



ELEMENTOS EPISTÉMICOS, CURRICULARES, PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS PARA ESTABLECER PROPUESTAS EDUCATIVAS EN LA UNIVERSIDAD

Blanca Margarita Andrea Padilla Mendoza

Universidad Autónoma de Tlaxcala
andreapadilla459@gmail.com

Moisés Mecalco López

Universidad Autónoma de Tlaxcala
moym182@gmail.com

María del Rocío Lucero Muñoz

Universidad Autónoma de Tlaxcala
rociouat@gmail.com

Área temática: Currículo

Línea temática: Currículum, interdisciplina, transdisciplina, praxeología, tecnología

Tipo de ponencia: Aportación teórica



Resumen

A partir de la vivencia de la pandemia por COVID-19 y el confinamiento ocasionado por la misma, las universidades y, en específico, la UATx hacen un alto para replantear posturas en torno a sus formas de enseñar y de aprender, convirtiendo al acontecimiento del confinamiento en una coyuntura generadora de otras formas de ver y de actuar en los procesos formativos que se gestan al interior de la institución. Lo anterior propone acciones que, hasta el momento, se encuentran en fase de reflexión importante para que surjan alternativas que den paso a estructuras curriculares y prácticas educativas -además de las institucionales-, mucho más complejas y transversales y en consecuencia, de mayor significatividad para los estudiantes, docentes y para la sociedad en general. Es por esta razón que se proponen cuatro elementos fundamentales a fortalecer en los programas educativos universitarios y sus diseños curriculares: A) disponibilidad interdisciplinar; B) convivencia con diversos paradigmas científicos; C) integración teoría-práctica; D) desarrollo de la competencia tecnológica. Lo anterior implica desafíos importantes, sobre todo en este momento que estamos de regreso en las aulas, enfrentado tres retos para las instituciones de educación superior, el primero de ellos corresponde al aumento de la cantidad y de la accesibilidad de la información generada por las nuevas formas de acceder a ella; el segundo de los desafíos nos muestra la necesidad de dar sentido a los aprendizajes; y el tercer desafío tiene que ver con la necesidad de eficiencia interna, de eficacia y de equidad en los sistemas educativos.

Palabras clave: currículum, interdisciplina, transdisciplina, praxeología, tecnología.

Introducción

El confinamiento por la pandemia del COVID-19 dejó al descubierto una serie de necesidades de formación en los diversos contextos y niveles educativos, las universidades no fueron a excepción, después de casi dos años de confinamiento y del trabajo académico y didáctico tras una pantalla, los docentes y estudiantes pudimos reflexionar sobre aquellos aspectos que conforman los procesos formativos y la serie de rupturas, tanto humanas como pedagógicas y curriculares que se presentaron en tan magno evento histórico para la humanidad y en consecuencia, para la educación formal.

Dicha reflexión pone de manifiesto la ausencia de procesos importantes en el desarrollo curricular de los programas de estudios como lo son la posibilidad de proponer una disponibilidad interdisciplinaria y transdisciplinaria; el desarrollo de una convivencia con diversos paradigmas científicos que permitan el acercamiento a distintos saberes y posturas epistémicas; la relación teoría-práctica desde un enfoque praxeológico que implique implementar una mirada pedagógica, en los procesos de formación universitaria que impulse a los estudiantes a establecer encuentros cara a cara, y contextualizados que se conviertan en una acción pertinente para contribuir en una dimensión política de la educación; una competencia tecnológica, entendida esta como la capacidad de saber hacer, siempre desde una mirada que propicie el buen vivir en el contexto planetario. En consecuencia, el regreso a la presencialidad después de dos años de confinamiento presenta tres desafíos importantes para las instituciones de educación superior, el primero de ellos corresponde al aumento de la cantidad y de la accesibilidad de la información generada por las nuevas formas de acceder a ella; el segundo de los desafíos nos muestra la necesidad de dar sentido a los aprendizajes; y el tercer y último desafío tiene que ver con la necesidad de eficiencia interna, de eficacia y de equidad en los sistemas educativos.

Cuatro elementos fundamentales para fortalecer los programas educativos universitarios

Uno de los grandes problemas por los que han transitado los currículos universitarios a lo largo del tiempo, es precisamente la desintegración de los conocimientos, observando los contenidos de enseñanza, entendidos estos como “determinados saberes disciplinares elegidos para formar parte de un plan de estudios” (Roegiers, 2010, p. 62) de forma desarticulada y parcializada, cuando en la realidad un fenómeno de estudio, ya sea de las ciencias sociales o de las ciencias básicas es complejo, entendiendo que el pensamiento complejo “está animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento” (Morin, 2017, p. 11). Complejidad y transdisciplina son dos conceptos que forman un vínculo epistémico en donde uno no se da sin el otro. Pensado desde el campo de lo educativo la transdisciplinariedad podemos decir que:

Desde el punto de vista pedagógico, se entiende como un giro global al interior de la configuración del saber y el conocer; en este sentido, se puede hablar de trans saberes, ya que no es el saber académico institucionalizado y escolarizado el único que puede poseer “validez” epistemológica; por el contrario, el saber “irregular” o “extra académico” puede pensarse en conjunción para concebir una sinergia de saberes plurales, abiertos, creativos, móviles y flexibles que conduzcan a una expresión ampliada de la realidad. Lo transdisciplinario permite incorporar saberes subestimados por los cánones disciplinarios, pero no solo saberes, sino identidades, formas de aprender, maneras de concebir el conocimiento, hibridaciones culturales, transmisión de experiencias, etc. (Pérez Luna, Moya, y Curcu Colón, 2013, p. 17)

Recuperando la tensión planteada por Morin (2017) y la sinergia de saberes expresada por Pérez Luna, Moya y Curcu Colón, aterrizamos en la propuesta realizada por Carlos Cullen (2000) quien establece capacidades que apoyan al currículum universitario para plantear otras miradas en su concepción, buscando la manera de desarrollar en los estudiantes competencias básicas en su vida académica. La primera de ellas se relaciona con la disponibilidad interdisciplinar, la segunda con la convivencia con diversos paradigmas científicos, la tercera busca una integración teoría-práctica, y, por último, la cuarta, la competencia tecnológica, son capacidades mínimas que deben trabajarse en las aulas universitarias si lo que se pretende es formar sujetos competentes para desarrollarse a la par de los avances científicos, tecnológicos, culturales y sociales circundantes. A continuación, profundizaremos en estos cuatro aspectos trascendentales para la formación de los sujetos educativos universitarios, necesarios en los planes de estudio de las instituciones de educación superior para el siglo XXI.

a. La disponibilidad interdisciplinar

Todo fenómeno por estudiar es multifactorial, por lo tanto, hablar de disponibilidad interdisciplinar es hablar de la apertura que los planes de estudio deben prever ante la diversidad disciplinaria que existe y las aportaciones que se generan en torno a un fenómeno de estudio en concreto. Pretender entender la complejidad de los contenidos curriculares desde una sola perspectiva es igual a observar la realidad a través de un embudo y, como consecuencia, vislumbrar solo parte de esa realidad, por consiguiente y desde la perspectiva propuesta por Cullen (2000) entendemos por disponibilidad interdisciplinaria “más que una consciencia o una competencia, una actitud, que, desde la identidad disciplinar diferenciada, y con una amplia y flexible consciencia gnoseológica, permite abrirse a la integración, reconociendo otras identidades disciplinares, y permite también buscar, en un trabajo de cooperación, reconstrucciones racionales, más totalizantes y abarcadoras de la complejidad de la realidad” (p. 97).

Por consiguiente, es momento de romper con propuestas simplistas que solo aportan una mínima parte del conocimiento total de un fenómeno, específicamente presentado en asignaturas o materias que no se vinculan entre sí y mucho menos, encuentran su expresión en campos concretos de acción en donde lo transdisciplinario también coexiste y da sentido y

valor a esos otros saberes de los campos sociales con los que los universitarios se relacionan. Lo anterior tiene una implicación ética, puesto que el integrar otras disciplinas y saberes conlleva una acción comprensiva de la otredad.

Observar de otro modo la construcción de los aprendizajes y, en consecuencia, la presentación de los objetos y sujetos de estudio será menester de las nuevas propuestas educativas universitarias y la comprensión e impulso de los campos formativos estructurados de forma compleja. Lo anterior presupone un cambio paradigmático en la forma de pensar el currículum, pero también en la forma de expresarse en la práctica educativa.

b. La convivencia con diversos paradigmas científicos

Otra de las actitudes a trabajar en los currículums universitarios es lo relacionado con la comprensión que debe existir sobre los diversos paradigmas científicos y sus diferentes campos de acción. Es momento de concebir que no solo es ciencia lo que se observa desde la tradición positivista, sino que existen otros paradigmas que construyen, en tiempo y espacio, saberes y explicaciones del mundo habitado, en consecuencia, es trascendental que los expertos, tanto en las diversas disciplinas que se imparten en la universidad como los diseñadores curriculares, comprendan que existen múltiples caminos para apropiarse el conocimiento y que en determinado momento pueden coincidir y aportar desde su propia perspectiva, esto apoyará en la formación de los estudiantes en el desarrollo de una visión mucho más completa y extensa sobre aquello que aprende, cómo lo aprende y para qué lo aprende.

Justamente, lo que nos enseña el debate epistemológico de fin de siglo es que hay diversidad de paradigmas, y que esta diversidad tiene que ver con la historicidad de la ciencia, con los intentos de distinguir, clasificar y sistematizar conocimientos científicos de naturaleza distinta y con la contextualidad social en que se producen los conocimientos científicos, se los distribuye y es posible apropiárselos. (Cullen, 2000, p. 73)

c. La integración teoría-práctica

Además de lo mencionado con anterioridad debemos rescatar desde las propuestas curriculares una integración entre teoría y práctica, entendiendo el ámbito de la práctica no solamente como la intervención directa de las propuestas teóricas en los diversos contextos, sino además como todas aquellas presiones sociales que intervienen y modifican su actuar de origen, comprendiendo que la relación teoría-práctica, tiene un contexto político, social, histórico y económico. Cullen (2000) lo define, en pocas palabras, pero explícitamente, afirmando que “la capacidad de relacionar la teoría con la práctica, en el más amplio sentido de ambos términos, sabiendo que cualquier teoría científica es también una práctica social, y que no hay práctica social que no incluya entre sus determinaciones las teorías, sus interacciones y sus conflictos” (p. 97).

Por un lado, las teorías conllevan una mirada contextual en su construcción, una cosmovisión determinada que surge del tiempo y del espacio desde donde se establecen, dichas interacciones y conflictos apuntalan el saber desarrollado pero, además de ello, y desde el campo de lo educativo, también conllevan implementar una mirada pedagógica que impulse al otro a establecer encuentros cara a cara, y contextualizada de tal manera que se convierta en una acción pertinente para contribuir en una dimensión política de la educación.

Para que las acciones con los individuos sean eficaces, deben estar siempre ubicadas en un determinado contexto; por lo tanto, hay que partir de las realidades concretas que viven los sujetos. O, dicho de otro modo: se busca algún cambio en las personas (desarrollo humano personal), pero para que ello ocurra de verdad también ha de cambiar el medio en donde viven (desarrollo social y comunitario). Aquí es clara la dimensión política de la pedagogía social. (Juliao, 2007, pp. 21-22)

En este sentido, la mirada praxeológica en el campo de lo educativo se convierte en hilo conductor que responde a una realidad social concreta, fortalece un aprendizaje situado que retoma sí los contenidos curriculares, pero además pone atención en los temas de debate social integrando ambas miradas, por lo tanto:

Los proyectos curriculares, los contenidos de la enseñanza, los materiales didácticos, los modelos organizativos de los colegios e institutos, las conductas de los alumnos y del profesorado, etc., no son algo que podamos contemplar como cuestiones técnicas y neutrales, al margen de las ideologías y de lo que sucede en otras dimensiones de la sociedad [...]. Al contrario, gran parte de las decisiones, que se toman en el ámbito educativo y de los comportamientos que aquí se producen están condicionados o mediados por acontecimientos y peculiaridades de esas otras esferas de la sociedad y alcanzan su significado desde una perspectiva de análisis que tenga en cuenta esa intercomunicación. (Torres, 2003, p. 14)

Es por ello que la transversalidad curricular se perfila como parte importante en el debate educativo, si se pretende formar desde la complejidad, la transdisciplinariedad y la realidad, se requiere pensar en aquellos temas transversales que permean las prácticas educativas y sociales, como consecuencia, los sujetos educativos interpretarán en su justa dimensión un fenómeno de estudio.

Derivado de lo planteado en el párrafo anterior, para establecer una integración teoría-práctica se requiere de un currículum flexible que no privilegie las horas-aula como la única forma de práctica educativa, por consiguiente, replantear los sistemas de créditos curriculares en los planes de estudio, será una tarea importante, estos sistemas de créditos deberán abrirse a la posibilidad de reconocer el trabajo en el aula (créditos, C), pero también registrar y valorar las intervenciones que se derivan de una enseñanza y aprendizaje situado (otros créditos, OC) como lo plantea SATCA.

Mucho se ha avanzado en este aspecto, dando como resultado algunos otros sistemas de créditos con los que las universidades pueden establecer el trabajo educativo, resignificando un proceso formativo mucho más significativo y allegado a la realidad laboral, social y personal de los estudiantes y, por qué no, de las propias instituciones educativas formadoras de profesionales, rompiendo con esa lejanía que se observa entre los contenidos curriculares y los contextos laborales.

d. La competencia tecnológica

Por último, pero no por eso menos importante, está lo relativo al saber hacer, especificado en la competencia tecnológica, entendida “como proceso observable, lo cual se evidencia en los diversos procesos de formación y de aprendizaje; como sistema, expresada mediante las instituciones sociales; como producto, entendida como resultado de una acción; como proceso de modificación de conductas, reflejada en las actitudes y comportamientos individuales, sociales y culturales en general” (Aguilar Gordón, 2011, p. 8). Dicha competencia permite aterrizar lo que la ciencia ha teorizado, por lo tanto, se convierte en una de las capacidades esenciales a desarrollar dentro de los planes de estudio. En consecuencia “formar competencia tecnológica es enseñar a saber manejarse con artefactos, instrumentos y sistemas operativos, con toda la eficacia y eficiencia necesarias, pero es también saber evaluar su pertinencia, en relación con los contextos culturales, y su relevancia, en relación con las demandas sociales” (Cullen, 2000, p. 99).

Sin embargo, habrá que analizar que cuando se habla de competencia tecnológica y optimización, no solo se habla de eficiencia en el trabajo, sino de “una cuestión de calidad de vida y de solución funcional de problemas y necesidades del hombre. Y del hombre no en abstracto, sino en determinados contextos históricos, sociales y culturales” (Cullen, 2000, p. 99). Por consiguiente, el desarrollo de la competencia tecnológica va a depender del momento y situación por el que las disciplinas vivan y requieran ser expresadas, en consecuencia, es el saber procedimental en su máxima expresión, lo importante aquí estriba en que dicha tecnología responda a las necesidades humanas y que sea usada con respeto a todo ser.

Conclusiones: El regreso a la presencialidad y el triple desafío universitario

Analizadas las capacidades anteriores que desde lo curricular deben penetrar los programas de estudios universitarios, y que se proponen para que el diseño de las licenciaturas encuentre un espacio de concreción pedagógica; nos percatamos que las universidades afrontan problemáticas que el acontecimiento de la pandemia reafirmó para la formación de estudiantes, no solo en la educación superior, sino que son pertinentes para cualquier nivel educativo.

Dicho lo anterior, retomaremos un triple desafío planteado por Roegiers (2010), evidenciando su repercusión en el andamiaje de la acción educativa y visibilizándolo en el tiempo de

confinamiento derivado de la pandemia, apuntalado en el primero de ellos está la necesidad de responder al aumento de la cantidad y de la accesibilidad de la información generada por las nuevas formas de acceder a ella. “En el campo de la educación esto tiene como consecuencia que la función tradicionalmente reservada al maestro, que consiste en transmitir conocimientos a sus alumnos, pierde cada vez mayor sentido, porque dicha información no solo evoluciona constantemente, sino que también es accesible a través de muchos otros medios” (Roegiers, 2010, p. 21). Resignificar los procesos de enseñar y de aprender de los contenidos curriculares en la escuela es una tarea indispensable en estos momentos cuando la información se encuentra al alcance de la mano, dados los medios tecnológicos con los que contamos; no obstante, lo que se sugiere es que la labor de la escuela debe ser la de la mediación entre el currículum formal y la construcción cognitiva y social de los estudiantes, además de desentrañar las implicaciones de dichos contenidos, promoviendo una mirada compleja y transdisciplinaria.

El segundo de los desafíos nos muestra la necesidad de dar sentido a los aprendizajes, puesto que este se ha perdido, sobre todo en los espacios escolares en donde anteriormente se vislumbraban como zonas generadoras de conocimiento, y que, dados los avances tecnológicos, observamos que ya no es el único espacio para ello, así como que los contenidos tratados en las aulas están abarcando todas las aristas desde las cuales se puede observar un fenómeno de estudio, situación que daría significado a lo aprendido si se fortalece una mirada interdisciplinaria; además de integrar una propuesta transversal y transdisciplinaria en el currículum que involucre todos aquellos temas de debate social y las posibles respuestas que desde la ética se formulan.

Asimismo, las situaciones se hacen cada vez más complejas, ya sea en el mundo científico, donde cada vez es más raro que un problema se resuelva desde un único enfoque disciplinario; en el mundo industrial, donde la evolución de la tecnología impone un reciclaje permanente; o incluso en el mundo político, donde el número de parámetros que hay que tener en cuenta para resolver un problema humanitario, ambiental o de otras índoles es tal que no puede considerarse siquiera una solución, sino una serie de interacciones sumamente complejas. (Roegiers, 2010, p. 22)

El tercer y último desafío tiene que ver con la necesidad de eficiencia interna, de eficacia y de equidad en los sistemas educativos, en los cuales observamos una propuesta educativa que, desde sus orígenes, se tornaba injusta, ineficiente e ineficaz dadas las condiciones del grueso de la población estudiantil y los contextos socioeconómicos que les circundan, y que los evidenciaron aún más el confinamiento y la puesta en marcha de una modalidad virtual. Por consiguiente, acceder a la formación universitaria está cada vez más ligado a las posibilidades económicas de cada una de las familias, así “este doble fenómeno entraña un aumento de los fracasos escolares y, por lo tanto, de la exclusión escolar, cuyas víctimas son siempre los más desprovistos” (Roegiers, 2010, p. 24).

De nada sirve estipular que la educación es para todos, si las necesidades básicas de la población no se encuentran cubiertas, ya que mucho de lo que sucede entre el estudiante y la escuela

no solo es resultado de esa relación, sino que hay muchos otros factores que influyen en el establecimiento de los logros académicos de los estudiantes. Cómo pretendemos consolidar altos índices de retención, aprobación y eficiencia terminal, cuando la población tiene carencias básicas, situación que quedó al descubierto a partir del confinamiento social que se vivió, y en el que muchos de los estudiantes priorizaron la actividad laboral por encima de la formación educativa institucional.

Como consecuencia de lo expuesto con anterioridad, se demanda comprender la necesidad disciplinar para una educación en el presente siglo bajo una mirada compleja y transdisciplinaria, debido a que son las herramientas propicias para comprender los objetos y sujetos de estudio. De esta forma, debemos responder al significado que se requiere que permee los procesos formativos, en donde el acceso a la información y la importancia de la misma sean el andamio para pensar y proponer dichos procesos desde enfoques pedagógicos que respondan a una formación profesional integrada, coherente y pertinente con el contexto científico, profesional y social que viven los sujetos educativos en la actualidad.

Referencias

- Aguilar Gordón, F. (2011). Reflexiones filosóficas sobre la tecnología y sus nuevos escenarios. *Sophia, colección de filosofía de la educación*. (11), 123-174. <https://doi.org/10.17163/soph.n11.2011.06>
- Cullen, C. (2000). *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Juliao, C. (2007). *La educación social. El minuto de dios: una experiencia y un modelo*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Morin, E. (2017). *Introducción al pensamiento complejo*. México: Gedisa Mexicana.
- Pérez Luna, E., Moya, N. A., y Curcu Colón, A. (2013). Transdisciplinariedad y educación. *Educere*. 17(56), 15-26.
- Roegiers, X. (2010). *Una pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Torres, J. (2003). *El currículum oculto*. Madrid: Morata