese mismo espacio académico e investigativo, la noción de crédito académico, en su papel determinante para la transformación curricular, la productividad académica, la proximidad maestros, estudiantes, y confianza y su formación en prácticas experimentales según proyectos de investigación, es positivo, por las puertas que abre, las salidas que ofrece, los desplazamientos que se dan, los trayectos que se construyen en la medida que se enseña, se aprende, se investiga sobre problematizaciones de la vida escolar, educativa y universitaria, eliminando el encierro en el salón de clases, y liquidando los márgenes educativos moralistas y prejuiciosos de ayer, de unos conocimientos aprendidos en fotocopia de enciclopedias y sobre el tedio y la pereza que provoca en maestros y estudiantes, la infinita línea de repetición de lo mismo, sin sentido.

No es tan grave hablar de flexibilidad académica en su multiplicidad. Las políticas nacionales educativas, dirigen sus orientaciones hacia la reforma de la organización de la universidad por facultades, escuelas y departamentos. Lo que implica, su relación con los conocimientos según campos disciplinares y profesionales y las funciones de docencia, investigación, proyección social, según otras unidades académicas, que la política señala en tanto:

La organización académico-administrativa ordenada en facultades, escuelas y departamentos con funciones especializadas y aisladas o desarticuladas del resto de las unidades académicas ha generado, pues, la configuración y el mantenimiento de las fronteras rígidas tanto entre las unidades académicas como entre los campos de conocimiento. Esto, a su vez, ha conducido a que cada unidad académica busque poseer su propio personal académico y ofrecer sus propios programas que, por lo general, no tienen ninguna relación entre sí. El principio que ha regido esta organización es el del aislamiento, que obstaculiza formas de relación e interdependencia e impide, en muchos casos, toda posibilidad de cambio o innovación...Creciente jerarquización entre docencia e investigación y, como consecuencia, creciente estratificación de los profesores entre “académicos” y

“docentes”... Tendencia al aislamiento de los profesores dentro de una unidad como consecuencia del aislamiento estructural de las asignaturas de un programa académico...Poca capacidad de autocrítica como consecuencia del sentimiento corporativista que subyace a las unidades académicas...Incremento de las relaciones de poder expresadas en la jerarquización de las áreas de conocimiento de las disciplinas y entre las disciplinas. Mayor jerarquía, por ejemplo, de las ciencias naturales con respecto a las ciencias sociales.

El crédito académico, en su alcance, es un mecanismo, que obliga a trazar direcciones múltiples a los currículos y a los planes de estudio, destituyendo, por ahora, la urgencia de la planeación milimétrica y el diseño compartimentalizado de los currículos estructurados según puntos de vista genéticos y ontológicos, es decir, currículos que aún, según académicos de la academia, los organizan, marcando y exigiendo la necesidad del prerrequisito, la cantidad de mantener o asignaturas, sobre las concepciones y conceptos, según campos del saber y áreas del conocimiento.

En consecuencia, la propuesta de reforma académica, amén de las buenas o malas intenciones de la política, se constituye, en una oportunidad para las universidades en el sentido de reflexionar, replantear, cambiar y transformar sus prácticas institucionales, pedagógicas, académicas e investigativas, según puntos de vista, señalados en los alcances previstos, en relación con la aplicación de los créditos académicos en los programas, a propósito de la producción y no del cumplimiento de tareas, casi siempre mal hechas, y prácticas de estudio repetitiva, calificadas, todavía a través de exámenes, escritos, cuestionarios, los llamados parciales, que no son otra cosa que las previas, que ya no se hacen en la educación básica y media y que no se debería utilizar en la universidad, para medir si el estudiante sabe o no sabe, lo que el profesor ingeniero, filósofo, contador, sabe que el estudiante no sabe, puesto que su consigna es preguntar sobre lo que el estudiante no sabe y no sobre lo que sabe (corchar dicen los profesores y repiten los estudiantes).

Pero sobre todo sus relaciones con el saber, el conocimiento y la ciencia crean situaciones educativas en conjunto con los estudiantes y los profesores que al pasar por la confianza entre ellos centran sus relaciones en la superficie de las producciones de saber mutuas⁸.

⁸ En síntesis, un módulo es una unidad de contenido que permite un aprendizaje más individualizado, flexible y abierto. En el caso de los módulos electrónicos, el aprendizaje puede resultar mucho más motivante que aquel que se realiza con los módulos impresos, pues ofrece una enorme cantidad de posibilidades para el trabajo autónomo del estudiante, ya que éste puede interactuar sobre un texto caracterizado por la hipertextualidad organizativa de su información y por sus atributos multimediáticos.

Es creciente la tendencia a organizar el currículo de los programas académicos de formación profesional por proyectos. Se tiende, en este sentido, a trascender la organización tradicional de asignaturas. La organización por proyectos está muy ligada a la articulación entre investigación y formación. Desde este punto de vista, un proyecto es una investigación en profundidad de un tema/problema que por su pertinencia y relevancia amerita estudiarse. La investigación implica, en este caso, la participación socializante de grupos de estudiantes, cuya organización trasciende la tradicionalmente denominada clase. Dicho de otra manera, la unidad organizativa de los estudiantes alrededor de un proyecto no es la “clase-masa”, sino el equipo o el grupo trabajando en torno a un problema. La característica fundamental de un proyecto es que es un esfuerzo investigativo deliberadamente orientado a encontrar respuestas a un interrogante o soluciones

La posibilidad de ofrecer una formación universitaria, debe permitir al futuro egresado de la educación superior ejercer y usar socialmente su profesión o disciplina para acceder a otras maneras de experiencia flexible y versátil, y aprendizaje en el saber, sin dejar de lado, sus disciplinas de estudio.

En este sentido, la integración de las prácticas de docencia, investigación y proyección social debieran constituirse en los medios fundamentales de la formación profesional y de disciplinas que concibe dicha formación como un campo de fuerzas en la educación superior, problemas en forma crítica y creativa y para contribuir en la misma forma, al desarrollo político, social, económico y cultural del país.

La flexibilidad como principio articulado a la formación académica y a la función que cumplen la aplicación de los créditos académicos, tendiendo a transformar las prácticas pedagógicas en la universidad sin que solamente, se trate de cumplir con lo ordenado en la política y en las leyes educativas. Más bien, convocando la reformulación de su sentido, propósitos, actuaciones, realizaciones y prácticas pedagógicas materializadas en la productividad académica e investigativa de estudiantes y maestros, en cuyos currículos se establezcan criterios pedagógicos pertinentes, coherentes y abiertos.

3. Pedagogía, multiplicidad y trayectos educativos

Dentro de los límites de la política educativa de los créditos académicos, para Colombia, se impulsa una nueva concepción de la pedagogía centrada en el aprendizaje autónomo e independiente del estudiante. Es decir, se invierte la relación con el saber, el conocimiento y la ciencia, en el sentido de la inversión de una pedagogía centrada en la enseñanza magisterial desplazada a una pedagogía centrada en el aprendizaje. Esto produce una serie de efectos que transforman las prácticas pedagógicas, el estatuto del saber y las funciones de las instituciones educativas del orden superior.

a un problema seleccionado de común acuerdo entre el grupo de estudiantes y el grupo de profesores. La meta de un proyecto no es sólo buscar respuestas o dar soluciones, sino también, y fundamentalmente, desarrollar las competencias cognitivas y socio-afectivas de los estudiantes.

El grado de organización del currículo por proyectos depende de ciertas condiciones, como por ejemplo, el número de estudiantes, el número de proyectos, de las posibilidades que se ofrezcan de tutoría y de seguimiento de los estudiantes, y de los apoyos con los cuales se cuente (recursos bibliográficos, tecnológicos, insumos, etc.). Por esto, la organización por proyectos puede alternar con otras formas organizativas del plan de estudios. Aunque el proyecto puede hacer parte de la organización formal y tradicional del plan de estudios, generalmente realizada en asignaturas, no es en sí mismo una asignatura aparte, ni tampoco un elemento «agregado» a las asignaturas. En una organización curricular por proyectos, éstos deben tratarse como componentes integrales del trabajo que forma parte del plan de estudios. La realización de un proyecto implica la relación entre un plano de problemas y un plano de conocimientos que pueden provenir de diferentes campos.

El desarrollo de un proyecto genera una gran cantidad de acciones de los estudiantes que demandan un uso responsable del tiempo de trabajo autónomo. Así mismo, requiere momentos de encuentro y de socialización del trabajo realizado. Por esto se pueden combinar en el desarrollo de un proyecto diferentes modalidades de encuentro tales como el seminario, la mesa redonda, el panel, el foro, etc. Estos momentos se pueden alternar con la tutoría como la modalidad más importante, en la cual los estudiantes resuelven con el profesor interrogantes, dudas, presentan informes de sus avances, de los obstáculos, y reciben el apoyo o la ayuda del profesor para continuar avanzando en sus aprendizajes cada vez con mayor autonomía.

En su preocupación científica, la pedagogía, ha considerado que la enseñanza del saber y del conocimiento, no se puede transmitir de la misma manera a los niños, a los jóvenes, a los adultos. Inclusive, esa preocupación, conlleva también más por su estatuto en el campo de las ciencias, llevándola a preocuparse por la enseñanza de los conocimientos y por la producción de saber pedagógico.

De tal manera que, su ejercicio se centra en ¿qué se debe enseñar? ¿a quiénes y de qué manera se enseña? Y ¿para qué se enseña?, estableciendo la necesidad de tener en cuenta los modos de vida, el lugar y la posición que ocupan los individuos y el papel que juegan determinadas poblaciones en la sociedad, por el rol que se desempeña y la función educativa que se realiza en la sociedad.

Situación problemática, en la medida, que, al definir ¿qué se enseña, ¿a quiénes se enseña, ¿cómo se enseña? ¿sobre qué fundamentos teóricos y con cuáles conceptos enseñar? ¿cuándo, en qué condiciones y dónde algo se puede enseñar? y ¿para qué sirve enseñar? Compartimenta espacios, organiza tiempos, convierte el saber y el conocimiento en contenidos que no responden a las expectativas y demandas de los estudiantes según intereses, curiosidades, entusiasmos por saber y conocer.

La consecuencia de esta mentalidad, son los currículos cerrados, con áreas disciplinares e interdisciplinares débiles y sin relación. Planes de estudio, basados en contenidos instrumentales. Concepciones de calidad, fundamentadas sobre cantidad de contenidos por asignaturas. Seguridad de que el estudiante aprende más si tiene muchas horas presenciales organizadas en unidades académicas cerradas.

El acto de enseñar, según formulaciones técnicas, modelos didácticos, esquemas y contenidos temáticos, privilegian la práctica tecnológica, la estimulación de las conductas y los comportamientos y el pensamiento especializado. Afectando el campo de la educación y posibilitando la construcción de un modelo pedagógico basado en el desarrollo de habilidades mentales, que tiene en la memorización, la motivación, la repetición y la reproducción idéntica del conocimiento, la verdad y el valor de lo que se enseña y constituyendo un referente educativo de inteligencia y aprendizaje. Nada distinto a lo que la política educativa ofrece cuando habla de una formación basada en el desarrollo de competencias.

En el acto de enseñanza, unas veces se ensaya, se prueba, se experimenta y se aplica de forma simultánea que privilegian teorías, conceptos, métodos. Otras veces, se comprende, entiende, relaciona, diferencia, ordena producciones académicas de estudiantes, según resultados, controversias, demostraciones de fuerza por el saber que produce, o argumentos de distintas escuelas. En ocasiones, se conversa sobre lo que se sabe y sobre lo que no se sabe para provocar proximidades en los puntos de vista y en las diferentes maneras de pensar y entender el mundo, sus fenómenos y sus acontecimientos, etc.

Sobre cual de los campos y enfoques teóricos tiene la verdad acerca de la enseñanza y del aprendizaje, se habla y se discute. No por ello deja de ser un asunto pretencioso. Se trate de puntos de vista de la epistemología y de la filosofía en la dirección del estructuralismo - funcionalista, de la teoría genética o del desarrollo del pensamiento, de la perspectiva crítica analítica, histórica, cartesiana, sistémica hermenéutica o política, o de las estructuras disciplinares de la psicología y la sociología, el dispositivo pedagógico, piensa afirmativamente los modelos curriculares en el horizonte de prácticas que se distancian del desarrollo de habilidades y que se preocupa por formar modos de pensar, modos de actuar y modos de entender el mundo que instituye la manera universal y particular de relacionarnos con otros y el sujeto que forma y produce. (Ver esquema n. 1).

En esa dirección, lo cuestionable no es la cercanía de la filosofía y la pedagogía puesto que la pedagogía siempre ha sido cercana y próxima de la filosofía, sino que la preocupación social y política de la práctica pedagógica. Haría parte las recetas de la psicología del aprendizaje conductista, constructivista, cognitivista⁹, psicoanalista, determinando de paso, e instituyendo los modelos curriculares de enseñanza, estructurando planes de estudio, diseñando metodologías y modalidades educativas eficientes para aprender, dibujando perfiles profesionales, preestableciendo y proyectando un modo de ser profesional. Nada se deja en estos modelos a la imaginación.

⁹ En algunos avances de análisis discursivos que se hacen actualmente en el Equipo de Investigación Educación, Pedagogía y Pragmática, conformado por los profesores Esaú Páez de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Mirtha Silva profesora e investigadora de distintas universidades de Bogotá y profesora de lenguaje del Distrito Capital de Bogotá y Martha Soledad Montero profesora e investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional a propósito de la teoría del Aprendizaje Cognitivo y uno de los modelos de aplicación, llamado de modificabilidad estructural cognitiva, considerado por nosotros como una expresión del refinamiento del conductismo ramplón de finales del siglo XIX hasta mediados del siglo XX. Este modelo supone que en el niño, afectar una operación mental implica la afectación de todo el funcionamiento del pensamiento. (sistema - memoria - atención...). Plantea que los procesos de cambio del pensamiento, en el programa de enriquecimiento instrumental a través de las operaciones mentales transforma los procesos mismos de aprendizaje y que como resultado, los procesos de cambio y la conducta instaurada, por el mediador -léase profesor- automáticamente, una vez interiorizados esos cambios, permanecen a lo largo de la vida del niño. En esta teoría el funcionamiento cognitivo del pensamiento, opera a la manera de una máquina de procesamiento de información. El modelo, parte de pensar la escuela como un sistema, y su planificación curricular se diseña siguiendo la lógica de entrada de información, elaboración de ella y salida de otra información o distinta información, todas aplicables a la resolución de problemas y el problema se entiende como una tarea y de la tarea lo que es relevante es que se haga según el logro preestablecido en los planes de aula, el resultado o consecución de la meta prefijada. Esta teoría se fundamenta en una concepción biologicista del niño. Se propone resolver problemas de aprendizaje de niños retrasados, corrigiendo directamente, las funciones estructurales del organismo, partiendo del supuesto, que el organismo responde automáticamente a las fuentes de información del medio ambiente, a través, de la estimulación. El modelo, parte de una concepción naturalista del niño, en la medida que el organismo humano se asemeja a un sistema abierto y autoregulado. La estructura cognitiva, es definida desde la capacidad, que tiene el niño para cambiar de manera autónoma y autocontrolada. En inferencia que hace y la reflexión pedagógica que produce permite afirmar: si funciona con niños retrasados entonces funciona con niños y personas "normales". El principio de la estimulación de conductas en animales a través de la experimentación en laboratorios, es uno de los efectos de esta práctica, trasladada de los mismos presupuestos de la psicología conductista a la escuela y sus prácticas pedagógicas. Quién lo hace primer lugar o en segundo lugar es lo de menos. Lo que importa es caer en cuenta de las prácticas educativas, de enseñanza y de aprendizaje que se produjeron y las consecuencias políticas, económicas, sociales y culturales que se desplazaron a los campos de la educación y la pedagogía. Proyección teórica de un modelo que afecta los currículos universitarios. El texto comentado es de María Dolores Prieto y se llama La modificabilidad estructural cognitiva y el Programa de Enriquecimiento Instrumental de R. Feuerstein. Editorial Bruño. Madrid. 1996.

La época moderna, ha visto surgir estos enfoques, algunos de ellos basados en el pensamiento racional, histórico, científico, hermenéutico, estratégico y también ha visto nacer, entre otras, pensamientos pedagógicos como el de Rousseau, Montessori, Pestalozzi, etc. y con ellas la función social de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La escuela y la universidad, como instituciones educativas, institucionalizan lo que se acepta o no de los procesos pedagógicos y gira y se contornea sobre sí misma cada vez que se produce un ruido, un cambio de dirección en la mirada, en los gestos, en las palabras, en las relaciones pedagógicas. Como guardianes de la educación y del orden, los profesores cierran puertas posibilitando o imposibilitando acciones de los estudiantes y en nombre de ellos, de la pedagogía, de la educación, de la investigación, pregonan los buenos modales y consienten mezquindades con pretensiones de legalidad y de legitimidad. Ajenos completamente a las actuaciones de ellos sobre las cuestiones del saber.

Las instituciones universitarias, en el desarrollo de procesos de transformación curricular, se caracteriza por ser abierta y flexible a las demandas e intereses de aprendizaje de saberes, creando nuevos espacios de enseñanza centrados en las preocupaciones de los estudiantes y en su productividad académica, resultado de una formación académica e investiga pertinente, rigurosa y coherente con el mundo en el que se vive hoy.

En el papel de pedagogo, el profesor, es un guía, un acompañante, un experimentador, un director, un pensador. En su función de profesor, es un intelectual, un investigador, un conversador. En el papel de maestro es el Otro del estudiante. En la relación pedagógica los dos precisan funciones, delimitan problemáticas de estudio, reconocen sus diferencias y ajustan ritmos, intensidades y velocidades. Trabajan sobre producciones académicas, hacen equipo y seguimiento al desarrollo y realización de sus trabajos.

En el horizonte del sistema de créditos académicos, la universidad se propone “descongestionar los currículos”. Para ello, establece como criterio construir lineamientos curriculares centrados en la identidad de las profesiones y las disciplinas, ofreciendo opciones curriculares en su multiplicidad. Todos ellos, centrados en una nueva mirada pedagógica, que considera la construcción de unas propuestas curriculares sobre la consideración de un trabajo en equipo de profesores y estudiantes según producciones académicas rigurosas, independientes y pertinentes. Construyendo marcadores académicos, lineamientos, criterios de enseñanza y de aprendizaje. Sobre atlas conceptuales, trayectos curriculares y sobre territorialidades pedagógicas se hace uso de instrumentos, técnicas, sistemas de seguimiento, monitoreos, evaluación.

Las propuestas curriculares, en la tradición moderna, han pasado por distintos modelos: por ciclos, por contenidos, por ejes temáticos, por proyectos educativos. Un plan curricular fundamentado en la formación de competencias básicas, generales y específicas, organizado por núcleos, según áreas de desempeño y niveles de logro, se denomina currículo por ciclos, por proyectos centrados en la solución de problemas concretos y la adaptabilidad de los comportamientos a situaciones aleatorias, inciertas, inestables e inseguras. Concepción

instrumental del saber. El conocimiento y la información para el desempeño eficiente y eficaz de funciones, procesos, procedimientos, desempeños, tareas y el control de las situaciones, el manejo de los riesgos, la seguridad de las inseguridades...


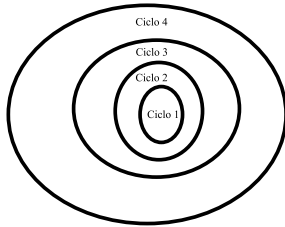
El desempeño de este profesional se rige en el tiempo y en el espacio para responder por resultados y según productos. No por cargos ni puestos.


Otra propuesta curricular moderna, es la que considera los contenidos, el referente académico básico e indispensable del acto de enseñar mediante la clase magistral, como única posibilidad técnica de la pedagogía. En ella, se distribuyen tiempos y espacios, según el orden cartesiano. Allí, se identifican temas, contenidos, objetivos, actividades, aplicaciones o metodologías, tareas y calificaciones, como los componentes que constituyen el camino del aprendizaje, fundamentado en la disciplina, el examen y la vigilancia y condimentado en el premio y el castigo. Conductismo, funcionalismo. De ahí la duda como método, la aparición del conocimiento como órgano de los sentidos, de confianza en las relaciones entre los individuos, a pesar de su identidad cultural.

La propuesta curricular estructurada según la concepción de un proyecto pedagógico, organiza los saberes y los conocimientos en matrices conectadas según las categorías diacrónicas y sincrónicas. En esta arquitectura, los ciclos básicos y de profundización, los prerrequisitos, la compartimentalización de los conocimientos en las asignaturas, el encerramiento en los salones de clase y la fragmentación de tiempos y espacios, nos hace enemigos, hasta en los grandes ideales del mundo, de la vida, del arte.

Si existe, una oportunidad hoy para la formación de los estudiantes, en las conexiones pedagógicas entre profesores y estudiantes, son los esfuerzos institucionales de apoyo académico, estarían orientados en la dirección de crear las condiciones materiales para que los estudiantes accedan a sistemas de información y bibliotecas actualizadas y eficientes. En este plano, los currículos prevén muchas horas de rastreo y consultas, trabajos de estudio y de aplicación, de sistematización, de argumentación de producción, desarrollo de proyectos, pasantías profesionales, uso de las habilidades de los estudiantes en propuestas de gestión educativa, trabajos de campo, etc.

Esquema N.1

• PROPUESTAS CURRICULARES		
• Por Contenidos	• Temas	
	• Objetivos	
	• Didácticas	
	• Aplicaciones y actividades	
	• Procesos pedagógicos memorísticos, motivacionales y repetitivos	
	• Realización de tareas y cumplimiento de deberes	
	• Calificaciones	
Por ciclos	• Competencias básicas, generales y específicas	
	• Núcleos de conocimiento y aprendizaje	
	• Áreas y formación técnica y tecnológica	
	• Desempeños por funciones y proceso y resolución de problemas	
	• Niveles de logro y procesos de evaluación	

• Por Ejes	Procesos de aprendizaje autónomos y significativos	<table><tr><td>Ambiente o Asignatura 1</td><td>Ambiente o Asignatura 2</td><td>Ambiente o Asignatura 3</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr></table>			Ambiente o Asignatura 1	Ambiente o Asignatura 2	Ambiente o Asignatura 3						
	Ambiente o Asignatura 1				Ambiente o Asignatura 2	Ambiente o Asignatura 3							
	Niveles y orden por fases y etapas de desarrollo												
	Categorías interpretativas/constructivistas/ desarrollo												
	Por avances y con requisitos												
Formación de Competencias													
Proyectos pedagógicos, prácticas escolares y experiencias comunitarias y sociales													
• Cartografía	Situacional /Práctica	 <p>Curricúlos en Espiral. Abiertos. Conexiones. En Trayectos. Por flujos.</p>											
	Por trayectos												
	Por campos												
	Por multiplicidades												
	Por Experimentación												
	Por problemáticas												
	Para provocar transformaciones												
	Enseñar y aprender en líneas de investigación												
	Por la función social que cumple												

Elaborado por Martha Soledad Montero G.

Elaborado por Martha Soledad Montero G. El marco normativo, a través, del Decreto 2566 de 2003, establece, las condiciones mínimas¹⁰ de calidad y los requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de los programas académicos de Educación Superior. Las instituciones de Educación Superior, según el decreto, deben organizar las actividades de formación por créditos académicos y demostrar que cumple con las condiciones de calidad. Por ello, obtener el registro calificado es el reconocimiento que hace el Estado, del cumplimiento de esas condiciones y requisitos para su funcionamiento.

El decreto, habla sobre los créditos académicos, el número de horas académicas de acompañamiento docente de acuerdo con las metodologías específicas de la actividad académica discriminadas por la Institución universitaria. Según el Sistema de Crédito Académico, en la universidad es preciso calcular, el número de horas adicionales de trabajo independiente desarrollado por el estudiante por cada hora de trabajo presencial. Para ello, se distingue entre programas de pregrados, especializaciones, maestrías y doctorados.

El decreto establece en su alcance, que el número de créditos en el plan de estudios, será aquel que resulte de dividir por cuarenta y ocho (48) el número total de horas que deba emplear el estudiante, para cumplir de manera satisfactoria las “metas de aprendizaje”.

La universidad en su autonomía y de acuerdo con su naturaleza educativa, diferenciará y articulará los créditos académicos obligatorios y electivos. En los procesos de transferencia estudiantil, tendrá en cuenta los créditos cursados por el estudiante en la homologación de sus logros, sin perjuicio de las decisiones que adopte la institución.

El Ministerio de Educación Nacional, al definir el crédito como una unidad de medida del trabajo académico del estudiante, dice que este mecanismo, permite calcular el número de horas semanales en promedio por períodos académicos dedicados por el estudiante a una actividad. El cual se constituye en un referente común que hace equiparables las intensidades de formación académica entre programas de diferentes instituciones, la transferencia y movilidad estudiantil, la homologación de estudios y la convalidación de títulos obtenidos en el exterior.

Señala el MEN en las políticas educativas, que los propósitos del Sistema de Créditos estimula la calidad de la oferta académica, permite el mejoramiento de los “talentos” y recursos de la universidad, favorece la flexibilidad de los programas, propende por una mayor autonomía y responsabilidad del estudiante en su proceso formativo y propicia la movilidad estudiantil.

¹⁰ En este contexto normativo, las condiciones mínimas, hacen referencia a las condiciones básicas y fundamentales de calidad.

Algunas universidades, definen el sistema de créditos como el conjunto de criterios que orientan el diseño de los planes de estudio y las normas académicas, administrativas y financieras. Según estas instituciones educativas, utilizar este sistema regula el tránsito de los estudiantes por los programas académicos.

La mecánica del sistema de créditos, adapta el número de horas promedio de trabajo académico semanal del estudiante a diferentes actividades de estudio independiente y prácticas. No se incluye en este cálculo, las horas destinadas a la presentación de las pruebas finales de evaluación.

De igual manera, este sistema se adapta a las diferentes modalidades de formación superior. Se aclara que los créditos, no se orientan a la programación de los diferentes tipos de actividades que diseña un profesor. Simplemente constituyen una medida de tiempo del trabajo del estudiante. El sistema de créditos académicos, utiliza un parámetro que posibilita la definición de las cargas de trabajo y sus posibles equivalencias con otros programas.

Una de las ventajas para el Sistema de Educación Superior, según el MEN, tiene que ver con la verificación de los estándares de calidad. Otras ventajas de la aplicación del sistema de crédito, están en la claridad de los criterios y parámetros para valorar la intensidad del trabajo académico de los estudiantes en el ámbito nacional, con el fin de sentar las bases de la movilidad, intercambio y transferencia estudiantil para la cooperación internacional.

El sistema de crédito académico, facilita la construcción de prácticas pedagógicas flexibles al posibilitar la movilidad estudiantil a través de sistemas abiertos de aprendizaje dentro y fuera del Sistema de Educación Superior. El Estado colombiano, cuenta con este instrumento en los procesos de homologación de estudios parciales y la convalidación de títulos adelantados y obtenidos en el exterior.

Además, de cumplir con su función básica, las instituciones de Educación Superior, facilitan las transferencias, el manejo financiero y el análisis de costos, permitiendo la introducción de formas flexibles de organización académica, pedagógica y administrativa. Proporcionando un marco de referencia, para adelantar procesos de homologación de estudios y formalizar convenios de cooperación internacional.

En la misma dirección, fortalece los departamentos académicos, mediante el catálogo de cursos, el fomento de la interdisciplinariedad, mediante la organización por áreas de conocimiento, identificadas, según, las necesidades de formación y la optimización del “talento humano”, de los recursos administrativos y de los sistemas de información.

Los estudiantes, aparte de contar con los mecanismos de movilidad y transferencias, cuenta con otras ventajas como la de participar en el diseño, en la organización y en las decisiones

que definen dinámicas pedagógicas de los trayectos de formación académica y profesional en asocio con el maestro, para la distribución de tiempos de dedicación académica según ritmos, velocidades, intensidades y secuencias de aprendizaje.

Algunos aspectos que garantizan la adopción del Sistema de Créditos, en las propuestas universitarias, tienden a definir políticas académicas claras en el ámbito institucional, acciones de seguimiento, ajustes y modificaciones en la distribución y organización de tiempos y espacios curriculares, precisando alcances, como contabilidad del tiempo de trabajo estudiantil y como herramienta para lograr una formación intelectual y profesional del estudiante.

La universidad al implementar este sistema, requiere estimar y prever las implicaciones académicas, financieras y administrativas y disponer de un sistema de información adecuado al tamaño y complejidad de la institución.

En los planes de estudio, no se trata de hacer la conversión automática de horas clase por número de créditos cursados. Se pretende replantear la estructura y reforma de ellos, definiendo los términos porcentuales correspondientes al núcleo de formación fundamental, las líneas de énfasis y complementación y las electivas. Para lograrlo es necesario asegurarse de contar con un equipo de trabajo responsable del estudio del tema y la participación de personas con poder de decisión.

Por otra parte, el principio de la flexibilidad curricular de los programas, posibilita la orientación académica de los planes de estudio según diversos órdenes de actividad académica. Este principio, permite que la misma área de conocimiento, abra opciones complementarias a otras áreas del conocimiento y se facilite la identificación de áreas electivas que respondan a los intereses particulares de los estudiantes.

La flexibilidad curricular en las prácticas pedagógicas beneficia a los estudiantes y reta al maestro. Trazar el plan de estudios en conjunto con el estudiante según criterios de flexibilidad, requiere que se cuente con el acompañamiento y asesoría de un Consejero Académico.

Este plan se organiza en función de los intereses, preocupaciones intelectuales, disciplinas y estilos de estudio de los estudiantes, de acuerdo con la oferta académica de la universidad y en coherencia con la propuesta curricular universitaria para los programas académicos.

El funcionamiento del sistema de créditos, precisa el carácter obligatorio para todos los estudiantes que aspiran a un determinado título profesional, de cursar los núcleos de formación y/o áreas de conocimiento fundamentales. Los programas, pueden ofrecer y

permitir que los estudiantes escojan entre posibilidades de profundización y opciones complementarias según intereses académicos y expectativas de formación profesional.

Teniendo en cuenta estas precisiones, se podría considerar que el área fundamental, constituya entre el sesenta y cinco (65%) y el setenta (70%) por ciento de los créditos, y un porcentaje mayor, en casos especiales. El número de créditos restantes se distribuirá entre el área complementaria con un veinte (20%) o veinticinco (25%) por ciento. Las áreas electivas, podrán contar con el quince (15%) o el diez (10%) por ciento del total de los créditos de un programa académico.

El número de créditos puede ser igual para una asignatura en todos los programas académicos. Esto no niega que con una misma asignatura para distintos programas, se propongan diferentes metas de aprendizaje y se desarrollen múltiples actividades por parte de los estudiantes con diferentes tiempos de dedicación.

El Sistema de Educación Superior tiene en los créditos académicos, por una parte un instrumento de medida del trabajo independiente del estudiante y un referente común de formación entre programas al interior de la universidad y entre programas de diferentes instituciones para la movilidad estudiantil. Sin embargo sus propósitos no se reducen al uso y aplicación de un instrumento.

Este sistema se creó para fomentar la autonomía del estudiante en función del trabajo independiente. Fortalecer el aprendizaje flexible y abierto en relación con el uso de mecanismos de movilidad y pluralidad académica. Facilitar la organización de los saberes con el fin de transformar los currículos vigentes.

Ajustar los ritmos del proceso de formación académica e intelectual de los estudiantes, según la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje y la transformación de las prácticas pedagógicas. En este plano cartográfico, los lineamientos curriculares, las estrategias pedagógicas y las decisiones institucionales son condiciones materiales de realización y de actuación de los propósitos educativos universitarios.

En el sistema de créditos, el estudiante es el centro del proceso de formación académica, disciplinar y profesional. Los apoyos académicos disponibles para que profesores, estudiantes y pares se conecten pasan por contar con laboratorios, bibliotecas, redes informáticas, recursos audiovisuales, espacios y salas de estudio, implementación de nuevas tecnologías y modalidades pedagógicas.

Los programas académicos pueden ofrecer a los estudiantes diferentes modalidades y actividades académicas. En el desarrollo de ellas, saber hacer en condiciones específicas,

hacer con miras a construir saber en condiciones distintas, no solamente para la aplicación de saberes y la transformación de la sociedad, sino para aprender, obliga a las instituciones educativas a un cambio en las pedagogías y en las prácticas pedagógicas.

Los profesores y los estudiantes, según el criterio de los créditos académicos y apertura de los currículos y los planes de estudio se encuentra y acuerda con los estudiantes y los otros profesores investigadores construir preguntas problematizadoras, hipótesis, conceptos, enunciados que formen en la práctica pedagógica, un espíritu investigativo y un modo de actuar responsable frente al trabajo fuera de clase, las lecturas, los protocolos de búsqueda, los diarios de campo, rastreos etnográficos, el levantamiento y sistematización de información y otras estrategias pedagógicas pertinentes. Orientar el trabajo individual y de grupos de los estudiantes, cumpliendo con las reglas de juego según un principio de realidad. La sustentación y la realización de talleres, según cronogramas acordados, con el propósito de conversar sobre puntos de vista teóricos, conceptuales, metodológicos, experimentales. Pero también sobre problemas, dificultades, inconvenientes y trabajar en equipo con ellos para darle salidas y aprovechar estos momentos como espacios para precisar procedimientos y referentes de búsqueda asistidas en bibliotecas, archivos, documentos, etc. Para delinear trayectos. Investigativos, provocar la escritura y formar un bagaje intelectual en los estudiantes, para que sean capaces de dar cuenta de sus actuaciones, de sus decisiones en el mundo y entender y saber situar y situarse en la trayectoria de multiplicidad de líneas de fuerza, de poder, de dominación, de saber, de fuga, de creación que los atraviesan y le señalan una dirección en la vida.

Trabajar con los estudiantes es conformar un equipo. Espacio en el que cada uno hace lo que mejor sabe hacer. Para ello, no es necesario que todos hagan lo mismo, al mismo tiempo en el mismo lugar. Hacer equipo, es una cuestión de la educación, que se entiende en la práctica pedagógica como una composición de fuerzas y energías para enseñar y aprender en el saber y en el conocimiento en relación con los otros y con nosotros mismos.

BIBLIOGRAFÍA

- ALBA G., Gabriel. *“El género del terror”. Untarse de tiza*. Bogotá: Universidad Javeriana, 1995.
- BAQUERO SANTOS, Helena. *El maestro: ¿Un editor en tanto mediador?* (Ponencia). Armenia: U. Quindío, 1996.
- CALVINO, Ítalo. *Seis propuestas para el próximo milenio*. Madrid: Siruela, 1988.
- CASSANY, Daniel. *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama, 1995.
- FLÓREZ O, Rafael. *Conocimiento y epistemología de la pedagogía*. Bogotá: McGraw Hill. 1999.
- GRANÉS, José. *Principios básicos de la docencia universitaria*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, 2000.
- HUERTAS, Miguel. *Talleres de capacitación y apoyo a la formación permanente de docentes en artes*. Bogotá: Universidad Nacional, 1996.
- JURADO Fabio. *Los procesos de la escritura*. Bogotá: Magisterio, 1995.
- MARTÍ, José. “Nuestra América”. En: *Páginas escogidas*. Barcelona: Editorial, Bruguera, 1973.
- SALDARRIAGA V., Oscar. *Del oficio de MAESTRO. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Magisterio, 2003.
- SICARD CURREA, Andrés. “He aprendido más de lo que he enseñado”, *Untarse de tiza*. Bogotá: Universidad Javeriana, 1995.
- THEODOSÍADIS, Francisco. *Alteridad. ¿La (Des) Construcción del otro?* Bogotá: Magisterio, 1995.
- VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando. *Oficio de maestro*. Bogotá: U. Javeriana, 2000.