

January 1996

Una Mirada Constructiva Hacia la Autonomía Curricular

Dr. Nelsón Ernesto López Jiménez

Universidad de La Salle, Bogotá, revista_uls@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

López Jiménez, D. E. (1996). Una Mirada Constructiva Hacia la Autonomía Curricular. Revista de la Universidad de La Salle, (22), 23-36.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Revista de la Universidad de La Salle by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Una Mirada Constructiva Hacia la Autonomía Curricular

*Dr. NELSON ERNESTO LOPEZ JIMENEZ**
Coordinador Area de Investigación
Magister en Docencia
Universidad De La Salle.

Introducción

El presente artículo pretende recoger de manera detenida algunas de las reflexiones que en torno al proceso de planeación, diseño y evaluación curricular se han venido adelantando en los países de la región latinoamericana.

Se asume que la educación superior se debate en una situación de crisis, de decadencia, de obsolencia, al relacionarla con las necesidades reales y

concretas de nuestras poblaciones; pero antes de entenderla como un camino hacia la extinción, este escrito asume la crisis como una opción de ca-

* Principal proyecto investigativo currículo y calidad de la educación superior en Colombia, auspiciado por el ICFES y COLCIENCIAS.

lidad, es decir, consciente del estado de postración, sinérgicamente, se entiende como un espacio para la superación, el reconocimiento de un cambio intencionado y estructurado hacia la reorientación y reconceptualización del carácter impositivo y hegemónico de la dominación cultural actual.

1. La problemática curricular

Como premisa inicial, es importante señalar que la preocupación cultural se genera en torno al problema curricular, en los países del área, es un indicativo válido para afirmar la condición de objeto de saber, de objeto de investigación que se le ha otorgado al curriculum; se advierte una percepción diferente a la tradicional, que consideraba el curriculum como algo ya definido, determinado, que solamente se movía en la racionalidad de la ejecución, en lo operativo, en lo mecánico. Obviamente, dicha preocupación está en gestación; todavía existe una tendencia prevaleciente que le dá o le atribuye un carácter algo rítmico y acrítico, reafirmando la dominación e imposición cultural.

Es conveniente precisar que inicialmente se presentarán algunas expresiones de la naturaleza actual del proceso curricular, que permita en la parte

complementaria socializar una alternativa curricular defendida y argumentada desde la integración del conocimiento (académico-cotidiano-socialización) en la perspectiva de contribuir a la ampliación del horizonte de acción, hacia la construcción de currículos con arraigo social y pertinencia académica.

Al intentar diagnosticar la situación latinoamericana relacionada con el proceso curricular, es de obligada referencia, afirmar la carencia de proyectos educativos, políticos y culturales, que le den imbricación a esta dinámica, es la impronta establecida como común denominador de nuestros países, en otras palabras, muchas acciones curriculares se adelantan, desprendidas, aisladas, de un marco o política institucional, que recoja el tipo de hombre que se quiere formar, la sociedad que se desea lograr, la identidad cultural que se aspira consolidar o recuperar, las metas por las cuales hay que trabajar.

No existe una continuidad de propósitos, y en la mayoría de los países, se avanza por pálpitos, por impulsos desordenados que tienen una vida fugaz, muy condicionadas a la duración de las administraciones políticas de turno.

Un aspecto importante a considerar, tiene que ver con la influencia marcada en nuestros países, de la denominada

*"La crisis
de la educación superior
en Colombia,
antes de entenderla
como un camino
hacia la extinción,
hay que asumir
la crisis
como una opción
de calidad".*

Tecnología Educativa (básicamente a través del diseño instruccional), en la que se concibe la acción curricular únicamente hace referencia a la formulación de objetivos, selección de contenidos, definición de actividades tanto de alumnos como de profesores, rigidez en la evaluación, etc.; como producto de la denominada "Taylorización del proceso curricular", hoy se evidencia y se acepta sin mayores reparos la existencia de una clasificación fuerte (siguiendo a Bernstein) entre los que producen cultura, los que transmiten cultura y los que adquieren cultura. El docente es visto como un apéndice del proceso curricular y no como un elemento activo en, desde, y dentro del conocimiento.

En la actual estructura curricular de los sistemas educativos de los países de la región, prevalece la cultura académica, de colección, enciclopédica, atomizada a través de asignaturas o micropoderes, que impiden cualquier pretensión de formación integral, toda vez que la cultura comunitaria, cotidiana, de socialización, posee poca, por no afirmar ninguna importancia. Al privilegiar la cultura disciplinaria como el dispositivo por excelencia a transmitir, se excluyen otras formas de saber, arrojando como resultado una educación descontextualizada que reafirma el proceso de fraccionamiento que se adelanta a través de la educación. No existe una educación integral ni integradora que responda a los proyectos culturales básicos.

Son estructuras cerradas, con límites y fronteras definidas, selectivas y discriminatorias, que ponen de manifiesto mecanismos de acomodación, rutinización y ausencia de innovación y cambio. Es interesante reflexionar sobre los criterios y fundamentos que soportan la clasificación fuerte entre saber académico y no académico, ya que lo académico no agota el concepto de integridad, hay autores que afirman que lo debilita, "términos como el consenso, la representatividad, lo unitario, la formación integral, servirán como subterfugio para ocultar el carácter reproductor de una sociedad desigual que se desea reproducir en el currículum a través de la imposición de los códigos culturales dominantes"¹.

Como resultado natural de una acción de clasificación fuerte, el proceso pedagógico se sustenta sobre la autoridad incuestionable del maestro; por lo general, la acción metodológica descansa excesivamente en la exposición oral tradicional, se evidencia un énfasis marcado en la enseñanza dejando a un lado la problemática inherente al aprendizaje; las expectativas y derechos de los alumnos son ignorados, porque se maneja un concepto genérico de "estudiante" que impide tener algún conocimiento específico o distintivo del mismo. Los estudiantes "todos" son iguales. Se evidencia una fuerte enmarcación en la relación docente-estudiante, los roles están definidos y las relaciones se mueven dentro de un contexto donde el maestro tiene

¹ Magendzo, Abraham. Análisis crítico conceptual de la concepción curricular centrada en la disciplina de estudio. P.I.I.E. Pág. 60. Santiago de Chile. 1991.

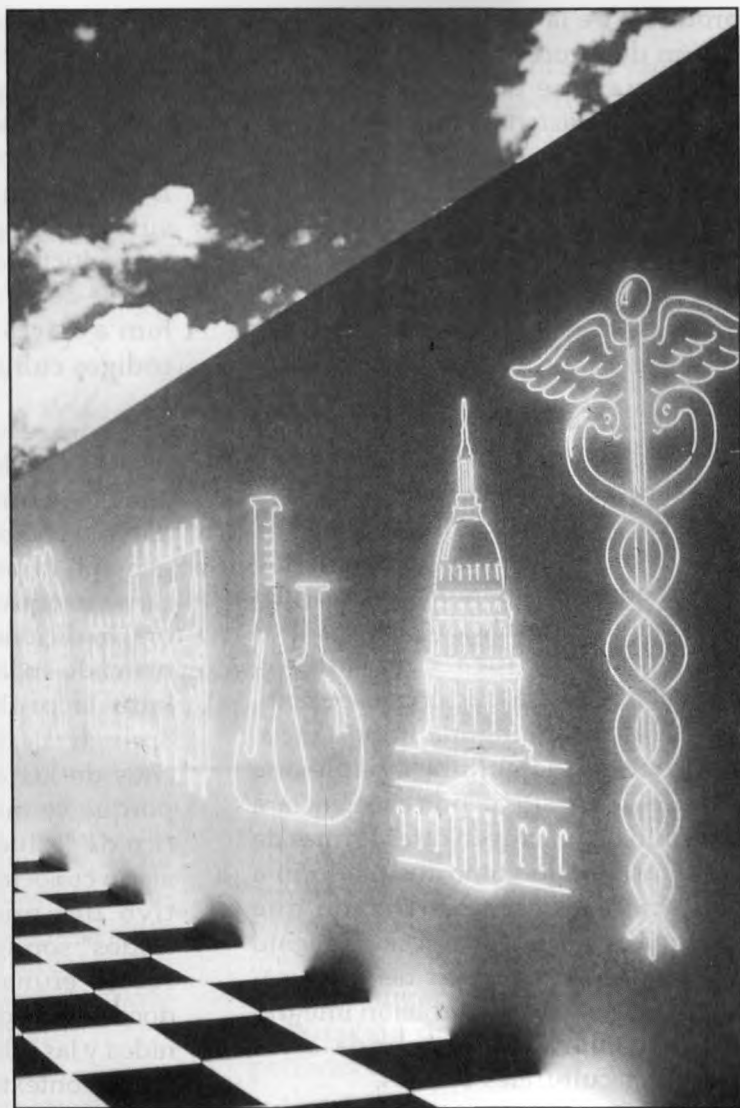
el máximo de control y poder, la verticalidad en la relación profesor-alumno es lo que prevalece significativamente.

Pretender desconocer la profesionalidad y solvencia académica del personal docente, es un

argumento que no hace justicia con la realidad; no obstante, la actual estructura curricular hegemónica, propicia un desempeño aislado y fraccionado; el individualismo y la competencia personal son fomentadas por las estructuras curriculares rígidas y jerarquizadas. No existen ejes de integración, cuando la acción docente se mueve en ambientes finalmente diagonalizados por la concurrencia de micro-poderes. La interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad son ideales por conseguir, que no se ven favorecidos, pues cuando se legitima la dispersión y el trabajo desintegrado, se debilita la intención de constituir verdaderas y auténticas comunidades académicas, el trabajo en

grupo o colectivo, no es la característica esencial de la labor pedagógica.

En consecuencia, resulta válido analizar hasta donde es posible avanzar en un cambio actitudinal, en un compromiso fuerte con los propósitos institucionales, si se siguen manteniendo e institucionalizando estas formas de desempeño y labor profes-



sional, que debilitan permanentemente la relación entre docentes y termi-

nan contribuyendo a un "proceso de formación" en donde no se es consciente de la intencionalidad del mismo.

Si se pretende fomentar y propiciar la creación de comunidades académicas, investigativas y científicas, necesariamente se tienen que invertir las actuales manifestaciones de poder, que se agencian en la región latinoamericana, a través de las estructuras curriculares agregadas o academizadas.

Es importante señalar que la investigación no es un elemento central en la dinámica curricular en los sistemas educativos latinoamericanos, colocando en una posición cuestionable, las alusiones a la calidad y excelencia del proceso mismo. Afirmar que el desarrollo, impulso y consolidación de una estructura investigativa coherente con los propósitos regionales, nacionales, institucionales en materia educativa, debe ser asumido como tarea central en la reorientación del proceso educativo, es reconocer crítica y objetivamente la ausencia y carencia de la misma.

Para ilustrar la anterior afirmación, es necesario traer a colación la situación de Colombia en materia investigativa, según estudio de Colciencias (organismo oficial que administra la política de investigación) la escasa investigación que se realiza en el país se concentra en siete universidades (cuatro estatales y tres particulares); es decir, del total de instituciones de Educación Superior, solamente se

puede afirmar que el 2.5% asumen la investigación con un carácter básico en su funcionamiento.

La evaluación como proceso inherente a todo desarrollo educativo, ha sido marginada en el proceso curricular de Latinoamérica, quizá por influencia heteronómica existente (la fuerza de la normatividad); se ha caracterizado por ser un proceso intermitente, por saltos, por intuiciones, que propician un ambiente favorable a la improvisación y el eventualismo.

La cultura evaluativa no ha podido ser introyectada como un fenómeno necesario y connatural al quehacer académico; se considera que se debe evaluar porque "algo anda mal"; el carácter punitivo que acompaña el proceso evaluativo, no ha permitido entender la incidencia e importancia del mismo.

2. Respuestas alternativas frente a la problemática curricular

Lo anterior podría entenderse como una aproximación inicial al estudio de la problemática curricular en los países de la región, pero como el propósito de este documento, es considerar la necesidad de compartir algunas salidas o propuestas alternativas, de manera sintética, se enuncian las características de una propuesta de estructuración, desarrollo y evaluación curricular

producto de procesos de investigación y evaluación permanentes², que concibe:

- La problemática curricular como objeto de evaluación e investigación permanentes. Se descarta cualquier pretensión instrumental, operativa y mecánica. Obedece al concepto de Modelo Pedagógico Integrado y concibe el curriculum como un proceso de búsqueda, de investigación, de perfeccionamiento, al cual se llega por aproximaciones sucesivas.
- Se trabaja con el concepto de propósito real de formación, en divergencia con los denominados perfiles.
- La estructura curricular asignaturista, es superada por la estructura de núcleos temáticos y problemáticos, entendidos como el conjunto de saberes, que abordan integralmente el estudio, análisis e investigación de los fenómenos relacionados con el saber académico, el saber cotidiano y el saber producido por los diferentes escenarios de socialización.
- La implementación de esta propuesta, requiere de un desempeño integral del docente, en donde la investigación disciplinaria, la renovación metodológica y didáctica de los saberes, el trabajo con la comunidad, la capacitación y actualización permanente, además de las acciones

de docencia, configuren un nuevo horizonte de acción.

- La responsabilidad de los núcleos temáticos y problemáticos es función de los colectivos docentes interdisciplinarios, superando el individualismo y la competencia personal, creando así el ambiente natural para la constitución de comunidades académicas e investigativas.
- La evaluación no es un proceso sumativo, ni al final de la acción; estará presente en todos y cada uno de los elementos que constituyen la estructura curricular, es una acción permanente e integral de autoevaluación y heteroevaluación.
- Cada núcleo temático y problemático será soportado por líneas de investigación permanente, por objetivos que garanticen una articulación sólida entre la teoría y la práctica; por planes y programas concretos de participación comunitaria (asociaciones científicas, profesionales, académicas, etc.).
- Aspira romper con las clasificaciones y enmarcaciones fuertes y rígidas que han caracterizado al curriculum, para dar margen a un curriculum de interrogación, en donde las fronteras entre las disciplinas se debiliten, la separación entre la

² Esta propuesta curricular es el resultado de un proceso investigativo interinstitucional e interdisciplinario que contó con la financiación del ICFES y COLCIENCIAS y que produjo el texto Currículo y calidad de la educación superior en Colombia. Del grupo forman parte: Nelson López Jiménez (Universidad Surcolombiana. Coordinador), Magdalena Mantilla (M.E.N). Santiago Correa (Universidad de Antioquia), Alberto Malagón (Secretaría de educación del Tolima), Clara Beatriz Díaz (Universidad Tecnológica de Pereira) y Renato Ramírez R. (Universidad del Valle).

cultura académica y cultura comunitaria se aminore y en donde la distancia entre producción y reproducción de conocimientos socialmente legalizados, se acorte.

- Trabaja por crear las condiciones para "horizontalizar" la relación entre profesor-alumno, de tal manera que se logre una posición activa y mancomunada frente al conocimiento; el contexto o ambiente pedagógico debilita el autoritarismo y la verticalidad docente.

Obviamente al superar la estructura asignaturista en la construcción de currículos, se está impulsando un cambio (ya existen experiencias concretas en Colombia en todos los niveles de la educación formal) y una innovación en los esquemas de autoridad, orden y control, y por ende, se anhela lograr y luchar por condiciones reales y objetivas para obtener niveles óptimos de calidad y excelencia académica, una educación más ligada a la problemática de los pueblos latinoamericanos, y un futuro de esperanza, renovación y cambio de las condiciones de inequidad e injusticia

*"Hoy en día
el docente
es visto como
un apéndice del
proceso curricular
y nó como un elemento
activo, desde,
y dentro
del conocimiento".*

actualmente prevaleciente en los países de la región³.

3. Los núcleos temáticos y problemáticos: tránsito obligado para la creación de auténticas comunidades académicas

Cuando se afirma la necesidad de cambios estructurales en los procesos que soportan la intencionalidad de la educación en la Región Latinoamericana, cuando se revisan minuciosamente los proyectos educativos de las diferentes instituciones escolares, cuando se analizan objetivamente los compromisos sociales que a través de la misión, visión, propósitos y metas adquieren los distintos centros educativos; surge obviamente la preocupación relacionada con la coherencia entre el discurso y la acción; entre la dimensión positiva y la dimensión operativa de los desarrollos educativos; es decir, que tanto de lo que afirman realizar las instituciones, verdaderamente realizan.

³ En el documento Estructuras curriculares con pertinencia social y pertinencia académica, se encuentra justificación, conceptualización, elementos constitutivos, criterios para la ejecución y evaluación de esta propuesta alternativa, que puede ser consultado y revisado para reflexionar sobre la viabilidad de la misma. Este documento hace parte del proyecto investigativo Currículo y Calidad de la educación Superior en Colombia (segunda fase) que dirige actualmente el autor de este artículo.

En el anterior contexto es que debe imbricarse esta reflexión artículo, toda vez, que pretende argumentar la siguiente afirmación "mientras las actuales estructuras curriculares que soportan los procesos desarrollados en la educación formal, no formal e informal no sean cambiadas radicalmente, la declaración de principios y compromisos de las instituciones educativas no superan el umbral de buenas intenciones, y los problemas que aquejan la educación colombiana, seguirán consolidándose, haciendo cada vez más remota la posibilidad transformadora, que toda acción educativa comporta".

Inicialmente, conviene señalar que el concepto de "autonomía institucional", consagrado para el caso de Colombia, en la Constitución Nacional, en la Ley 30 y en la Ley 115, es quizá el

factor sustantivo de la definición del rumbo y la intencionalidad de los censos educativos, pero también se ha convertido en el pretexto o embeleco de muchas entidades educativas, que esgrimiendo la necesidad de "gobernarse por sí mismas", vienen comprometiéndose con tareas y funciones, para las cuales no fueron creadas, ni está en sus planes desarrollar.

Declaraciones programáticas relacionadas con la "formación integral", "la producción de conocimientos científicos", "la consolidación de la identidad cultural", "la recuperación de la historia de los contextos socioeconómicos", muy frecuentemente encontradas en los proyectos educativos, pretenden lograrse con la misma infraestructura ideológica, física, académica, investigativa, cultural, con la cual contaban antes de la reforma



normativa de la educación; implica esto que se pretende construir una nueva propuesta educativa, sin variar en nada las estructuras obsoletas sobre las cuales se soporta el "sistema educativo".

No en vano, en los diferentes escenarios de discusión se denuncia la tendencia marcadamente retórica que acompaña a la mayoría de Misiones, Visiones, Propósitos y Metas que constituyen los Proyectos académicos de las instituciones educativas colombianas, como respuesta a la apertura jurídica propiciada por la ley.

El anterior contexto exige una precisión y concreción de las contradicciones existentes, razón por la cual, se enrutarán las reflexiones en torno a los **MODELOS PEDAGÓGICOS**, que subyacen a toda acción educativa.

Un modelo es "una construcción teórica que pretende informar (explicar) un fragmento acotado de la realidad" (Bunge, 1969); en la discusión académica reciente en la región, se vienen distinguiendo dos modelos que por su incompatibilidad, han concentrado las diferentes visiones de los estudiosos de la problemática educativa, estos son, el modelo pedagógico agregado (enciclopédico, yuxtapuesto, asignaturista, academicista, tradicional) y el modelo pedagógico integrado (elaborado, comprensivo, articulado, alternativo, vivencial, investigativo).

Teniendo como fundamento los planeamientos de Bernstein (1987), relacionados con los criterios de

enmarcación y clasificación, se pueden señalar como características centrales "que en materia curricular" presentan estos modelos, las siguientes:

Los modelos pedagógicos agregados, son extremadamente restringidos; en la medida que el individuo crece y madura se diferencia de los demás; la educación especializada, como toda forma de colección se organiza en torno a asignaturas; los alumnos son seleccionados cuidadosamente; existe diferencia de escuelas, de sistemas de exámenes y notas; el conocimiento tiende a ser transmitido en un contexto en el que el profesor tiene el máximo de control y sumisión; se caracteriza por su rigidez, diferenciación y jerarquización; el conocimiento es visto como propiedad privada.

El modelo pedagógico integrado "expresado concretamente en el ámbito curricular" presenta características divergentes al anterior, relacionadas con la contradicción entre la educación en profundidad y la educación en amplitud, primando esta última, y expresando un fomento e impulso decidido a los contenidos abiertos; insiste con mayor énfasis en las formas y métodos de conocimiento, que en el conocimiento mismo; su teoría pedagógica es la de la autorregulación; persigue una transformación de la relación de autoridad profesor-alumnos, clase estudiante y especialmente transforma el estatus y los derechos de los alumnos; la acción docente es integral y mucho más flexible; las formas de evaluación de exámenes, son apropiados con las mismas formas de acción y relación pedagógica.

Como puede deducirse, la atención entre los Modelos Pedagógicos Agregados e integrado, no es solo un problema relativo a lo que se va a enseñar, sino que involucra los esquemas de autoridad, orden y control (Magendzo, 1989).

Los currículos academizados "hoy prevaletentes en América Latina", fundamentan su estrategia organizativa sobre las asignaturas o materias, generando, entre otras características, la falta de pertenencia institucional, la insularidad y el trabajo atomizado del docente, la verticalidad y autoritarismo pedagógico, la caracterización y percepción del proceso curricular como una acción instrumental, acrítica, mecánica y rutinaria, que permite afirmar que las diferentes acciones desarrolladas no obedecen a ningún proyecto educativo, político y cultural.

Al insistir sobre el concepto de COMUNIDAD ACADÉMICA, entendida como la comunidad, sobre la esencia de la institución educativa, la academia, no es difícil advertir que las estructuras curriculares asignaturistas pertenecientes a los modelos pedagógicos agregados, no solo propician la construcción de comunidades académicas, sino que están diseñadas para impedirlo, toda vez, que el proceso de comunicación que garantiza la dinámica de toda organización social, en estas estructuras no se presentan. (Hipotéticamente se puede señalar que ésta puede ser una de las razones de los sentimientos de frustración y fracaso de muchos procesos que se generan en el campo informativo).

La hegemonía prevaletente de estas estructuras en la dinámica actual

del proceso educativo, ha combinado a un sector significativo de los estamentos que integran la institución educativa, para que se elaboren propuestas alternativas, que reorienten y reconceptualicen la actual cultura curricular. (Stenhouse, Khemis, Torres, Ludgren, Gimeno Sacristán, Madgenzo, Herrera, López), lo cual ha conllevado a un enriquecimiento y florecimiento de la discusión sobre la problemática existente.

En ese sentido, es que adquiere importancia el núcleo temático y problemático, asumido como "el conjunto de conocimientos afines que posibiliten definir líneas de investigación en torno al objeto de transformación, estrategias metodológicas que garanticen la relación teoría-práctica y actividades de participación comunitaria".

El núcleo temático y problemático, no es la forma diferente de llamar a las asignaturas o materias, por el contrario, es una estrategia alternativa, que pretende integrar la teoría con la práctica, la docencia, la investigación y la extensión; los saberes académicos, investigativos, cultural, cotidiano, de socialización; el trabajo individual con el trabajo colectivo y fundamentalmente rescatar la dimensión autónoma del ejercicio profesional docente, debilitando la influencia heteronómica que caracteriza a las estructuras curriculares tradicionales, prevaletentes actualmente en Colombia.

EL NÚCLEO TEMÁTICO Y PROBLEMÁTICO, supone el trabajo en equipo, la acción colectiva, la divergencia argumentada como impronta esencial de su dinámica, razón por la cual, debe

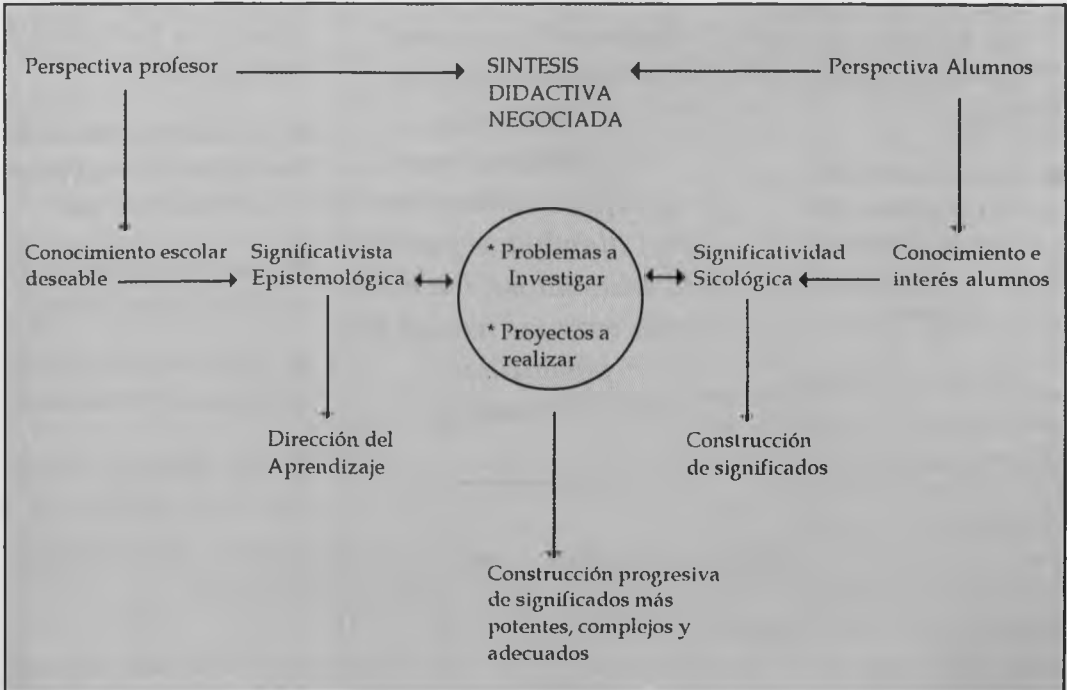
mirarse de manera optimista, en la perspectiva de crear equipos de trabajo que paulatinamente se conviertan en comunidad académica, base esencial de la constitución de auténticas y legítimas comunidades científicas, hoy reiteradamente reclamadas por la sociedad civil en general y por la institución educativa en particular.

Válido resulta señalar que la estructuración de los NÚCLEOS TEMÁTICOS Y PROBLEMÁTICOS, supone un diálogo concertado entre saberes (carácter interdisciplinario), entre agentes (alumnos-profesores-directivos-padres de familia-comunidad educativa), entre instancias y organismos académicos-administrativos, en procura de generar un proceso cor-

porativo de cara a la misión o intencionalidad que determina el rumbo institucional.

En el gráfico No. 1 (Porlán 1995), señala los aspectos básicos en la detección de problemas a investigar y proyectos a realizar que recoge de manera puntual, los elementos estructurantes de los NÚCLEOS TEMÁTICOS Y PROBLEMÁTICOS que sustentan la estructura curricular alternativa.

De igual forma, resulta conveniente plantear de manera concreta algunas sugerencias metodológicas referidas a la construcción de los núcleos temáticos y problemáticos, éstas se pueden resumir así:



Porlán: Que enseñar y aprender desde un modelo constructivista e investigativo

Gráfico No. 1

- **PREDISEÑO** del núcleo temático y problemático: responsabilidad de los colectivos docentes.
- Discusiones y análisis de intencionalidades con los alumnos.
- Acciones de selección y caracterización de los problemas significativos.
- **Modificación y concreción del DISEÑO DEL NÚCLEO TEMÁTICO Y PROBLEMÁTICO.**
- Planificación de actividades y definición de responsabilidades.
- Acciones de surgimiento y desarrollo de los procesos investigativos.
- Concertación entre colectivos de docentes y estudiantes sobre criterios de logros y acreditaciones.
- Actividades de estructuración, aplicación y generalización (legitimación de saberes).

Cuando el título del artículo se lee "tránsito obligado para la creación de auténticas comunidades académicas", se quiere enfatizar que los contextos académicos en los cuales se desarrolla la labor docente, influyen significativamente en la concepción, interpretación y desempeño profesional, a contextos cerrados, restrin-

"Mientras las actuales estructuras curriculares que soportan los procesos desarrollados en la educación formal, no formal e informal no sean cambiados radicalmente, los problemas que aquejan la educación en Colombia, seguirán consolidándose, haciendo cada vez más remota la posibilidad transformadora".

gidos, ortodoxos, atomizados, le corresponde un desempeño en esta dirección; pero contextos abiertos, colegiados, dialogizados, generan actitudes y percepciones diferentes, que propician la común-unidad frente a los problemas presentados y frente a las soluciones construidas a los mismos.

Lo anterior exige la explicación de criterios sustantivos en la elaboración de propuestas curriculares alternativas propias de los modelos pedagógicos

integrados, que estarán relacionadas con:

- La creación y mantenimiento de Colectivos docentes
- La participación comunitaria (integración comunicativa)
- La adecuación de estrategias pedagógicas (Tradición escrita)
- La investigación total (Cantidad-calidad)
- La construcción por aproximación sucesiva
- La evaluación permanente colectiva
- La reconceptualización y reorientación permanente

La integración curricular debe ser asumida como un reto por enfrentar y un proceso por construir (López, 1995),

por lo tanto, debe entenderse que en la facultad autonómica que la ley otorga a las instituciones educativas, es preciso instalar la clave de avanzar en este sentido; lejos de pensar en actos administrativos (leyes, decretos, acuerdos, resoluciones, etc.), o en proyectos institucionales inconsultos (documentos), vale la pena insistir en trabajos de sensibilización, convicción y entusiasmo que avalen los procesos y las intencionalidades de cambio y construcción escolar.

Es conveniente complementar lo anteriormente planteado, haciendo un llamado a las recomendaciones sugeridas por la Misión de ciencia, educación y desarrollo (informe de los 10 sabios), que consigna "Aún cuando las estadísticas actuales indican que Colombia está en un nivel superior al de otros países en vías de desarrollo, el sistema educativo acusa serios problemas que se reflejan en las altas tasas de repitencia, deserción, deficiencia docente y pedagógica, inadecuados materiales e infraestructura, indisciplina y falta de educación para la democracia y la competencia, se añade la inexistencia de un currículo integrado que estimule la creatividad y fomente las destrezas del aprendizaje, lo que actualmente contribuye al bajo nivel general de la educación, además de la falta de información

actualizada y de materiales adecuados".

En consecuencia, resulta de obligado tratamiento, afirmar que la competencia que actualmente las normas le otorgan a la institución educativa, básicamente expresadas en su autonomía, abren un nuevo escenario de acción para el cambio educativo y para la creación de comunidades académicas, siempre y cuando se adquiera conciencia de la necesidad de reconstruir y renovar la concepción y acción curricular vigentes, toda vez que se debe pensar en el "alto costo social que pagarían las instituciones educativas por hacer apología a lo tradicional; a lo histórico, a lo rutinario".

Finalmente es necesario destacar que la construcción de comunidades académicas, no obedece a un gesto de buena voluntad, debe ser el compromiso real y concreto de los que aún sentimos y nos duele la institución educativa, por ello, el concepto NÚCLEO TEMÁTICO Y PROBLEMÁTICO, fruto de un proyecto investigativo interinstitucional e interdisciplinario⁴, se erige como una estrategia válida para colectivizar miradas, experiencias y construcciones interdisciplinarias que propendan por una relación estrecha y complementaria de la educación y la vida. No olvidemos que los "seres superiores ven la responsabilidad de ellos mismos, los seres inferiores en los demás". ♦

⁴ Proyecto Currículo y Calidad de la Educación Superior en Colombia, financiado por ICFES y COLCIENCIAS, y que se adelanta desde 1989, con la dirección de la Universidad Surcolombiana.

