



# Tendencias

## EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

---

### CURRÍCULO

Claudio Rama, experto uruguayo en Educación y autor de libros y ensayos relacionados con la problemática de educación superior en América Latina, argumenta que las instituciones ubicadas en Latinoamérica y el Caribe, deberán ser pertinentes en los contextos: global, local, regional y glocal (siendo este último concepto la intercepción entre lo global y lo local).

Además expone que en las universidades de esta región deben existir ambientes multiculturales de aprendizaje, es decir aprender en la diversidad, presentar mayor flexibilidad en las estructuras de aprendizaje y las evaluaciones ajustarlas a las personas (por los múltiples contextos de aprendizaje), las personas pueden escoger sus líneas de formación y debe existir libertad de los recorridos académicos (existencia de estructuras no monoestructurantes, sino heteroestructurantes), procesos académicos ajustados a la rápida renovación en el conocimiento y a la cada vez más frecuente obsolescencia de los saberes, y no trabajar sobre saberes disciplinarios si no transdisciplinario (Max Neef), se cambia de la educación catedrática lineal a la educación no lineal e individualizada (del libro al hipertexto, donde el estudiante tiene opciones diferentes a las que le marca el docente), creditización y movilidad académica y desarrollo por competencias disciplinarias, educación en la praxis y tomar a la web como modalidad de apoyo de los procesos pedagógicos. El cambio de rol del docente a facilitador, nuevas modalidades de aprendizaje grupales y de investigación, del libro de papel a las hipermedias y de tomar la investigación como mecanismo fundamental de aprendizaje.

Lo anterior, se refuerza en el documento, la Universidad: una empresa al servicio de la sociedad del conocimiento de José-Ginés Mora, donde se define que la *“Universidad del futuro se vislumbra como una institución que suministrará formación a una gran mayoría de la población a lo largo de toda la vida, como una generadora de conocimiento, aunque no la única, y como una empresa al servicio de las necesidades de formación y de desarrollo tecnológico del entorno... definido como la sociedad del aprendizaje o del conocimiento”* (learning or knowledge society) (CE, 1995, 1997).

Teniendo presente lo anterior, para el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), esta característica de calidad Institucional, asociada al factor procesos académicos, busca promover la discusión sobre el currículo en las Instituciones de Educación Superior, en torno a las concepciones de vida, hombre, ciencia, tecnología, cultura, valores, sociedad y Estado. En este sentido, citando a Barnett (2009): *“Entre los grandes desafíos que debe enfrentar la universidad actualmente, es el de un ambiente incierto y que las discusiones en torno a las transformaciones y retos de la formación en educación superior, deben tener presente la nueva visión de universidad, como Institución que debe educar a sus estudiantes de tal manera que estos sean capaces de vivir en un mundo cada vez más incierto”*.

En esta propuesta, las universidades deben ir más allá de enseñar un conjunto de conocimientos y competencias, y acoger a sus estudiantes como seres humanos integrales, lo que Barnett denomina "giro ontológico". En términos curriculares implica que los estudiantes deben tener espacio para crecer ellos



mismos y a nivel pedagógico, y que su formación debe orientarse a fortalecer las cualidades apropiadas para vivir dicha incertidumbre.

El conductor de estos retos para la vieja idea de universidad, es lo que Barnett (2009) llama “supercomplejidad”, un concepto que va más allá de la mera incertidumbre o la mera complejidad. Está caracterizada por lecturas múltiples, expansivas y conflictivas del mundo, donde no se pueden definir con total claridad conceptos como identidad, propósitos o valores, en particular en la vida profesional. Al ser la universidad uno de los motores de la supercomplejidad, su responsabilidad sobre estos temas es aún mayor. Pese a que en los últimos 20 a 40 años ha sido progresivo el cambio de la formación impartida en la educación superior, desde el mero conocimiento hacia el conjunto de competencias que debe poseer el alumno al acabar su formación. El nuevo reto para Barnett (2009), es orientarse hacia el estudiante como un ser humano integral. Para lograr ese objetivo, la educación superior debe educar para formar no sólo en un conjunto de competencias sino también en una disposición diferente, orientada a generar el deseo de aprender.

Como toda nueva concepción en la formación, implica que existan agentes en oposición, Barnett (2009) afirma que se pueden esperar resistencias para lograr el cambio que propone, principalmente desde dos frentes. El primero de ellos, es la academia misma, que pretende seguir minimizando la educación superior aun concepto de encuentro con el conocimiento y el segundo se trata de los mundos político y laboral, que quieren reducir la educación a la obtención de competencias para ser aplicadas a un trabajo específico. También hay retos a nivel pedagógico y curricular. La educación para la vida que defiende Barnett es una pedagogía del riesgo, que puede poner en entredicho la autoridad misma de la academia.

Otra tendencia que se está imponiendo, es la de facilitar la cooperación académica entre los distintos países, en esta materia, se puede referenciar al Proyecto Tuning, en donde las competencias se constituyen en uno de sus ejes comunes, dado que permiten la articulación entre niveles y sistemas educativos, y por consiguiente, facilitan la movilidad de estudiantes y docentes así como la comparación y el reconocimiento de titulaciones. La metodología Tuning, trabaja sobre cuatro líneas, junto con los enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de las mismas; los créditos académicos, y la calidad de los programas. Tuning ha definido las competencias como “una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades...”, con las siguientes características: se forman en unidades del curso y son evaluadas en diferentes etapas, y pueden estar divididas en competencias relacionadas con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio) y genéricas (comunes para diferentes cursos). En cuanto a las competencias genéricas, son estas, las que permitirán a los ciudadanos adaptarse a los desafíos que le presenta la sociedad cada día, tener un pensamiento flexible, saber interpretar, enfrentar y resolver situaciones problemáticas y afrontar las incertidumbres. Así mismo, le facilitarán ser protagonistas de su propio aprendizaje, dado que mediante estas desarrolla capacidades esenciales en la sociedad del conocimiento, como lo son: buscar, comparar, seleccionar y evaluar información (proveniente de todas las fuentes, desde una biblioteca o internet hasta un profesional u otro estudiante), aprender continuamente, comprender lo aprendido y actualizarlo.

En este campo, Tuning América Latina ha identificado 27 competencias genéricas, la cuales ha agrupado, de acuerdo con la afinidad, en cuatro factores: Proceso de Aprendizaje, Valores Sociales, Contexto Tecnológico Internacional y Habilidades Interpersonales. Para la definición de estas competencias, cada Centro Nacional Tuning, CNT, en cada país, presentó una lista de competencias genéricas, teniendo como punto de partida las 30 competencias que definió el Tuning europeo. La validación fue realizada a través de una consulta realizada



por las universidades, mediante la cual se pudo establecer que para todos los grupos consultados la definición de una titulación universitaria debe considerar estas 27 competencias genéricas.

#### Proceso de Aprendizaje

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
3. Conocimiento sobre el área de estudio y la profesión
4. Capacidad para identificar, planear y resolver problemas
5. Capacidad crítica y autocrítica
6. Capacidad de investigación
7. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de diversas fuentes
8. Capacidad de comunicación oral y escrita
9. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica

#### Valores sociales

10. Compromiso con su medio socio - cultural
11. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
12. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
13. Compromiso con la preservación del medio ambiente
14. Compromiso ético

#### Contexto tecnológico internacional

15. Capacidad de comunicación en un segundo idioma
16. Habilidad para trabajar en contextos internacionales
17. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación

#### Habilidades interpersonales

18. Capacidad para tomar decisiones
19. Habilidades interpersonales
20. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
21. Capacidad de trabajo en equipo
22. Capacidad para organizar y planificar el tiempo
23. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
24. Capacidad creativa
25. Habilidad para trabajar en forma autónoma
26. Capacidad para formular y gestionar proyectos
27. Compromiso con la calidad

En el marco de la política de pertinencia para Colombia, el Ministerio de Educación de Colombia buscó orientar la incorporación en todos los planes de estudio de los conocimientos, habilidades y valores requeridos para el desempeño ciudadano y productivo en igualdad de condiciones; garantizar el acceso de todos los estudiantes a estos aprendizajes; mantener elementos esenciales de unidad nacional en el marco de una creciente



descentralización; facilitar la transferencia de estudiantes entre centros educativos, regiones y países. Y como la formación es un proceso que dura para toda la vida, se propone desde el Establecimiento, que el estudiante y futuro profesional esté lo suficientemente preparado para responder a las exigencias del mercado laboral actual, independientemente del programa que curse, su metodología y la institución en la que se matricule.

Por esto, en el año 2008 el Ministerio de Educación Nacional, convocó a reconocidos miembros de la comunidad académica con el fin de propiciar la reflexión en torno al conjunto de competencias genéricas que se ajusten a las características y necesidades de nuestro contexto social y cultural, pero también al marco más amplio del panorama internacional. Como resultado de estas reflexiones, el colectivo académico convocado identificó cuatro competencias genéricas para la educación superior: Comunicación en Lengua Materna y otra Lengua internacional; Pensamiento Matemático; Ciudadanía; y Ciencia, Tecnología y Manejo de la Información.

La formulación de estas cuatro competencias genéricas, busca responder a las necesidades del mundo globalizado, en el que las distancias se han acortado con los medios de comunicación y de transporte, las fronteras económicas y laborales tienden a difuminarse y la educación busca cada vez con más fuerza la internacionalización de los saberes, las profesiones, las titulaciones y los mercados de trabajo. Sin descuidar, por supuesto, la pertinencia frente el contexto local, para el cual estas competencias también constituyen una fuente de desarrollo, de modo que su implementación contribuirá al mejoramiento de la calidad de la formación y a su proyección internacional. La pertinencia y la calidad de la educación superior dependen en gran medida de la implementación de estas cuatro competencias genéricas que permitan aprender durante toda la vida, formando profesionales capaces de moverse con destreza en el mundo globalizado.

Pero todo impacto en materia de política educativa, se mide en los resultados que obtengan los estudiantes en pruebas nacionales e internacionales, un ejemplo de ello, es el modelo australiano de Evaluación de Habilidades para Graduados (GSA, por sus siglas en inglés) el cual surgió del creciente interés y la necesidad, tanto de las universidades como de los empleadores australianos, de valorar una fuerza de trabajo cada vez más adaptable a las economías modernas. El test parte del presupuesto de que ciertas habilidades genéricas, aunque aprendidas en un contexto particular, pueden ser transferidas a un contexto distinto una vez el estudiante se ha familiarizado con este último. De esta forma, el examen evalúa un conjunto de habilidades genéricas comúnmente aplicadas y valoradas, bajo la premisa de que las mismas se perfeccionan a través de la experiencia universitaria y que son relevantes para los logros universitarios y el trabajo de los egresados.

Para estas pruebas se tiene en cuenta las siguientes competencias:

Solución de problemas. El componente de solución de problemas se centra en la habilidad de interpretar la información y aplicarla a problemas de tipo no especializado y generalmente accesible. La solución de problemas cubre los siguientes aspectos:

- Identificar, entender y enunciar el problema de manera diferente.
- Identificar y analizar información relevante del problema.
- Representar aspectos clave del problema.
- Reorganizar, sintetizar y aplicar información relevante al problema.
- Conceptualizar/generar/identificar la solución del problema.
- Evaluar las estrategias de solución y sus resultados



**Pensamiento crítico.** El componente de pensamiento crítico se centra en la habilidad de analizar y evaluar proposiciones y textos que presentan puntos de vista del mismo tipo que los estudiantes encontrarían en el mundo real. Entre las competencias evaluadas a través de este componente de la prueba GSA -S están las siguientes:

- Comprensión (contenido y puntos de vista del escritor o del interlocutor)
- Análisis (identificación de líneas de razonamiento, evidencia, conclusiones, argumentos)
- Identificación de deficiencias en argumentos: inconsistencias lógicas, supuestos infundados, consecuencias no intencionadas, recursos retóricos distorsionantes, falsas analogías.
- Evaluación (credibilidad y validez de la evidencia, credibilidad de líneas de razonamiento, validez de argumentos, solidez de las conclusiones).

**Entendimiento interpersonal.** El material sobre el componente de entendimiento interpersonal de la prueba GSA -S se centra en la habilidad para:

- Demostrar un buen nivel de comprensión de sentimientos, motivación y comportamiento de otras personas, así como de problemas relacionados con el trabajo con otras personas o la ayuda a otras personas.
- Reconocer la manera como puede aplicarse esa comprensión para trabajar en equipo o ayudar a otros de manera efectiva en aspectos tales como la comunicación, la negociación, el trabajo en equipo y el liderazgo.

**Comunicación escrita.** El componente de comunicación escrita consta de dos tareas. Una tarea consiste en escribir un informe y la otra en plantear unos argumentos. Cada tarea se evalúa con base en los siguientes criterios:

- Pensamiento e ideas (calidad del análisis, respuesta y presentación de la información o de los problemas definidos).
- Lenguaje: Estructura y expresión (efectividad de la estructura y organización, claridad en la expresión y uso de las normas del lenguaje).

Lo anterior permite conceptualizar que el enfoque de formación por competencias, es en el cual deben girar los aspectos curriculares en las Universidades Latinoamericanas, y que responda a las cada vez más exigentes condiciones del entorno. Pero no se puede caer en el error de centrarse en aspectos meramente cognitivos o de desempeño laboral, también se debe trabajar en competencias en otros contextos tales como, las relaciones con el medio ambiente, la utilización de recursos, la relación con otras personas, entre otros, lo cual va en el sentido del ser humano, que requiere un país con carencias como el nuestro. Pero, un interrogante, que queda por abordar es el de la formación posgraduada.



En este punto, las Instituciones de Educación Superior, han orientado su que hacer académico para crear, diferenciar y relacionar los programas de pregrado, posgrado y educación continuada, así como las condiciones para la apertura y desarrollo de los mismos. Con el propósito de organizar la discusión sobre este tema, se hace un análisis de las definiciones que Claudio Rama presenta en el documento: “Los postgrados en América Latina y el Caribe en la sociedad del conocimiento”, se presenta la distinción entre los niveles de formación que se trabajan en Educación Superior: Diplomado, Especialización, Maestría, Doctorado y Postdoctorado:

Diplomado	Especialización	Maestría	Doctorado	Postdoctorado
<p>Curso de postgrado concebido para realizarse usualmente en un período de un año. Para el ingreso se requiere el título de licenciado o equivalente. El participante culmina la especialización al concluir y aprobar un número determinado de créditos. (Universidad Católica Andrés Bello – Casa de las Letras Andrés Bello. Prospecto y Reglamento del Curso Diplomado en Lexicografía. (2005). Estudio específico sobre un tema que no requiere grados formales previos, ni los otorga. (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Glosario de Términos. México.) Nombre que recibe el graduado de una carrera de corta duración y no terminal. (Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, SINAES. (2000). Manual de Acreditación. Anexo 1. Costa Rica) Nombre que recibe el graduado de una carrera de corta duración y no terminal. (Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, SINAES. (2000). Manual de Acreditación. Anexo 1. Costa Rica).</p>	<p>Brindar conocimientos y entrenamiento profesional en un campo del saber afín al del pregrado, actualizando y profundizando el conocimiento y refinando habilidades y destrezas. Título acreditante de la culminación de estudios específicos de profundización en una disciplina o conjunto de disciplinas afines, comprendidas en la carrera universitaria de primer grado. La duración mínima es de un año lectivo. Conjunto de estudios de postgrado que comprenden un grupo de asignaturas y otras actividades organizadas en un área específica, destinadas a proporcionar los conocimientos y el adiestramiento necesario para la formación de expertos de elevada competencia profesional.</p> <p>Estos estudios conducen al grado de Especialista (Normativa General de los Estudios de Postgrado para las Universidades e Instituciones Debidamente Autorizadas por el Consejo Nacional de Universidades. Gaceta Oficial Nº 37.328 de 20 de noviembre de 2001. Venezuela.</p>	<p>Programa de postgrado cuya finalidad es ampliar y desarrollar los conocimientos para la solución de problemas disciplinarios, interdisciplinarios o profesionales y dotar a la persona de los instrumentos básicos que la habilitan como investigador en un área específica de las ciencias o de las tecnologías o que le permitan profundizar teórica y conceptualmente en un campo de la filosofía, de las humanidades y de las artes. Las maestrías están dirigidas a la profundización de conocimientos y a la apropiación de capacidades creativas de estudio y reflexión sistemática, mediante el dominio progresivo de conceptos, técnicas y métodos de estudio e investigación, cuyo resultado se concreta en un aporte al conocimiento disciplinario interdisciplinario o profesional. Tienen por objeto profundizar en el conocimiento y corresponden a la modalidad más básica en la formación de investigadores en un campo del saber. (Secretaría de Educación. Glosario. Bogotá).</p>	<p>Programa académico de postgrado, que otorga el título de doctor, que confieren las universidades como acreditación de la formación y competencia para la realización de una vida académica e investigativa activa y de elevado nivel de excelencia e idoneidad profesional y ciudadana. Los programas de doctorado tienen como objetivo la formación de investigadores con capacidad de realizar y orientar en forma autónoma procesos académicos e investigativos en un núcleo de conocimiento profesional, disciplinario e interdisciplinario. Sus resultados serán una contribución original y significativa al conocimiento, es decir, un aporte al avance de la ciencia, la tecnología, las humanidades, las artes o la filosofía. El plan de estudios de los programas de doctorado se fundamenta en actividades de investigación y exige la realización de una tesis individual que constituya un aporte original a la ciencia o sus aplicaciones. (Secretaría de Educación. Glosario. Bogotá).</p>	<p>El postdoctorado del Doctorado consiste en realizar un Proyecto individual vinculado a un trabajo en equipo, a las metas y las categorías de investigación del Programa de Investigación en el cual esta inserto. La investigación debe contribuir a la construcción del conocimiento que genere y gestione nuevas categorías conceptuales con productos y servicios para la sociedad aplicando criterios éticos. (Red de Universidades Estatales de Colombia – RUDECOLOMBIA).</p>

**Fuente:** Rama, Claudio. Los postgrados en América Latina y el Caribe en la sociedad del conocimiento.



Es así como, el conocimiento expresado en los postgrados es parte de la diferenciación disciplinaria, y está asociado a la división técnica y social del trabajo, y por tanto a la cantidad de programas de estudio para “aprender” ese conocimiento. En este sentido, la cantidad de facultades, carreras, programas de postgrado y pregrado, materias, departamentos o unidades temáticas están asociados, tanto al nivel de conocimientos que la sociedad ha adquirido y que necesita transmitir y profundizar para gestionarse, como a la cantidad y profundidad disciplinaria, así como a los volúmenes de datos e informaciones, y a la propia división técnica y social del trabajo.

En los últimos años, la cantidad de postgrados ha crecido casi exponencialmente al pasar de ser el motor de las sociedades, hecho producido en América Latina. En el caso de Colombia, por ejemplo, entre 1992 y el año 2002, el número total de programas universitarios pasó de 2382 en 1990 a 6430 en año 2002, lo cual representa un incremento interanual del 14%. Sin embargo, mientras que el postgrado pasó de 572 programas académicos en 1990 a 2229 programas en el año 2002 que representa una tasa de crecimiento anual del 24%, los programas de pregrado pasaron de 1810 en 1990 a 4201 en el 2002, lo cual que representa una tasa de incremento del 11% interanual. Así, para el año 1990 los programas de postgrado representaban el 24% de todos los programas del país, pero para el año 2002 habían ascendido al 34.5% del total.

Una dimensión de las nuevas demandas de educación y capacitación es como se expresó en la primera parte de este documento, el creciente peso de la educación continua dada por la necesidad de actualización constante de destrezas y habilidades. Desde finales de los 80, se ha venido desarrollando a “nivel planetario un interés creciente en la educación permanente (*life-long education*) entendida como proceso constante de actualización y reentrenamiento, no circunscrito a un periodo de la vida del hombre y que rebasa los límites espaciales del aula”. Esto significa que la clientela primaria en los postgrados ya no será única ni tal vez predominantemente de jóvenes recién graduados de las universidades.

Así, aquéllos comienzan, por ende, a organizarse para satisfacer las necesidades de enseñanza y capacitación de una clientela cada vez más diversa: estudiantes que trabajan, estudiantes de la tercera edad, estudiantes de medio tiempo, diurnos, nocturnos, de fin de semana o de verano, estudiantes que viajan, estudiantes de quinto ciclo, no presenciales, entre otros. Cabe esperar un cambio en la composición demográfica de las instituciones de educación superior, desde estructuras tradicionales de tipo piramidal con una ancha base de estudiantes de pregrado, un grupo pequeño de estudiantes de postgrado y finalmente un grupo mínimo de estudiantes de doctorado, hacia una estructura diseñada como una pirámide invertida con una minoría de estudiantes de pregrado y más estudiantes de diplomados, especializaciones, maestrías, doctorados y postdoctorados, junto con estudiantes matriculados en cursos cortos de educación continua. En América Latina, como en todo el mundo, ello además será resultado de la existencia de una cantidad cada vez mayor de egresados que compiten en mercados laborales precarios y en pertinencias globalizadas

Este nuevo escenario de la globalización marca a los postgrados como parte de los requerimientos de una educación permanente, como *Jerome Bindé* lo expresa al afirmar que “la tercera revolución industrial y la mundialización que la acompaña no han encontrado aún un nuevo contrato social, ni el contrato cultural que indisolublemente ellos exigen (...) La educación para todos a lo largo de la vida será uno de los ejes esenciales de ese nuevo contrato social”.



La educación permanente se distingue entre formación general, que eleva la productividad del trabajador en cualquier empresa y la formación específica que aumenta la productividad únicamente en la ocupación actual. En esta segunda vertiente las rentabilidades futuras esperadas, así como los beneficios sociales, están vinculados a la empresa específica para la cual se capacita y en la cual se ejercen dichas habilidades, lo cual implica una real diferenciación a la hora de analizar las modalidades de financiamiento de dicha educación en relación con la diferenciación de los beneficios esperados, tanto para la empresa como para el trabajador.

El crecimiento de la doble titulación a nivel de pregrado, o sea estudiantes que realizan una segunda carrera universitaria, será también una nueva realidad en el panorama universitario a escala mundial, indicando que el proceso de educación permanente no sólo remite a los estudios de cuarto nivel, a la formación de nuevas destrezas y habilidades en cursos cortos, sino también a la obtención de formaciones básicas adicionales, en un proceso, que reforzará los espacios transdisciplinarios. En un comienzo el pregrado y el postgrado sólo se diferenciaban por la complejidad de los análisis. Sin embargo, en el contexto de la sociedad del saber, encontramos cada vez mayores diferencias entre ambos niveles institucionales y de gestión de saberes.

Así, el pregrado está fuertemente orientado a las profesiones con currículos muy estructurados, centrados en disciplinas consolidadas y conocimientos básicos. Su esquema pedagógico descansa principalmente en el aula y en el docente, mediante la utilización de las tecnologías tradicionales. Su funcionamiento descansa en clases cronometradas, organizadas en carreras dentro de escuelas y facultades sin ninguna relación real con la investigación y con las fronteras del saber de esa disciplina. A diferencia, el postgrado está asociado, tanto a una alta diferenciación de especializaciones, como a los resultados de las investigaciones, siguiendo el modelo de Universidad promovida por Humboldt (una universidad dedicada a la investigación y a la formación de científicos).

El postgrado tiende a la búsqueda de creación de saberes, a las fronteras del conocimiento y por ende a mejores niveles de calidad promedio, dada su asociación con la investigación. En sus inicios ha estado centrado en unas pocas instituciones, en general públicas y fundamentalmente en las tradicionales instituciones autónomas, pero en los últimos años se ha constatado su expansión hacia áreas demandadas por el mercado y hacia su prestación por el sector privado. Más allá de las determinaciones mercantiles en su expansión se constata que los postgrados (el cuarto nivel) en cualquiera de sus formas (especializaciones, maestrías y doctorados) tienen su asociación determinante con la revolución científico-técnica: renovación de saberes, alta diferenciación disciplinaria, crecientes lógicas investigativas; pertinencia y calidades globales, y nuevas divisiones sociales y técnicas del trabajo por una mayor complejización de los procesos productivos.

Los postgrados tienden a una diversidad de modalidades pedagógicas e institucionales junto a su propia diferenciación disciplinaria y sus distintos niveles. Su especificidad está dada por su inserción en la sociedad del conocimiento, que lo promueve como un ámbito educativo distinto y específico, por reglas de oferta y de demanda propias y específicas, diferencias dadas, a su vez, por lógicas de competencia entre los sectores público y privado diferentes a las del pregrado, por un tipo particular de estudiantes y de docentes, por un distinto papel de la investigación en la docencia de postgrado y también por un rol distinto de la economía en la generación y utilización de los saberes generados y transmitidos.

En el sector de postgrados es donde existe efectiva competencia entre el sector público y privado, porque en el sector público, se presenta más oferta que en el privado. Los índices de de acreditación en el sector público es mayor. El sector privado tiende a estructuras más flexibles y carece en general de reglamentos.





Los proveedores externos de formación posgraduada están acreditados, los locales en pocos países de la región, lo están. En muchos países los postgrados públicos deben autofinanciarse y generar fondos, es así como, se comienza a ver los postgrados como fuente de recursos y no como espacio de investigación.

Entre las tendencias más marcadas en materia de formación posgraduada, se tiene: Un incremento de programas profesionalizantes que cuentan con una baja eficiencia terminal en titulación por el proyecto de grado, se presenta calidad heterogénea entre Instituciones y a su vez al interior de ellas. Baja investigación en el sector público y casi ninguna en el privado. Poca cantidad de opciones de carreras y programas, se presenta ausencia de marcos normativos nacionales. Alta concentración de los postgrados en muy pocas universidades públicas (las macro) pero con un crecimiento del sector privado lento a partir de los ciclos inferiores (especializaciones y diplomados). Pese a que los programas de postgrado cuentan con contenidos con alto nivel de globalización no hay movilidad en los programas.

Falta desarrollar en Colombia, para los posgrados al igual que se esta haciendo en los pregrados, competencias genéricas que los permitan diferenciarse con la formación de primer nivel y entre las de segundo hasta quinto nivel, y salirse del marco meramente instrumental a lo verdaderamente científico, con una producción que sea pertinente para la región y que en últimas, no haga parte del acervo de conocimientos que desde la periferia se retransmiten hacia el centro.

La globalización trae consigo una serie de transformaciones para la Educación Superior, pues a medida que las naciones se van articulando a los procesos de integración, van surgiendo problemas y desafíos para la educación terciaria que se hacen comunes a los países, con efectos de mayor o menor proporción, pero que señalan una misma dirección.

A lo largo de la historia, la humanidad ha producido y acumulado multitud de saberes en torno al mundo natural, que le permiten aprovecharlo y ponerlo a su servicio, pero también preservarlo y respetarlo. La comprensión de la naturaleza, la Tierra, el cuerpo humano, el universo en general, y el aprovechamiento de ese conocimiento para mejorar nuestras condiciones de vida constituyen un patrimonio que debemos conocer para contribuir en su expansión. El profesor Villaveces afirma que en Colombia nuestros problemas más graves se reducen a dos: no saber producir bienes materiales (productos agrícolas e industriales) y no saber convivir. Es decir que, en síntesis, nuestro problema es no saber; nuestro gran problema es la ignorancia.

Con esto, no se refiere a los índices de analfabetismo en los grupos menos favorecidos, sino a la ausencia de competencias científicas, tecnológicas y de manejo de la información en los egresados de la educación superior, que son quienes llegan a tener poder de decisión en el mundo productivo. De ahí nuestra incapacidad para responder a los retos y problemáticas del contexto geográfico y natural, de la sociedad colombiana, que además se refleja en el bajo rendimiento en pruebas de referencia internacional, como las PISA o las evaluaciones de competitividad del Foro Económico Mundial, en las cuales Colombia ocupó el puesto 74 en 2008, entre 134 países. Según el profesor Villaveces, el reto es fortalecer la competencia científica y tecnológica para ser más competitivos en el contexto internacional.



## La investigación formativa en el currículo

Puede parecer "obvio" afirmar que la "escuela" constituye una "parte" fuertemente interrelacionada con el "todo" social, y que es innecesario analizar las incidencias que sobre ella pueden tener los cambios sociales y la orientación de los mismos, o viceversa. Sin embargo, puede resultar relevante insertarle una cierta perspectiva política, si se desean analizar los procesos de cambio en las universidades, y el papel del profesor en los mismos, sobre todo si se desea intervenir.

Y es que como dice Paulo Freire, el maestro no puede ni debe ser neutral en el acto educativo. La educación es la base para transformar la sociedad, haciendo de ella un espacio más democrático, en donde se sensibiliza a las personas sobre la necesidad de construir comunidad, en un espacio que trascienda los intereses personales y egotistas que caracterizan la forma natural de ser del hombre en su fase primitiva.

De ahí el interés que tienen ahora muchos docentes por construir un modelo alternativo de enseñanza - aprendizaje, en el que la experimentación curricular, la formación de los profesores y la investigación escolar, sean los ejes alrededor de los cuales se tejan, construyan y desarrollen procesos de cambio real y significativo en la universidad. Se busca entonces que tanto estudiantes como profesores sean sujetos activos de su propio crecimiento intelectual, ético y moral, haciendo de la investigación en el aula, una actividad académica continua, dinámica y objetiva, enmarcada en la acción o en un sistema personal socio crítico, donde entren a cuestionarse los planteamientos dados por diferentes autores, y asuman su propia posición ideológica y política.

Sin embargo, es usual encontrar una seria dificultad, tanto de alumnos como de profesores, para unir teoría y práctica, observar la realidad y su relación con los elementos conceptuales que le permiten comprenderla. Por esta razón, es muy importante vincularlos en los procesos de investigación científica, buscando que ésta se convierta en un acto continuado, en donde se puedan utilizar sus procesos de pensamiento para poder, por un lado, capacitar a los docentes en la observación, análisis, interpretación de la realidad, mejorar la calidad de su trabajo, y construir un conocimiento pedagógico significativo a partir del trabajo de equipos y colectivos profesionales e interdisciplinarios, y por el otro, hacer que los estudiantes, en el desarrollo de este proceso, cambien de actitud y se conviertan en promotores de su propio aprendizaje.

Es evidente que, al trabajar bajo esta perspectiva, se entraría a intervenir, como lo plantea Rafael Porlán<sup>1</sup>, sobre el hombre mismo, núcleo central sobre el cual se desarrolla el proceso educativo, sobre su relación con el manejo del discurso y sobre la posibilidad, que desde el ámbito educativo, se tiene de incidir en el medio ambiente y por ende, sobre la posibilidad de construir una sociedad más democrática. Generarse además los espacios para ganar mayor autonomía profesional y académica, bajo una perspectiva más plural, compleja y significativa.

La intervención sobre el hombre lleva a tener en cuenta que las diferentes teorías que rigen al mundo actual, no vienen a ser más que paradigmas que pueden ser retomados, mejorados e incluso cambiados, según el entorno en el que se mueva. En este sentido, el ser humano es íntegro, no es un simple receptor de información, si no también un creador de nuevas formas de reflexiones e ideas, que deben ser explotadas y

---

<sup>1</sup> PORLAN, Rafael. "El maestro como investigador en el aula". En: Revista Investigación en la escuela, No.1, 1987.



canalizadas en el aula de clase, evitando la formación de profesionales pobres de espíritu y mente, donde sus sueños son desvanecidos y su participación social es marginada y anulada.

Sobre el manejo del discurso, al decir de Alvaro Agudelo<sup>2</sup>, éste se convierte en un elemento muy importante, dado que a un mejor discurso, corresponde indefectiblemente un mejor pensamiento y a un mejor pensamiento, corresponde un mejor discurso. Por esta razón, el maestro debe, de acuerdo con el nuevo sentido de la ciencia y la competencia, estudiar o investigar la lógica interior de la realidad, ofreciéndole al estudiante los elementos constitutivos y la estructura lógica interna desde la cual emerge el discurso.

Sobre la posibilidad que tienen los educadores de entrar a intervenir sobre la realidad, es importante recordar que, como tales, se cuenta con la oportunidad de ofrecerle a los estudiantes la posibilidad de efectuar una continua re-lectura del mundo y de autocriticarse en varios momentos, buscando con ello mantener la idea de la esperanza, de una utopía transformadora y posible, como lo planteara el mismo Freire.

Desde la perspectiva del docente, el desarrollo de la investigación en el aula de clase implica hacer del ejercicio de la docencia una profesión, que mira a la enseñanza como una actividad práctica susceptible de ser analizada y reflexionada teóricamente, descrita científicamente y dirigida y transformada según criterios ideológicos, científicos y sociales.

De este modo, la enseñanza se convierte en una disciplina práctica de intervención social, que requiere de los aportes de diferentes visiones, enfoques y destrezas humanas. Además, debe articular el discurso científico y racional con el mundo de los valores, ya que éstos determinan, en últimas, las intenciones y propósitos que dirigen el proceso educativo. En este sentido, cualquier planteamiento de cambio curricular, de desarrollo profesional y de investigación educativa aplicada, ha de contemplarse en un marco conceptual que integre lo ideológico con lo científico y lo técnico, ya que el objetivo último será el de lograr la transformación cualitativa de los procesos de enseñanza - aprendizaje. Es decir, la investigación educativa, la formación de los profesores o el cambio curricular, no pueden considerarse aislados de la intencionalidad social de todo el sistema educativo.

En últimas, el desarrollo de procesos de investigación en el aula de clase supone anteponer al aprendizaje por memorización mecánica y repetitiva de contenidos preestablecidos y a la enseñanza como transmisión verbal de esos contenidos, un proceso de enseñanza - aprendizaje basado en la investigación del alumno; "... supone cuestionar las interacciones sociales que se dan en el aula basadas en relaciones jerárquicas de poder y sustituirlas por procesos de negociación democrática que regulen la inevitable diversidad de expectativa e intereses presentes; supone facilitar el paso de un profesor técnico - ejecutor, dependiente de lo planificado por la Administración o de lo desarrollado por los libros de texto, a un profesor que, de manera cooperativa, investiga y reflexiona sobre lo que sucede en el aula y que reformula su práctica en función de esa reflexión; y por último, supone entender el diseño y desarrollo curricular como un proceso, siempre abierto, de investigación, en el que cada currículum concreto sería una hipótesis más de trabajo..."<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> AGUDELO CORREDOR, Álvaro. Nuevas tendencias pedagógicas. Aportes para el siglo XXI. Ed. Paulinas, 2000.

<sup>3</sup> GARCIA, J. Eduardo y PORLAN, Rafael. "Cambio escolar y desarrollo profesional: un enfoque basado en la investigación en la escuela". En: Revista investigación en la escuela, No. 11, 1990



Bajo esta perspectiva, investigación en el aula, cambio curricular y formación docente, son tres aspectos de un mismo proceso que se desarrolla permanentemente, que ofrece la posibilidad de formar grupos de trabajo interdisciplinario y transdisciplinario, que trabajarían en estrecha vinculación en el diseño y aplicación de propuestas metodológicas que faciliten la obtención de un aprendizaje más significativo en clase, haciendo de la programación inicial una hipótesis de trabajo en construcción permanente, que estará mediada por el campo de las creencias y teorías personales que maneja el profesor, como también de las estrategias y procedimientos previstos para la planeación, intervención y evaluación de la enseñanza, a la vez que convierte a la última (la evaluación) en un instrumento de investigación de lo que acontece en el salón de clase, destacando el papel del profesor como un elemento clave para mirar las relaciones teoría - práctica, investigación - currículum - innovación, reforma - formación - enseñanza, y enseñanza - aprendizaje.

En este ambiente, el profesor convierte al estudiante en un observador e indagador de diversos pensamientos, creador de nuevas teorías, y enfoca su labor no sólo hacia la transmisión de conocimientos, sino también hacia la formación de pensadores, de investigadores, de personas inquietas que busquen, indaguen y creen sus propios conceptos y críticas constructivas y formativas a las ya existentes.

La evolución de la universidad debe contar con esta referencia y darle mayor cubrimiento a las necesidades de los estudiantes y profesores, donde exista la flexibilidad de escoger de las materias que el estudiante pretende aprender para su formación individual y poder desarrollar un enfoque colectivo de su formación, en donde el tratamiento interdisciplinario de problemas específicos de la profesión, le permitan obtener un aprendizaje con sentido y significado, en donde no se separe el desarrollo mental e inteligente del individuo, de su formación como ser sensible y sociable, que tiene un papel fundamental en la evolución, pues cualquier decisión individual tiene un efecto en el ciclo evolutivo del género humano. El conocimiento es parte del ser más no es el ser en sí, su desarrollo intelectual debe contribuir a su formación como individuo, pero no retrasarlo en el camino evolutivo, ni enredarlo en las marañas causadas por ideas esclavistas de pensadores que no miden el alcance de sus teorías, o de esos pensantes que aprovechan el estado no formativo e ignorante del individuo no pensante.

La universidad debe mirarse como un camino de formación, más no de capacitación; el estudiante debe aprender a aprender, a ser rápido en el descarte de teorías que tienden a ser erradas, y crear conceptos aplicables como ser individual y participante de un colectivo social.

El ser humano es un formador y se encuentra en estado de formación, debe principalmente aprender a comprender y crear espacios en su mente para cuestionarse; la formación universitaria debe tener el papel de capturar esos pensamientos y enseñar a procesarlos para que no sean fugaces y por ello no existentes, deprimiendo el estado pensador del estudiante y productor de un existencialismo negativo.

Por ello debe realizar un estado de opresión del miedo a pensar y producir un estado de existencialismo positivo y creciente. Los interrogantes de la mente y los impulsos de ideas no se deben silenciar con el ruido de conceptos y mecanismos de aislamientos de la realidad, pues muchos seres buscan un escape del acoso de su mente y de los pensamientos que brotan y al no contar con maestros en sus vidas que les ayuden a condensar estas riquezas optan por la fuga con mecanismos ya creados de un sistema de vida esclavista.



## Referencias Bibliográficas

AGUDELO CORREDOR, Álvaro. Nuevas tendencias pedagógicas. Aportes para el siglo XXI. Ed. Paulinas, 2000.

CERON PIAMBA Sobeida, ISAZIGA DAVID, Carlos Hernán. La investigación en el aula. Documento sin publicar.

GARCIA, J. Eduardo y PORLAN, Rafael. "Cambio escolar y desarrollo profesional: un enfoque basado en la investigación en la escuela". En: Revista investigación en la escuela, No. 11, 1990.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Varios documentos. Disponibles en [www.colombiaaprende.edu.co](http://www.colombiaaprende.edu.co)

PORLAN, Rafael. "El maestro como investigador en el aula". En: Revista Investigación en la escuela, No.1, 1987.

RAMA, Claudio. Varios documentos. Disponibles en el blog de este Economista y Educador Uruguayo.



## **TENDENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CURRÍCULO**

2010 Universidad Autónoma de Occidente

Oficina de Planeación y Desarrollo Institucional  
Héctor Heli Rizo, Jefe Oficina

Elaborado por: Carlos Hernán Isáziga David  
Área de Modelación y Proyecciones