

**PROPUESTA PARA LA CREACIÓN DE LA CÁTEDRA PROYECTO DE
VIDA DENTRO DEL CURRÍCULO UNIVERSITARIO**

JOHANA ALEXANDRA CÁCERES HERNÁNDEZ

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
CEDEDUIS
BUCARAMANGA
2004**

**PROPUESTA PARA LA CREACIÓN DE LA CÁTEDRA PROYECTO DE
VIDA DENTRO DEL CURRÍCULO UNIVERSITARIO**

JOHANA ALEXANDRA CÁCERES HERNÁNDEZ

**Monografía presentada como requisito para optar el título de:
Especialista en Docencia Universitaria**

**Directora:
Ph.D. CONSTANZA LEONOR VILLAMIZAR DE SUAREZ**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
CEDEDUIS
BUCARAMANGA
2004**

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi Señor, mi Dios, que tan bondadosamente me ha brindado la vida, plena de virtudes y defectos, de los cuales aprendo día con día.

A Él, que me permitió nacer en el seno de una familia unida y amorosa, como la que sueño en cada momento también poder construir.

Agradezco a mi querido Jesucristo, quien compartió conmigo el don de la palabra, y quien con su santa sangre ungió mi vocación, de la cual aspiro al final de mi vida, sentirme orgullosa por haber sido tan siquiera un poco "maestra" como Él.

Agradezco a mis padres, a mi hermana, a mi esposo, a mi familia.

A mis maestros y maestras en la vida, a mis estudiantes y a mis compañeros.

A todos..., Dios nos bendiga, nos colme de parabienes, de salud, de éxito y sobre todo, de mucha fe para seguir construyendo el mundo con el cual todos soñamos.

A mi Señor, que lo es todo.
A mi madre, la luz de mis ojos.
A mi padre, la roca de mi fortaleza.
A mi hermana, mi corazón de oro.
A mi esposo, mi valor y mi ilusión.
A mi futuro hijo, toda mi ensoñación.

A ellos y a los que faltan por nombrar,
les dedico mi amor, mi trabajo,
mis ilusiones y todo cuanto construyo
para lograr un mundo mejor.

RESUMEN

TITULO

PROPUESTA PARA LA CREACIÓN DE LA CÁTEDRA PROYECTO DE VIDA DENTRO DEL CURRÍCULO UNIVERSITARIO*

AUTOR

JOHANA ALEXANDRA CÁCERES HERNÁNDEZ**

PALABRAS CLAVES

Proyecto de Vida
Mediación
Formación Integral
Formación en Ética y Valores
Formación Humanizante
Teorías del Aprendizaje
Personalismo y Calidad de Vida
Transcendencia y Autodeterminación

DESCRIPCIÓN O CONTENIDO

El devenir histórico y cultural ha mostrado la necesidad de fortalecer los vínculos humanos desde los procesos educativos. La formación integral debe trascender la mera transmisión de conocimientos desligados de su pertinencia y utilidad en la vida social, para dar paso a una formación integral humanizante, que redunde en la dignificación de la persona y en la calidad de vida en comunidad.

Superada la hegemonía de las élites tecnocientifistas, implica retomar la formación en valores humanos desde la perspectiva del desarrollo integral del “ser” y del “convivir”, sin dejar de lado la preparación en competencias sobre el “hacer” y el “conocer”. Valores como la responsabilidad crítica; la capacidad reflexiva; el respeto a la individualidad humana; la tolerancia a la diferencia y el desarrollo de las habilidades sociales y comunicativas, deben ser fortalecidas desde la misma forma de concebir curricular en los estamentos gubernamentales e institucionales.

Tal propuesta es desarrollada con el nombre de “Proyecto de Vida” como una alternativa curricular de formación integral humanizante en el marco de la profesionalización universitaria, sustentando su metodología y estrategias en las teorías cognitivo-constructivistas desarrolladas según Jean Piaget; el aprendizaje social de Lev Vigotsky; el aprendizaje significativo según David Ausubel; el aprendizaje instrumental y mediado de Reuven Feuerstein y la teoría personalista de Mounier. La propuesta se implementa en torno al desarrollo de las capacidades de autodeterminación y autogestión humanizantes, que propendan por la búsqueda de un ser humano capaz de enfrentar los retos del mundo actual con ética, sentido social y humano hacia el cumplimiento de un destino trascendente en comunión con los demás.

* Monografía

** CEDEUIS. Universidad Industrial de Santander. Especialización en Docencia Universitaria. Directora Ph.D.. Constanza Leonor Villamizar de Suárez

SUMMARY

TITLE

Proposal for the creation of the chair, it is called: project of life *

AUTHOR

JOHANA ALEXANDRA CÁCERES HERNÁNDEZ **

KEY WORDS

Project of life
Mediation and curriculum plan
Ethical formation and values
Humanistic formation
Theory of apprenticeship
Transcendence and self-determination

DESCRIPTION OR CONTENT

The history and culture future has shown the necessity of reinforce the human relationships from educational process. The integral formation must transcend, not only transmissions of knowledges loose one's relevance and utility in the social life, also they compromise in the dignity of a person and in the quality of live within community.

The elite's hegemony technological-sciences is overcame; it implicates reinforce the formation in human values since the integral development's perspective of the "being" and the "cohabit" without forget to study the proficiencies about "to do" and "to know". Values such as responsible critique; reflective capacity; respect for the human individuality; tolerance to the differences and the social and communicative abilities' development. They must fortify, when they understand since the studies plan into the different institutions as: public and private education.

Such proposal is called "project of life" as a curriculum alternative of integral and humanistic formation with the reference to university professionalism, which is supported in many theories that have important methodologies and strategies. Ace: Jean Piaget and his cognitive constructivism, Lev Vigotsky and social his apprenticeship, David Ausubel and his significative apprenticeship, Reuven Feuerstein and instrumental his and mediating apprenticeship, and Mounier and his personalistic theory. The proposal implies in the development of the human capacities of self-control and self- action, that help to find a human being is able to confront the different situations or challenges of the real world with ethic and social and humanistic senses toward the fulfilment of a transcendent destiny in harmony with the other human beings.

* Monograph

** CEDEDUIS. Universidad Industrial de Santander. Specialization in Teaching University, Director, Ph.D. Constanza Leonor Villamizar de Suárez

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I	4
LA CRISIS DE LOS VALORES EN LA SOCIEDAD ACTUAL Y SU EFECTO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO	
1. VISIÓN CRÍTICA DE LA REALIDAD SOCIAL QUE ATAÑE AL COMPROMISO FORMATIVO UNIVERSITARIO	4
1.1 VISIÓN GENERAL DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA Y SU MISIÓN EN LA SOCIEDAD	14
1.2 AQUELLO QUE FALTA PARA QUE LA UNIVERSIDAD SE CONVIERTA EN GESTORA DE CAMBIO	15
1.3 EL RETO QUE NO HA ASUMIDO AÚN LA UNIVERSIDAD ACTUAL	15
1.4 LA CRISIS DEL SENTIDO HUMANO Y DE LOS VALORES EN LA UNIVERSIDAD	16
1.5 LA MISIÓN DE VIDA DE LA UNIVERSIDAD: LA CONSTRUCCIÓN DE LA VERDADERA FELICIDAD	21
CAPITULO II	23
CONTEXTUALIZACIÓN E IMPORTANCIA DE LA PLANEACIÓN CURRICULAR ACTUAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN ENFOQUE HUMANISTA Y HUMANIZANTE PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO	
2. EDUCACIÓN Y CURRÍCULUM	23
2.1 CONCEPCIONES SOBRE EL CURRÍCULUM	25

2.2 EL CURRÍCULUM Y LA UNIVERSIDAD ACTUAL	31
2.3 LA FORMACIÓN INTEGRAL COMO PROCESO BÁSICO DE LA FUNDAMENTACIÓN PROFESIONAL UNIVERSITARIA	33
2.4 EL PAPEL DE LA FORMACIÓN INTEGRAL EN EL CAMBIO SOCIAL	35
2.5 TRANSFORMACIÓN CURRICULAR Y REALIDAD SOCIAL	37
2.6 EL DISEÑO CURRICULAR COMO CIMIENTO DE UN CURRÍCULO UNIVERSITARIO HUMANIZANTE	39
2.6.1 La planeación curricular dentro del enfoque de la formación integral humanizante	45
2.7 DEL CURRÍCULUM FORMAL AL CURRÍCULUM OCULTO	47
2.8 LA FORMACIÓN HUMANISTA A TRAVÉS DEL ENFOQUE DEL CURRÍCULUM TRANSVERSAL	50
2.9 LA PLANEACIÓN CURRICULAR TENDIENTE A LA FORMACIÓN DE CIUDADANOS ÉTICAMENTE RESPONSABLES	53
CAPÍTULO III	56
LA FORMACIÓN INTEGRAL UNIVERSITARIA DESDE EL ENFOQUE CURRICULAR DEL DESARROLLO CRÍTICO-REFLEXIVO POR MEDIO DE LA CONJUNCIÓN ECLÉCTICA DE LAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE	
3. LA FORMACIÓN ÉTICA Y MORAL DESDE EL CURRÍCULUM INTEGRAL	56
3.1 LAS TEORÍAS CONDUCTUALES SOBRE LA FORMACIÓN EN ACTITUDES PARA EL DESARROLLO DE UN PROYECTO DE VIDA HUMANIZANTE	58
3.1.1 La teoría del aprendizaje social de valores	59
3.2 EL “PROYECTO DE VIDA” DESDE LA PERSPECTIVA DE LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA	62

3.2.1 Perspectiva constructivista según el enfoque de Piaget	64
3.3 PERSPECTIVA COGNITIVO-CONSTRUCTIVISTA SEGÚN EL ENFOQUE DE VIGOTSKY	66
3.3.1 El enfoque del aprendizaje sociocultural según Vigotsky	67
3.4 LA TEORÍA COGNITIVO - CONSTRUCTIVISTA DESDE LA PERSPECTIVA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE DAVID AUSUBEL	73
3.5 EL PAPEL DEL APRENDIZ Y DEL DOCENTE 'MEDIADOR' SEGÚN LOS POSTULADOS DE LA TEORÍA COGNITIVO-CONSTRUCTIVISTA	81
3.6 LA CÁTEDRA "PROYECTO DE VIDA" FUNDAMENTADA DESDE LA ESTRATEGIA DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO	83
3.7 EL DESARROLLO MORAL SEGÚN KOHLBERG Y SU IMPORTANCIA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL HUMANA	86
3.7.1 Primer nivel del desarrollo moral según Kohlberg: la etapa preconvencional.	88
3.7.2 Segundo estadio del desarrollo moral según Kohlberg: del individualismo.	89
3.7.3 Tercer estadio del desarrollo moral según Kohlberg: la etapa convencional.	90
3.7.4 Cuarto estadio del desarrollo moral según Kohlberg: los sistemas sociales de conciencia.	91
3.7.5 Quinto estadio del desarrollo moral según Kohlberg: el nivel posconvencional o de principio	91
3.7.6 Sexto estadio del desarrollo moral según Kohlberg: de los principios éticos universales	93

CAPÍTULO IV 95

ELEMENTOS BÁSICOS QUE CONSTITUYEN LA CÁTEDRA PROYECTO DE VIDA COMO ESPACIO FAVORECEDOR DE LA FORMACIÓN INTEGRAL HUMANA Y HUMANIZANTE DEL HOMBRE Y DE LA SOCIEDAD DESDE EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

4. ESQUEMA DE LOS ELEMENTOS BÁSICOS DE LA CÁTEDRA PROYECTO DE VIDA DENTRO DEL ÁMBITO UNIVERSITARIO, EN LA BÚSQUEDA DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL HOMBRE Y DE UNA SOCIEDAD HUMANISTA Y HUMANIZANTE	95
4.1 HISTORIA DE LAS CÁTEDRAS HUMANÍSTICAS EN LA UNIVERSIDAD	98
4.2 CONDICIONES INICIALES PARA UNA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA INTEGRAL TENDIENTE A LA FORMACIÓN DE PERSONAS Y SOCIEDADES HUMANISTAS Y HUMANIZANTES	101
4.3 EL APRENDIZAJE MEDIADO SEGÚN LA TEORÍA DE REUVEN FEUERSTEIN	103
4.4 EL APRENDIZAJE DE VALORES HUMANOS A TRAVÉS DE DIVERSAS ESTRATEGIAS COGNITIVO-CONSTRUCTIVISTAS A TRAVÉS DEL DESARROLLO DE GRUPOS COLABORATIVOS Y LA MEDIACIÓN DEL DOCENTE	105
4.4.1 Parámetros para el desarrollo de la propuesta de cátedra, desde la estrategia pedagógica del enfoque de inculcación de valores.	105
4.4.2 Implementación de la propuesta a través del método de observación e imitación mediatizada	107
4.4.3 Implementación de la propuesta a través de la estrategia del refuerzo mediado.	108
4.4.4 Implementación de la propuesta a través de la estrategia de persuasión mediada.	109
4.4.5 Implementación de la propuesta a través de la estrategia de apelar a la conciencia.	110

4.4.6 Implementación de la propuesta a través de la estrategia del aprendizaje intencional de actitudes.	111
4.4.7 Implementación de la propuesta a través de la estrategia de desarrollo del juicio moral.	113
4.5 EL HOMBRE VISTO DESDE LA PERSPECTIVA DEL PERSONALISMO Y LA HUMANIZACIÓN	114
4.5.1 El hombre en la búsqueda del sentido de su propia existencia y del deber hacer en el mundo actual.	114
4.5.2 El proyecto de vida fundamentado en los valores del personalismo humanizante	118
4.5.3 El proyecto de vida como espacio para la formación humanista y el desarrollo de actitudes y valores que generen un sentido de autonomía crítica y pertenencia social.	122
CONCLUSIONES	128
BIBLIOGRAFIA	131
ANEXOS	137

LISTA DE ANEXOS

pág.

Anexo A. MAPA CONCEPTUAL N.1: “LA EDUCACIÓN COMO DERECHO Y DEBER DESDE LA PERSPECTIVA DE LA FORMACIÓN INTEGRAL HUMANIZANTE EN LA MULTIDIMENSIONALIDAD HUMANA”	138
Anexo B. MAPA CONCEPTUAL N. 2 : “EL PROYECTO DE VIDA COMO PARTE DE LA FORMACIÓN INTEGRAL EN EL “SER”, “EL CONVIVIR”, EL “CONOCER” Y EL “HACER” HUMANIZANTES”	143

INTRODUCCIÓN

El constante y vertiginoso cambio de la sociedad y sus intereses, hacen que la Universidad se enfrente a nuevas e imperiosas demandas, que obligan tanto a Instituciones educativas como a los estamentos Gubernamentales a encarar el desafío de formar seres humanos críticos, participativos y verdaderamente ciudadanos, que sepan desempeñarse en diversidad de escenarios, adaptándose a los rápidas y cambiantes circunstancias del medio social, cultural y laboral actual.

En la educación, ya no es suficiente la mera transmisión de conocimientos o la enseñanza de un oficio; hoy es una premisa, prioridad y deber, procurar una formación integral, lo que hace necesario enseñar como aprender 'a aprender' y aprender a desarrollar con el educando un compendio de habilidades, destrezas, y competencias que le permitan enfrentar las más diversas situaciones, la adversidad por la falta de recursos, y la toma de decisiones incluso en circunstancias que impliquen riesgo y presión.

Para sortear las problemáticas actuales, el sistema educativo debe proveer un diagnóstico inicial que permita analizar las debilidades, fortalezas y potencialidades, para organizarse en forma crítica y constructiva teniendo en cuenta el contexto, y dentro de él lo que hace falta, lo que se tiene y lo que se puede desarrollar desde el individuo mismo que se auto analiza.

Penosamente, los sistemas educativos actuales estimulan el desarrollo de planteamientos curriculares tendientes a la potencialización de habilidades, destrezas y capacidades que se enfoquen hacia el sostenimiento de los eslabones productivos, comerciales e industriales, ya que son estos los que inciden directamente sobre los factores económicos y políticos de la

sociedad, dejando de lado e incluso tratando como aspectos secundarios, el desarrollar los potenciales intrínsecamente humanos, desconociendo lo que constituye el ser “persona” y “ser humano” en sus múltiples dimensiones psicoafectiva, sociocultural, cognoscitiva, espiritual y productiva, conservando la perspectiva del contexto en el cual se desarrolla e interactúa.

Eso hace necesario cambiar la concepción utilitarista, de producción y resultado que manejan los sistemas gubernamentales en la educación en todos los niveles, pasando de ser considerado un procedimiento de aprendizaje de habilidades técnicas, contenidos e informaciones, a convertirse en un derecho y deber humano. Deber, en cuanto es un proceso de co-construcción de realidades, donde se integran habilidades y conocimientos en un ambiente de reconocimiento de la individualidad, ejercicio de la autonomía crítica y de la democracia participativa; y derecho en cuanto que la resultante del proceso será la dignificación y mejoramiento de la calidad de vida, la superación y la trascendencia humana.

La educación superior tiene el reto de convertirse en catalizador y punto de convergencia de los propósitos de la formación integral que se correspondan con la realidad y vivencias de los estudiantes, tanto como con el contexto sociocultural que envuelve a todos los que participan en el desarrollo formativo.

Dicho proceso de formación integral plantea a su vez la necesidad de responsabilizar no sólo a docentes e instituciones educadoras y gubernamentales, sino también a los mismos estudiantes, en quienes recae la responsabilidad de autogestionar su propio aprendizaje y hacerlo significativo.

Pensando en todas las realidades de violencia, discriminación, aislamiento, deterioro de los valores humanos y sociales, pensando en la corrupción, en el abandono estatal, etc., es útil aprovechar los espacios académicos para formar no sólo en lo catedrático, técnico o profesional, sino en lo humano, incluyendo dentro de los currículos de básica primaria, secundaria y educación superior, áreas de formación en valores, pensamiento crítico ciudadano, democracia e incluso otras áreas como economía familiar, psicología social, educación sexual, etc., pero muy poco se ha tratado de crear e implementar un área con verdadero sentido humanizante, visto desde la perspectiva del “sí mismo”, una materia que propenda el ideal de formación integral, que en la siguiente disertación se determinará como “Proyecto de Vida”.

CAPÍTULO I

LA CRISIS DE LOS VALORES EN LA SOCIEDAD ACTUAL Y SU EFECTO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

1. VISIÓN CRÍTICA DE LA REALIDAD SOCIAL QUE ATAÑE AL COMPROMISO FORMATIVO UNIVERSITARIO

Cuánta razón tienen aquellos que definen al ser humano en la integralidad y complejidad de su esencia más que física. Cuánta razón tienen aquellos que disertan sobre el devenir del hombre en medio de sus propios constructos, reales o abstractos, porque por lo menos se cuestionan. Qué difícil ha sido reconocer los errores, en vez de ensalzar a la humanidad en falsas victorias de tradicionalismos miopes o de relativismos absolutistas.

Nada es absolutamente relativo, y nada es estrictamente exacto. Para la muestra, está la misma existencia humana. Pero ahí viene el facilismo, jineteando en el corcel de la ignorancia. Esa ignorancia de 'todo', donde la 'nada' se convierte en ese 'algo' valioso del que no podemos prescindir.

Basta con vivir el día a día, sin siquiera cuestionar la propia existencia. Las personas van al supermercado, pagan los servicios, pertenecen a una 'cultura', a una comunidad, tienen trabajos, familias, deudas, pero ante la adversidad y frente al inconformismo, responden con una pérdida total de los sentidos. Llega el momento en el que se vuelven ciegos, sordos, mudos..., seres estériles en un mar de complicaciones, navegando sobre las astillas de

un barco, que quién sabe dónde o en qué momento fue destrozado por la tormenta del conformismo y la falta de humanismo.

El ser humano no está ajeno ante las necesidades 'progresistas' del tecnocientifismo comercialista; pero se ha desligado de los procesos que implican el "ser" como persona, el conocerse a sí mismo y a los otros, el convivir en mejores y más justos términos, el tener proyectos de vida que se adapten a las necesidades propias y a las realidades sociales. Las sociedades parecen inundadas de una cierta desidia hacia aquello que implique el desarrollar sentidos de pertenencia a una comunidad con la que se acuerden formas dignas de vida, respeto y tolerancia ante las diferencias de los demás e incluso de las propias-.

Las teorías psicológicas han indagado exhaustivamente la importancia que tiene en la creación y fortalecimiento de las comunidades, el individuo en su persona, lo que implica empezar por quererse y aceptarse a sí mismo, para poder hacer 'común' ese afecto y brindarlo fuera de sí. Las personas deben empezar por nutrir su ser interior, para así emplear formas afectivas sanas y constructivas en sus núcleos familiares, en sus comunidades, en sus instituciones, y en el momento de participar de lo 'público', dado que ello incide pro-activamente en los destinos propios y ajenos.

Esta pérdida del sentido de individuación y pertenencia, hace que los grupos humanos se aglomeren en torno a fenómenos de masificación despersonalizante y sin identidad. En la actualidad las personas crían hijos en 'extrahorarios' de vida, formando hogares donde abunda la televisión y escasea el amor, la orientación y el respeto. Se trabaja a en forma obligada porque hay que conseguir el sustento, y existen una frustración constante al rechazar cualquier manifestación vocacional satisfactoria, porque no representa mayores posibilidades 'socialmente deseables' como el dinero, el

poder, el logro y el éxito. Las comunidades han permitido que se les gobiernen sus 'destinos', a través de manos ajenas, mostrando plena indiferencia a los fenómenos de violencia, pobreza, enfermedad, hambre y analfabetismo mundial, así como otros procesos de pérdida del sentido humano de la vida y la búsqueda natural de la felicidad, la libertad, la autodeterminación, como sujetos activos en la co-creación, recreación, dinamización y transformación constantes de la sociedad y de la cultura que en ella va implícita.

Las personas se vanaglorian de una nacionalidad a la que no respetan, ni valoran, porque no ejercen como ciudadanos. Faltan a su propia designación de ciudadanía al ser irresponsables, conformistas y apáticos en lo que concierne a lo público, y esperan pasivamente que se les resuelva la vida, significando ello techo, lúdica y comida. Bien lo expresa el antiguo dicho de la época Romana, "pan y circo para el pueblo" que con eso están satisfechos.

Algunos escritores se han dedicado a discernir sobre los fenómenos sociales que atañen a la juventud, porque se supone que sobre ellos se cimientan las bases de la sociedad. Y es cierto. No porque los niños, adultos mayores y ancianos no cumplan funciones sumamente importantes; sino porque es en los jóvenes sobre los que recae la posibilidad de ver con ojos renovados las problemáticas existentes, y por medio de su formación profesional, ética y humana transformar dicha realidad para bien o para mal.

Desde allí se debe analizar la enorme importancia de la educación, en todos sus estadios. Desde la educación básica, hasta las instancias de educación superior (pregrado, postgrado: maestría, doctorado). Se están formando personas, y con ellas, se está co-creando -y renovando- constantemente la sociedad. Pero es una realidad el hecho de haber perdido el rumbo, la

orientación y la esencia del educar. Del formar integral, humana y socialmente, se ha hecho quizás un 5% y el resto han sido sólo intentos burdos de intelectualidad utilitarista operada por élites político- económicas; contaminación politiquera y manipuladora de conciencias indecisas. Y aunque esta es la parte crítica del papel de la sociedad, aún faltan ingredientes de análisis en un fenómeno tan complejo como el que se trata en este cuestionamiento.

1.1 VISIÓN GENERAL DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA Y SU MISIÓN EN LA SOCIEDAD

En esencia la Universidad es la conjunción espacio / temporal en donde un grupo de personas trabaja en la búsqueda del conocimiento y la verdad en medio de la diversidad, bajo una unidad de criterios, preceptos y valores.

La universidad debe traspasar los límites de la mera capacitación, comprendiendo que los cambios en las sociedades requieren desarrollar en los estudiantes la capacidad del aprendizaje autónomo en forma continua; que se deben evaluar la pertinencia y aplicabilidad de los contenidos que se imparten, que se deben desarrollar competencias creativas de construcción, creación y recreación de conocimientos, convirtiendo la información en saber elaborado; desarrollar habilidades como el análisis y la resolución de problemas; promocionar actitudes que faciliten el trabajo en equipos – colaborativa y cooperativamente-; incentivar la autenticidad, una actitud abierta al cambio y la capacidad de adaptarse a cualquier situación, motivando el reconocimiento del otro –y de las individualidades-, entre otras cosas.

Las nuevas competencias no implican sólo la reforma de las instituciones, ni la aplicación de nuevas tecnologías. Es importante formar a los estudiantes

en valores esenciales y necesarios para convivir como ciudadanos responsables en sociedades democráticas, donde no sólo primen los conocimientos y aplicaciones tecnocientíficas, sino la imaginación, la creatividad y la capacidad crítica, ética y moral que permitan realmente valorar lo que se hace desde el saber académico, técnico y práctico.

Una educación significativa en el siglo XXI debe estimular todos los aspectos del potencial intelectual humano, sin centrarse sólo en el acceso a los conocimientos globales, sino manteniendo las riquezas culturales y los valores humanos.

En América Latina se han implantado tantas veces, métodos y estrategias extranjeros que han descuidado no sólo el fabuloso recurso humano de mentes y espíritus aún dispuestos a preocuparse por lo verdaderamente humano, sino, que son aplicados en forma totalmente descontextualizada de las reales necesidades de la población Latinoamericana, y de lo que potencialmente es ‘posible’ para ella, dentro de ese contexto.

Por ello, la educación Latinoamericana, y más específicamente, la Colombiana, entra de cara al nuevo siglo con la exigencia de modernizar – en lo conceptual y aplicable- la ‘escuela’ (concíbanse también el Colegio y la Universidad), como ente universal y formador, y preparar desde ella a las personas para la pluralidad y la integración exitosa a la “aldea global” cada vez más exigente, creativa, autónoma y poderosa.

Para entrar en este cambio, hay ciertos puntos críticos en la educación universitaria que deben tenerse en cuenta, como por ejemplo la falta de democratización en las oportunidades de acceso y permanencia de las personas de bajos recursos en los sistemas educativos, especialmente en

los que se refieren a formación profesional, a sabiendas que de la preparación en éste rango dependerán el status social y el acceso a oportunidades laborales que propendan por una calidad de vida y la dignificación de las personas como seres humanos útiles y productivos para la sociedad.

Pero también está la falta de pertinencia entre la educación ofrecida y los contextos sociales; una formación alejada de las necesidades y expectativas de los estudiantes con el olvido del gobierno, la sociedad civil y el sector productivo.

Sin contar con el hecho de que existe gran restricción económica para el financiamiento de la Educación Superior, como consecuencia de los constantes ajustes económicos, las dificultades fiscales, y los cuestionamientos a su eficacia, calidad y rentabilidad, especialmente en la educación pública.

Se debe tener en cuenta, que la crisis de la calidad en la educación Colombiana es provocada -entre otros aspectos- por la corrupción existente en los medios político- económicos que minan cualquier posibilidad de inversión real e importante en la educación y en la salud, como promulga y defiende la Constitución Política del país.

Además del temible flagelo de la corrupción, y pasando a un plano donde tiene mayor incidencia el profesional docente, está la ausencia de acoplamiento entre los distintos niveles educativos, y la no generación de proyectos de vida proactivos y realistas; la proliferación de instituciones sin la supervisión real del cumplimiento de requisitos básicos para los procesos formativos; el bajo nivel académico y la escasa formación pedagógica de muchos docentes; los métodos de enseñanza que hacen énfasis en la memoria, en la transmisión de saberes y en la acumulación de información;

la falta de políticas públicas a largo plazo que le brinden continuidad a los procesos de cambio o por lo menos a los ajustes propuestos en alguna instancia gubernamental, entre muchos otros aspectos que socavan el carácter integral y humanizante de la formación educativa en todos sus niveles.

Sin embargo, a la educación superior debe reconocérsele, que de un tiempo para acá, promueve los principios democráticos y el pensamiento crítico. Que brinda aporte a la modernización política y al desarrollo sostenible, a la movilidad social y a la difusión y enriquecimiento de la cultura e identidad nacional, ya que la educación superior es un bien social y como tal debe ser defendida y fortalecida.

Su legado para el siglo XXI debe desarrollarse en torno a que las instituciones educativas formen seres humanos que puedan vivir juntos y que deseen hacerlo. Debe desarrollar formas de competitividad entendida como la incorporación del progreso técnico a la actividad productiva, brindando acceso 'equilibrado' a la tecnología, sin permitir el auge de la polarización entre aquellos que tiene acceso a ella y los que no, y mucho menos, entre las élites político económicas que la manipulan y pervierten.

La Universidad no puede definir su misión por presiones ejercidas desde lo económico ni lo político. Tampoco puede ser una 'isla' insensible a las urgencias de la sociedad.

La Universidad debe proyectarse en el desarrollo de formas y métodos de producción; en el perfeccionamiento del Estado y el fortalecimiento de los entes administrativos en general; en el impulso de la democracia; y el progreso de la cultura. La universidad debe ser por encima de todo, un

espacio para la discusión y la confrontación argumentada, crítica, creativa y responsable, teniendo presentes altos principios éticos y valores humanos.

Respecto a esto, la UNESCO expresa que “la educación superior debe ser comprendida como un bien social, en el cual se enseñe a vivir juntos.., a convivir como aldea planetaria”. Mucha de esta responsabilidad recae en los docentes, quienes deben ser expertos diseñadores de métodos y ambientes de aprendizaje, que procuren la realización de trabajos en equipos colaborativos y cooperativos donde además de orientar y mediar los procesos, se comprometan como co-aprendices, más allá del proceso meramente académico, también en lo humano, como ejemplos de vida.

El maestro universitario debe incentivar la curiosidad y llamar la atención hacia nuevos conocimientos, hacia nuevas preguntas y cuestionar todo – argumentativamente- potencializando las capacidades de raciocinio de sus estudiantes, exigiendo de ellos creatividad y crítica argumentada, posibilitando así nuevas y mejores oportunidades para la búsqueda del conocimiento y de la ‘verdad’.

“La Universidad es academia, que forma y que investiga. La Universidad se desarrolla en dos dimensiones: como una comunidad formada por sujetos y como institución de carácter administrativo y organizativo.”. (Antanas Mokus Sivickas).

Como guardiana de la cultura y del saber, la Universidad actual no puede estar alejada del devenir histórico del hombre y de la sociedad. Debe estar inmersa dentro de sus procesos de transformación sociocultural, y al mismo tiempo, debe ser generadora de saberes y conocimientos que impulsen al hombre y a la sociedad hacia mejores formas de organización y hacia la búsqueda de una mejor calidad de vida.

La Universidad es una forma de vida, un 'mundo' donde los seres humanos se comunican y conocen, por medio del desarrollo de acciones comunicativas discursivas, la tradición escrita y la reorientación y reorganización racional de las acciones. Esta acción comunicativa discursiva pone en tela de juicio la pretensión de verdad poniéndola en duda por medio de los prejuicios, las creencias, las opiniones y los conocimientos de los sujetos que la investigan y analizan, pero que finalmente, debe valerse de la discusión racional, de los saberes sistematizados y de la escritura, no sólo para buscar la verdad sino la sabiduría.

Por ello, la formación académica -universitaria- debe significar: exigencia disciplinar en la integridad paradigmática; apertura y flexibilidad ante la crítica y ante el cuestionamiento; y compromiso con el proceso crítico -argumentativo y por lo tanto, con los acuerdos logrados con ética y respeto al otro.. Con el sólo hecho de desarrollar positivamente éstos puntos, se está logrando una buena academia, y si ello se logra, también se está sirviendo a la democracia, ya que la democracia implica 'participación'.

Pero esta participación debe involucrarse en el campo de la investigación y darle un nuevo aire a la educación Universitaria, ya que no se trata exclusivamente de innovar, sino hacerlo mediante propuestas explicativas, argumentadas y exploradas discursivamente. Y para que dicho proceso de innovación sea válido y útil para tal o cual comunidad -o situación-, debe contextualizarse, es decir, 'ajustarse' a la realidad poblacional y/o situacional, y esto se logra de forma más certera y eficaz por medio de la investigación.

Dentro de los aspectos relevantes a la hora de acordar aquello que es pertinente dentro de las concepciones de la misión y visión de la formación universitaria, es necesario involucrar el aspecto ético, como fundamentador de la vivencia formativa integral.

La palabra “ética” como comportamiento, conducta y actitud, hace referencia al deber ser y al deber hacer del hombre, teniendo en cuenta el ser críticamente reflexivo, y creativamente adaptativo, para darse cuenta de sus actos y juzgarlos, valorarlos y orientarlos en pro de metas y objetivos satisfactorios para sí mismo y para otros, en el respeto por la libertad y el bienestar de todos en común acuerdo.

El problema de la pedagogía ética dentro del esquema de la formación integral universitaria, radica en “no ser ejemplos de vida”. No es cuestión de tiempo, dinero, recursos didácticos u orientaciones profesionales. Es cuestión de vivencias, de experiencias humanizantes, de ejemplos permanentes de vida, de tolerancia, de responsabilidad, de respeto a las diferencias y a la individualidad, en busca de la autonomía, la libertad y la felicidad. Todo ello conforma una verdadera y humanizante formación integral.

Erich Fromm, escribió a respecto en su obra el corazón del hombre: ...“el hombre no puede tolerar la pasividad absoluta, se siente impulsado a dejar huella en el mundo, a transformar y cambiar y no sólo a ser transformado y cambiado”. Es de suponer que ésta es la misión más importante de la universidad, crear ésta necesidad de transformar y ser transformado en el proceso, y posibilitar así mismo la co-creación de una realidad social y humana, más dignificante, justa y armónica, a través de la búsqueda no sólo del conocimiento sino de la felicidad humana.

Finalmente, es la Universidad la responsable -desde su misión- del cambio y actualización respecto a las condiciones de los procesos de desarrollo interactivo, en forma continua, crítica y creativa, logrando con ello que la educación responda a esta multidimensionalidad y multiplicidad de exigencias que resultan de la naturaleza humana y de las situaciones

espacio-temporales en que vive inmerso cada individuo, que lo configura como sujeto social e histórico.

1.2 AQUELLO QUE FALTA PARA QUE LA UNIVERSIDAD SE CONVIERTA EN GESTORA DE CAMBIO

La educación y la transformación del hombre quien se esta formando, y la sociedad que se está construyendo, no corresponde con los signos de los tiempos. Se puede entender fácilmente que ni uno ni otro, son capaces de responder a un mundo cambiante, globalizado científico, tecnológico muy sistematizado, pero cada vez más crítico y deshumanizante.

Se supone que el avance de la ciencia y la tecnología están puestos a servicio del hombre y de la sociedad pero lo contradicen la pobreza, el abandono, el hambre, la destrucción de la naturaleza y de los recursos naturales, el abuso del poder, y del conocimiento científico, el poder político y económico en el mundo.

La universidad parece ajena a tal situación. Es preocupante saber que sólo tienen derecho a entrar a la universidad determinadas clases sociales y que los pueblos se sumen más en la ignorancia, la decadencia y la miseria. La política, la economía, el poder, el conocimiento y la tecnología, son manipuladas a beneficio de unos pocos y la mayor parte de la población no tienen acceso a ellas.

La dominación, el poder y el enriquecimiento fácil, han degenerado tanto a la humanidad, que el hecho de conocer sobre pueblos arrasados, guerras fratricidas, embrutecimiento de pueblos enteros, la ignorancia perniciosa y la pobreza indolente que asola a tantos y atentos pueblos y naciones, no importa a nadie.

La universidad no está preparada para asumir como le corresponde, el liderazgo hacia un cambio social, en búsqueda de la formación de hombres libres, críticos, responsables y comprometidos con su quehacer histórico y cultural. Adolece de muchas dificultades, y no es capaz de generar dentro de si misma, el cambio institucional y generacional que requiere para asumir el compromiso y el reto hacia el cambio y la transformación del mundo.

Se ha sustentado en paradigmas de orden, de disciplinas de cuadros organizativos, en el uso del poder y del conocimiento, en el manejo lucrativo de la ciencia y la tecnología y no en el servicio del hombre, de la sociedad, y de la naturaleza.

El hombre de hoy requiere una universidad que reconozca sus posibilidades como ser humano, y que a partir de su propia realidad propicie estrategias para el cambio de las estructuras sociales, políticas y económicas que no responden a sus necesidades y aspiraciones, ni individual, ni colectivamente.

Solo a partir de una revolución universitaria e institucional educativa, sería posible generar mejores estructuras sociales y culturales y forjar hombres responsables, creativos, dinámicos y comprometidos con su quehacer histórico y cultural.

La importancia de tales procesos en los diferentes grupos humanos, podrían significar la supervivencia del hombre y del mundo en general.

1.3 EL RETO QUE NO HA ASUMIDO AÚN LA UNIVERSIDAD ACTUAL

Ante la necesidad perentoria de cambio y transformación de todos los ordenes, la universidad no ha asumido responsablemente - y en toda su magnitud- el papel que debería como líder en la historia de la humanidad, y lograr

transformarse institucionalmente rompiendo los constructos que la han mantenido alejada de la realidad para construir con base en las vivencias y el contexto en la que se encuentra inmersa, convirtiéndose en un espacio que responda a las necesidades sentidas del hombre de hoy y de la comunidad humana en su continuo devenir en la historia.

La universidad no ha podido centrar el cambio educativo en el hombre y en la sociedad. Fundamentar la noción de hombre en los principios del personalismo y del humanismo y generar desde sí, los valores que caracterizan al hombre como ser único e irrepetible creativo, dinámico, activo, libre y responsable de sí mismo y de los demás. Ver al hombre, como ser social por excelencia que vive en comunidad capaz de relacionarse con el otro, en términos de igualdad, respetando las diferencias, valorando sus potencialidades, y co-creando y re-creando en comunión un mundo más digno y más justo para sí mismo y para las próximas generaciones, reconociendo que el mundo ha sido dado para el disfrute de todos los seres humanos, con equidad solidaridad e igualdad de condiciones.

1.4 LA CRISIS DEL SENTIDO HUMANO Y DE LOS VALORES EN LA UNIVERSIDAD

El papel de la universidad frente al desarrollo del hombre y de la sociedad con un sentido humanista y centrado en valores, se ha quedado corto.

La formación universitaria debería ser humanista, en el más alto sentido de la palabra, en la que el hombre sea considerado dentro de sus plenas capacidades y potencialidades, y capaz de co-crear y re-crear un mundo pleno de posibilidades para la comunidad humana y para cada individuo en general.

Un hombre, capaz de pensar en el otro como un ser en el que se aúnan esfuerzos y vivencias para llegar a ser y para poder crecer y ser más personas, en el seno de una sociedad que integran con espíritu democrático libre, y solidario, hacia un mundo mejor.

En la interacción con el otro, el hombre recrea el mundo y fundamenta para si mismo y para los demás un presente y un futuro con mayores oportunidades de desarrollo y de bienestar en todos los campos de la vida socio-cultural.

Puebla, señala: “la educación humaniza y personaliza al hombre cuando logra que este desarrolle plenamente su pensamiento y su libertad haciéndolo fructificar en hábitos de comprensión de comunión con la totalidad del orden real, por los cuales el mismo hombre humaniza su mundo, transforma la sociedad y construye historia”. (Cfr. GS.55).

Un elemento fundamental en la construcción de una sociedad humanizante es la interacción entre las personas centrada en valores humanos, éticos morales, sociales y culturales, y la universidad como gestora de tales cambios, no ha asumido a plenitud su papel y su razón de ser.

Muchos estamentos de formación superior parecen permanecer ajenos a la comprensión de los valores como la capacidad de entender, internalizar, vivir y practicar continuamente durante el proceso de vida, actitudes, sentimientos, comportamientos y normas, que hacen que las relaciones entre las personas y las comunidades sean más fructíferas, activas, positivas y solidarias en beneficio personal y comunitario, y consideran éste aprendizaje algo trivial y superfluo por que no se traducen en utilidad económica.

En sentido general, los valores siempre han existido, aunque su denominación, o la forma de expresarlos haya variado en el tiempo, y las

universidades deben estar a la par con éstas variaciones, y asumirlas dentro del reto de renovarse desde adentro, para seguir cumpliendo su verdadera misión.

Esta misión debe tener en cuenta, que la forma de vivenciar los valores hacen que sean una experiencia única y específica en cada individuo y en cada grupo social. En educación, la formación en valores debe ser un eje fundamental que guíe y oriente dicho proceso, sustentados en la libertad, en el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad reflexiva, para la búsqueda de la paz y la solidaridad humana.

En el siguiente texto se fundamentan criterios básicos sobre educación liberadora y humanizante según el documento IV sobre educación del CELAM (Conferencia Episcopal Latinoamericana) la educación liberadora tanto en sus contenidos como en sus métodos debe ser: humanizante, abierta, personalizante, pluralista, concientizadora, y renovadora.

Humanizante, en cuanto a que ayude a formar un ser humano nuevo que traspasando las barreras de su propio egoísmo entable relaciones creativas con otros seres humanos y con el medio natural, forjando una fuerza renovadora.

Abierta, a la pluralidad, a la democracia, a la participación, a la crítica, a la acción, a las aspiraciones de dignificación humana. Abierta a la paz, la solidaridad, a la interdisciplinariedad, al cambio y evaluación permanente, a la valoración y a la devaluación. Abierta a lo espiritual y a lo tangible, tanto como a lo real y a lo abstracto.

Personalizante, pues debe promover el perfeccionamiento de las capacidades, valores y competencias de la persona humana en su ser

individual, único y perfectible. Debe buscar la autonomía del ser, el respeto de sus derechos y el cumplimiento responsable de sus deberes.

Pluralista y atenta a las necesidades del medio social y cultural, haciendo lectura interpretativa y analíticamente responsable de su papel en el mismo, en un entorno de tolerancia y respeto.

Concientizadora de sujetos como agentes de cambio, perfectibles en un proceso continuo y en permanente co-creación y revaloración. Reconstruyendo lo humano dentro de lo mundano, pero pasando más allá de esto último.

Renovadora del orden social; forjadora de cambios y nuevos órdenes plurales, tolerantes y responsables. Renovadora de sociedades solidarias, formadoras de seres humanos integrales y con verdadero sentido de los valores humanos y de la libertad.

Estos valores en sí, deben ser los pilares en la concepción de la educación y por lo tanto los fundamentos de uno de los estamentos de la misma, la Universidad. Desafortunadamente no todos se cumplen, y cuando se procuran, no se cumplen a cabalidad.

La educación no puede aspirar solamente a 'ilustrar' las mentes de los niños y jóvenes que tienen la posibilidad de acceder a ella; debe abrir los 'espíritus a la percepción -y vivencia- de los valores éticos, sobre todo aquellos que se refieren a la vida en sociedad.

Es responsabilidad de la Universidad -así como de los otros entes formadores- brindar un claro y ejemplarizante sentido de la solidaridad, la

justicia, la responsabilidad social e intelectual, del amor y la fraternidad, y de la convivencia en democracias tolerantes y críticas.

La formación universitaria debe propender por la búsqueda de la libertad; libertad en el respeto a sí mismo, al otro, a la sociedad -como algo acordado- y a la naturaleza.

Quien accede a una formación universitaria, debería estar en el nivel de permitirse satisfacer -sin mayores problemas- sus necesidades fundamentales y crear las formas para que se satisfagan las de otros “menos afortunados”, o por así decirlo, los que han tenido menos oportunidades.

Como expresara José María Setien: “El hombre es libre solamente cuando, sostenido por un clima social y político, acepta la comunión con otras personas libres en la sujeción liberadora que implica vivir en el amor y en la solidaridad”¹.

La dignidad humana radica en el espíritu y en la libertad. Poderes o dones, no viene al caso ‘etiquetarlos’; son valores que residen en cada ser humano sin importar su condición, pero que deben evolucionar, para constantemente adaptarse y excitar la liberación de otros muchos, prisioneros de las necesidades ficticias que impone un medio frívolo y decadente.

La educación para libertad que debe promulgar la Universidad, se sustenta en la participación activa, crítica y creativa de las personas que la conforman. “Educar es formar al hombre desde dentro para liberarlo de los condicionamientos que pudieran impedir vivir plenamente como hombre...intentando la promoción total de la persona” ².

¹ SETIEN, José María. La comunidad humana. En Comentarios a la Constitución Gaurium et Spes. P.262.

² Concilio Vaticano II. Gravissimun Educationis N... 1965.

1.5 LA MISIÓN DE VIDA DE LA UNIVERSIDAD: LA CONSTRUCCIÓN DE LA VERDADERA FELICIDAD

La sociedad humana parece sumida en un caos total, ante la presente pérdida de valores. Se diserta continuamente sobre este tema pero no se ha podido llegar a una posición concluyente que explique claramente lo que ha venido sucediendo con la vivencia de los valores.

Los valores siguen siendo los mismos, los que han cambiado, son los grupos sociales y los individuos, y la forma de vivenciar y expresar los valores, como el respeto, la tolerancia, la amistad, el respeto por la vida, por los derechos de los demás, los bienes de los demás, la justicia, la equidad son cada vez más pisoteados y conculcados.

Hay una desensibilización individual y grupal que hacen que hechos que antes eran rechazados por anormales o por absurdos o sin sentido, ahora sean tolerados casi con la aquiescencia de la mayoría de las personas y de las comunidades aún por quienes ejercen el poder y la autoridad.

Lamentablemente dentro de la universidad las circunstancias de la pérdida de valores, y sus efectos, no son muy diferentes. A sus claustros, se ha trasladado la crisis en valores que resta importancia y definición a los procesos formativos que se desarrollan dentro de la universidad y han generado detrimento de la calidad educativa, pérdida de tiempo, y de los valores tradicionales, que constituyen patrimonios universales, que se debería defender y conservar.

Este no es más que el reflejo de lo que sucede en la sociedad, en cada espacio de vida y relación humanos, porque la pérdida del sentido del valor humano ha trascendido incluso a los vínculos más fuertes dentro del núcleo

familiar, convirtiendo muchos hogares en campos de batalla, donde tales luchas por el poder, la autoridad y el afecto, se desarrollan como malas semillas hasta crecer en la intolerancia y la irracionalidad que se experimenta como fenómeno global en el mundo actual.

El sentido básico del respeto por el otro; la capacidad de reflexionar sobre los pro y contra de las decisiones que se asumen para la vida; la capacidad de tener una posición crítica frente a los fenómenos sociales, frente a la política, respecto a lo público, sobre su ser como “ciudadano”; la capacidad de autodeterminarse en el sentido máximo de su ser como persona, como individuo pleno de diferencias y similitudes con el “otro” que es su par, su compañero en el mundo; la capacidad de determinarse como sujeto en la naturaleza, de concebir su entorno como su sostén y como elemento indispensable para la vida; la capacidad de autogestionar, desde sí mismo, una mejor calidad de vida, buscando a su vez, la calidad de vida para el otro, para su comunidad, y por ende la dignificación de la persona en su más alta expresión; son todas misiones de vida y de la existencia de la Universidad; su mística y su “ethos” gira en torno a generar en todas las personas éstos procesos, redundando en una transformación sustancial de la sociedad, llegando a trascender la simple educación formal profesionalizante, hasta cumplir con el objetivo real, de generar procesos de vida humanos, humanizantes y dignificantes, en la búsqueda de la única verdad que aún le es ajena al hombre y a la sociedad: la verdadera felicidad.

CAPITULO II

CONTEXTUALIZACIÓN E IMPORTANCIA DE LA PLANEACIÓN CURRICULAR ACTUAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN ENFOQUE HUMANISTA Y HUMANIZANTE PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

2. EDUCACIÓN Y CURRÍCULUM

Para abordar los procesos de planeación y concreción de un currículum, es necesario primero esclarecer las diferencias entre los conceptos: Enseñanza, Educación y Escuela, los que aunque son empleados con el mismo sentido, éstos son ampliamente diferentes. El más general es el concepto de Educación, dado que se refiere al proceso que hace humano al hombre solo por el hecho de vivir en una sociedad en la cual permanentemente se está aprendiendo, la educación se convierte en parte del proceso evolutivo y del desarrollo de la persona. desde el nacimiento hasta que la muerte. Todo el conjunto de aprendizajes que atraviesan la vida humana es llamada educación. Dentro de todo ese proceso educativo hay un momento en el cual se escolariza dicha formación, lo que implica la 'institucionalización' y regulación del mencionado proceso; a lo que se le denomina período de Educación Formal.

La 'escuela' es una institución social que forma parte de un sistema (el sistema educativo) encargado de la transmisión de determinados conocimientos que se consideran socialmente significativos (es decir, la sociedad considera importante aprender determinados conocimientos para poder vivir en comunidad).

Dentro de la Escuela se desarrolla el proceso de enseñanza que se refiere al conjunto de acciones que implementan los docentes para compartir y mediar dichos conocimientos.

La relación docente - alumno está dada en el 'aula', entendida ésta como el intercambio dialógico socializador y humanizante que se da entre los estudiantes y los maestros mediadores, en el proceso de aprendizaje escolarizado.

En esta relación entra en juego el uso de la pedagogía como ciencia estudiosa de las condiciones que median en el proceso de recepción y asimilación de los conocimientos, los contenidos y su evaluación, el papel del educador y del alumno en el proceso educativo y, de forma más global, los objetivos de este aprendizaje, teniendo en cuenta que éste proceso se lleva a cabo desde unos principios de realidad, que es vivida desde el contexto sociocultural del educando.

La planeación y reestructuración curricular debe basarse en los resultados reales y contextualizados del análisis de los estudiantes como objetos (sujetos) de estudio, para así incluir toda la diversidad de variables que inciden en su desarrollo evolutivo psicoemocional, social, relacional, cognoscitivo, conductual y espiritual.

La visión de la función de la educación y más específicamente de la relación entre el educador y el educando, varía según la visión general que se tenga de la sociedad, la cultura y la época. No es posible hablar de educación actual en los mismos términos de la educación establecida hace treinta o cincuenta años, puesto que la sociedad ha cambiado en muchos aspectos. Algunos de éstos aspectos tienen que ver en la forma que tienen las personas de relacionarse y comunicarse; la forma de desarrollar e implementar diversos avances tecnocientíficos y comunicativos, que a su vez

han procurado el salto de comunidades culturales geográficamente delimitadas a comunidades globales virtualizadas; y muchos otros aspectos que de una forma u otra han hecho variar el sentido de las prioridades humanas, dejando de lado la relevancia que tienen el aprender a “ser” y a “convivir” como seres psicosociales inmersos en diversidad cultural que ha relegado muchos principios éticos y morales indispensables para la convivencia pacífica y armónica.

2.1 CONCEPCIONES SOBRE EL CURRÍCULUM

El currículo como tal es un concepto de reciente aparición y ha estado sometido a diferentes interpretaciones por parte de educadores, legisladores, investigadores y teóricos sobre procesos educativos alrededor de todo el mundo.

En la antigüedad, las áreas de formación humana, se centraban en las matemáticas, la filosofía, las ciencias, la astronomía y la geografía, a la luz de principios éticos y religiosos que ejercían gran influencia en el manejo del saber existente. Quienes poseían el conocimiento, se encargaban de transmitirlo a determinadas personas y a grupos sociales.

El término currículum aparece registrado por primera vez en la universidad de Glasgow, después de un proceso transformador de contenidos y metodologías para formar un mayor número de predicadores calvinistas. Luego de utilizarse en Escocia, el uso del término currículum se generalizó en los países de habla inglesa.

El concepto currículo presenta diferentes acepciones en los diccionarios de lengua española, relacionándolo con contenidos, pedagogía, o didáctica en general.

El término “currículum” refiere a un complejo concepto que a través de la historia de la cultura y de la educación humana ha sufrido transformaciones constantes, relacionándolo principalmente con temas normativos, contenidos explícitos e implícitos, legislación, políticas educativas, prácticas educativas, procesos culturales, modelos educativos, estrategias y metodologías didácticas, textos, materiales y otros...

Existen infinidad de definiciones acerca del término currículum, que corresponde a cada momento histórico dentro de determinados grupos sociales, así como a las ideologías y al ejercicio del poder político predominante.

Otros teóricos establecieron diferentes conceptos sobre currículum, relacionándolo generalmente con contenidos, experiencias de aprendizaje, estrategias y prácticas didácticas y metodologías, pero, a medida que se va profundizando, la investigación educativa y a partir de la práctica y de la experiencia, se descubren nuevos supuestos y nuevos elementos que vienen a complementar y a enriquecer el concepto.

José Gimeno en su texto, cita a Grundy (1987), quien asegura que: “el currículum, no es un concepto, sino una construcción cultural. Esto no se trata de un concepto abstracto, que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Mas bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas”³.

³ GIMENO, Sacristán José. El currículum: una reflexión sobre la práctica. Tercera edición. Morata S.L. España 1991.

José Gimeno Sacristán, en su libro; “El currículum: una reflexión sobre la práctica”⁴, establece cinco ámbitos formalmente diferenciados para analizar las definiciones, acepciones y perspectivas del currículum:

- El punto de vista sobre su función social: enlace escuela-sociedad.
- Proyecto o plan educativo: compuesto de experiencias contenidos etc.
- Expresión formal y material de ese proyecto, contenidos orientaciones, secuencias para abordarlo etc.
- Como campo practico mediante la posibilidad de: 1-. Analizar procesos de instrucción realidad práctica y contenidos 2-. Territorio de interacción de diversas prácticas que no solo se refieren a los procesos pedagógicos, interacciones y comunicaciones educativas 3-.Vertebrar el discurso sobre la interacción entre la teoría y la práctica de la educación.
- También se refieren al currículo, quienes ejercen actividad discursiva académica e investigativa sobre estos temas.

Puede expresarse entonces, que el currículum supone:

- Una función social de la escuela.
- Unos contenidos socio-culturales inseparables de supuestos ideológicos y políticos.
- Unas decisiones políticas y administrativas que rigen su aplicación.
- Unas metodologías y estrategias pedagógicas que permiten acceder al conocimiento que se quiere impartir de parte de quienes son sujetos del proceso de educación.
- Un contexto, en el cual, mediatizado por elementos comunicativos e interacciones humanas sea posible el desarrollo de los contenidos y los supuestos propuestos

⁴ Ibíd.

- Unos fines u objetivos definidos, generalmente determinados por quienes ejercen el control político y socio-cultural e ideológico.
- Una práctica y experiencia de vida, que es inherente al proceso de socialización y al desarrollo de la cultura humana en todas las sociedades.

Un currículum verdaderamente centrado en la persona buscará el desarrollo del individuo como sujeto creativo, libre y responsable de sí mismo y de los demás; y como ser social, en una interacción constante, mediatizada por el lenguaje y los procesos comunicativos en general.

El currículum subyace en la cultura de los diferentes grupos humanos y prevalece como herencia que se traspasa de generación en generación en cada etapa de transformación social, inherente de por sí, a la naturaleza cambiante y transformadora del hombre adhiere nuevas formas culturales que la enriquecen y la renuevan.

El hombre, responsable y artífice de su propia formación, comprende el papel histórico que le corresponde como co-creador y co-transformador de los procesos culturales, y a través del currículum que trasciende los estamentos de la sociedad, genera desde sí mismo y hacia su grupo social y humano la posibilidad de sobrevivir a través de la valoración, defensa y protección de los bienes culturales.

El interés primordial de la sociedad actual, caracterizada por los procesos de globalización en un mundo cada vez más acelerado y cambiante, consiste en la elaboración de nuevos procesos de creación, selección, reorganización, y transmisión de valores culturales que permitan a la sociedad humana la sobrevivencia del hombre y de la sociedad misma.

Este proceso, es posible generarlo a través de la construcción de currículum. Se puede diferenciar varias clases de currículos sin que esto signifique una clasificación exhaustiva:

Los currículos normativos, establecidos por los Estados, o por instituciones gubernamentales, autoridades educativas, o profesores según el nivel en que se determinen, generalmente son de carácter obligatorio dentro de las comunidades.

Los currículos formales muy semejantes a los normativos o dependientes de ellos son los que se definen directamente en las instituciones educativas con algunas modificaciones parciales de acuerdo con la autonomía de que gozan tales instituciones para tomar decisiones al respecto.

El currículo informal, desarrollado siguiendo parámetros elegidos por la institución, el grupo social, o la comunidad encargada de generar el proceso educativo, dentro de la sociedad, puede ser o no de carácter obligatorio.

El currículo oculto, el cual subyace dentro de las comunidades humanas generando aprendizaje a través de la Interrelación entre los miembros de la sociedad, y a través de los procesos comunicativos e interacciones cotidianas en el medio socio cultural.

Algunos teóricos acerca del currículo establecen otros planteamientos, que enriquecen y complementan el concepto. Por ejemplo, Abraham Magendzo, en su obra: "Currículum y Cultura en América Latina"⁵ sostiene, que el hombre desde el reconocimiento de su propia realidad, y de la experiencia de vida es capaz de auto- reconocerse y auto-valorarse como individuo y como ser social, y por ende, es capaz de asumir, comprender y aceptar la cultura de otros, garantizando así la selección, conservación y transformación de valores culturales universales que le permitan acceder a nuevas realidades y

⁵ MAGENDZO, Abraham. Currículum y cultura en América Latina. Programa Interdisciplinario de investigaciones en educación. PIIE. Segunda edición, 1991.

a nuevas experiencias que transformen su existencia. Planteando así su propuesta de “Currículum comprehensivo” como un proceso de búsqueda, de intercambio y de transformación de la cultura y por lo tanto, debe generar cambio en los procesos de transformación, selección y conservación de los elementos culturales, dentro de la sociedad.

Existe además, el enfoque de currículo situacional conocido también como currículo participativo y/o estratégico el cual responde a las necesidades detectadas dentro de un grupo social determinado, y se establece a través de procesos de conciliación entre los que intervienen generalmente en la búsqueda de un cambio social en todos los aspectos: social-cultural, político y económico.

Es necesario señalar que el currículo en general debe ser conceptualizado como un proceso que fundamenta la educación y la cultura dentro de las sociedades humanas, y por lo tanto, como construcción humana, presenta retrocesos, cambios y transformaciones generados por la convivencia por los procesos de interacción y socialización y por el sostenimiento y conservación del poder y de la cultura en una sociedad determinada.

No es posible deslindar dentro de la sociedad actual, los elementos que intervienen en los procesos educativos y en la convivencia humana, porque son inherentes a ellas. El hombre como individuo y como ser social es el eje alrededor del cual giran todos los procesos y es en esa interrelación en donde el currículo entra a formar parte como soporte fundamental de los valores individuales y comunitarios dentro de un grupo social.

El currículo permite dar forma a los procesos culturales dentro y fuera de la escuela, está presente en todas las interrelaciones humanas, y en todos los procesos culturales políticos y económicos. Unas veces normativamente y

otras, sencillamente, porque nacen y se transforman a través de procesos comunicativos y de interacción humana.

De ahí que la cultura y el currículo se mantienen, se enriquecen y se transforman junto con el devenir histórico del hombre y de la sociedad.

2.2 EL CURRÍCULUM Y LA UNIVERSIDAD ACTUAL

La universidad actual no debe estar ajena a los procesos de cambio en el momento histórico que se avecina.

El currículo de la universidad se ha manejado más con criterios políticos y utilitaristas, que pensando en una verdadera transformación del hombre, del mundo y de la sociedad.

Se va pretendiendo responder a necesidades que se creían muy importantes, y por ello, los currículos deben centrar todos los procesos educativos en el hombre y su transformación como “persona”, y como “ser social” y “cultural”.

Los currículos universitarios se han quedado en los contenidos, en las formas y en los formulismos.

Responder naturalmente a las necesidades del hombre y de la sociedad, es una prioridad y una exigencia para garantizar progreso y bienestar para las comunidades humanas.

El carácter centralista de la universidad actual en Colombia, así, como el elitismo que la caracteriza, la falta de autonomía real, la escasez de recursos y la obsolescencia de los contenidos programas y actividades frente al

avance de la ciencia y de la tecnología en el mundo actual, hace que el papel trasformador que debe liderar frente al hombre y frente a la sociedad, no se cumpla.

La universidad colombiana ha olvidado el compromiso que le compete dentro del proceso renovador e impulsador de la cultura, así, como en los procesos de cambio y transformación para el hombre, y para la sociedad que tanto lo necesita, sólo a través del currículo universitario enfocado en las necesidades del hombre y de la sociedad en la que se encuentra inmerso, pueden fundamentarse procesos de cambio, que fortalezcan el desarrollo humano y socio-cultural, hacia mejores formas de vida y de convivencia pacífica.

Construir currículo a partir de la identidad particular y parcial de cada grupo humano, y teniendo en cuenta las características reales de los patrones socio-culturales y de convivencia, es además de una necesidad, una obligación de las instituciones educativas y específicamente de las universidades del momento.

A partir del perfil humano individual y colectivo, y de la realidad del contexto humano y socio-cultural, se debe proceder a generar procesos investigativos, procesos de innovación de contenidos, metodologías, estrategias, prácticas didácticas, así como la utilización de los recursos con calidad, medida y responsabilidad.

La formación investigativa, científica y tecnológica, debe girar en torno al hombre y a la comunidad, con criterios democráticos, participativos y solidarios en beneficio de todos.

Los agentes encargados de los procesos de renovación y transformación deben ser todos, ya que a todos competen sus realizaciones, sus productos y sus resultados, en igualdad de condiciones.

El liderazgo, lo asume la Universidad, impulsando a sus miembros hacia el desarrollo de todas sus potencialidades, capacidades, y posibilidades, en un mundo al que tiene el derecho y el deber de acceder libre y responsablemente, para el cumplimiento de grandes metas de progreso, bienestar parcial y mejoramiento significativo de la calidad de vida.

2.3 LA FORMACIÓN INTEGRAL COMO PROCESO BÁSICO DE LA FUNDAMENTACIÓN PROFESIONAL UNIVERSITARIA

La formación integral comprende conceptos muy amplios en educación y formación humana. Formar integralmente al hombre consiste en proporcionar todas las posibilidades de desarrollo físico, moral, intelectual, emocional, socio-cultural, psicoafectivo, y ético creativo, en fin, proporcionar el desarrollo de todas sus capacidades y potencialidades a nivel individual y comunitario.

El papel fundamental de la universidad frente a la formación integral del hombre y de la sociedad, consiste en posibilitar todos los contenidos, medios, recursos, elementos y factores que facilitan tales procesos y que generan en el hombre y en la sociedad el desarrollo pleno de tales potencialidades.

Para atender plenamente el compromiso ético y social que corresponde a la universidad, en el proceso de transformación del hombre, de la sociedad y de la cultura, necesariamente debe comenzar por transformarse ella misma desde su institucionalidad y desde todos sus ámbitos. Uno de los más importantes por su relevancia, es el currículum.

Aunque existen diferentes conceptualizaciones sobre currículum se tomará el concepto que corresponde al conjunto de diferentes contenidos, vivencias y experiencias de aprendizaje, metodologías, estrategias, recursos y muchos otros factores que pueden tenerse en cuenta en el sentido más amplio, dentro de los procesos de aprendizaje.

Para superar los criterios político-administrativos, utilitaristas, mercantilistas, y el formulismo con los que se han manejado el currículum universitario, es necesario:

- Centrar todos los factores y elementos que lo componen en el hombre, como sujeto constructor, creador y dinamizador de su propia historia y de la sociedad como guardiana, productora y generadora de cultura.
- Dar un enfoque comprehensivo del currículum, con carácter democrático y participativo, que enriquezca valores individuales y sociales, es decir que posibilite la transformación educativa y cultural, hacia la formación de un individuo renovado y de una sociedad plural y humanista.
- Comprometer a todos los miembros de la comunidad educativo y de la sociedad en los procesos de cambio y de transformación, desde las instancias político-administrativas, hasta el más sencillo miembro de la comunidad.
- Introducir cambios substanciales en los contenidos, centrándolos en la realidad y en las necesidades del hombre y de la sociedad, en la búsqueda de soluciones viables para los problemas que los aquejan.
- Trasformar metodologías, prácticas pedagógicas, y procesos culturales, así como el manejo de recursos didácticos, económicos he institucionales, hacia la generación de comunidades participativas democráticas y solidarias.

- Impulsar procesos investigativos y creativos, que generen dentro de las sociedades, mayor progreso y calidad de vida, haciendo partícipes a todos los miembros de los logros alcanzados con justicia y equidad.
- Impulsar procesos comunicativos y de interacción humana, basados en criterios ético-sociales y participativos que incentiven valores de solidaridad, democracia participativa y compromiso hacia una mejor calidad de vida.
- Propiciar el respeto por la individualidad y por el espíritu colectivo, impulsando el sentido de pertenencia y de identidad cultural, hacia la generación de procesos culturales fuertes, solidarios y dinámicos en beneficio de los diferentes grupos humanos.
- Incrementar el desarrollo de programas y actividades sociales, científicas, técnicas y culturales, que impulsen más y mejores desarrollos en beneficio de todos.
- No perder de vista el sentido de la formación humanista y humanizante que debe liderar la universidad.

2.4 EL PAPEL DE LA FORMACIÓN INTEGRAL EN EL CAMBIO SOCIAL

Todos los sistemas educativos se mantienen y justifican sobre la base de líneas de argumentación que tienden a oscilar entre dos polos discursivos, los que defienden que la educación es una de las vías privilegiadas para paliar y corregir las disfunciones de las que se resiente el modelo socioeconómico y cultural vigente, y otros que sostienen que las instituciones educativas pueden ejercer un papel decisivo en la transformación y el cambio de los modelos de sociedad de los que venimos participando.

Los sistemas educativos y las instituciones educativas guardan una relación estrecha con otras esferas de la sociedad. Lo que en cada una de ellas sucede repercute con mayor o menor intensidad, en las demás.

Las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo que se ha visto contaminado por la presión de diversos grupos políticos e ideológicos, quienes intentan ‘manipular’ la historia a través del control de la información y el conocimiento, convirtiendo los claustros en plataformas políticas y semillero de nuevas élites privilegiadas.

El sistema educativo y las instituciones escolares son una construcción social e histórica y como tal debe luchar contra la pérdida de su propia identidad y su razón de ser. Esta lucha viene librándose especialmente en la Universidad, puesto que se concibe como la forjadora de los líderes del mañana no lejano y la conexión más directa entre el “conocer” y el “hacer”.

Las prácticas escolares acostumbran a regirse por el esquema simplista de un profesorado que sabe mucho y un alumnado que apenas sabe nada y que, por consiguiente, necesita ‘aprender’ mediante la transmisión y replicación de informaciones, una gama de asignaturas muchas veces desconectadas de la realidad socio cultural de la época y de la región. Esta ‘transmisión’ está acompañada de una serie de estrategias metodológicas condicionadas por recursos didácticos limitados -y limitantes-. En la educación universitaria no sólo hay déficit formativos, sino que el sistema de evaluación está reducido casi exclusivamente a la reproducción de exámenes que cuantifican y que avalan o reprenden ante el resto de la sociedad, los méritos o fracasos alcanzados por el estudiante en su proceso.

La formación universitaria está cimentada en un modelo en donde no se acostumbra a cuestionar de forma explícita el conocimiento del docente, o la veracidad y utilidad de las informaciones que le son transmitidas. Esta ausencia de preguntas es la que tiene ‘en coma’ el cambio social, porque no hay investigación, no existen modelos experimentales adecuados a la

realidad socio cultural, política y económica de Colombia, pues los docentes no son valorados en su potencial como científicos, y muchos otros no poseen la preparación necesaria para el rol.

A falta de cuestionarse, se olvida también el reflexionar de manera crítica la situación actual del país, desde la perspectiva histórica que ha venido en crecimiento, y éste desarraigo historicista es un peligro que transporta en forma oculta el mensaje de lo inevitable e imposible que será transformar la realidad. Esto también supone una pérdida de confianza en el ser humano como controlador y definidor de su destino, y como potencial transformador de su realidad y la de sus congéneres.

Las élites sociales y los gobiernos tecnocráticos intentan en todo momento favorecer la transmisión y creación de un discurso científico e ideológico que justifique y legitime la necesidad de mantenerlos como dirigentes. Desde allí, se sesga la posibilidad de proponer y razonar nuevos modelos formativos que traten de responsabilizar a cada ser humano de su destino en el mundo, incentivando el razonamiento crítico argumentativo y las competencias sociales, comunicativas e investigativas.

2.5 TRANSFORMACIÓN CURRICULAR Y REALIDAD SOCIAL

En Colombia la educación debe cobrar un status científico propio, fundamentalmente para legitimar su papel como ente transformador de la sociedad, en pro del mejoramiento de la calidad de vida de las personas que forman parte de ella. Pero esta labor debe mantenerse neutral entre las diferentes ideologías y los intereses políticos, puesto que sus extremos distantes no ofrecen ninguna relación con opciones de valores humanos ni humanizantes.

Los primeros intentos de construir un currículum científico acorde con momentos históricos se apoyaron en la ciencia positiva, la eficiencia en la producción y la economía como parámetros para legitimar cualquier realidad. Los intereses económicos se impusieron sobre los educativos, transformando la imagen de las Instituciones educativas, en la imagen de cualquier organización empresarial o de carácter industrial.

En 1949, Ralph Tyler en su obra, "Basic Principle of Curriculum and Instruction", recalca claramente, cómo el currículum debe ser fruto de un proceso técnico, de un proceso de aplicación de las reglas técnicas que proporcionan unas ciencias fundamentales. En cualquier planificación curricular, afirma R. Tyler⁶ "se indicará a un tiempo el tipo de conducta que desarrollará el estudiante y el sector de contenido o de vida al cual aplicará ese comportamiento".

El reduccionismo del currículum y de la función de la Universidad es obvia, solo existe lo planificado y lo previsto, desconociendo la relevancia del papel de los docentes como mediadores, quienes deben por el contrario concentrarse en conseguir determinados objetivos 'etiquetantes', sin cuestionarse el valor de los contenidos que transmiten y evalúan, ni mucho menos pretender alterarlos o sustituirlos por aquellos que tengan en cuenta a sus estudiantes como personas y no como entes y sus contextos para el desenvolvimiento más satisfactorio dentro de una realidad que a veces les es adversa.

Al mismo tiempo, la política de control externo sobre la universidad y sobre el propio profesorado comienza a cobrar un auge e importancia. De esta

⁶ TYLER, Ralf.(1949): Basic Principle of Curriculum and Instruction. Citado en: ROMAN P.; MARTINIANO, E.; DIEZ L.: "Aprendizaje y Currículum. Diseños Curriculares Aplicados". Quinta Edición. FIDE. Santiago de Chile. 1998.

manera el rol del docente queda reducido a un papel de técnico, encargado de lograr las metas previstas por los programas que los especialistas y políticos piensan y diseñan.

Una filosofía conductual similar es la base, para fundamentar la propuesta de permitir la desprofesionalización del colectivo docente, para su control y sometimiento a los intereses de los organismos políticos, y de ciertas políticas que son aceptadas bajo el disfraz de científicidad, objetividad y neutralidad.

Los modelos conductistas aplicados a la educación, presentan una fuerte tendencia a considerar el currículum, la universidad y el 'aula', en términos en los cuales el poder está separado del conocimiento y la cultura es independiente de la política, en su acepción más amplia. Los conflictos sociales que son inherentes a la producción del conocimiento y a la cultura son omitidos para hacer excesivo énfasis sobre la metodología y las técnicas tecnocientifistas, dejando de lado los potenciales del ser en convivencia y el necesario desarrollo ético a la par de la tecnificación científica del mundo.

Con un panorama así perfilado, se acepta de manera acrítica un currículum centralizado en aspectos despersonalizantes, que no tiene en cuenta el sentido de identidad y pertenencia humana, a una comunidad ávida de procesos humanizantes que le permitan no sólo sobrevivir, sino vivir dignamente.

2.6 EL DISEÑO CURRICULAR COMO CIMIENTO DE UN CURRÍCULO UNIVERSITARIO HUMANIZANTE

Se concibe el desarrollo curricular como un proceso de realización educativa, a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias

de aprendizaje articulados en forma de propuesta de política educativa, que propugnan un tipo de educación integral; con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral.

Las diferentes dimensiones humanas deben tenerse en cuenta para el desarrollo de los currículos, en cuanto a lo psicoafectivo, sociocultural, cognoscitivo, espiritual y productivo, que propendan por brindar una formación integral de seres humanos que deben aprender a desarrollarse en su ser, como personas y ciudadanos; en el convivir para formar comunidad; en el hacer, no sólo desde la perspectiva de un oficio o profesión, sino desde el ser útiles para si mismos y para la sociedad; y en el conocer en forma armónica y en equilibrio con su entorno natural y su contexto sociocultural.

Entonces, la pertinencia, la trascendencia social de los resultados y la eficacia en el cumplimiento de objetivos y metas de los sistemas de educación superior deben pasar de desarrollar actividades que conduzcan indefectiblemente al mejoramiento de la teoría y práctica, a implementar nuevos diseños curriculares que propendan por una formación integral de seres humanos críticos, participativos, útiles, éticos y creativos.

La capacitación de los docentes contribuye a la mejora del currículo, por tanto es necesario en los nuevos tiempos trabajar con profesores universitarios que estén capacitados no solo en lo pedagógico y lo de su quehacer particular, sino en lo humano, para con ello producir cambios sustantivos en la vida de los educandos, partiendo del análisis de problemas prácticos, superando la experimentación fragmentada y la experiencia aislada de aula, para enseñar y formar desde el mismo ejemplo de vida.

La preparación docente es necesaria para desarrollar la capacidad de aplicar los principios, sociológicos, epistemológicos, pedagógicos y psicológicos, sobre los cuales se basa la elaboración del currículo, desafío que debe ser encarado por las diferentes universidades del país, quienes a partir de la formación de docentes, el mejoramiento continuo de los programas académicos y el desarrollo curricular de nuevas alternativas y espacios pedagógicos, brindan un horizonte renovado para la formación de seres humanos competentes, que ejercen su autonomía y libertad con responsabilidad, sentido crítico y creatividad, haciéndose mejores personas, mejores ciudadanos y mejores profesionales.

Toda planeación requiere el tener claramente definido aquello que se desea llevar a cabo. En el caso de los procesos educativos, se deben tener objetivos claros y definidos para poder disponer de las condiciones y recursos que sean necesarios y que presten la eficacia y eficiencia buscada.

Al intentar realizar un planeamiento curricular, lo primero es definir la idea propia de “currículo” construyendo las bases de aquello que se quiere lograr dentro del proceso formativo en sus múltiples aspectos.

Según Nelly Moulin⁷ El currículum es una palabra latina que significa “carrera”, “caminata”, “jornada” conteniendo en sí la idea de continuidad y secuencia. El concepto de currículo, en educación ha variado a través del tiempo, acompañado principalmente, a las transformaciones sociales, técnicas y a las reformulaciones de los objetivos de la educación.

La definición de la UNESCO (1958), por ejemplo, incluye las materias y métodos de enseñanza: “Currículo son todas las experiencias, actividades

⁷ MOULIN, Nelly. Revista Currículum. Ministerio de Educación, República de Venezuela. Año 2, N. 4, diciembre de 1977. pp.12-19.

materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, en el sentido de alcanzar los fines de la educación”⁸.

En 1927, Harold Rugg⁹ había establecido que planear un currículo implica tres tareas esenciales: 1. Determinar los objetivos; 2. Seleccionar las actividades y materiales de instrucción; 3. Organizar las actividades y los materiales de instrucción..

Según Jerome S. Bruner¹⁰. “los currículos escolares y los métodos didácticos deben estar articulados para la enseñanza de las ideas fundamentales en todas las materias que sean enseñadas”

Más adelante, especialistas en educación, como Gagné (1965), Berson (1965), Feyereiser, Fiorin y Nowak (1970) y Joice (1971), procuraron aplicar modelos de sistemas a las situaciones de enseñanza-aprendizaje, al planeamiento de currículo.

De allí que Saylor y Alexander en 1974 en el Planning curriculum for schools¹¹, evidencian la idea de planeamiento e integración destacando que el “currículo es un plan para facilitar conjuntos de oportunidades de aprendizaje para alcanzar amplias metas y objetivos específicos relacionados, para una población identificable, atendida por una unidad

⁸ UNESCO: Curriculum revision and research. Educational studies and documents, 18. Paris, 1958. Citado por Dalilla C. Sperb. p.45

⁹ RUGG, Harold. Citado en: SAYLOR, J.G., y WILLIAM A. (1974). "Planning curriculum for schools".p.8

¹⁰ BRUNER, S. Jerome. “O processo da educacao”. S. Paulo. Editorial Nacional, 1972, p.16.

¹¹ SAYLOR, J.G., y WILLIAM A. (1974) “Planning curriculum for schools”.

escolar” partiendo de la premisa de que no existe un plan en sentido abstracto, sino puntual respecto a una población determinada”.

Aunque en términos generales, algunas de las concepciones enunciadas de currículo demuestran una evolución respecto a la época y situación de la educación donde se dan origen, es necesario revalorar los aspectos socioculturales, políticos e incluso psicoemocionales de los individuos que forman parte en el proceso educativo que se construye en el marco curricular; aspectos que no son tomados en cuenta hasta las décadas de los 80's y posteriormente 90's donde se ahonda en éste último aspecto.

El currículo es una disciplina científica aplicada, una disciplina tecnológica, cuyo objeto es el aprendizaje, proceso endógeno por el cual cada persona adquiere conocimientos, habilidades y destrezas psicomotoras y valores; adquiere modelos de pensamiento, sentimiento y acción, desde cuyos patrones entiende, actúa y juzga el mundo interno, a su persona y a aquel que está fuera de ella. La tecnología del currículo, por lo tanto, es el estudio de planes para producir aprendizaje en la institución escolar y desde ella, o en las instituciones sociales con que ella coadyuva para lograr aprendizajes deseados.

Su estudio implica la estructuración y administración del ambiente externo al estudiante, es decir, su contexto, de acuerdo a propósitos y conforme a un conjunto de métodos, estrategias y medios empleados en el planteamiento, implantación, evaluación y retroalimentación del proceso.

La tecnología del currículo responde a concepciones teóricas acerca de la educación -empíricas o científicas- que necesariamente aparecen influidas por las ideologías imperantes en las naciones políticamente organizadas, en que se localice cada sistema escolar. Existen por lo tanto, tantas

concepciones curriculares como marcos teóricos haya, desde los cuales se organice el plan de operatoria de enseñanza y aprendizaje y tantos propósitos determinados para orientar esa acción como ideologías los trasciendan”¹².

Paulatinamente, el concepto de currículo ha ido integrando la importancia que tienen los elementos psicosociales y culturales en las experiencias vivenciadas por los estudiantes en el proceso formativo, bajo la guía o tutela del docente, quien actúa además como coaprendiz, en múltiples ambientes y espacios, que no se ciñen simplemente al aula de clase.

La concepción sistémica del currículo explicitada por Mac Donald, tiene en cuenta la interacción coordinada de cuatro series de subsistemas integrados en un constructo hipotético que se conoce después de hecho. Estos subsistemas forman parte del sistema educativo, que a su vez está inmerso en el ecosistema social, dándose entre ellos constante interacción, visiblemente dinámica y potencialmente adaptable.

“El mejoramiento del currículo es un proceso evolutivo, racional, científico con una vasta duración en el tiempo y que implica por tanto, apoyo en datos válidos y confiables, experimentación y planificación constante, con adecuados sistemas de retroalimentación que permitan replanificar y detectar los aspectos críticos”¹³.

¹² Tomado de la Revista Currículum. Ministerio de Educación, República de Venezuela. Año 5. N.10, diciembre de 1980. pp.161-175. Citado en: SANCHEZ, Pilonieta Alfonso. Enfoques Curriculares. Planeamiento I. Módulo 3. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. 1985.

¹³ Meza y Pascual. Citado en: SANCHEZ, Pilonieta Alfonso. Enfoques Curriculares. Planeamiento I. Módulo 3. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. 1985.p.13.

Si se quiere plantear un cambio debe analizarse el nivel en el que se dará dicho cambio. Los niveles estructural, funcional o procedimental varían según el sistema educativo, la institución y el nivel de enseñanza (básica, media, superior, etc.).

Los cambios en la “estructura” educativa, deben plantearse partiendo de la clarificación de objetivos educacionales concisos y eficaces que se cumplirán a través de ciertas actividades puntuales.

Los cambios en el nivel funcional surgen de las necesidades que el sistema educativo descubre y se efectúan por medio de la concreción de objetivos generales que permitan la adaptación del sistema como método para resolverlas.

Y los cambios en los procesos se refiere a las formas, contenidos y relaciones interpersonales implícitas en el proceso formativo. Todas las estrategias de cambio se plantean desde un nivel principal que las contiene, pero se debe tener en cuenta, que cualquier cambio afecta todo el sistema, ya que cada uno de sus componentes están íntimamente relacionados.

Un modelo de estrategia de cambio jerarquizado por niveles debe considerar el lugar (comunidad - entorno - medio) donde pretende implementarse y cómo están relacionados los componente internos del sistema educativo a modificar. Es decir, el cambio denotará variantes no sólo en los sistemas externos al modificado sino internos, de donde debe provenir el verdadero cambio.

2.6.1 La planeación curricular dentro del enfoque de la formación integral humanizante. Los procesos de planeación y reestructuración curricular se realizan teniendo en cuenta la perspectiva interdisciplinaria de

los estamentos que ello implica, llegando a generar convenios determinantes en la formulación definitiva de ese currículum.

Generalmente se reconoce como al Gobierno Nacional como el primer nivel de especificación curricular. Es el Estado quien a través de sus asesores brinda los lineamientos generales de la política educativa, de los cuales parten los otros planteamientos más específicos y locales.

Los Gobiernos de algunos países son los encargados de dictaminar cuáles serán los contenidos básicos comunes en la educación, especialmente en lo que respecta al ciclo de formación básica. En Colombia, este ciclo de formación básica incluye los cinco grados de la básica primaria y los tres primeros grados de la formación media vocacional, ciclo después del cual, tanto instituciones como docentes tienen más libertad y autonomía en la concreción de los objetivos formativos a trazar. El problema de éste tipo de planeación curricular es el que se aleja de las realidades contextuales específicas de cada región o localidad, y desconoce el poder de la individuación humana, como fuente natural y social de conocimiento.

Posterior al diseño curricular Estatal, las instituciones acogen los planes curriculares y los imparten de forma coordinada, Actualmente es solicitado a cada ente formativo, el desarrollo de proyectos curriculares y comunitarios que vinculen la formación académica con ciertos parámetros necesarios de socialización y acercamiento a la comunidad que se planean a través del P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional).

Algunas entidades formativas incentivan el desarrollo de experiencias de aula, donde el docente propone proyectos específicos, que pueden traducirse en pequeñas pero significativas reestructuraciones del currículo ya planteado.

La educación es un fenómeno complejo que se da a través del tiempo y en el cual inciden factores internos de la persona (docente y educando), y factores externos del medio institucional, político, económico y sociocultural. Uno de los fenómenos más preocupantes en la actualidad está referido a los altos índices de fracaso y de deserción escolar, en cualquiera de sus niveles - incluido el universitario-, puesto que se trata de un evento en el cual se interrelacionan y entrecruzan múltiples factores que deben ser analizados, para realizar un abordaje más efectivo y eficiente sobre ellos, subsanándolos o previniéndolos.

La propuesta de la creación de la cátedra “Proyecto de Vida” gira en torno a la formación integral humana, la cual incluye el intercambio de parámetros sanos y equilibrados de vida, donde las personas que se educan, aprendan a tomar decisiones que satisfagan sus necesidades manteniendo lineamientos firmes y críticos respecto a postulados de convivencia ética, humanizante y constructiva.

2.7 DEL CURRÍCULUM FORMAL AL CURRÍCULUM OCULTO

Para adentrarse en el proceso de descubrir aquellos aspectos poco analizados de la vivencia de la formación desde la perspectiva del sistema universitario, es posible emplear cierta sustentación teórica ofrecida por Samuel Bowles y Herbert Gintis con la elaboración de la Teoría de la Correspondencia (1981) . No obstante, es de subrayar que unos años antes, en 1968, Philip Jackson en su célebre obra “La vida en las aulas”, confirma la existencia de cierta correspondencia entre las instituciones de producción en una sociedad industrializada y la institución escolar.

Según este investigador, la escuela se rige en su interior por unos códigos de poder, donde la factor común es la desigualdad de niveles, donde el docente

es el poseedor del poder y el conocimiento y el estudiante es el receptor pasivo sin bagaje cognitivo a tener en cuenta. Esta desigualdad tienen como misión facilitar la transformación de estos jóvenes en los modelos que los adultos imponen.

Estas 'imposiciones' no formalizadas desde el currículum política e institucionalmente aceptado, son aún más poderosas, porque inciden en el inconsciente individual y colectivo de quienes lo vivencian continuamente a través del ejemplo de sus tutores y maestros. La Universidad lleva a cabo diversos papeles respecto a la socialización y la formación de ideologías, no de forma explícita, sino de una manera más difusa, a través de las modalidades organizativas y de las rutinas que imperan en las aulas y en el campus universitario, a lo que Jackson denomina "currículo oculto".

Las exigencias académicas del currículum oficial son contempladas como directamente relacionadas con la vida productiva adulta a través del currículum oculto. Los castigos y recompensas que aparentemente tendrían pertinencia en las diferentes dimensiones de la formación humana, logran su verdadero significado una vez que se indaga respecto a la incidencia del currículum oculto en las conductas, comportamientos, actitudes, pensamientos y acciones de las personas.

Es de esta manera implícita como se construyen una serie de rasgos de la personalidad 'apropiados' -o por lo menos deseables- para poder trabajar en una sociedad industrializada de economía capitalista.

En realidad, esta dimensión implícita no tendría otra misión que la de lograr una continuidad de las normas y valores dominantes tal como los definen y defienden los grupos sociales que tienen mayor poder en la sociedad adulta; de esta manera el orden social logra mantenerse inalterable.

La instrucción universitaria no será la misma para todos los alumnos, no solo dentro de un mismo centro educativo, puesto que diferentes especialidades académicas van a conformar diversos conocimientos y destrezas técnicas y, por tanto, van a hacer posible el poder aspirar a salidas profesionales distintas el día de mañana.

Sin embargo, un elemento de importancia decisiva en este proceso de etiquetado es asimismo la opción para asistir a centros de formación pública o privada, entendiéndose por enseñanza privada la que imparten centros de reconocido prestigio apoyados por instituciones privadas con un marcado poder social, político y económico. Mientras los primeros van a disponer de escasos recursos financieros para sostenerse, la enseñanza privada va a gozar de importantes medios económicos procedentes de grupos ligados al capital con interés en preparar a sus sucesores, y por otro lado, de las mismas familias más acomodadas que no tienen mayores dificultades para pagar mensualidades que son prohibitivas para otros grupos sociales más desfavorecidos. De esta manera, la elección o la posibilidad de asistir a un tipo u otro de instituciones escolares marca ya el inicio de procesos de segregación muy decisivos.

En las investigaciones y análisis que a partir de ahora se llevan a cabo sobre lo que sucede en las universidades, cobra una gran importancia el develamiento del currículum oculto que se manifiesta, se desarrolla y se evalúa sin llegar a hacerse explícito en ningún momento en la mente e intenciones del profesorado, y por supuesto, sin tener aquiescencia del alumnado o de sus familias. Funciona de una manera implícita a través de los contenidos culturales, las rutinas, las interacciones y relaciones dialógicas. No contiene planificación alguna, pero si revela cuáles son las particularidades del comportamiento social preponderante.

2.8 LA FORMACIÓN HUMANISTA A TRAVÉS DEL ENFOQUE DEL CURRÍCULUM TRANSVERSAL

El currículum transversal es una de las innovaciones en la construcción y desarrollo curricular actual, para poder integrar ciertos temas de interés sociocultural, que no han de ser tratados dentro de la formalización temática de las carreras universitarias.

Los ejes transversales buscan resolver interrogantes en torno al qué, para qué y el cómo de la formación académica en todos sus estadios, procurando adecuar sus contenidos a las diferentes etapas del desarrollo psicofísico y sociocultural de los seres humanos, o al menos eso es lo que se propone en teoría.

Una definición de los temas tratados en forma transversal es expuesta por José Palos en 1998, “son temas determinados por situaciones problemáticas o de relevancia social, generados por el modelo de desarrollo actual, que atraviesan o/y globalizan el análisis de la sociedad, y del currículum en el ámbito educativo, en toda su complejidad conceptual y desde una dimensión y reinterpretación ética”¹⁴.

Los temas transversales procuran integrar en el aprendizaje académico la toma de conciencia respecto a las diferentes realidades contextuales, de manera tal, que los estudiantes puedan formarse en competencias procedimentales, conceptuales y actitudinales, evidenciables a través de indicadores susceptibles no sólo de ser evaluables, sino valorables cuantitativa y cualitativamente.

¹⁴ PALOS, José y Colaboradores. Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículum. Editorial Ice-Horsori. Universidad de Barcelona, España. 2000. p.17

Este tipo de valoración favorece generar procesos de acuerdo y compromiso que pueden transformar la mentalidad de las personas, al ser ellas mismas las que median y proporcionan los parámetros de ajuste para la autorregulación de comportamientos, actitudes y pensamientos, tendientes a la construcción de comunidades éticas, responsables, solidarias y humanizantes.

El hecho de enfocarse en la enseñanza de dichas competencias, no excluye del proceso la formación en valores, el desarrollo de las capacidades crítico argumentativas que permitan el crecimiento en la capacidad ética, en cuanto a la toma de decisiones responsables y fundamentadas.

La imperiosa necesidad de educar en valores es según lo que expone R. Yus en 1997¹⁵, posible por medio de la construcción de temas transversales, ya que implica una nueva concepción y desarrollo curricular, que aporta no sólo elementos éticos, sino metodológicos y organizativos que trascienden la concepción meramente instrumentalista del área o profesión, hacia la compenetración en temas de índole sociológico, fenomenológico, personal e institucional.

La transversalidad permite vincular de forma progresiva, aquel bagaje experiencial individual y colectivo, que permita acceder a una visión contextualizada y real de las problemáticas y fenómenos socioculturales más relevantes de cada época y de cada comunidad, en el momento histórico en el cual se observe.

¹⁵ YUS, R.(1997). Citado en: PALOS, José y Colaboradores. Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículum. Editorial Ice-Horsori. Universidad de Barcelona, España. 2000.

El currículo transversal supone un compromiso moral de los entes formadores y de la comunidad estudiantil concebida como un grupo de ciudadanos autónomos, con sentido de pertenencia, críticos y líderes en los procesos de transformación de la realidad.

Como expuso M. Martínez en 1999¹⁶ es necesario potenciar otras dimensiones de la persona que favorezcan su implicación en proyectos colectivos y la toma de conciencia de su dimensión pública y política como ciudadanos.

Para plantear los ejes transversales deben desarrollarse procesos deductivos e inductivos que dirijan el diseño de cada unidad didáctica y la elección de cada herramienta y metodología a implementar, teniendo en cuenta sin embargo, que la experiencia de aula es única y particular cada vez, puesto que como seres humanos, los fenómenos comportamentales, las dinámicas de relación y comunicativas, y las interacciones de grupo, son tan diversas y complejas, como el ser humano mismo.

La metodología de los temas tratados transversalmente, deben contextualizarse para desarrollar unos contenidos en forma globalizante, multidisciplinar, interactiva, dialógica, reflexiva y crítico-participativa, que ofrezcan la posibilidad de plantear posibles formas de solución a aquellas circunstancias problemáticas que son objeto de análisis y discusión.

En cuanto a la evaluación de los contenidos desarrollados desde la perspectiva transversal, es apropiado seguir los lineamientos y parámetros establecidos en cada unidad programática, en cuanto a sus contenidos

¹⁶ MARTINEZ, M. (1999). Citado en: PALOS, José y Colaboradores. Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículum. Editorial Ice-Horsori. Universidad de Barcelona, España. 2000.

conceptuales, procedimentales y obviamente actitudinales, desarrollando competencias múltiples, interrelacionadas en un esquema que propenda por el desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones, fortaleciendo no sólo el “conocer” y el “hacer”, sino también el “ser” y el “convivir”.

2.9 LA PLANEACIÓN CURRICULAR TENDIENTE A LA FORMACIÓN DE CIUDADANOS ÉTICAMENTE RESPONSABLES

El currículum oficial explicita claramente las intenciones directas, que indican tanto las normas legales, como los contenidos mínimos obligatorios de los programas oficiales. Igualmente, éste currículum contiene los proyectos educativos desarrollados por la institución, y el currículum que cada docente implementa en el aula como parte de la ‘libertad de cátedra’.

El currículum oculto hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en diversos procesos de interacción e intercambio dialógico, que en general, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional.

El currículum oculto incide a manera de reforzamiento de los conocimientos, procedimientos, valores y expectativas más acordes con las necesidades e intereses de la ideología hegemónica de ese momento histórico social.

La educación de los ciudadanos en, y para una sociedad democrática, debe llevarse a cabo en el marco de instituciones de educación superior que tengan unas estructuras democráticas definidas, que permitan la planificación y el desarrollo de diversas experiencias de enseñanza y aprendizaje enfocadas a la promoción y al ejercicio de la capacidad para tomar decisiones de manera crítica y reflexiva, dentro de la co-construcción

de una filosofía de respeto a la diferencia, responsabilidad ante el ejercicio y la defensa de los valores humanos y de los procesos democráticos plenamente participativos.

Una educación integral fundamentada en preceptos de argumentación crítica, busca desarrollar inquietudes y opiniones sólidas en los estudiantes, para que participen de su realidad y sean capaces de cuestionar aquellos aspectos relevantes de su sociedad que impliquen la despersonalización y homogenización de la comunidad con el mal entendido proceso de globalización mundial.

La finalidad del currículum crítico es totalmente contraria a la de los currículos tradicionales, ya que estos últimos tratan de convertir los acontecimientos de la realidad -a la que se refieren- en justificaciones interpretativas naturales e incuestionables, que se deducen con simplicidad. Sin embargo, el currículo crítico intenta obligar al estudiantado a que cuestione todo aquello cuanto aprender, respecto a los conocimientos, las actitudes, y los comportamientos que considera naturales y obvios.

El currículum crítico no solo se ocupa de seleccionar otros contenidos culturales como forma de reconstruir el conocimiento de que dispone la comunidad, sino también se interesa por las estrategias de enseñanza y aprendizaje que facilitan este proceso de reflexión, de participación democrática y de ejercicio de la responsabilidad y solidaridad.

La implementación de éste currículum crítico facilita la búsqueda de nuevas y más eficientes soluciones para el problema de la formación básica (entiéndase todos los niveles de educación), es lograr una educación de calidad. Los parámetros de calidad deberán estar orientados al desarrollo de competencias cognoscitivas como la comunicación oral y escrita; la

capacidad de identificación y resolución de problemas; la capacidad de descubrir el mundo natural y social en que la persona se desenvuelve y saber adaptarse a sus continuas transformaciones.

Así mismo, la implementación del currículo deberá fomentar los hábitos, actitudes y valores que permitan al educando lograr una sana convivencia y el ejercicio de la democracia en una cultura de paz y equidad.

El logro de aprendizajes relevantes se traduce entonces, en ofrecer al alumno la posibilidad de descubrir y relacionarse con determinados conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le ayudarán a valerse por sí mismo durante su existencia futura y que como profesional, como persona y como ciudadano, le permitirán interactuar armónicamente dentro de la sociedad que integra y buscar finalmente su felicidad y el sentido de trascendencia último.

CAPÍTULO III

LA FORMACIÓN INTEGRAL UNIVERSITARIA DESDE EL ENFOQUE CURRICULAR DEL DESARROLLO CRÍTICO-REFLEXIVO POR MEDIO DE LA CONJUNCIÓN ECLÉCTICA DE LAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

3. LA FORMACIÓN ÉTICA Y MORAL DESDE EL CURRÍCULUM INTEGRAL

La ética y la moral siempre han existido en el desarrollo de las sociedades. Unas con carácter normativo y de tipo religioso, otras con un enfoque jurídico. Estas formas de vivir la ética y la moral eran asumidas por las personas por la presión que ejercían los grupos humanos, hacia la aceptación obligatoria de normas que habían surgido de la convivencia, y de la conveniencia de unos sobre otros, y sin opción para negarse a practicarlas so pena de ser castigado.

En la sociedad moderna, considerada mas abierta, aunque no lo sea completamente, los códigos morales y éticos han ido cambiando con el devenir del tiempo y de los sucesos, con las costumbres, y con los hábitos y actitudes de la persona frente a las circunstancias que se presentan durante la vida personal y comunitaria.

Un hombre y una sociedad responsables, sabedores de su compromiso moral y ético de salvaguardar su cultura moral, en beneficio de una sociedad sana, altruista, rica en valores humanos, culturales y sociales son capaces de:

- Internalizar valores morales que enriquezcan su bagaje intelectual y actitudinal.
- Ser capaz de reflexionar críticamente sobre el cambio posible y necesario, para crear nuevas formas de comportamiento moral.
- Construir valores morales dentro de una continua interacción dinámica, con otros en un entorno real, participativo y democrático, en beneficio de todos.

La formación moral del individuo parte de la formación del carácter, lo cual le permite enfrentarse con altura a las vicisitudes de la vida. Esta formación se inicia en el hogar, en donde recibe todos los estímulos y elementos necesarios para formarlo intelectualmente y para generar autoestima.

A partir del control y autorregulación personal, el individuo es capaz de establecer relaciones enriquecedoras con el otro generar valores de socialización y valores morales que garanticen su permanencia en el grupo. En el razonamiento de los hechos y comportamientos que rigen su vida, el hombre encuentra el fundamento de su moralidad. Es entonces cuando afirma su personalidad, como individuo y como ser social por excelencia.

Las actitudes presentan básicamente tres componentes:

- Cognoscitivos el cual se refiere al de conocimiento sobre el objeto o finalidad de la actitud.
- El componente afectivo se refiere a las emociones y sentimientos que se expresan a través de la actitud.
- El componente comportamental, que se refiere a la vivencia o expresión práctica de la actitud.

Las actitudes pueden ser positivas o negativas. En los procesos de formación humana, se busca siempre generar e impulsar un desarrollo humano integral en el individuo, sin olvidar su referente social y comunitario.

3.1 LAS TEORÍAS CONDUCTUALES SOBRE LA FORMACIÓN EN ACTITUDES PARA EL DESARROLLO DE UN PROYECTO DE VIDA HUMANIZANTE

Las teorías comportamentales, explican que las actitudes nacen de las experiencias y vivencias de las personas dentro de su entorno natural y socio-cultural, por los estímulos que se establecen entre ellas a través de los procesos de interacción y de comunicación.

Los actitudes también nacen del refuerzo constante de comportamientos. A partir de componentes cognoscitivos, se impulsan cambios acerca de la conceptualización sobre la actitud, de ahí en adelante, se refuerzan los componentes afectivos y comportamientos.

Las teorías cognitivas centran el análisis de las personas desde el sistema nervioso, los rasgos de la personalidad, estructuras cognoscitivas, estados mentales y emocionales, para determinar la forma en que pueden actuar o no frente a una actitud que deban asumir o rechazar dentro de su contexto socio-cultural.

La teoría el equilibrio reconoce que existe una relación intrínseca entre el componente afectivo y el componente cognoscitivo de una actitud, y de que esa relación, (ya sea positiva o negativa), depende la aceptación o no de nuevos comportamientos.

3.1.1 La teoría del aprendizaje social de valores. Esta teoría sostiene que los comportamientos aprendidos a través de la experiencia cognoscitiva y que se refuerzan continuamente, permiten la adopción de actitudes positivas y el rechazo a las negativas por que puede expresar libremente sus actitudes en el contexto real de interacción social.

3.1.2 La formación integral desde el enfoque de la enseñanza de valores humanos. Ante la deshumanización del hombre y de la sociedad, se han vuelto los ojos hacia la educación y la formación integral, centrada en valores. Mucho se ha discernido y discutido acerca de los valores, de los hábitos, las actitudes, los sentimientos y los comportamientos de las personas en la actualidad, y cómo ellos se han internalizado y aprendido a través de la práctica continua en los procesos de interacción humana.

Los valores se desarrollan a través del hombre consigo mismo, con el otro, o con los demás en general, con el cosmos, con la naturaleza que lo rodea y en particular con relación trascendente, con el ser superior que imprime el carácter espiritual que caracteriza al hombre entre todos los seres del mundo.

En la interacción consigo mismo, y con el otro, u otros en comunión dentro de un espacio y tiempo determinado, el hombre experimenta aprende e internaliza hábitos, actitudes y sentimientos que lo elevan al plano del desarrollo moral y ético, todo lo cual, permite que los procesos de socialización y de interacción, sean mas positivos que prevalecen para le generación de una sociedad humana y humanizante.

Es a partir del a convivencia humana que el hombre desarrolla infinidad de comportamientos que aseguran su supervivencia como grupo social.

Así, desde, tiempos inmemoriales, la transmisión de los valores se realizo de generación en generación, a través de la tradición oral y de la experimentación practica.

Los valores solo se evidencian a través de las experiencias de vida y de la interacción entre los seres humanos necesitados por el lenguaje y por la comunicación.

La práctica de los valores éticos y morales se fundamentan desde la niñez en el hogar y se fortalece a través de procesos educativos en los diferentes niveles, las instituciones escolares durante décadas inculcaron valores a través de una normatividad impuesta y exigente, como resultado del autoritarismo que se ejercía con todas las ordenes , vino luego una degradación casi absoluta y la permisividad instaló su hegemonía, causando mas daño moral y ético de lo que se puede esperar en todas las esferas de las actividades humanas.

Ante el desajuste moral, el caso y la crisis en que se encuentra sumida la humanidad, se levantan luces de alerta en pro de la búsqueda de nuevas formas para enfrentar la situación y lograr el establecimiento de valores, pensamientos y comportamientos que promuevan el “ser” y el “hacer”, del hombre, frente al “tener” y al “poder”.

Es necesario fomentar entonces el desarrollo de los valores humanos, éticos y que garanticen el respeto entre unos y otros, el respeto por si mismos, el respeto por la vida, por la justicia, por la humanidad y la paz del mundo.

La sociedad debe integrar alrededor de un núcleo humano, todos los elementos sociales y de convivencia, que la enriquezcan y que posibiliten su pleno desarrollo:

- Interacciones sanas participativas, basadas en el respeto mutuo, en la pluralidad ideológica de la libertad y en la practica de los principios democráticos

No es posible una sociedad humanista, y humanizante, donde la libertad, es un remedo de liberalidad, y en donde impera la imposición de los mas fuertes sobre los mas débiles y en donde el poder del dinero, el dominio del conocimiento, de la técnica y de la ciencia, están en manos de los poderosos y beneficia sólo a unos pocos.

Para recuperar esas condiciones se hace necesaria:

- La acción practica efectiva y dinámica de todos los miembros de la sociedad en el ejercicio de su libertad personal y de la libertad comunitaria.
- La aplicación de valores de convivencia, tolerancia y respeto y por que permitan expresar la justicia y la igualdad en eventos reparticipación libre y democrática en los diferentes procesos sociales.
- El conocimiento de los valores individuales y colectivos, encimados los esfuerzos, trabajo, justicia y búsqueda de la paz y del progreso para todos.
- Generan sentido de pertenencia, amor por su tierra, por sus logros, por su cultura y ejercen el derecho a conservarla y defenderla.
- Estar abierto al cambio, a múltiples posibilidades para crecer individual y colectivamente, con criterio pluralista en el respeto por el otro.
- A partir de sus principios autorreconocimiento, en el hombre define sus propias posibilidades, generan mecanismos de autocontrol y de autogestión, que lo elevan a mas y mejores desarrollos.

- Manejar espacios y posibilidades para la protección de su entorno natural, social y cultural, como un compromiso vital para su propia supervivencia.
- Señalar a las próximas generaciones el camino viable para crecer y ser mejores seres humanos, reconociendo y superando errores y desaciertos y estableciendo elementos que les guíen hacia mejores y mas prosperas formas de vida.
- No descuidar el sentido trascendente del hombre y de la sociedad, se debe recocer que los principios religiosos, éticos y morales que orientan la vida humana , nacen del seno de las mismas prioridades y generan logros muy fuertes y evidentes que guíen al hombre hacia planos espirituales, en la busque da e su propia perfección.
- La espiritualidad y el destino trascendente del hombre, lo orienta hacia mejores realizaciones y hacia mejores posibilidades de desarrollo humano y social.
- Impulsar el desarrollo de la autonomía individual y parcial generalizado seres pensantes, libres y autocríticas, capaces de generar cambios a partir de la propia realidad

3.2 EL “PROYECTO DE VIDA” DESDE LA PERSPECTIVA DE LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA

Las teorías constructivistas tienen como objetivo el procurar que sea el estudiante quien “construya” su propio aprendizaje, por lo tanto, el docente desempeña un rol como mediador, apoyando, orientando, guiando y valorando el proceso que lleva el alumno. Es misión del mediador docente enseñarle a pensar por sí mismo, procurando que el estudiante desarrolle un conjunto de habilidades cognitivas que le permitan optimizar no sólo sus procesos de razonamiento, sino a tomar conciencia de cómo ocurren dichos procesos, por medio del análisis de las estrategias mentales empleadas

(metacognición), logrando así que el estudiante controle y modifique sus patrones de aprendizaje en pro de mejorar el rendimiento, eficiencia y eficacia del aprendizaje. Este autoanálisis, permite además que el aprendiz desarrolle sanos esquemas de autogestión lo que le brinda también sentido de autonomía, libertad y autocontrol de su proceso de aprendizaje.

Dentro de la metodología propuesta por la teoría constructivista, el docente mediador debe procurar enseñar sobre la base del pensar es decir, incorporando cada vez, nuevos objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas (meta-aprendizaje), habilidades sociales y comunicativas (relacionales), habilidades crítico reflexivas, autovaloración y autogestión, así como la búsqueda de la trascendencia por medio de la coherencia en su ser, actuar, pensar y comportarse. Estos objetivos de una u otra manera deben ir incluidos dentro del currículum académico, aunque la mayoría de estos procesos se desarrollan por contacto social, imitación y persuasión, lo que se cataloga como currículum oculto.

El paradigma pedagógico constructivista está centrado en la persona y en sus experiencias previas, a partir de las cuales ésta realiza nuevas construcciones mentales. Este paradigma resulta ser una herramienta útil para explicar y hacer funcional un modelo curricular centrado en el “aprender a aprender”. Como referencia diacrónica de este modelo interpretativo se encuentran tres pensadores que desarrollaron ésta teoría desde enfoques complementarios: Jean Piaget, Lev Vygotsky y David Ausubel. Es importante mencionar además, los posteriores desarrollos implementados por Howard Gardner en el tema de las inteligencias múltiples, las que son tenidas en cuenta en el desarrollo de las teorías cognitivo -constructivistas.

Inicialmente es necesario acordar un concepto que muchas veces resulta conflictivo y generador de confusión argumentativa, el término “paradigma”.

Un paradigma es un modo particular de ver el mundo, de interpretar una realidad, partiendo de una determinada concepción filosófica; es un conjunto de creencias, de supuestos para guiar una actividad y que no pueden ser probados o refutados, pero que de todas maneras representan las posiciones que cierto grupo de estudiosos están dispuestos a adoptar y a defender.

El paradigma constructivista asume que el conocimiento es una construcción mental resultado de la actividad cognoscitiva del sujeto que aprende.

Concibe el conocimiento como una construcción propia, que surge de las comprensiones logradas a partir de los fenómenos que se quieren conocer.

El constructivismo es un paradigma concerniente al desarrollo cognitivo que tiene su fundamentación en los postulados Piagetianos sobre el desarrollo de la inteligencia, lo que se denominó 'epistemología genética'. Según sus proposiciones la génesis del conocimiento es el resultado de un proceso dialéctico de asimilación, acomodación, conflicto, y equilibración, y sus raíces remotas se encuentran en el fenomenalismo de Kant, quien afirmó que la realidad 'en sí misma' no puede ser conocida, sólo pueden conocerse los fenómenos -es decir, la manera como se manifiestan los objetos-. según sensibilidad del sujeto cognoscente.

3.2.1 Perspectiva constructivista según el enfoque de Piaget. Jean Piaget no da una definición terminante o excluyente sobre el aprendizaje; por el contrario, expone que éste es un proceso que ocurre por la reorganización de las estructuras cognitivas, como consecuencia de procesos adaptativos al medio, a partir de la asimilación de experiencias y la acomodación de las mismas, de acuerdo con la información previa en las estructuras cognitivas de los aprendices. Piaget considera el pensamiento y

la inteligencia como procesos cognitivos que tienen sus cimientos en aspectos orgánicos-biológicos determinados genéticamente, que van desarrollándose en forma paralela con la maduración y el crecimiento biológico y psicosocial.

En la base del proceso descrito según Piaget, se encuentran dos fenómenos importantes, el fenómeno de asimilación y el de acomodación. Estos son básicos para la adaptación del organismo a su ambiente, entendiendo el término “adaptación” como el esfuerzo cognoscitivo que realiza un individuo para encontrar un equilibrio entre él mismo y su ambiente, que a veces resulta adverso. Mediante la asimilación el organismo incorpora información al interior de las estructuras cognitivas a fin de ajustar mejor el conocimiento previo que posee. La segunda parte de la adaptación se denomina acomodación, es el ajuste del organismo a las circunstancias exigentes, es un comportamiento inteligente que necesita incorporar la experiencia de las acciones para lograr su cabal desarrollo.

Estos mecanismos de asimilación y acomodación conforman unidades de estructuras cognoscitivas que Piaget denomina “esquemas”. Estos esquemas son representaciones interiorizadas de cierta clase de acciones o ejecuciones, como cuando se realiza algo mentalmente sin realizar la acción.

Aprender, es entonces, la reestructuración de las estructuras cognitivas internas de la persona (estudiante), de sus esquemas y estructuras mentales, de tal forma que al final de un proceso de aprendizaje deben aparecer nuevos esquemas y estructuras reelaboradas como una nueva forma de equilibrio.

3.3 PERSPECTIVA COGNITIVO-CONSTRUCTIVISTA SEGÚN EL ENFOQUE DE VIGOTSKY

Según Lev Semínovich Vigotsky existen muchos más factores que intervienen en el procesos de aprendizaje, además de los personales que permiten la adaptación eficiente al medio psicológico y social.

El aprendizaje para Vigotsky es la resultante compleja de la confluencia de factores sociales, como la interacción comunicativa con pares y adultos, compartida en un momento histórico y con determinantes culturales particulares.

La construcción que surge como resultado de una experiencia de aprendizaje, no se transmite de una persona a otra de manera mecánica como si fuera un objeto, sino mediante operaciones mentales que ocurren durante la interacción del sujeto con el mundo material y social. En esta interacción el conocimiento se construye primero por fuera, es decir, en la relación interpsicológica, que sucede cuando se recibe la influencia de la cultura reflejada en toda la producción material (las herramientas, los libros, los descubrimientos científicos y tecnológicos) o reflejada a través de la producción simbólica (es decir, el lenguaje, los signos y símbolos comunicativos, etc).

Posteriormente la construcción del conocimiento se da en el plano intrapsicológico, que ocurre cuando se presentan ciertos procesos de transformación de las funciones psicológicas superiores (o procesos mentales superiores), es decir, se produce la denominada internalización.

La interpretación que da Vigotsky a la relación entre desarrollo y aprendizaje permite evidenciar la raíz social que le atribuye al conocimiento humano y el

gran aporte que ha recibido la educación con su teoría sobre la "zona de desarrollo próximo" o ZDP.

Esta teoría (ZDP) analiza la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un 'docente mediador' o a través del trabajo colaborativo con un par que se encuentre más capacitado en el tema. Este análisis permite descubrir las falencias de ciertos postulados educativos y personaliza el proceso de aprendizaje, de acuerdo a los propios ritmos y capacidades del aprendiz, que se encuentra menos sujeto al control del medio y de los contenidos.

Aprender entonces, en la concepción Vigotskiana, es hacerse autónomo e independiente, necesitando cada vez menos del apoyo, ayuda u orientación de 'mediadores' o de los pares con mayor experiencia. La evaluación de logros en este tipo de aprendizaje, se valora a partir de la mayor o menor necesidad que tenga el aprendiz de los otros para aprender, sin significar ello, que no desarrolle las potencialidades comunicativas y sociales necesarias para el trabajo en equipo en forma colaborativa o cooperativa.

3.3.1 El enfoque del aprendizaje sociocultural según Vigotsky. Lev Semionovich Vigotsky (1896-1934) es considerado el precursor del constructivismo social. A partir de él, se han desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje. Algunas de estas nuevas teorías amplían o modifican algunos de sus postulados, pero la esencia del enfoque constructivista social permanece.

Lo fundamental del enfoque de Vigotsky consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje (y la

comunicación) desempeña un papel esencial. Para Vigotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente, no solamente físico, como lo considera primordialmente Piaget.

Son cinco los conceptos que cimientan su teoría: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas psicológicas y la mediación.

Para Vygotsky existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que se nace, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de las funciones mentales inferiores es limitado y está condicionado por lo que cada persona puede hacer.

Las funciones mentales inferiores limitan el comportamiento humano a una reacción o respuesta al ambiente designando a la conducta como algo impulsivo.

Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta. Las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de esa sociedad, por lo que puede afirmarse que son mediadas culturalmente y que por ende permite una gama mayor de posibilidades.

El conocimiento es resultado de la interacción social; por lo que es durante la relación con otras personas que se adquiere conciencia de la persona misma, el uso de símbolos, y la implementación de los mismos como formas complejas de comunicación y de trascender en cuanto al pensamiento.

Para Vigotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar y más robustas funciones mentales.

De acuerdo con esta perspectiva, el ser humano es ante todo un ser cultural y esto es lo que establece la diferencia entre el ser humano y otro tipo de seres vivientes, incluyendo los primates. El punto central de esta distinción entre funciones mentales inferiores y superiores es que el individuo no se relaciona únicamente en forma directa con su ambiente, sino también a través de y mediante la interacción con los demás individuos.

Un ejemplo de ello es el desarrollo de la psicología como ciencia que estudia el comportamiento y los constructos humanos, que surgió como producto mediado por la cultura. En un momento dado puede expresarse que cada quien “es” porque los demás también “son”. Lo que da un esbozo importante para el sentido de comunidad humana.

Para Vigotsky, las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos. En un primer momento, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores se manifiestan en el ámbito social y, en un segundo momento, en el ámbito individual. La atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después, progresivamente, se transforman en una propiedad del individuo. Cada función mental superior, primero es social, es decir primero es interpsicológica y posteriormente es individual o personal, es decir, intrapsicológica.

Esta separación o distinción entre habilidades interpsicológicas y habilidades intrapsicológicas y el paso de las primeras a las segundas es el concepto de interiorización. En último término, el desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo, interioriza las habilidades interpsicológicas. En un primer momento, dependen de los otros; en un segundo momento, a través de la interiorización, el individuo adquiere la posibilidad de actuar por si mismo y de asumir la responsabilidad de su

actuar. Desde este punto de vista, el proceso de interiorización es fundamental en el desarrollo: lo interpsicológico se vuelve intrapsicológico.

En el paso de una habilidad interpsicológica a una habilidad intrapsicológica los demás juegan un papel importante. De allí se parte las premisas de formación en valores y aprendizaje crítico reflexivo de la ética para el “ser” y el “convivir”, expuestas a lo largo de ésta disertación.

La posibilidad o potencial que los individuos tienen para ir desarrollando las habilidades psicológicas en un primer momento dependen de los demás. Este potencial de desarrollo mediante la interacción con los demás es llamado por Vigotsky zona de desarrollo próximo (ZDP).

Desde esta perspectiva, la zona de desarrollo próximo es la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. El conocimiento personal y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; consiguientemente, mientras mas rica y frecuente sea la interacción con los demás, el conocimiento persona también será más rico y amplio. La zona de desarrollo próximo, consecuentemente, está determinada socialmente. El proceso de aprendizaje está mediado con la ayuda de los demás; lo que indica que se aprende en el ámbito de la interacción social y esta interacción social es el posibilitador y potenciador de mejores desarrollos de las zonas próximas de cada uno.

Este proceso requiere que gradualmente, el individuo asuma la responsabilidad de construir su conocimiento y guíe su propio comportamiento. Tal vez una forma de expresar de manera simple el concepto de zona de desarrollo próximo es decir que ésta consiste en la etapa de máxima potencialidad de aprendizaje con la ayuda de los demás.

La zona de desarrollo próximo puede verse como una etapa de desarrollo del individuo, del ser humano, donde se la máxima posibilidad de aprendizaje. Así el nivel de desarrollo de las habilidades interpsicológicas depende del nivel interacción social. El nivel de desarrollo y aprendizaje que el individuo puede alcanzar con la ayuda, guía o colaboración de los adultos o de sus compañeros siempre será mayor que el nivel que pueda alcanzar por si sólo, por lo tanto el desarrollo cognitivo completo requiere de la interacción social.

Las herramientas psicológicas son el puente entre las funciones mentales inferiores y las funciones mentales superiores y, dentro de estas, el puente entre las habilidades interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológicas (personales). Las herramientas psicológicas median los pensamientos personales, los sentimientos y las conductas. La capacidad de pensar, sentir y actuar depende de las herramientas psicológicas que usa el individuo para desarrollar esas funciones mentales superiores, ya sean interpsicológicas o intrapsicológicas.

Tal vez la herramienta psicológica más importante es el lenguaje. Inicialmente, el lenguaje es empleado como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. Progresivamente, el lenguaje se convierte en una habilidad intrapsicológica y por consiguiente, en una herramienta con la que se desarrollan procesos de pensamiento y de control del propio comportamiento.

El lenguaje es la herramienta que posibilita el cobrar conciencia de sí mismo y el ejercitar el control voluntario de las acciones. Se pasa de un plano meramente imitativo a uno consciente en el que se actúa con voluntad propia. Ese es el carácter de individuación del ser humano.

La cultura proporciona las orientaciones que estructuran el comportamiento de los individuos, lo que los seres humanos perciben como deseable o no deseable depende del ambiente, de la cultura a la que se pertenece, de la sociedad de la cual se forma parte.

Los postulados de Vigotsky, se centraron en el desarrollo de la psicología educativa desde la perspectiva de la mediación.

El ser humano, en cuanto sujeto que conoce, no tiene acceso directo a los objetos; el acceso es mediado a través de las herramientas psicológicas, de que dispone, y el conocimiento se adquiere, se construye, a través de la interacción con los demás mediada por la cultura, desarrollada histórica y socialmente.

Para Vigotsky, la cultura es el determinante primario del desarrollo individual. Los seres humanos son los únicos que crean cultura y es en ella donde se desarrollan y a través de la cultura, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, el conocimiento; más aún, la cultura es la que proporciona los medios para adquirir el conocimiento. La cultura brinda los parámetros sobre los cuales el individuo piensa y desarrolla el proceso de pensamiento; da el conocimiento y la forma de construir ese conocimiento, por esta razón, Vigotsky sostiene que el aprendizaje es mediado.

Todos estos postulados tienen un gran impacto en la fundamentación de la propuesta, dado que se refieren al aprendizaje o la construcción de los conocimientos, la búsqueda, la indagación, la exploración, la investigación y la solución de problemas como elementos trascendentales en la verdadera formación integral de los jóvenes en su proceso de profesionalización desde el ámbito universitario, teniendo en cuenta que tal formación viene a desarrollar también los aspectos actitudinales frente a su propio “ser” y su papel en la sociedad, así como las competencias comunicativas y sociales,

que le permitan una adaptación real al medio sociocultural y natural, procurando que se conviertan en actores principales en el proceso de transformación del mundo, hacia una sociedad más armónica, ética, humana y humanizante.

3.4 LA TEORÍA COGNITIVO - CONSTRUCTIVISTA DESDE LA PERSPECTIVA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE DAVID AUSUBEL

El aprendizaje significativo busca trascender el aprendizaje tradicional, que se ciñe a la repetición sin sentido de informaciones memorizadas o mecanizadas durante un proceso de impronta escolarizado.

Los primeros enfoques de Ausubel respecto a los temas del aprendizaje, se desarrollaron en torno a contrastar -de cierta manera- los postulados de Bruner, quien defendía la preeminencia del “aprendizaje por descubrimiento”. Ausubel exponía en sus disertaciones, que si bien es cierto que muchos sucesos del aprendizaje se desarrollan casi instintivamente, donde se descubren reglas o normas aplicables de la naturaleza a otros eventos controlados; también es cierta la relevancia del aprendizaje basado en las normas y reglas ya establecidas, y de cierta manera comprobadas y comprobables, que son compartidas por medio de relaciones dialógicas, lo que denominó “enfoque expositivo”. Este enfoque pretende abordar aquellos conceptos e informaciones que por su carácter de abstracción son difíciles de aprender y significar por medio del descubrimiento.

Ausubel se preocupó por la tendencia de las instituciones educativas a desarrollar currículos y enfoques pedagógicos en torno a las capacidades de imitación, memoria y replicación no significativa de informaciones. El aprendizaje por memorización da lugar a asociaciones arbitrarias, confusas y desligadas de la estructura cognitiva de quien está aprendiendo. Este tipo de

aprendizaje no tiene en cuenta los saberes previos, ni permite el aprovechamiento del nuevo conocimiento para la creación de nuevos elementos o nuevos postulados, porque sólo se limita al repetir, no a significar.

Muchos conocimientos necesarios para sobrevivir, inicialmente son aprendidos por medio de la memorización, pero al ser empleados con cierta frecuencia son reforzados y algunos de ellos, son significados e integrados a las estructuras mentales previamente establecidas, haciendo de ellos verdaderos aprendizajes significativos. Aquellos conocimientos que no son llevados a la práctica, o que no se tienen en cuenta para integrarlos a la vida mental o funcional de la persona, pierden su valor y son fácilmente olvidados una vez que ha cumplido su función.

Ausubel expuso, que sólo se daban aprendizajes significativos cuando aquellos que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya se conoce, es decir, con ciertos aspectos relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del aprendiz. Esta relación o “encadenamiento” de lo que se aprende con lo que constituye la estructura cognitiva del aprendiz, es considerado de suma importancia por Ausubel en su perspectiva para la renovación de la enseñanza.

En posteriores disertaciones, Ausubel sugiere la existencia de dos ejes en la definición del campo global del aprendizaje: inicialmente vincula aquello que se aprende por repetición con lo que puede llegar a ser significativo; y posteriormente articula todo cuanto se aprende por recepción con el aprendizaje por descubrimiento, mostrando dos etapas del proceso de aprendizaje: aquel que requiere de la guía u orientación del docente mediador, y aquel que realiza el aprendiz por medio del desarrollo de sus potenciales de autogestión (aprendizaje autónomo). De esta manera Ausubel

cruzaba ambos ejes demostrando de alguna forma que es posible aprender significativamente tanto por recepción como por descubrimiento.

En posteriores trabajos Ausubel presenta tres categorías diferenciadas de aprendizajes significativos: la categoría de las representaciones a la que denominó 'representativa'; una categoría del desarrollo y aprendizaje de conceptos (conceptual) y aquella que se encuentra determinada por el empleo de proposiciones.

La primera categoría se refiere al proceso de aprendizaje de los significados de símbolos y de las palabras como representaciones simbólicas.

El desarrollo de las potencialidades descritas en la segunda categoría, facilita el reconocimiento de las características o atributos de un concepto determinado, así como los elementos o fenómenos constantes en hechos u objetos.

La capacidad enfocada el desarrollo de la tercera categoría, implica aprender el significado que está más allá de la suma de los significados elementales de las palabras o conceptos que conforman la proposición.

Estas tres categorías expuestas por Ausubel están relacionadas de forma jerárquica (de menor a mayor), según su grado de complejidad y los requerimientos mentales para desarrollarlos. Inicialmente es necesario poseer un conocimiento representativo, es decir, saber que existen determinados símbolos y signos que representan un significado acordado (generalmente por medio de parámetros socioculturales), y es indispensable determinar qué significan para poder abordar la comprensión de un concepto.

A su vez, ésta comprensión del 'concepto', permitirá ascender al aprendizaje proposicional en el que se generan nuevos significados a través de la relación entre conceptos, símbolos y palabras.

David Paul Ausubel, desarrolla junto con Edmund V. Sullivan en los años ochentas investigaciones en torno a la forma de aprender de los niños y niñas en edad escolar. Partiendo de dichas investigaciones llega a proponer una teoría respecto a la adquisición de nuevos conceptos a través de la 'asimilación', la 'diferenciación progresiva' y la 'reconciliación integradora', lo que en teoría Psicológica se traduce en la capacidad de tomar determinados conocimientos, analizarlos, hacerse una 'opinión' crítica y reflexiva respecto a ellos, elaborarlos, catalogarlos dentro de la estructura mental subyacente del sujeto, y posteriormente, realizar las adaptaciones, transformaciones y regulaciones necesarias para que entren a formar parte de las estructuras mentales antes mencionadas, formando finalmente parte del bagaje del individuo que lo aprendió en forma 'significativa' para la vida.

A través del empleo de éstos conceptos, Ausubel propone considerar la psicología educativa como elemento fundamental en la elaboración de los currículos académicos y formativos, ofreciendo aproximaciones prácticas a los docentes y administrativos, respecto a la aplicación de éstos conocimientos al mejoramiento de los procesos de enseñanza en todos sus estamentos.

Desde los planteamientos psicológicos a los cuales recurrió Ausubel para el desarrollo de su teoría, es posible concretar el término "significativo" como al que se refiere tanto al contenido que presenta una estructuración lógica propia, como a aquel material que potencialmente puede ser aprendido de tal manera que se internalice, es decir, que tenga significado y sentido para el que lo asuma.

En la discriminación exhaustiva de éstos términos, se analiza el sentido lógico de la propuesta, que va enfocado a resaltar la importancia de que los contenidos a aprender deben tener unos mínimos clarificados en cuanto a no

ser arbitrarios y ofrecer cierto grado de verosimilitud. Estas características se presentan en textos o informaciones organizadas, lógicas y coherentes, que permiten que el aprendiz no dude de lo que está aprendiendo y ponga en acción sus conocimientos previos para reevaluarlos y transformarlos eficientemente con respecto a la nueva información.

El segundo aspecto a tener en cuenta es el sentido psicológico del contenido a aprender; esto se relaciona con el potencial de comprensión que se alcance sobre los contenidos, partiendo del desarrollo psicológico del aprendiz y de sus experiencias previas. A mayor cantidad y calidad de experiencias previas significativas dentro del aprendizaje, mayores posibilidades de significar nueva información y reevaluar informaciones en desuso, ilógicas, incoherentes o mal enfocadas.

El proceso de “significación” de representaciones puede considerarse el aprendizaje más elemental, del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel dice: "ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan" , Ausubel (1983).

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "perro", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para el perro que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

Respecto al aprendizaje de conceptos, es necesario inicialmente definirlos como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" , Ausubel, partiendo de ello se puede afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de los procesos de formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "perro", ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "perro", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de "perro" a través de varios encuentros con diferentes razas de estos animales.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de un "perro", cuando vea otros perros (e incluso de otras razas) en cualquier momento.

El aprendizaje de proposiciones va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma

de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrásica provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

Para Ausubel la estructura cognoscitiva consiste en un conjunto organizado de ideas que preexisten al nuevo aprendizaje que se quiere instaurar. Realizando una analogía con los sistemas de cómputo, éstos fenómenos podrían compararse con un disco duro que ya contiene ciertos parámetros de la configuración de un programa, (por ejemplo: una versión anticuada, el Word 5.0); éstas no se desechan del todo, sino que se “transforman” cuando se le graban nuevos parámetros de configuración para actualizarlo (Word XPHome).

Los nuevos aprendizajes se establecen por subsunción (término que significa incluir algo como componente en una síntesis o clasificación más abarcadora). Esta forma de aprendizaje se refiere a una estrategia en la cual, a partir de aprendizajes anteriores ya establecidos, de carácter más genérico, se puede incluir nuevos conocimientos que sean subordinables a los anteriores. Los conocimientos previos más generales permiten anclar los nuevos y más particulares. La estructura cognoscitiva debe estar en capacidad de discriminar los nuevos conocimientos y establecer diferencia para que tengan algún valor para la memoria y puedan ser retenidos como contenidos distintos. Los conceptos previos que presentan un nivel superior de abstracción, generalización e inclusión los denomina Ausubel

organizadores avanzados (u organizadores previos) y su principal función es la de establecer un puente entre lo que la persona (estudiante) ya conoce y lo que necesita conocer (o se dispone a aprender).

Para efectos prácticos de la propuesta realizada en la presente disertación, el uso de la teoría de David Paul Ausubel respecto a la concreción curricular y el desarrollo pedagógico y didáctico de la cátedra Proyecto de Vida, es importante asociarla al papel del 'mediador docente'. En el proyecto, es él quien incita y regula en primera instancia, gran parte de los procesos dialógicos y de aprendizaje, donde inicialmente debe identificar los conceptos básicos de la disciplina sobre la cual va a trabajar, organizarlos en forma coherente y significable, y jerarquizarlos, de manera tal que le permitan corroborar las diferentes etapas del proceso de mediación con los estudiantes, además de ofrecer una esquematización útil para desarrollar el papel de organizadores previos.

Dado que en el aprendizaje significativo los conocimientos nuevos deben relacionarse sustancialmente con lo que el estudiante ya sabe, es necesario que se presenten las siguientes condiciones:

- Que el contenido que se ha de aprender tenga sentido lógico, es decir, ser potencialmente significativo, por su organización y estructuración.
- Que el contenido pueda articularse con sentido psicológico en la estructura cognoscitiva del estudiante, mediante su anclaje (por asociación o encadenamiento) en los conceptos previos.
- Que el estudiante tenga y demuestre deseos de aprender y voluntad para cuestionarse mostrando una actitud abierta y positiva hacia el aprendizaje.
- Finalmente, que los aprendizajes sean funcionales (en el sentido práctico y argumentativo), es decir, que aquello que aprendan les sirva para la

vida, puesto que así, el proceso de significación y comprensión será completo y duradero.

3.5 EL PAPEL DEL APRENDIZ Y DEL DOCENTE 'MEDIADOR' SEGÚN LOS POSTULADOS DE LA TEORÍA COGNITIVO- CONSTRUCTIVISTA

Dentro del enfoque cognitivo-constructivista, el aprendiz deja la pasividad del aprendizaje memorístico o repetitivo, para ser actor principal que autogestiona su propio proceso. Además de mostrar un rol activo, según los postulados de ésta teoría, es necesario fomentar un rol “proactivo” no sólo desde la perspectiva del estudiante, sino también del docente ‘mediador’ como coaprendiz, en un proceso de relación permanente, mediado por el lenguaje y la comunicación significativa.

En esta perspectiva, se define al educando como un aprendiz dotado de capacidades, facultades y potencialidades que se reflejan de un modo práctico en las diferentes dimensiones del ser, brindando una comprobabilidad en los campos de lo actitudinal, lo procedimental y lo cognoscitivo. En esta práctica interactúan dinámica y dialécticamente la voluntad del “quiero aprender”; la capacidad de pensar y actuar expresada en el “puedo aprender”; y la inteligencia, que se justifica en la autoconciencia racional del aprendiz respecto al “aprendo”.

Es mediante esta convicción que se logra no solo significar muchos de los aprendizajes realizados por los estudiantes, sino estimar el papel del docente como ‘mediador’ en dicho proceso. Una dificultad en el proceso de mediación que realiza el docente, es la estructuración y valoración en el proceso evaluativo.

En este modelo, la evaluación está referida a los tres factores básicos señalados: las actitudes, las aptitudes y los contenidos.

Estos se desglosan en una evaluación formativa, de competencias, de desempeño y conceptual, además de una valoración del esfuerzo, las actitudes de respeto y responsabilidad crítica y reflexiva, además de las habilidades sociales y comunicativas desarrolladas en el proceso.

Uno de los procesos más difíciles de acordar entre docentes y aprendices, es la evaluación, donde para unos resulta simplemente una forma de manejar el poder y la autoridad en el aula; para otros, puede resultar un proceso de encuentro para la refutación o confirmación de los conocimientos que hasta el momento se hayan manejado.

Resulta obvio suponer que la nueva perspectiva cognitiva – constructivista aplicada a la evaluación y llevada a los claustros universitarios, continúe mejorando la calidad de la educación en eficiencia, en eficacia y en pertinencia, respecto al uso y a la relevancia social.

La eficiencia pone el énfasis en los procesos y la eficacia lo pone en los resultados, y, si ambas se perfilan con indicadores positivos, entonces se logra la efectividad, esto se refiere al producir un impacto en la comunidad educativa en la medida que se cumplen plenamente los objetivos, las metas y los meta-objetivos propuestos desde la planeación curricular.

B. Bloom en 1956, en su ya clásica taxonomía de los objetivos de la educación¹⁷ esbozó seis niveles de objetivos educativos: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Aunque la primera parte de respecto al conocimiento es fácilmente ‘evaluable’ por criterios prácticos y procedimentales, los otros cinco niveles de elaboración son más

¹⁷ BLOOM, B. (1956). Citado en: STENHOUSE, Lawrence. Investigación y desarrollo del currículum. Madrid : Editorial Morata, 1994.

complejos para su evaluación, dado que incluyen componentes actitudinales, procedimentales y cognoscitivos en forma integral e interrelacionada.

La evaluación del aprendizaje significativo mediado, requiere la cualificación del proceso de ajuste de las estructuras mentales en el desarrollo de interpretaciones que tiendan al logro de una relación equilibrada con el medio ambiente socio cultural y natural. Desde esta perspectiva, el aprender se convierte en la búsqueda de sentidos y la construcción de significados. Es por consiguiente, un proceso de construcción y generación, no de memorización y repetición de información.

3.6 LA CÁTEDRA “PROYECTO DE VIDA” FUNDAMENTADA DESDE LA ESTRATEGIA DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO

La formación en valores sólo es viable dentro de la interacción humana, puesto que los valores se viven como el otro; se experimentan en la continua interrelación con las personas dentro del un entorno sociocultural determinado.

Los valores no pueden “enseñarse”. Los valores son vivencia y experiencia formativa, que guían al hombre y a la sociedad hacia la adquisición de mejores estructuras de pensamiento y acción.

Aprender con el otro, a partir de actos comunicativos y de interacciones cimentadas en el respeto, la tolerancia a la diferencia, el aprecio por lo bello y lo deseable, la paz, la armonía, guían a las comunidades hacia la construcción de una conciencia social y hacia el desarrollo moral.

Dentro de esa interacción continua, la formación moral sufre constantes transformaciones auto-generando desarrollos y constructos individuales y

colectivos, y su eficacia depende de la calidad, profundidad y continuidad de los procesos desarrollados.

Cada individuo aporta al grupo en el que convive y participa, sus valores personales, sociales y culturales, y si comparte solidariamente con el otro, ayudando a forjar comportamientos y aprendizajes libres y autónomamente, contribuye a impulsar el desarrollo de la comunidad dentro de su entorno.

Por lo general, cada grupo social transmite patrones culturales y sociales y es a partir de la interacción social como esos valores se conservan, se preservan y también se transforman con el aporte de nuevas estructuras y esquemas de desarrollo social.

El hombre es un ser social por excelencia, individualmente alcanza grandes desarrollos, y su trabaja colaborativamente, aunando esfuerzos y capacidades, es capaz de alcanzar más altas metas, tanto a nivel personal como comunitario.

Piaget defiende la cooperación en el desarrollo intelectual, y aboga porque se establezcan métodos de enseñanza que favorezcan el aprendizaje colaborativo.

La sociedad actual requiere procesos de interacción mucho más estructurantes y colaborativos en la búsqueda de mejores oportunidades de desarrollo tanto para el individuo como para la sociedad en todos los planos del desarrollo humano y comunitario.

En la interacción continua el hombre aprende a tener conciencia de sí mismo y de sus posibilidades reales, frente a sus propias capacidades y frente a las de los demás, reconociendo la necesidad de relacionarse con otros, en un

plano de igualdad y respeto, en el que se deban llevar a la práctica, valores sociales y de convivencia que hagan posible crecer y desarrollarse individual y colectivamente.

El ser humano necesita “crear” comunidad, y que ésta sea productiva, pues en ella se expresa y se manifiesta a través del trabajo solidario, participativo y creativo, propiciando mejores oportunidades de desarrollo, progreso y bienestar para si mismo y para su colectivo.

La experiencia de vida que representa el aprendizaje colaborativo o cooperativo, implica y exige una mayor aceptación y práctica de valores humanos y socioculturales que enriquezcan la convivencia dentro de las comunidades a través de la aceptación de la diferencia; el respeto por sí mismo y el respeto por el otro; el respeto por la opinión del otro; la comprensión del otro; la resolución de conflictos por medio del diálogo y la práctica de elementos culturales a partir de la realidad, asumiendo críticamente los derechos humanos, los valores de la convivencia y el compromiso frente a l cambio, tanto personal como comunitariamente.

El lenguaje y los procesos de comunicación son esenciales en el desarrollo del aprendizaje colaborativo a partir de la interlocución entre los seres, el diálogo, la reflexión, la contrastación de ideas y el manejo creativo de los elementos comunicativos, se generan e impulsan interacciones e interrelaciones más activas y dinámicas entre los miembros de la sociedad. Del grado de veracidad, autenticidad, justicia y respeto por los derechos de los demás, dependerán los constructos y los resultados de los procesos comunicativos desarrollados.

En el aprendizaje colaborativo, el diálogo y la comunicación interpersonal entre los miembros de una comunidad determinada –por ejemplo, la

comunidad universitaria- lo que posibilita la formación de redes de autoformación y co-construcción de comunidades e individuos más comprometidos con su propio crecimiento personal y comunitario en todos los órdenes.

3.7 EL DESARROLLO MORAL SEGÚN KOHLBERG Y SU IMPORTANCIA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL HUMANA

Cuando se habla de formación integral, se trasciende la simple transmisión de información y conocimientos que no presentan significación o valoración humana, ni relación con la realidad contextual del estudiante, para dar paso a un proceso de desarrollo pleno de todas las dimensiones humanas tendientes a la satisfacción de las necesidades de su ser íntimo, como persona y como individuo, y a la superación positiva de los fenómenos y necesidades que surgen de su ser cultural y social.

Partiendo de esta premisa, la cátedra proyecto de vida se enfoca principalmente en dos de los pilares de la educación más olvidados en los currículos formativos institucionales, respecto al “ser” y al “convivir”. Dentro de la formación enfocada al desarrollo pleno de estos pilares, se deben tener en cuenta aspectos, no sólo desde lo metodológico y estratégico, sino desde lo conceptual que atañe al ser humano desde su interior, que lo trasciende y que se manifiesta en su ser social y formas de relacionarse. A éste respecto, el desarrollo biológico y social se queda corto, para explicar aquellos fenómenos humanos y comunitarios que se presentan en las distintas formas que tienen las personas de pensar y de relacionarse.

En este aspecto que atañe a lo psicosocial, el desarrollo de los planteamientos fundadores de la cátedra proyecto de vida, giran en

torno a múltiples dimensiones, donde un esquema importante es el descrito por Kohlberg, en su tipología del desarrollo moral.

Este esquema tipológico describe las estructuras y formas generales del pensamiento moral, las cuales pueden definirse independientemente del contenido específico de las decisiones o de las acciones morales particulares.

El enfoque de Kohlberg, es cognitivo-evolutivo y se nutre de los aportes de Piaget, para explicitar así seis estadios morales y sus contenidos.

Estos autores relacionan los estadios del desarrollo moral, con las etapas del desarrollo cognitivo y del desarrollo social para hacer aún más funcional su perspectiva teórica, por lo que es pertinente y adecuada como eje fundamental en la implementación teórica y metodológica de la propuesta.

En sus postulados, el cambio de estadio en el desarrollo moral, depende de estímulos cognitivo-estructurales, sociales y culturales que nacen de la interacción social y que inciden en las interacciones social y que las personas, en las decisiones y en los juicios morales.

Kohlberg enfatiza el aprendizaje moral a través de las experiencias y de las vivencias en grupo, asumiendo roles, comprendiendo a otros y tomando conciencia de sus sentimientos y de sus pensamientos, así como aprendiendo a conocer con el otro, en un proceso de crecimiento e intercambio mutuo.

Si dentro del ambiente social y cultural se encuentran suficientes estímulos y experiencias positivas que fortalezcan el desarrollo moral y ético de las personas y de las comunidades, se convertirán en oportunidades para forjar un mundo mejor para todos.

3.7.1 Primer nivel del desarrollo moral según Kohlberg: la etapa preconvencional. Se refiere al primer estadio donde según Kohlberg el desarrollo moral se da desde una perspectiva heterónoma, es decir, el control se encuentra fuera de la persona, y sus conductas son modificadas según estímulos externos que trabajan como reforzadores o inhibidores de tales conductas, por medio de satisfactores primarios que ejerzan como premios y otros estímulos aversivos que actúen como castigos.

En éste nivel, Kohlberg describe cómo la persona evitar transgredir aquellas normas que son sancionadas con castigos, por lo que el individuo desarrolla poca conciencia de lo que está bien y lo que está mal, obedeciendo por obedecer o por evitar un daño físico a personas y propiedades.

En la persona no se desarrollan controles internos para tender a un tipo de comportamiento racionalizado, sino que simplemente se evita el castigo a través de los controles externos que ejercen como poder, personas que ostentan algún grado o nivel de autoridad.

Este nivel se desarrolla en torno a una perspectiva social desde el punto de vista egocéntrico, el cual no considera los intereses de otros, ni reconoce que estos intereses pueden ser –y de hecho generalmente son- muy diferentes a los suyos sin relacionar las diferencias que hay entre los dos puntos de vista. Las acciones son consideradas más en términos físicos que de interés psicológico de los otros, existiendo confusión de la perspectiva de la autoridad con la propia.

Actualmente, en la sociedad es común éste tipo de control externo, pues ni siquiera en el núcleo familiar se asumen compromisos y responsabilidades en torno al “deber” como un “derecho” del otro; sino que se toma el “derecho” propio como la “obligación” que tiene el otro para conmigo.

3.7.2 Segundo estadio del desarrollo moral según Kohlberg: del individualismo. En esta etapa, el control tiene un propósito instrumental o de intercambio.

El individuo sigue las reglas solamente cuando existe un interés personal inmediato o cuando el hacer, actuar, decidir u opinar, depende de la “orden” ejercida por quien maneja la autoridad.

En las sociedades actuales, las personas actúan para obtener los intereses y necesidades propios, dejando arbitrariamente que los otros hagan lo mismo, pero sin un control y una medida, en donde se observa que la libertad se entiende como ‘libertinaje’ que despersonaliza y desune el sentido de unidad o colectividad básico.

Lo rescatable de éste nivel es el aprendizaje de lo equitativo; la capacidad de lograr un intercambio igualitario, respetando el hecho de efectuar un trato o un acuerdo que conlleve compromisos.

Las razones para hacer lo que está bien, tienden a la satisfacción de las propias necesidades o intereses en un mundo donde hay que reconocer otras personas tienen también intereses.

Este estadio muestra una perspectiva social individualista concreta, que no ha desarrollado la conciencia de que “todos” deberían perseguir sus propios intereses sin que ello implique conflicto, falta de ética o de humanismo. Cada interés es un bien relativo que entra en conflicto con el interés del otro, por lo que el “bienestar” se traduce en un concepto relativo. Lo importante de esta perspectiva, es que permite trascender de las propias necesidades, derechos y deberes, al reconocimiento de las necesidades, derechos y deberes del otro.

3.7.3 Tercer estadio del desarrollo moral según Kohlberg: la etapa convencional. Las expectativas adquieren un carácter interpersonal, trascendiendo hacia lo colectivo, donde interesan las mutuas relaciones de necesidad y derecho, sobre la inconformidad individualista.

En este estadio, la persona aprende a vivir de acuerdo con lo que las personas próximas a ella o con lo que las personas de su comunidad inmediata esperan, de aquellas personas que ocupan el rol del individuo como hijo, hermano, amigo, etc.

“Ser bueno” es importante y significa tener buenos motivos, mostrar preocupación por los demás, significando además que se desea mantener relaciones mutuas que desarrollen valores como la confianza, la lealtad, el respeto y la gratitud.

Las razones que tiene la persona para hacer lo que está bien, tienden a desarrollar una imagen social positiva, más que al desarrollo de una autoimagen valorativa del sí mismo. Al individuo le es necesario “ser” una buena persona a sus propios ojos y a la vista de los otros. Esta creencia en se convierte en una regla para la convivencia, si se mantiene el deseo de cumplir con las normas y la autoridad que sirve de control para las manifestaciones comportamentales humanas, conformándose la base de una conducta estereotípica más autorregulada.

Socialmente, el individuo empieza a desarrollar un interés por pertenecer a una comunidad autodeterminante, en la cual pueda desarrollarse en su individualidad, pero en relación con otros individuos que manifiestan igualmente, otros intereses y necesidades, que en ocasiones pueden ser compartidos. En este estadio, la persona desarrolla la capacidad de “ponerse en el lugar de los otros”, aunque aún depende de ciertos controles externos.

3.7.4 Cuarto estadio del desarrollo moral según Kohlberg: los sistemas sociales de conciencia. En este estadio, las personas cumplen con los deberes que se ciñen a las normas actuales con las que están de acuerdo. Las leyes deben ser defendidas excepto en los casos extremos en los que se encuentra en conflicto con otros deberes sociales establecidos. Se considera que está bien el contribuir a la construcción de la sociedad, al mantenimiento del grupo o de la institución.

Las personas actúan bajo el precepto de mantener la institución en su conjunto, evitar la ruptura del sistema porque ello es socialmente aceptado o reprobado, y porque todos los demás lo hacen. El cumplimiento de la norma o el deber se realiza bajo imperativos de conciencia, en el que las obligaciones de uno son los derechos del otro.

En este nivel, la persona desarrolla la capacidad de diferenciar el punto de vista de la sociedad y la personal, teniendo presentes los acuerdos o motivos interpersonales, siempre que no contraríen los parámetros de una norma o un deber más general o globalizante.

La persona adopta el punto de vista del sistema que define los roles y las reglas, considerando las relaciones individuales en función de su lugar o su papel en el sistema.

3.7.5 Quinto estadio del desarrollo moral según Kohlberg: el nivel posconvencional o de principio. En este nivel, se ha desarrollado la capacidad de diferenciar entre la necesidad, el derecho y el deber individual, de aquellos que son colectivos, teniendo como premisa la búsqueda del propio bien, sin contrariar el bienestar o la normatividad del colectivo.

Esto se demuestra en la capacidad de desarrollar un contrato social o de utilidad y de derechos individuales, lo que se refiere al ser conciente de que la gente mantiene una variedad de valores y opiniones diversas a la personal, y que la mayoría de los valores y las reglas son relativos al propio grupo.

Esta reglas relativas deben ser morales, es decir, que respeten al otro en su “ser” como individuo y en su “ser” potencialmente colectivo. Sin embargo, en beneficio de la imparcialidad y por que son un contrato social algunos valores y derechos no se consideran relativos, puesto que se perciben como universales y trascendentales como la vida y la libertad, independientemente de cualquier distingo posible.

El desarrollo que compete a este estadio se desarrolla en torno a un sentido de obligatoriedad ante la ley, debido al establecimiento de un contrato social de hacer respetar y cumplir las leyes para el bienestar de todos y para la protección de los derechos de todos.

En esta etapa las personas desarrollan un sentimiento de compromiso contractual, que es libre y voluntariamente aceptado, con la familia, los amigos y la comunidad adyacente, en la que los valores como la confianza y las responsabilidades laborales preocupan al colectivo, quienes se acogen a las leyes imperantes en la sociedad, y a los deberes que estén basados en cálculos racionales respecto a su utilidad general.

Aún no se ha configurado la perspectiva de la persona como ser social, lo que aún limita el verdadero concepto de sociedad al de una colectividad que gira en torno a necesidades básicas o satisfactores básicos regulados por la norma o la ley. La perspectiva de un individuo racional, conciente de unos valores y derechos anteriores a los vínculos y contratos sociales a penas se

desarrolla ya que integra las perspectivas mediante mecanismos formales de acuerdo, contrato, imparcialidad objetiva y consideración de obligatoriedad. En esta etapa se consideran los puntos de vista morales los cuales, el individuo reconoce que a veces están en conflicto y resulta difícil integrarlos.

3.7.6 Sexto estadio del desarrollo moral según Kohlberg: de los principios éticos universales. El desarrollo moral según este autor, debe trascender la instrumentalidad de los valores humanos, éticos y morales, respecto a su utilidad para la persona individual, a un carácter universal, pero controlado desde el sí mismo, que está directamente involucrado en la realidad de su contexto como ser social que es.

Los principios éticos son escogidos por la persona misma. Las leyes particulares o los acuerdos sociales son normalmente válidos por que se basan en tales principios. Cuando las leyes violan estos principios, la persona actúa de acuerdo con el principio. Los principios son universales, como los de justicia; los de igualdad respecto a los derechos humanos y el respeto a la dignidad de las personas como seres individuales y trascendentes.

La creencia como persona racional en la validez de los principios morales universales proporciona a su vez un sentido de compromiso personal con ellos, de lo que derivará el establecimiento de acuerdos de respeto mutuo, reconociendo que el “otro” es un “tú” cercano al ser íntimo y personal, y que como tal, también tiene intereses, ideales y aportes para hacer al colectivo social que se conforma con la unión de todas las intersubjetividades propias y ajenas.

La propuesta de implementación de una cátedra denominada “proyecto de vida” en torno a todos estos postulados y referentes teóricos, muestra no

solo una relevancia a nivel formativo, sino su importancia a nivel social, trascendiendo de aquellos currículos formativos, tendientes a la profesionalización académica y técnica de los estudiantes universitarios, que descuidan e incluso olvidan la formación intrínsecamente humana, sobre el “ser” como persona en su individualidad y potencialidades espirituales, psicoafectivas y sociales, y en su “ser social”, como partícipe y co-constructor de su comunidad, en torno a valores y principios éticos universales e inalienables, que propendan por la dignificación de la persona humana y la calidad de vida y la convivencia armónica en una sociedad cultural y natural.

CAPÍTULO IV

ELEMENTOS BÁSICOS QUE CONSTITUYEN LA CÁTEDRA PROYECTO DE VIDA COMO ESPACIO FAVORECEDOR DE LA FORMACIÓN INTEGRAL HUMANA Y HUMANIZANTE DEL HOMBRE Y DE LA SOCIEDAD DESDE EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

4. ESQUEMA DE LOS ELEMENTOS BÁSICOS DE LA CÁTEDRA PROYECTO DE VIDA DENTRO DEL ÁMBITO UNIVERSITARIO, EN LA BÚSQUEDA DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL HOMBRE Y DE UNA SOCIEDAD HUMANISTA Y HUMANIZANTE

Los elementos básicos de la cátedra propuesta, están enfocados a las necesidad de romper con el tradicionalismo academicista y utilitarista que se le ha dado a la educación en todos los niveles formativos.

Desde el ciclo básico primario y secundario, los niños, niñas y jóvenes adolescentes, se ven sometidos a un currículo formal determinado por la transmisión de conocimientos desligados de su funcionalidad práctica y de su contextualización en el ambiente real de convivencia de los mismos.

Las competencias básicas a valorar son aquellas enfocadas al desarrollo de patrones motrices coordinados que le permitan acceder a nuevos conocimientos técnicos que se incrementen con la pericia de la repetición.

Es así, que factores como la socialización, la lúdica, el esparcimiento dirigido al desarrollo de habilidades sociales y relacionales, así como al desarrollo de habilidades comunicativas, la empatía y la asertividad, no se consideran dentro de las planeaciones curriculares básicas. Ni siquiera se tiene en

cuenta que lo que se está formando es una nueva persona para la sociedad, y que de su formación y crecimiento interior, dependerá todo aquello que pueda brindarle a la comunidad de la cual forma parte.

Dentro del planeamiento curricular y el desarrollo de nuevas metodologías pedagógicas y didácticas, no se tiene en cuenta el desarrollo del “ser” por encima del primer “conocer” y el incipiente “hacer”. Las personalidades de los niños y jóvenes se ven enfrentadas abruptamente a una serie de socializaciones e ideologías transmitidas desde la forma de ser, actuar y pensar de sus padres, maestros y comunidad inmediata, sin contar con todo aquello que reciben consciente e inconscientemente por parte de los medios de comunicación, especialmente de la televisión y actualmente del Internet, lo que conforma un currículo oculto que no se tiene en cuenta en ninguno de los estamentos e instituciones del sistema educativo.

Los niños y jóvenes adolescentes no tienen la suficiente preparación psicológica, cognoscitiva y moral, para ‘deglutir’ tal masa de información directa e indirecta que reciben a diario, y sus padres, cuidadores y maestros, no perciben la necesidad de orientación y guía que tienen ante estos embates, que muchas veces son reforzados por el ejemplo de vida de las personas que conforman su comunidad adyacente.

Patrones conductuales tendientes a la agresión y a la violencia, a la repetición de formas de actuar y de pensar desenfocadas y desligadas de su realidad y de su contexto que causan grandes frustraciones y depresión, terminando en actos desmedidos de inadaptación, violencia y agresión contra sí mismos o contra otros, son el pan de cada día en escuelas, colegios y universidades de todo el mundo y Colombia no es la excepción.

Niños y adolescentes abusados o abusadores sexuales; jóvenes traficando estupefacientes en los pasillos de colegios y universidades; niños y

adolescentes sicarios, ladrones o víctimas o agresores de alguno de los tipos de violencia física o psicológica; niños y adolescentes mal atendidos, lastimados por negligencia o abandonados moral y físicamente a su destino, porque la 'vida es dura' y no hay con que comer. El abandono y la agresión en cualquiera de sus manifestaciones viene en crecimiento exponencial porque no existen ejemplos de vida que tiendan a la formación dignificante de seres humanos en su "ser" y en las formas sanas y armónicas de "convivir".

Los sistemas educativos no tienen en cuenta la búsqueda de la felicidad, dentro de los mismos cánones de la búsqueda del conocimiento y del desarrollo tecnocientífico, enfocado al saber hacer. Por ello es cotidiano encontrar excelentes técnicos y profesionales de cualquier ámbito del saber, que pueden desarrollar con gran facilidad y eficacia sistemas de conocimiento enfocados a la reproducción de objetos y descubrimientos tecnológicos y científicos, pero que no son felices.

Muchos de ellos sufren problemas psicológicos y psiquiátricos, depresión, signos físicos de somatización de enfermedades crónicas, son infelices y se sienten solos, porque aunque en su preparación académica pudieron desarrollar eficientemente las dimensiones cognoscitivas, el pensamiento hipotético deductivo, las competencias laborales en el conocer y el hacer; no recibieron orientación adecuada sobre cómo ser mejores personas, cómo relacionarse con otros seres humanos, cómo comunicarse asertiva y empáticamente, o simplemente, como desarrollar su autoestima desde la valoración intrínseca de su ser, sin mediaciones sociales o externas.

La planeación curricular propuesta en la presente disertación se apoya en la necesidad de fortalecer las dimensiones del "ser" y del "convivir" dentro de la formación académica institucionalizada. Aunque la propuesta se enfoca en

los sistemas educativos universitarios, es fácilmente trasladable a las circunstancias formativas del ciclo básico y de la media vocacional.

Los elementos principales de la cátedra de fondo humanista que es propuesta, se enfocarán al análisis de la formación en cuanto a “ser” y a “convivir” sin descuidar el “hacer” y “conocer”, no desde la perspectiva del academicismo práctico, sino del “hacer” como una construcción permanente de la identidad personal y comunitaria en convivencia y la construcción de un entorno humanizado y humanizante. De igual forma, el desarrollo de la dimensión del “conocer” se sustenta en la posibilidad de conocer también sobre sí mismo, sobre el otro y respecto al entorno, para ser conscientes de qué sucede en él y cómo puede lograrse una transformación sustancial y de fondo, cuando el conocer y el hacer se enfocan también a la observación, análisis y reflexión de lo que se es como persona y como elemento integrante de una comunidad humana.

4.1 HISTORIA DE LAS CÁTEDRAS HUMANÍSTICAS EN LA UNIVERSIDAD

Las primeras universidades surgieron en la alta edad media, en el siglo XII. Las fechas precisas de su fundación son discutibles, pero entre las primeras estaban la Universidad de Polonia, las Universidades de París y la Universidad de Oxford, todas ellas ligadas a la Iglesia. En cuanto a su organización, las universidades fueron un fenómeno europeo; instituciones análogas existían en otras culturas en forma de escuelas religiosas, como las del mundo islámico, o escuelas cortesanas, como en la India, Japón y China y las cátedras humanísticas estaban inmersas en los postulados teológicos muchas veces dogmáticos de la época.

La mayor parte de las universidades actuales surgieron en dos etapas. La primera tuvo lugar hacia mediados del siglo XIX como resultado de la

Revolución Industrial y el desarrollo del Estado moderno, que dejó en un segundo plano las cátedras de carácter humanizante. La segunda se inició después de la II Guerra Mundial. Debido a la creación de sistemas universales de educación secundaria y terciaria, al desarrollo económico y a las aspiraciones democráticas, la demanda de enseñanza superior y el número de estudiantes se multiplicó. Surgieron nuevos centros docentes, muchos de ellos ubicados en lugares apartados y poco desarrollados. Otras instituciones, como los centros de estudios tecnológicos avanzados, se integraron en el sistema universitario y dieron todo el énfasis al desarrollo tecnocientífico y la aplicación práctica del conocimiento, quizás por la necesidad de la reconstrucción después de la guerra y también por la carrera armamentista iniciada por estas guerras.

Hoy la enseñanza superior se encuentra en una tercera etapa y se enfrenta a una serie de problemas de diversa índole: masificación, debido al aumento de estudiantes universitarios en el mundo; disparidad entre las posibilidades de acceso en los países desarrollados, los países en desarrollo y los países más pobres; discriminación de la mujer, especialmente en algunos países bajo el área de influencia de determinadas religiones, y demanda de acceso a la educación superior de ciertas minorías y grupos específicos.

La mayor parte de las naciones desarrollan sistemas de educación superior de masas, los cuales deben incorporar aspectos de las tres dimensiones señaladas: la científica, la profesional y la crítica-liberal.

Muchos estudiantes que hoy inician una educación superior carecen de la cultura académica tradicional que caracterizó a los que ingresaban en un sistema selectivo desde el punto de vista educativo y social. El gradual aumento de titulados superiores en el mundo es consecuencia de la cada vez mayor demanda laboral; hoy la mayoría de los estudiantes no cursan

este periodo de estudios para ejercer profesiones relevantes ni para conseguir puestos de élite.

Por ello, el incluir nuevas asignaturas en el currículo de la enseñanza superior se ha propuesto en respuesta a los avances científicos, pero la mayoría con el fin de ofrecer más alternativas profesionales.

Tal es el caso de la orientación vocacional, que se enfoca a realizar un proceso de ayuda al estudiante, destinado a conseguir una comprensión adecuada de las distintas opciones profesionales que existen en el mundo de la educación, eligiendo aquella que cumpla con sus intereses y objetivos personales.

La orientación vocacional o educativa se centra en completar el desarrollo de los estudiantes de forma individual, a través de una serie de servicios diseñados con el fin de maximizar el aprendizaje escolar, estimular el desarrollo autónomo y responder a los problemas personales y sociales que frenan su evolución personal.

Aunque estas actividades suelen ser practicadas por profesionales de la pedagogía o psicología, la orientación vocacional es una tarea cooperativa que implica la participación de profesores y padres de alumnos, directores de las instituciones formadoras y otros especialistas.

Esta idea de interdisciplinariedad, también fundamenta el ideal de la formación integral, la que se basa en el desarrollo conjunto de las potencialidades humanas, espirituales, sociales, laborales, cognoscitivas y psicoafectivas en el ámbito académico, desde la educación básica, hasta la superior, haciendo énfasis en la etapa de la formación profesional integral y humanizada.

4.2 CONDICIONES INICIALES PARA UNA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA INTEGRAL TENDIENTE A LA FORMACIÓN DE PERSONAS Y SOCIEDADES HUMANISTAS Y HUMANIZANTES

La formación integral de los estudiantes universitarios tiene como punto de partida el de su pensamiento lógico, crítico y reflexivo, como una manera de afrontar las diversas circunstancias de la vida en los ámbitos personal, social y laboral.

Un profesional con un pensamiento sólidamente formado puede solventar cualquier fenómeno que implique tomar decisiones, establecer las relaciones existentes entre las causas, consecuencias y efectos de cada decisión, lo cual permite conquistar la independencia cognoscitiva, enriqueciendo y diversificando los conocimientos adquiridos por medio de la experiencia, para así aplicarlos en situaciones novedosas con el fin de solucionar los problemas que aparecen en la práctica de su profesión. Este rango de la formación integral podría llamársele formación en competencias.

Un aspecto que ha influido negativamente en la formación del pensamiento crítico, lógico y reflexivo en el proceso de enseñanza - aprendizaje en la Educación Superior se refiere al diagnóstico inicial. El hecho de contrastar lo que se quiere con lo que se tiene, permite vislumbrar lo que debe hacerse para construir el ideal del profesional que se necesita en el medio social y laboral. Este diagnóstico falla debido a que no se ha humanizado, ni se ha contextualizado respecto a las condiciones particulares del perfil del futuro egresado y de las necesidades presentes en el medio socio cultural del cual forma parte integral.

De manera particular se puede afirmar que los aspectos que más influyen en la pobre estimulación del pensamiento crítico, lógico y reflexivo en la educación superior son los siguientes:

- El diagnóstico inicial no está sustentado científicamente, lo que no permite obtener un criterio objetivo acerca del proceso formativo del estudiante durante sus experiencias básica y secundaria, así como no se tienen en cuenta los conocimientos previos, las concepciones que posee el educando sobre la vida, la familia, el trabajo y la elección vocacional realizada.
- El diagnóstico brindado por la evaluación formativa no ha estado totalmente contextualizado en las condiciones particulares, socio económicas y del nivel de aprendizaje del estudiante.
- El proceso formativo se convierte en un proceso informal, por lo que el estudiante pierde el interés, lo cual trae como consecuencia que los estudiantes no logren determinar el trasfondo de los fenómenos estudiados, ni su interrelación y condicionamiento mutuo, desconociendo el contexto en el que se encuentran inmersos.
- Las actitudes docentes y los procesos evaluativos que prevalecen, se caracterizan por poseer un carácter punitivo, segregador, reproductivo, de baja criticidad y memorístico tendiente al resultado y no a la cualificación del proceso mismo.
- La poca motivación de los estudiantes por resolver las actividades formativas que rompen el paradigma y le demandan al educando un esfuerzo mental y una postura crítica respecto a la situación problemática presentada.

- La falta de la inclusión de términos como “ciudadano”, “ser humano”, “persona” dentro del quehacer académico y profesional, desligando al educando de su realidad humana, para sumergirlo en el ambiente de lo meramente laboral.

Estos hechos, aunados a una latente degradación de los valores morales y éticos, y al cambio de las prioridades hacia los factores materiales, hacen que la brújula guía tienda a lo formal del quehacer profesional, desligándolo – en forma casi prohibitiva- de lo espiritual, de lo humano y lo social, dejándolo a la deriva en un mundo de decisiones y responsabilidades por tomar.

Por ello es importante primero acceder al conocimiento de la realidad contextual en todas sus dimensiones y afectaciones, para poder ejercer parámetros de control y desarrollar actividades tendientes a la superación de todos éstos fenómenos, con una alta calidad ética y humana.

4.3 EL APRENDIZAJE MEDIADO SEGÚN LA TEORÍA DE REUVEN FEUERSTEIN

Según Feuerstein, el objetivo de la experiencia del aprendizaje mediado, es el de propiciar ambientes activos modificantes, a través de la interacción de los grupos humanos con un individuo que haga las veces de mediador. En los sistemas educativos, éste papel lo cumple el docente, trasformando la experiencia de aula, en una experiencia de vida.

Feuerstein expresa que “no hay que aceptar a otro como es” si este puede dar más para ser mejor en sí mismo. El docente mediador, no puede aceptar que el estudiante no aprenda; debe establecer todo tipo de estrategias que permitan revertir el efecto de algún determinante distal (genético, patrones de

crianza, nivel socioeconómico, etc.) ha causado en los procesos de aprendizaje del estudiante.

Los procesos formativos se conforman como determinantes proximales que son susceptibles de modificación y mejoramiento.

Esta modificabilidad cognitiva implica un cambio estructural de los procesos cognitivos preestablecidos. La idea de la mediación permite trascender la imitación y la repetición que tan frecuentemente aqueja la experiencia educativa.

La mediación busca desarrollar las funciones cognitivas en cada una de sus etapas (percepción, proceso, elaboración y ejecución). El docente debe crear conflicto y posteriormente consensuar, permitiendo que los estudiantes elaboren, critiquen y opinen respecto a aquello sobre lo cual se está ejerciendo cambio. El enfoque de la mediación en el desarrollo de la cátedra proyecto de vida, tiende al desarrollo del senti-pensar, donde se deben tener en cuenta no solo las percepciones primarias, sino la capacidad de sentir y a través de ese sentir, pensar y llegar a acuerdos donde se involucre al otro. Un ejemplo de este senti-pensar se da en la adquisición del valor de la solidaridad, donde lo importante es reconocer que ese otro que me es significativo y cercano, siente y necesita del apoyo y la ayuda de un tercero, que puedo ser yo. Este valor hacia el otro, puede también redundar hacia sí mismo, donde “yo” soy el que recibe el beneficio a través del otro u otros.

Dentro de la experiencia de aula de la mediación, es muy importante brindarle al estudiante experiencias de éxito, para generar un diálogo interno sano y constructivo, tendiente al desarrollo de la autoestima, la autovaloración y la autogestión de nuevos aprendizajes significativos y humanizantes.

Los docentes mediadores necesitan generar “insight” positivos donde el estudiante pueda extraer y generalizar ciertos principios y valores útiles para su vida.

La aplicabilidad de estos principios a la vida diaria, hace aún más significativa el aprendizaje de valores y de formas dignificantes y constructivas de vivir y de relacionarse en sociedad.

4.4 EL APRENDIZAJE DE VALORES HUMANOS A TRAVÉS DE DIVERSAS ESTRATEGIAS COGNITIVO-CONSTRUCTIVISTAS A TRAVÉS DEL DESARROLLO DE GRUPOS COLABORATIVOS Y LA MEDIACIÓN DEL DOCENTE

4.4.1 Parámetros para el desarrollo de la propuesta de cátedra, desde la estrategia pedagógica del enfoque de inculcación de valores. El objetivo de este enfoque es infundir o internalizar determinados valores que son considerados como deseables¹⁸.

Este método de formación en valores, está enfocado a la activación de todas aquellas potencialidades humanas que pueden desarrollarse desde la experiencia de aula, teniendo en cuenta las propias vivencias de los estudiantes y del docente, que funge como mediador en el proceso y a la vez como guía en la búsqueda y fortalecimiento de nuevos valores y de conductas más adaptativas y saludables.

En este enfoque deben ser empleados por el docente, las herramientas que su campo profesional le permite, dado que la labor varía según su

¹⁸ Instituto de Estudios Pedagógicos de Somosaguas, “Educación y valores”, Narcea Ediciones, Madrid, 1979, p.221. Citado en: CASTAÑEDA, Olga María. Ética de la Educación, Filosofía IV, Módulo 2. Pontificia Universidad Javeriana, 1987. p.10.

perspectiva particular y el campo laboral. Es decir, el método no será empleado de igual forma por el profesional en Psicología, como por el Pedagogo, o el Licenciado, el Comunicador o el Sociólogo.

En cuanto a herramientas o metodología se construye de manera personal según el sentir, pensar y actuar del mediador docente, quien deberá exhibir la mayor coherencia posible entre estos aspectos, brindando así la mejor manera de formar en valores, que es a través del ejemplo de vida.

En el presente enfoque se asume al sujeto de la educación, como una persona en todo el sentido de la palabra, en cuanto a su singularidad, su autonomía y libertad, por lo que se deben crear las condiciones para que él mismo descubra los valores y decida en forma libre si actúa de acuerdo a esos parámetros de vida o no.

El hecho de favorecer la libre elección de un valor para la vida, hace directamente responsable al estudiante del proceso de autorregulación de su conducta valorativa respecto a la relación consigo mismo y con su comunidad, permitiendo además que sea él mismo quien evalúe si sus acciones y pensamientos libremente aceptados, expresan en la realidad lo que expone el valor aprendido.

Desarrollar en los estudiantes la conciencia personal a nivel de la reflexión práctica, ayuda en la orientación y definición de los ideales y de las metas de vida, enmarcadas en los parámetros de valor que se han formado, justificando un compromiso real de la vivencia de los mismos y asumiendo de hecho que toda conducta conlleva una serie de consecuencias que deberán sopesarse para elegir cómo actuar en otras circunstancias que requieran una decisión por parte de ellos.

Por lo tanto, uno de los propósitos de la cátedra Proyecto de Vida, deberá orientarse a la formación de la conciencia ético-moral, dándole la oportunidad al estudiante de elegir su modo de vida, respecto a los valores de índole o expresión personal y aquellos que se manifiestan en la comunidad como la solidaridad, la tolerancia, el respeto y la justicia.

De ésta forma, se promueve una formación integral que orienta a incentivar el crecimiento moral, la capacidad crítica argumentativa sobre la realidad, el respeto a la individualidad y autonomía del otro, así como la postura contributiva en la creación de una sociedad más justa y equilibrada, donde exista un verdadero sentido de comunidad humana.

4.4.2 Implementación de la propuesta a través del método de observación e imitación mediatizada. Uno de los aspectos más importantes sobre los cuales está cimentada la propuesta de la cátedra, es la escogencia de un mediador docente lo suficientemente capacitado, maduro y formado profesional y humanamente, dado que parte de la estrategia para la inculcación de valores se refiere a la imitación de lo que el mediador como coaprendiz y como guía en el proceso de acuerdo e integración de los valores a la vida, pueda ofrecer; es decir, el mediador docente debe ser una persona íntegra, autónoma, crítica y verdaderamente humana, para brindar ejemplos de vida dignos e imitables.

Puesto que la imitación supone la observación, ésta se encontrará planteada desde la perspectiva naturalista, donde no se involucran variables controladas que alteren los procesos naturales de socialización ni toma de decisiones, las que se darán cotidianamente y que de una u otra forma, actuarán como “currículos ocultos” sin que el docente mediador, ni los estudiantes perciban que existe una intencionalidad particular en tal ‘demostración’ de los valores.

Cotidianamente niños, jóvenes y adultos aprenden y recrean todo tipo de valores que expresan a través conductas, comportamientos, actitudes, pensamientos y acciones, que son aprendidas a través de la relación dialogal con maestros, compañeros, padres, hermanos, amigos, vecinos, etc. Estos valores no son diferentes ni en forma ni en presentación de los que se aprenden naturalmente en la convivencia diaria dentro de la comunidad, simplemente, llega el momento en el transcurrir de la actividad diaria, que la persona los hace conscientes y puede entrar a transformar en profundidad su propia percepción del valor, su ejecución en la vida social y sobre todo, la retransmisión del mismo, partiendo de la premisa de que todas las personas estamos constantemente aprendiendo del otro y enseñándole al otro.

4.4.3 Implementación de la propuesta a través de la estrategia del refuerzo mediado. Aunque las estrategias de refuerzo están seriamente reevaluadas, por comprender un espectro bastante debatido de la formación basada en la teoría conductista, resulta una estrategia práctica para la inculcación de valores.

Esta estrategia tiene diversas modificaciones, especialmente por parte de la interacción con el mediador, quien además también regula los contratos internos de aula bajo los cuales se estipulan una serie de normas, deberes, derechos, motivaciones y sanciones, que le permiten tanto al orientador como a los estudiantes, autorregular, autoevaluar y gestionar nuevos y mejores aprendizajes respecto a la adquisición de diversos valores como un hábito de existencia.

Esta técnica consiste básicamente en acordar las reglas que modelaran la conducta de los comprometidos, de forma tal que se premie o se castigue aquellas que cumplan o incumplan con lo acordado -respectivamente-. De ésta manera las respuestas se vigorizan por medio del reforzamiento positivo

o negativo, más aún si estos reforzadores se acompañan de la relación sana y equilibrada de afecto y comprensión en el núcleo familia y en la relación grupal de aprendizaje (docente -estudiantes; estudiantes - estudiantes).

4.4.4 Implementación de la propuesta a través de la estrategia de persuasión mediada. La implementación de la estrategia de persuasión apela al desarrollo de las capacidades críticas y reflexivas de los estudiantes y de los docentes, quienes comparten argumentos y razones para asumir tal o cual opinión, conducta o valor, sobre el que se esté dialogando.

Aunque esta estrategia puede estar limitada solo a aquellos valores que el docente considere importantes en su propia vida, una buena fundamentación ética y pedagógica sobre su papel como mediador motivador de procesos, puede resultar de gran ayuda para hacer de ésta estrategia, una herramienta de trascendental importancia en la socialización de diversos valores necesarios para el sano y equilibrado desarrollo de la personalidad individual, y por asociación, del óptimo desarrollo de los patrones de convivencia, enfocados a la vida social armoniosa y humanizante.

En éste proceso dialógico reflexivo, no sólo se deben tratar los valores positivos y constructivos, sino también los llamados 'antivalores' que muestran otro espectro de la formación en valores humanos y que muchas veces por su presentación compleja, llamativa e incluso excitante, confunde a niños y a jóvenes susceptibles, que los asumen como hábitos de vida y que finalmente resultan en estados profundos de inadaptación social y personal; en el consumo de sustancias alucinógenas, enervantes, energizantes o cualquier otra conducta autodestructiva, como la promiscuidad, el asumir riesgos físicos extremos, el ponerse en riesgo a sí mismos y a otros, e incluso recurriendo al homicidio o al suicidio para llamar la atención y

satisfacer sus necesidades de amor y afecto familia, así como sus necesidades de aceptación y adecuación social.

Por lo tanto, este método puede resultar muy apropiado, ya que se encuentra muy ligado a la técnica empleada a través de reforzadores, solo que en vez de emplear reforzadores externos, se dedica a desarrollar ciertos vínculos que permitan construir y emplear reforzadores que actúan en forma intrínseca, favoreciendo la persuasión y el convencimiento mediante el uso de dichos argumentos y razones, hacia la adquisición y manifestación de tal o cual parámetro de valor.

La cátedra “Proyecto de Vida” se fundamenta principalmente en la posibilidad del intercambio permanente de ideas y experiencias reales, analizadas a través del diálogo crítico y reflexivo que se sustenta en la sólida y respetuosa argumentación por parte, tanto del docente mediador, como de los estudiantes, desde su perspectiva y experiencia particular de la vida y de su contexto.

4.4.5 Implementación de la propuesta a través de la estrategia de apelar a la conciencia. Cada ser humano posee la capacidad racional o emocional de percibir y reaccionar ante el medio y las circunstancias que este le presenta. La estrategia del aprendizaje de valores a través de apelar a la conciencia del individuo, lo hace responsable final tanto de la adquisición de un valor, como de la expresión social del mismo, puesto que es él quien autorregula y gestiona comportamientos, actitudes e incluso pensamientos tendientes a la expresión u omisión de tal o cual valor.

En el proceso de relación y diálogo que se desarrolla en el aula, el docente mediador procura despertar sentimientos de responsabilidad y tolerancia

respecto a la forma correcta o incorrecta de ejercer, manifestar o expresar un valor.

Actualmente, las cátedras tendientes al desarrollo de valores y formas “adecuadas” de comportamiento, desconocen los procesos de libre investigación, la mediación, el razonamiento personal y el aprendizaje social a través de grupos colaborativos como estrategias facilitadoras y generadoras de valores humanos.

Más que un proceso de “convencimiento” de lo adecuado, lo inadecuado; lo apreciado y lo rechazado socialmente; debe inculcarse en el estudiante, la capacidad de preguntar y de cuestionarse permanentemente; de buscar nuevas soluciones a sus dilemas morales y éticos, y a desarrollar capacidades sociales y comunicativas, tendientes a la formación, pertenencia y adquisición de una identidad bien establecida y autovalorativa.

Este tipo de estrategia puede ser implementada sabiendo de antemano que las personas se desarrollan psicológicamente, biológicamente y socialmente, a ritmos y en circunstancias diferentes. Es importante hacer un balance entre lo que se pretende formar y lo que se necesita en el contexto, conociendo también que el desarrollo moral tiene etapas que propenden o limitan el desarrollo de ciertos potenciales de comportamiento ético y moral, según la edad y la etapa psico-social por la que se discurra.

4.4.6 Implementación de la propuesta a través de la estrategia del aprendizaje intencional de actitudes. La estrategia del aprendizaje intencional de las actitudes propuesto por Bandura se concreta en el encuentro de las subjetividades en un grupo colaborativo de socialización. Esta estrategia tiene como propósito incrementar en los estudiantes la autodirección y autogestión de sus comportamientos y actitudes tendientes a la manifestación positiva de valores humanos.

Por medio de la implementación de la propuesta de Bandura modificada a través de la implementación de algunos principios básicos de la mediación, se estimula el comportamiento que promueve el desarrollo social, dado que se involucra la capacidad misma del hombre de generar procesos relacionales efectivos y satisfactorios, a través del contacto y de la comunicación empática y asertiva.

Dentro del esquema propuesto, se desarrollan ciertas actividades como la resolución de situaciones problema a través de diversos métodos, como la proyección de modelos anteriores efectivos y eficientes, sobre la nueva circunstancia problemática.

El mediador docente fija ciertas metas respecto a los comportamientos y actitudes esperados, poniendo a su vez su propia conducta como ejemplo, ejerciendo un liderazgo flexible, en espera de que los estudiantes sean capaces de reflexionar y razonar cada valor, estimulando determinados comportamientos y actitudes, y desechando aquellos que se determinan como impropios por ellos mismos y por su grupo social de aprendizaje.

El mediador observa y analiza, haciendo comentarios respecto a lo que ve, lo que “objetivamente” estaría de acuerdo con el valor y aquello que se sale u omite la naturaleza misma del valor. Más que una corrección, es un diálogo permanente para generar ‘insights’ positivos respecto a su propio comportamiento y el de sus compañeros, logrando una nueva regulación del mismo, en torno a una expresión más efectiva y humanizante del valor, desde su magnitud misma y no desde la perspectiva que le da una u otra persona.

Este enfoque fomenta una relación de diálogo permanente, que va evolucionando a medida que el grupo humano va estrechando los lazos

sociales y afectivos, así como paulatinamente va generando procesos básicos de formación de comunidad, sobre lo cual, tanto mediador como estudiantes tiene la responsabilidad permanente.

4.4.7 Implementación de la propuesta a través de la estrategia de desarrollo del juicio moral. Este enfoque para el aprendizaje de actitudes y comportamientos tendientes al desarrollo de los valores humanos, se fundamenta en la teoría del desarrollo moral según Kohlberg, donde el docente mediador, más que un orientador, se convierte en un cuestionador permanente.

El motivar al estudiante hacia el cuestionamiento de su propio sentir, pensar y actuar frente a determinada situación, implica no solo el hacer preguntas, sino generar conflictos situacionales que se analicen desde cada perspectiva posible a través del diálogo.

La pregunta central del enfoque es ¿qué ocurre cuando los valores e una persona entran en conflicto?. Este cuestionamiento inicial despliega toda una gama de procesos tendientes a la satisfacción tanto de aspectos psicológicos personales, como aquellos que atañen a toda una comunidad, como el desarrollar o no los valores de la solidaridad, el respeto por el otro; la tolerancia a la diferencia; la responsabilidad del acto y la consecuencia; todos ellos valores intrínsecamente humanos que conllevan una manifestación social de alto rango.

Este conflicto psíquico, se crea como estrategia para motivar y movilizar las conductas de búsqueda, resolución de problemas y análisis comprensivo de los fenómenos sociales.

El docente mediador orienta el proceso de tal forma que el estudiante sea quien se cuestione sobre sus propias decisiones y las decisiones y actos de los demás, inicialmente de aquellos que conforman su grupo de aprendizaje colaborativo, y posteriormente, los grupos sociales e institucionales a los cuales pertenecerá dentro de sus múltiples roles en la sociedad.

El cuestionarse ¿cómo decide la persona qué valor se adecua a la situación?; ¿porqué lo eligió? y ¿cómo lo manifestó?, corresponden a las primeras preguntas sobre las cuales trabajan los equipos colaborativos, para después convertirse también en mediadores y favorecedores de procesos de transformación social, tendientes a la humanización tanto de la educación, como de todos los procesos de relación que se dan en la sociedad actual.

4.5 EL HOMBRE VISTO DESDE LA PERSPECTIVA DEL PERSONALISMO Y LA HUMANIZACIÓN

4.5.1 El hombre en la búsqueda del sentido de su propia existencia y del deber hacer en el mundo actual. Es en la relación con los objetos ubicados en el mundo, como el hombre define su acción, transformando todo lo que existe, transformándose él mismo en su quehacer continuo y dinámico hacia la búsqueda de sentido y trascendencia individual y colectiva.

Erich Fromm, expresa: “El hombre no puede tolerar la pasividad absoluta, se siente impulsado a dejar huella en el mundo, a transformar y cambiar, y no solo a ser transformado y cambiado”¹⁹ (19).

Desde su mundo interno coherente consigo mismo y con el mundo, el hombre busca la plena realización de sus potencialidades humanas en el

¹⁹ FROMM, Erich. “El corazón del hombre”.p.28.

plano individual y comunitario. Y es en la relación con el otro y con el mundo, en donde se hace posible la expresión de los valores, en donde el hombre encuentra la posibilidad de ser más, de crear con el otro, de construir con el otro, actuando libre y totalmente, tanto con su cerebro como con su corazón pues razón y sentimiento son los pilares para la expresión de los valores.

Al tener conciencia de si mismo y del otro, el ser humano busca ser auténticamente hombre en la continua búsqueda de sentido y de trascendencia para su vida: el camino de la humanización.

Sobre esto Fromm expresa: “El corazón del hombre puede endurecerse; puede hacerse inhumano, pero nunca deja de ser humano. Siempre sigue siendo un corazón de hombre. Todos estamos determinados por el hecho de que hemos nacido humanos y, en consecuencia, por la tarea interminable de tener que elegir constantemente... En realidad debemos adquirir conocimiento para elegir el bien, pero ningún conocimiento nos ayudará si hemos perdido la capacidad de conmovernos con la desgracia de otro ser humano, con la mirada amistosa de otra persona, con el canto de un pájaro, con el verdor del césped. Si el hombre se hace indiferente a la vida no hay ya ninguna esperanza de que pueda elegir el bien. Entonces, ciertamente su corazón se habrá endurecido tanto, que su “vida habrá terminado”²⁰⁽²⁰⁾.

Cuando el hombre es capaz de auto-reconocerse y auto-valorarse en todas sus dimensiones y posibilidades, y además es capaz de establecer interrelaciones e interacciones moderadas por valores éticos, morales, sociales, y culturales, en la búsqueda de un destino trascendente y pleno, ha logrado entonces la expresión plena de su humanidad.

²⁰ Ibid.

Es entonces, cuando está capacitado para tomar decisiones libres, responsables auténticas, en beneficio de sí mismo y del entorno que le rodea y de la comunidad en que interactúa.

El hombre, en el sentido plenamente humano, es capaz de abrirse a una relación profunda y múltiple consigo mismo, con el mundo y con los demás.

Recrea el mundo a través de actividades de diferente tipo en una interrelación constante y plena con otros con quienes interactúa en una relación dialógica y crítica. El hombre no puede ser un ser pasivo, siempre se encuentra en constante actividad. Construye y reconstruye su mundo, a partir de su propio mundo interno y desarrollando plenamente sus capacidades y posibilidades, venciendo sus miedos, sus temores y sus limitaciones y ejerciendo el derecho a elegir libre y críticamente lo que considere más adecuado para el mismo, para su entorno real y comunitario

El hombre plenamente humano es capaz de visualizar el camino de la emancipación de todos los elementos y factores que limitan y esclavizan al hombre. La dominación que ejercen unos sobre otros, el poder del dinero, del conocimiento en manos de unos pocos, la injusticia, la inequidad y los derechos humanos, sociales y éticos pisoteados y conculcados.

Solo a través de un compromiso real de cada hombre para superar sus propias limitaciones, miedos e imperfecciones tanto personales como comunitarias será posible generar procesos emancipatorios verdaderos viables y posibles.

El personalismo como movimiento filosófico defiende el concepto que para los grandes problemas que enfrenta el hombre actual se debe “buscar una solución” verdaderamente humana.

La problemática que afecta al hombre y a la sociedad, nace de una crisis de valores, que muchos quieren ocultar, otros no quieren reconocer por que les conviene el estado social, político y económico que se presenta, y que otros, quieren superar pero no saben cómo hacerlo o toman decisiones equivocadas para enfrentarlo, produciendo así mas injusticia y mas inequidad.

La situación de caos que vive la sociedad actual esclaviza, deshumaniza despersonaliza al hombre, y sólo a través de una acción decidida de todos hacia el rescate de los valores personales, sociales, éticos y morales, será posible recuperar la dignidad del ser humano y de la sociedad.

El personalismo propone una “revolución humana y comunitaria” que vaya creando las condiciones de una nueva civilización, de una nueva sociedad, de un nuevo hombre.

Las características del personalismo según Mounier toman como criterio supremo la dignidad de la persona humana como supremo valor por encima de cualquier otro criterio, valor o decisión.

Tal valor o dignidad es inalienable en todo ser humano independientemente de su condición social, de sus creencias, de su raza o sexo. La persona humana implica una dimensión comunitaria que permita un cambio social para lograr una situación verdaderamente personalista y comunitaria, lo que se configura como un proceso continuo e inacabado, como lo es todo lo humano.

La revolución personalista y comunitaria no solo es una acción histórica que debe aprenderse y organizarse, que exige lucha, sacrificios, entrega y compromiso, convirtiéndose en más que ello, en un “estilo de vida” una

acción radical en la manera de ver, de juzgar, de imaginar y de actuar en todos los momentos de la existencia humana, como una conversión personal.

4.5.2 El proyecto de vida fundamentado en los valores del personalismo humanizante. El personalismo es una toma de posición a favor del hombre como persona y es una afirmación de la persona sobre cualquier otra cosa. El proyecto de vida se conforma de ésta necesidad de asumir el reto de formar integralmente a sujetos y sociedades en torno a su “ ser” desde la expresión máxima de su individualidad y sus valores como persona humana.

El concepto de “persona” no existe como algo acabado, pues e su complejidad y multidimensionalidad es indefinible. Pueden expresarse aproximaciones de lo que se experimenta vive o interactúa una persona.

Mounier expresa en sus escritos, aquellos aspectos, que desde el personalismo, configuran a la persona humana en toda su complejidad.

Uno de estos aspectos es la singularidad, que se refiere a que cada persona en su “ser” es única e irrepetible, lo que hace que cada individuo asuma la vida desde su modo particular de ver, percibir –y sentir- el mundo, las relaciones, la naturaleza misma del entorno humano y natural.

Otro aspecto muy importante en lo que Mounier hace hincapié, es en la capacidad de autonomía, lo que manifiesta el carácter de individuación e independencia de cada persona, haciéndola creadora y responsable de sus propias decisiones y de las consecuencias de las mismas. Esta autonomía determina la capacidad de autodeterminarse y situarse como un ser capaz de afrontar las vicisitudes de la existencia humana, con un criterio y una

capacidad crítica y reflexiva, que lo hace el ser más adaptable de la naturaleza, aún en las situaciones más adversas.

Dentro de todas estas dimensiones, un aspecto relevante en la que es el ser humano, es la apertura, tomada como la capacidad de relacionarse en forma íntima con otros, y que permite el ingreso de otras personas a su sistema de percepción del mundo y de sus relaciones, sin perder su visión de lo que se es como ser individual e independiente del otro.

La trascendencia es quizás uno de los aspectos más relevantes en el ser humano, y aunque de hecho toda persona tiene el inmenso potencial de trascender, pocos lo desarrollan o manifiestan en su aspecto positivo, mostrando la cara destructiva que deja huellas de dolor y violencia imborrables a través –incluso- de la historia. Esta capacidad trascendente hace que cada persona pueda proyectarse a sí misma más allá de las circunstancias inmediatas de su vida, logrando convertirse en sujeto histórico y forjador de historia.

La dinamicidad permite al ser humano y a sus constructos materiales e inmateriales, permanecer en continuo movimiento, reconstruyéndose permanentemente, adecuándose a las circunstancias; generando acción y cambio; lo que también constituye un elemento importante de la mística misma de la universidad como constructo humano, pues de ésta capacidad de permanecer en evolución, se desarrolla la posibilidad de “reinventarse” y “adaptarse” a los permanentes y rápidos cambios de la sociedad y de la cultura, permitiendo que asuma el control en el cumplimiento de su misión y sus múltiples objetivos con la formación de personas y sociedades verdaderamente humanas y humanizantes.

La persona es, todo cuanto contiene en su forma de ser; pero además es vocación, compromiso y acción. Quien no actúa, entendido como movimiento y ojalá construcción, está destinado a desaparecer, extinguirse o en ciclos de vida: a morir.

La persona es un ser en constante crecimiento y transformación personal, capaz de actuar y relacionarse con otros libre y responsablemente, si asume el compromiso de hacerlo. En este aspecto, la formación que se brinda desde todos los estamentos educativos, tiene la importante misión de lograr que esa búsqueda permanente de la verdad se de permanentemente, desde la visión ética, personalista y humanizante que debe construirse desde los cimientos básicos de toda sociedad humana, la familia, y posteriormente trascender a cada instrumento de formación, llámese escuela, colegio, universidad o cualquier otra institución humana.

El personalismo presenta estas dimensiones de la persona humana pues es él, quien ejerce acción sobre su medio natural y social para transformarlo; el carácter positivo o negativo de ésta transformación, dependerá de la formación de cada uno, en todas sus dimensiones, en cuanto a su “ser” como persona, como individuo, como ser pleno de afectos, pensamientos y potencialidades; en cuanto al “conocer” y al “pensar”, lo que va de la mano del construir es decir, del “hacer” responsablemente; y por supuesto, el “convivir” que no es más que el enaltecimiento de la persona como ser social, espiritual y relacional.

Según el personalismo es necesario que la persona asuma su ser crítico, en las capacidades de juzgar y valorar, tomando posiciones ante los hechos, fenómenos y circunstancias que vive como ser social y político, es decir, sin descuidar su ser como “ciudadano” del mundo.

Para determinarse como persona y como ser social, es necesario un principio ético reflexivo que conlleva el desarrollo de la creatividad, la imaginación y la capacidad de amar y preocuparse por el otro.

La educación tendiente a la solución de problemas inmediatos, centrados en el conocer y el hacer, desde la perspectiva del utilitarismo funcional y económico, dista mucho de la formación personalista en la cual se basa la cátedra de proyecto de vida propuesta, dado que desde ésta perspectiva se busca la verdad última de la vida, la felicidad. La búsqueda y la construcción de la felicidad requiere la creatividad e imaginación humana, para la concreción de caminos y formas diferentes de pensar, sentir y actuar desde el sí mismo, para trascender al ser social, al ser con el otro, y para el otro. Estos son valores intrínsecamente humanos que pueden desarrollarse y que son susceptibles de “transmitirse” a través del ejemplo de vida, la socialización constructiva y la relación dialógica entre las personas.

Un ser responsable y comprometido consigo mismo y con su función de construcción y complementariedad dentro de la sociedad, asume responsablemente las consecuencias de sus actos, y ejerce procesos de transformación internas y externas, tendientes a lo positivo, a lo que cree una vida de calidad y dignificante de lo que es el ser humano en sí mismo y como ser relacional.

Un ser humano que da sentido a su mundo, desde sus propias acciones, desde sus percepciones y sentimientos respecto a lo que es como individuo y como ser en relación y construcción de sociedad, es una persona plena, que humaniza al mundo y genera un cambio histórico en el devenir actual despersonalizante, inhumano y destructivo.

El hombre verdaderamente humano es capaz de transformar su realidad personal y comunitaria a través de continuos procesos de auto-construcción y co-construcción en la interrelación dinámica, libre y responsable, dentro de su contexto.

Como ser pensante, crítico, reflexivo, responsable y libre, va creando novedosas posibilidades y factibles soluciones en la búsqueda del sentido de su “ser” y su “hacer en el mundo, en la historia, convirtiéndose así en un ser hacedor y constructor social de su propio destino hacia la trascendencia. Sólo así, el hombre es cada vez más humano y con su “ser” da sentido al mundo, a través de sus acciones y de la construcción de su historia, humanizándolo.

4.5.3 El proyecto de vida como espacio para la formación humanista y el desarrollo de actitudes y valores que generen un sentido de autonomía crítica y pertenencia social. En un mundo como el actual, cambiante, globalizado, cada vez más perneado de ideologías cambiantes que arrastran al hombre hacia el caos de la alienación y de la pérdida de su valores, el personalismo se distingue como una corriente de pensamiento capaz de sentar precedentes y fundamentos para la creación y transformación del hombre como un ser más humano y humanizante, y a la sociedad, como el colectivo que representa todas las imaginarios y posibilidades concretas de desarrollo hacia un destino vital y trascendente.

Los principios del personalismo señalan al hombre como un ser capaz de asumir crítica y responsablemente su posibilidad de ser y de construir más para sí y para otros, en su paso por la existencia en el mundo. A través de estos preceptos, el hombre puede ser enaltecido como un ser independiente capaz de tomar decisiones desde su capacidad reflexiva y de razonamiento

crítico, asumiendo con responsabilidad la realidad que construye y en la cual se encuentra inmerso.

Desde la visión del personalismo, el hombre es un ser abierto, capaz de relacionarse con el otro en un plano de igualdad -sea para construir o para destruir, esa es su libertad-. En la perspectiva del mundo actual, el egoísmo, las acciones tendientes a la destrucción, a la intolerancia y a la violencia, son las constantes. Desde la perspectiva de formación humana y humanizante que se propone con ésta cátedra, se busca incidir en cada aspecto de la persona, desde su “ser” para que construya mejores y más positivas posibilidades de vida individual y colectiva, desde el desarrollo de sus potenciales constructivos para un “convivir” verdaderamente humanizante. Tomando como parámetros el desarrollo de las dimensiones intrínsecamente humanas, se busca que cada persona construya su propio sentido de “ser” como individuo autodeterminado, pero también como ser “colectivo y social” con y para el otro. Este sentido de comunión para la acción y el desarrollo de los valores de la solidaridad, la responsabilidad, la tolerancia a la diferencia y la capacidad crítica reflexiva, se construye como respuesta a la necesidad actual de humanizar no solo la educación y sus instituciones, sino todos los espacios de relación humana, los medios comunicativos e incluso el núcleo básico de toda sociedad: la familia.

Ante la perspectiva de superación de todos los elementos que imposibilitan al ser humano el cumplimiento de sus grandes metas de desarrollo personal y comunitaria es necesario rescatar varios elementos fundamentales que pueden impulsarlo, fortalecerlo y orientarlo en sus procesos de mejoramiento. Uno de los más importantes –como se ha mencionado- es la familia.

Desde la institucionalización de la escuela como ente formal para la educación, la familia ha ido relegando su papel y responsabilidad como

primera formadora de personas útiles para sí mismas y para la sociedad, y sobre todo tendientes a la búsqueda y la construcción de la felicidad personal y colectiva.

La educación del ser como “persona”, es responsabilidad intrínseca de la familia, quien debe comprometerse en la formación de seres humanos libres, responsables, autónomos, pensantes y capaces de responder a las exigencias del momento histórico que le corresponde afrontar con capacidad crítica, ética y valores humanos.

La familia actual es la primera educadora y la principal responsable de la formación humana, no debiendo trasladar ésta responsabilidad a ningún ente social ajeno a ella. La familia actual debe comprender la necesidad de establecer parámetros de formación adecuados a la situación socio cultural e histórica actuales, para rescatar los valores humanos, sociales, éticos, morales y culturales, tradicionalmente inculcados desde la relación primaria con padres, hermanos y otros pares en el núcleo familiar.

Los problemas que aquejan a las familias y a la comunidades son de tal magnitud, que sólo con el aporte intenso y decidido de cada persona e institución, será posible tener la esperanza de lograr un cambio tendiente a la transformación de la situación actual de pérdida de valores; de detrimento del sentido de pertenencia social y de la identidad como ser individual, como “persona” humana y como ser social en comunidad.

La superación de todas las condiciones de pobreza, de corrupción, de dominación de unos sobre otros, el interés por enriquecimiento fácil, el inmediateismo y el facilismo como fenómenos destructivos, el narcoterrorismo, los desplazamientos, la injusticia, la inequidad, son urgentes para una sociedad Colombiana tan golpeada por la ‘sin razón’ y la barbarie de unos

pocos, por la desidia de los políticos y por unas decisiones gubernamentales desfasadas, inoperantes y casi siempre inoportunas.

Es entonces cuando la educación juega un papel fundamental en la formación humana y en la generación de cultura dentro de cualquier núcleo humano.

Es la familia, como primera educadora a la que le corresponde cimentar los valores fundamentales a través de la formación en hábitos, actitudes y comportamientos que permitan al niño y al joven alcanzar las más altas metas de desarrollo, tendientes a la construcción de una vida de calidad, digna, justa, armónica y sobre todo, tendiente a la felicidad de cada ser, redundando finalmente en la construcción de una comunidad y una sociedad más justa y equilibrada.

El proceso educativo iniciado en la familia se sustenta, se fortalece y se completa en la escuela, en el colegio y más adelante en la universidad. Pero lo que está por analizarse en este aspecto, es si la mayor parte de la población colombiana tiene acceso a la educación secundaria y a la educación superior, lo cual sería motivo para otro tiempo de estudio diferente –aunque relacionado- al que se realiza en esta propuesta.

La educación es un proceso de formación humana, fundamentado en los principios de libertad, autonomía, responsabilidad, pensamiento crítico y acorde con los desarrollos sociales, culturales, éticos, técnicos y científicos del mundo.

La educación cumple una misión fundamental en la sociedad, es un proceso en el que intervienen gran cantidad de factores, elementos y dinámicas hacia el cumplimiento de metas de desarrollo, en pro del hombre y de la sociedad misma.

La sociedad como guardiana y generadora de cultura, debe cumplir con el compromiso que le corresponde, dentro del proceso socio-cultural promulgando, defendiendo y protegiendo los valores que caracterizan el colectivo desde los principios éticos y morales, hasta los culturales, en pro de plenos y mejores desarrollos para todos.

El Estado cumple una función primordial, al establecer políticas educativas y sociales que favorezcan el desarrollo del hombre y de las comunidades en todos los órdenes. Los factores de pobreza, alienación, dominio de unos sobre otros, la injusticia e inequidad, deben ser superados a través de políticas gubernamentales, sociales e institucionales.

Un Estado y una sociedad sana, abierta al cambio, democrática y pluralista, comprometida con el bienestar de todos, es capaz de ofrecer al hombre y al colectivo, las posibilidades plenas para el cumplimiento de altas metas de desarrollo y de mejores estándares de calidad de vida.

El compromiso real de los entes gubernamentales y socioculturales se fundamentan en procesos educativos, pues a través del proceso educativo se generan procesos de transformación y de autorreconocimiento de sus propias posibilidades y de las de los demás.

La educación es un derecho fundamental, consagrado en el artículo 23 de la declaración universal de los derechos humanos así: “la educación tiene que apuntar a un pleno desarrollo de la personalidad humana y a un refuerzo por los derechos del hombre y por las libertades fundamentales. Tiene que favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, así como el desarrollo de las actividades de las naciones unidas para el mantenimiento de la paz”.

La educación en valores representa para el hombre una necesidad y una urgencia para el actual momento histórico. La conciliación entre las personas, el rescate de las libertades personales y sociales, el mejoramiento en la distribución de las riquezas, la aplicación equitativa de la justicia, la igualdad de derechos y oportunidades para todos, son necesidades vitales para el colombiano de hoy.

El personalismo fundamenta sus principios en la formación en valores. Y el hombre se hace más persona al ser, sentir, pensar y actuar como persona. Su compromiso vital es ser y hacerse más persona.

En la propuesta “Proyecto de Vida” como cátedra en el ámbito universitario, no puede perderse de vista la orientación del personalismo. Es en el personalismo en donde se fundamentan los criterios de desarrollo personal y humano que se desean impulsar a través de la cátedra propuesta.

La cátedra “proyecto de vida” es un proyecto que pretende impulsar al hombre hacia el conocimiento real, crítico y propositivo de su propia realidad y de sus posibilidades. Asumir crítica y responsablemente su propia vida y la de quienes le rodean, dentro de su familia y su contexto sociocultural; saber tomar decisiones acertadas y adecuadamente, en el momento que así lo requiera; actuar con decisión venciendo prejuicios, temores y limitaciones, en pro de la humanización del hombre y del mundo. Sentirse plenamente comprometido con lo que es y con lo que hace en beneficio de él mismo y de la comunidad de la que forma parte y dentro de la que interactúa.

CONCLUSIONES

Un aspecto muy importante del proceso de estructuración y planeación de una cátedra, se relaciona con el mismo desarrollo curricular como un proceso de realización educativa, a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias de aprendizaje articulados en forma de propuesta política educativa que propugnan un tipo de educación integral; con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en forma de pensar, sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral.

Al finalizar la disertación, es posible concluir, que no el proyecto de vida no debe ser considerado sólo una cátedra en la que de alguna manera se incidan sobre las diferentes dimensiones humanas, también es necesario tener en cuenta esta multidimensionalidad para el desarrollo de los currículos en cualquier área del conocimiento, respecto a lo psicoafectivo, sociocultural, cognoscitivo, espiritual y productivo, que propendan por brindar una formación integral de seres humanos quienes deben aprender a desarrollarse en su ser como personas y ciudadanos; en el convivir, para formar comunidad; en el hacer, no sólo desde la perspectiva de un oficio o profesión, sino desde el ser útiles para sí mismos y para la sociedad; y en el conocer en forma armónica y en equilibrio con su entorno natural y su contexto sociocultural.

Entonces, la pertinencia, la trascendencia social de los resultados y la eficacia en el cumplimiento de objetivos y metas de los sistemas de educación superior deben pasar de desarrollar actividades que conduzcan indefectiblemente al mejoramiento de la teoría y de la práctica, a implementar

nuevos diseños curriculares que favorezcan una formación integral de seres humanos críticos, participativos, útiles, éticos y creativos.

Es concluyente también como el docente en su rol como co-aprendiz, mediador y ejemplo de vida es fundamental en cualquier experiencia formativa que procure integrar todos los aspectos humanos posibles.

La capacitación de los docentes contribuye a la mejora del currículo, por tanto es necesario, en los nuevos tiempos, trabajar con profesores universitarios que estén capacitados no sólo en lo pedagógicos y lo que su quehacer particular, sino en lo humano, para con ello producir cambios sustantivos en la vida de los educandos, partiendo del análisis de problemas prácticos, superando la experimentación fragmentada y la experiencia aislada de aula para enseñar y formar desde el mismo ejemplo de vida.

La preparación docente es necesaria para desarrollar la capacidad de aplicar los principios sociológicos, epistemológicos, pedagógicos y psicológicos sobre los cuales se basa la elaboración del currículo, desafío que debe ser encarado por las diferentes universidades del país, quienes a partir de la formación de docentes, el mejoramiento continuo de los programas académicos y el desarrollo curricular de nuevas alternativas y espacios pedagógicos, brinda un horizonte renovado para la formación de seres humanos competentes, que ejercen su autonomía y libertad con responsabilidad, sentido crítico y creatividad, haciéndose mejores personas, mejores ciudadanos y mejores profesionales.

Realizando un aporte conceptual, la presente monografía planteó una propuesta que procura generar un nuevo espacio favorecedor de formación integral en competencias humanas, sociales y laborales en los estudiantes universitarios, lo que plantea el diseño e inclusión de una cátedra

denominada “proyecto de vida” como asignatura en el pensum universitario.

Es concluyente también, que la cátedra debe ser vista no desde la perspectiva coartadora de un solo enfoque de aprendizaje, sino integrar ecléctica, pero ordenada y funcionalmente, algunos aspectos favorecedores de las teorías del aprendizaje más empleadas en la actualidad, todo, obviamente, con un carácter ético, humano y humanizante.

Es por medio de la formación integral que se busca aportar al educando la entrada al colectivo social haciéndolo partícipe y elemento crítico en el proceso de mejorar su propia vida y por ende su convivencia en sociedad. Esto puede traducirse en el postulado de que el enseñar incluye formar en el “ser”, “convivir”, “hacer” y “conocer”.

Teniendo en cuenta estos principios, la cátedra proyecto de vida, puede ser mucho más que un espacio favorecedor de la formación integral de seres humanos críticos, participativos, éticos y útiles para sí mismos y para la sociedad, convirtiéndose en un espacio para la verdadera humanización del individuo y de las sociedad.

BIBLIOGRAFIA

ALONSO, Antonio. Comunidades eclesiales de base. Teología. Salamanca: Sígueme, 1970.

APPLE, Michael W. Ideología y Currículo. Madrid: Akal Universitaria España, 1986.

BARTOLOMÉ, M., y otros. Educación y valores. Madrid: Nancea, 1979

BAUTISTA GARCÍA VERA, Antonio. Programación y evaluación curricular. Madrid: Morata, 1994.

BÁXTER, e. La formación de valores. Una tarea pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación. 1989

Bridges, D. y Schresmschaw, P. (1979). Valores, Autoridad y Educación, Salamanca: Editorial Anaya.

BRUNER, J. La educación, puerta de la cultura. Madrid: Visor, 1999

BRUNER, S. Jerome. "O processo da educacao". S. Paulo (Brasil): Nacional, 1972.

CELAM. La Evangelización en el presente y en el futuro de América Latina. Bogotá: L. Canal y Asociados, 1979.

CHACÓN, N. La formación de valores morales. Propuesta metodológica y experiencias aplicadas. La Habana (Cuba): 1999

CLAXTON, G. (2001) Aprender. El reto del aprendizaje continuo. Barcelona, Paidós. En DARÍO, R. y otros (2000) Sobre herramientas cognitivas y aprendizaje colaborativo, V Congreso Iberoamericano de Informática Educativa. [<http://www.c5.cl/ieinvestiga/actas/ribie2000/papers/167>]

COLE, M. Psicología cultural. Madrid: Morata, 1999

COLL C. Y OTROS, "El Constructivismo en el Aula". 8 ed. Barcelona - España: Grao, 1997

COLL C., "Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento". 4 ed. Barcelona. España: Paidós Ibérica S. A.,1997

COLL C., "Psicología y Currículum". 5 ed. Barcelona. España: Ediciones Paidós Ibérica S. A., 1997.

DEL HIERRO, Santacruz Gloria. Sociología Comunitaria. Sociología III. Módulo 1. Pontificia Universidad Javeriana, 1987.

Derisi, O. (1963). Filosofía de la Cultura y de los Valores. Buenos Aires: Editorial Emecé,

Dewey, J. (1971). Democracia y educación. Editorial Losada, Buenos Aires.
EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA. Alternativa de Autoformación para el Nuevo Milenio. Marco Elías Contreras Buitrago y otros. Ediciones Hispanoamericanas. 1999

ESTE, A.(1995). Educación para la dignidad. El cambio educativo en Venezuela. Caracas. Tropykos. Editorial Tebas.

Fabelo, J. R. (1989). Práctica, Conocimiento y Valoración. Sociales, La Habana: Ciencias.

Fabelo, J. R. y otros (1996). La formación de valores en las nuevas generaciones. Una campaña de espiritualidad y de conciencia. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.

FICHTER, Joseph. Sociología. Editorial Herder, Barcelona, 1965.

FLÓREZ, Ochoa Rafael y TOBÓN, Restrepo Alonso. Investigación Educativa y Pedagógica. McGraw Hill. Colombia 2001.

García, G. (1996). ¿Por qué la formación de valores es también un proceso pedagógico?. En La formación de valores de las nuevas generaciones. pp. 57-69. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.

GIMENO, Sacristán José. El currículum: una reflexión sobre la práctica. 3 ed, Morata S.L. España 1991.

GONZÁLEZ, F. (1996). Comunicación, Personalidad y Desarrollo. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

GONZÁLEZ, F. y MITJANS, A. (1992). La personalidad. Su educación y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

GONZÁLEZ, P. y VALDÉS, H. (1992). Psicología Humanista actualidad y desarrollo. La Habana: Ciencias Sociales.

GONZÁLEZ, V. ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. Revista Cubana de Educación Superior. Vol XXIII No. 1 , 2002. p. 45 - 53

GUARRO, Pallás Amador. Currículum y democracia. Por un cambio de la cultura Escolar. Barcelona (España): Octaedro, 2002.

HESSEN, Johannes. Teoría del conocimiento. 4 ed, Panamericana, 1997.

JIMENO SACRISTÁN J. Y A. I. PÉREZ G. "Comprender y transformar la Enseñanza". 8 ed. Madrid: Editorial Morata. S. L, 1999.

JURJO, Torres. El currículum oculto. 2 ed. Morata S.A, 1991.

KARDINER, Abraham. El individuo y su sociedad. México: Fondo de Cultura Económica, México. 1964.

KEMMIS, Stephen. El currículum: más allá de la Teoría de la Reproducción. 2 ed. Madrid (España): Morata S.L, 1993.

LABARRERE, A. F. Bases Psicológicas de la enseñanza de la resolución de problemas matemáticos en la escuela primaria. La Habana: Pueblo y Educación, 1988.

Labarrere, A. F. Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.

Larrea, J. Rendición de Espíritu. México: Cuaderno Americano, 1942

Las 40 preguntas más frecuentes sobre formación por competencias Página web, 25 de septiembre del 2000, Organización Internacional del Trabajo (O.I.T) Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre formación profesional.

LEONTIEV, N. Actividad, Conciencia, Personalidad. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación, 1975

MAGENDZO, Abraham. Currículum y cultura en América Latina. Programa Interdisciplinario de investigaciones en educación. PIIE. 2 ed. 1991.

MANNHEIM, Karl. Diagnóstico de nuestro tiempo. México: Fondo de Cultura Económica, 1978.

MANTILLA, Mantilla Freddy. Módulo "Universidad y Sociedad". Recopilación de lecturas varias. Especialización Docencia Universitaria. CEDEDUIS-UIS. 2004.

MARCHESI, A. y E. Martín. Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid: Alianza, 1998.

MARGOLIS, E., M. Soldatenko, S. Acker & M. Gair. Hiding and outgoing the curriculum En: The Hidden curriculum in higher education. New York: Routledge, 2001

Martínez, M. Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación., México D.F, Editorial Trillas, 1995

McCARTHY, Cameron. Racismo y currículum. Fundación Paidea. Madrid: Ediciones Morata S.L.

McIVER, R.M. y PAGE, Charles. Sociología. Madrid: Editorial Tecnos, 1972.

MILES, M y M. Huberman. Qualitative data analysis : an expanded sourcebook bh(2nd Ed.). California : Sage Publications, 1994.

NICKERSON, R. PERKINS, D. & SMITH, E. Enseñar a Pensar. Aspectos de la aptitud intelectual. Barcelona: Paidós, 1994.

Novales, F. Los Valores en la Enseñanza. En Revista Infancia y aprendizaje, No. 67-68, pp. 14-32, Madrid: 1997.

OCDE (2002). Conocimientos y aptitudes para la vida : Primeros resultados del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE. México: Editorial Santillana.

OGBU, J. (1981). Etnografía escolar: Una aproximación a nivel múltiple. En: Velasco, M., F. García y A. Díaz (Ed). (1993) Lecturas de antropología para educadores: El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar. Madrid: Editorial Trotta.

OROZCO, Silva Carlos; REYES de Vallejo, Patricia y MARTINEZ, Dueri, Elba. Elementos básicos de la educación personalizada. Filosofía I. Módulo 1. Pontificia Universidad Javeriana, 1989.

OROZCO, Silva Luis Enrique. Epistemología, Problemas específicos. Integración I. Módulo 2. Pontificia Universidad Javeriana, 1987.

PALOS, José y Colaboradores. Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículum. Editorial Ice-Horsori. Universidad de Barcelona, España. 2000, p.17.

PAULUS, Jean. La función simbólica y el lenguaje. Barcelona: Herder, 1975.

Polya, G. Cómo plantear y resolver problemas. México: Trillas, 1976.

QUESADA, G. María del Carmen. Cultura, Educación y Sociología. Sociología II. Módulo 2. Pontificia Universidad Javeriana. 1989.

RIVIERE, A. El sujeto de la psicología cognitiva. Alianza Editores, 1987.

ROCHER, Guy. Sociología general. Barcelona: Herder, 1980.

RODRIGUEZ, M. Y MARRENO J. Las teorías implícitas: Una aproximación al conocimiento cotidiano. Madrid : Aprendizaje Visor, 1993.

ROMAN P. MARTINIANO , E. DIEZ L. : "Aprendizaje y Currículum. Diseños Curriculares Aplicados". 5 ed. FIDE. Santiago de Chile: 1998.

Rubinstein, S. L. El Ser y la Conciencia. La Habana: Editora nacional de Cuba, 1965.

Rubinstein, S. L. El proceso de pensamiento. La Habana: Editora nacional de Cuba, 1966.

SANCHEZ, Pilonieta Alfonso. Enfoques Curriculares. Planeamiento I. Módulo 3. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. 1985.

SCHUNK, D. H. Teorías del aprendizaje. México, Pretince-Hall Hispanoamericana, S.A., 1997.

STENHOUSE, Lawrence. Investigación y desarrollo del currículum. Madrid: Morata, 1994.

STEPHEN, B. Clark. Construcción de comunidades cristianas. Puerto Rico: Publicación Nueva Vida, 1975.

TEJADA, J. El formador ante las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: Nuevos roles y competencias profesionales. Departamento de Pedagogía Aplicada. Universidad Autónoma de Barcelona. Artículo publicado en la Revista Comunicación y Pedagogía, 1999, núm. 158, pp. 17-26

TORRES, J. El currículo oculto. 4 ed. Madrid : Morata, 1994

TORRES, JURJO. Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado. España: Morata, 1994.

VARGAS, F. "Las reglas cambiantes de la competitividad global en el nuevo milenio. Las competencias en el nuevo paradigma de la globalización. Revista Iberoamericana de Educación, OEI, 2001.

VELA, Jesús Andrés. Las comunidades de base y una iglesia nueva. Buenos Aires: Editorial Guadalupe, 1969.

VIGOTSKY, L. Pensamiento y Lenguaje, La Habana: Pueblo y Educación, 1982.

VIGOTSKY, L. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica, 2000.

VINUESA, Vilella Maria del Pilar. Construir los valores. Currículum con aprendizaje cooperativo. Desclée de Brouwer. Bilbao (España): 2002.

WEBER, Max. Economía y sociedad. México: Fondo de cultura económica, 1977.

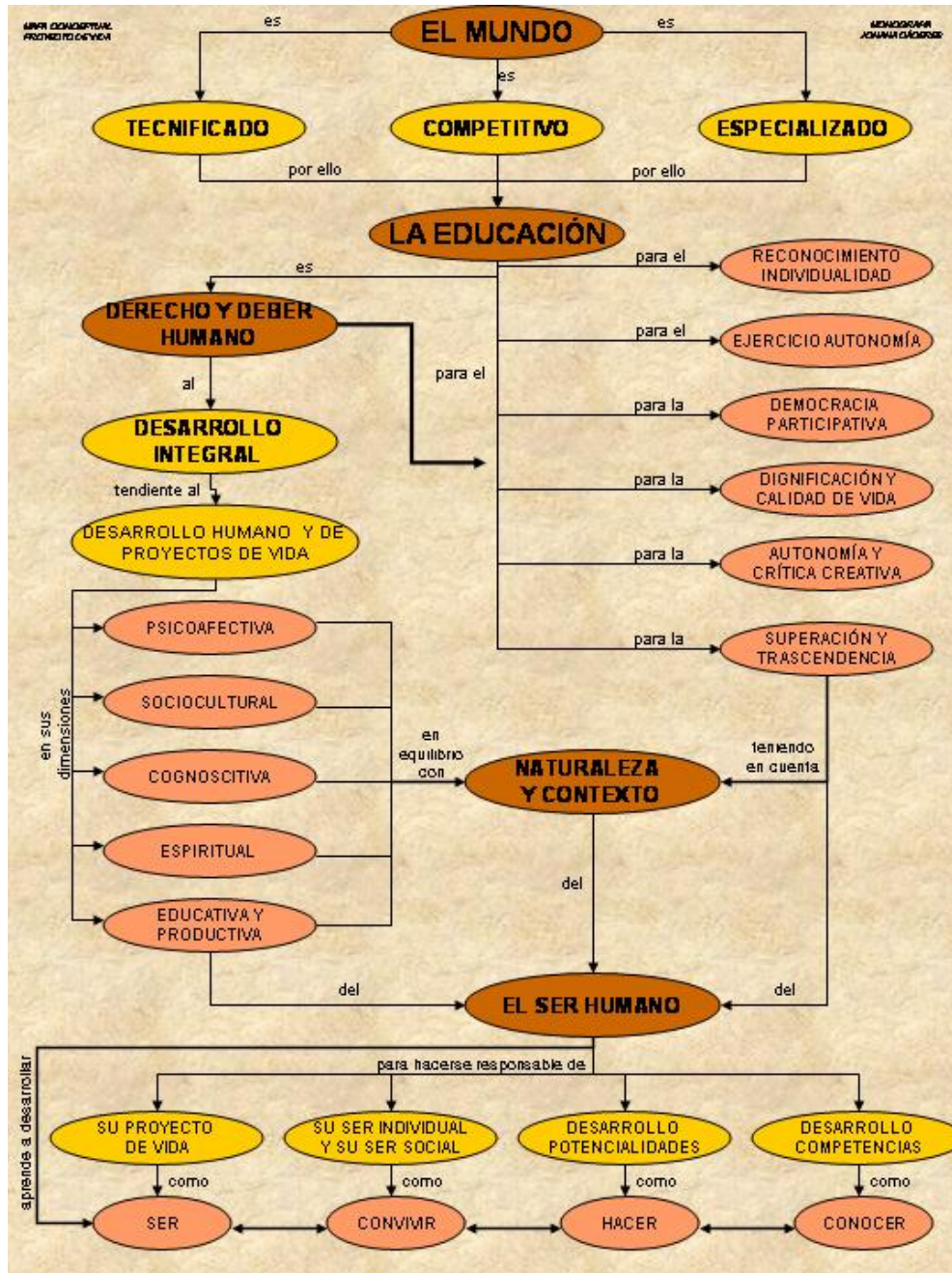
YEGRES, A. Educación en Valores. Universidad pedagógica experimental. Series Estudios No. 4., 1995.

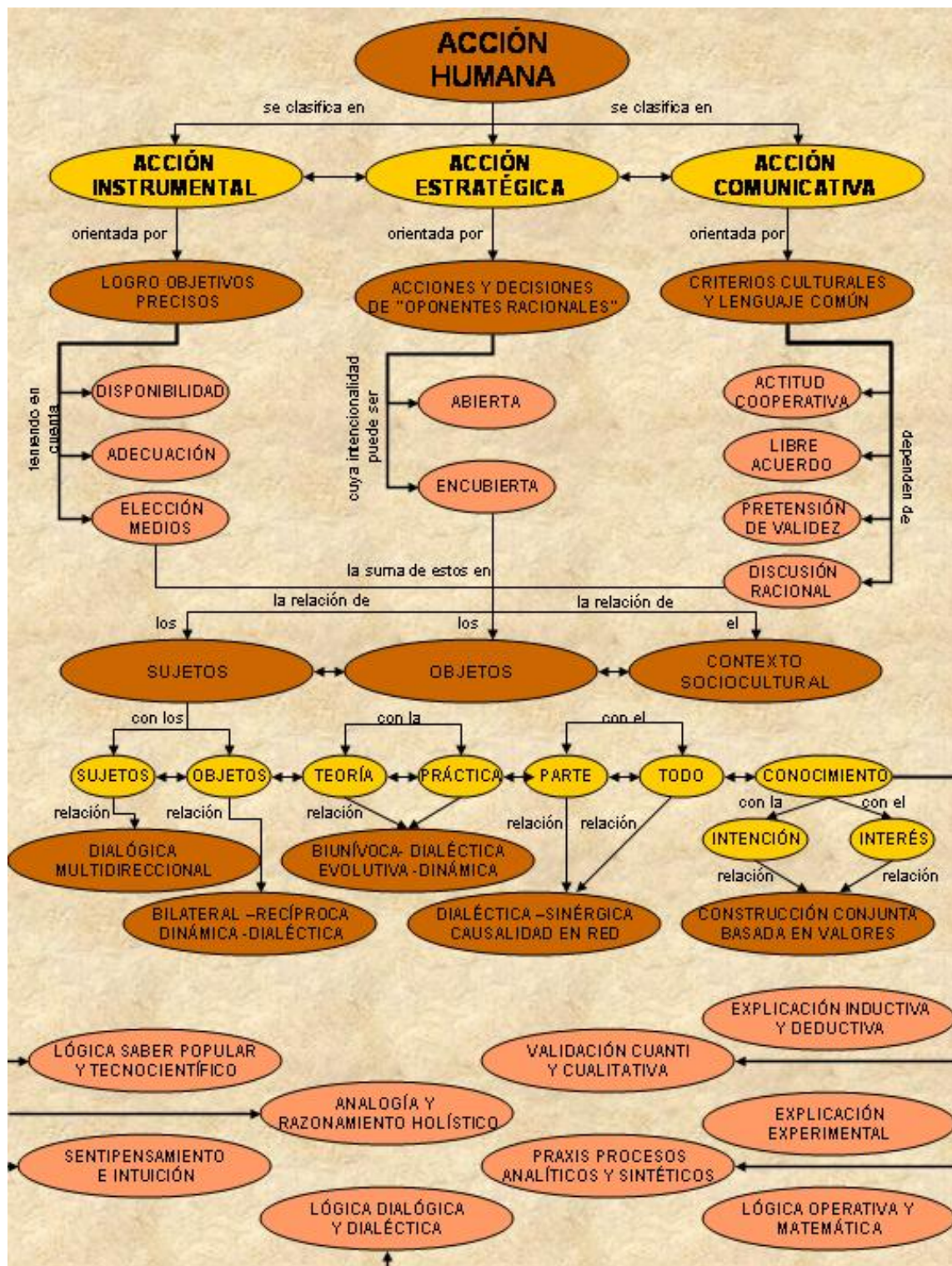
YURÉN, M. T. Eticidad, valores sociales y educación. Universidad Pedagógica Nacional. México, 1998

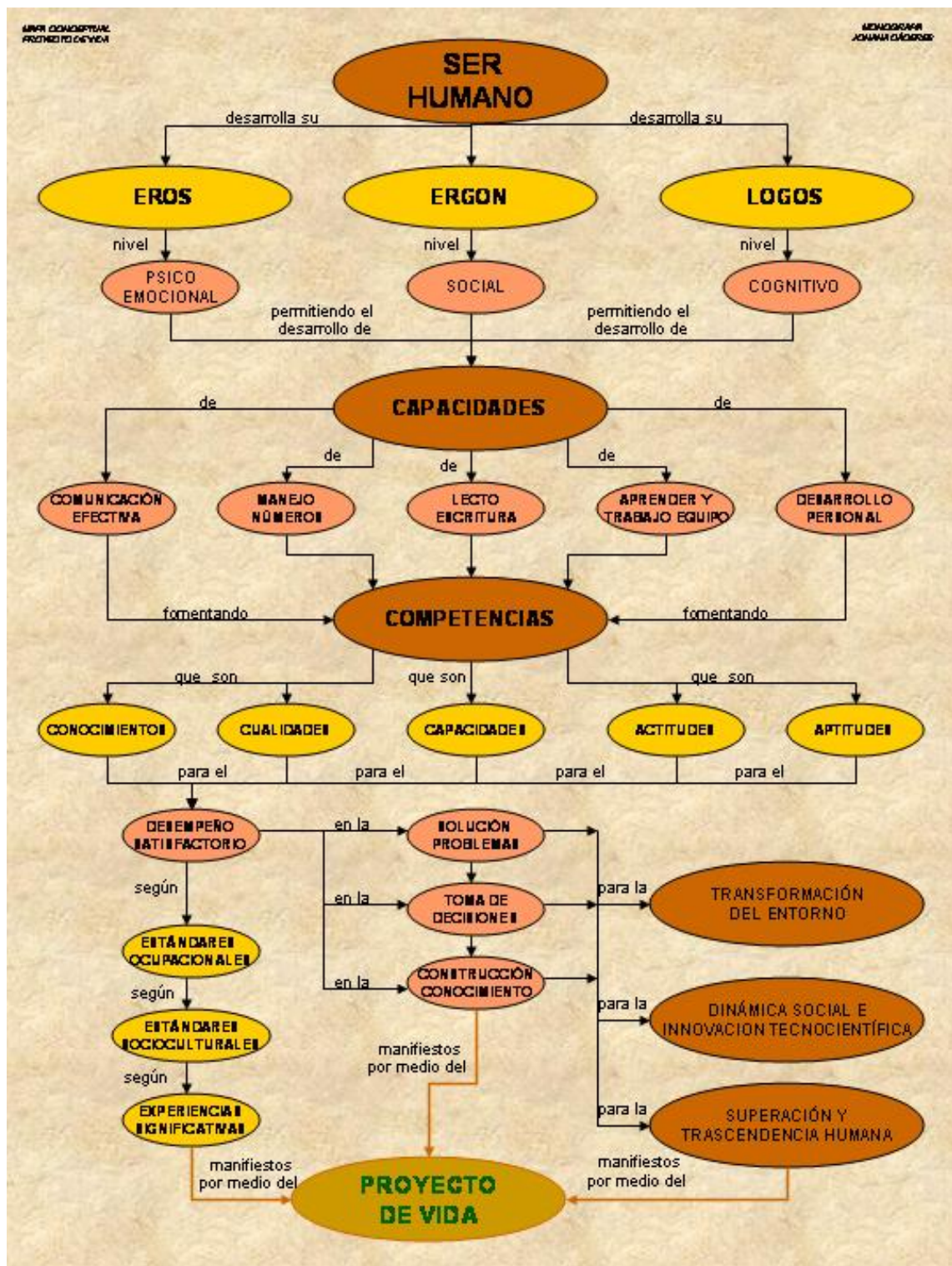
ANEXOS

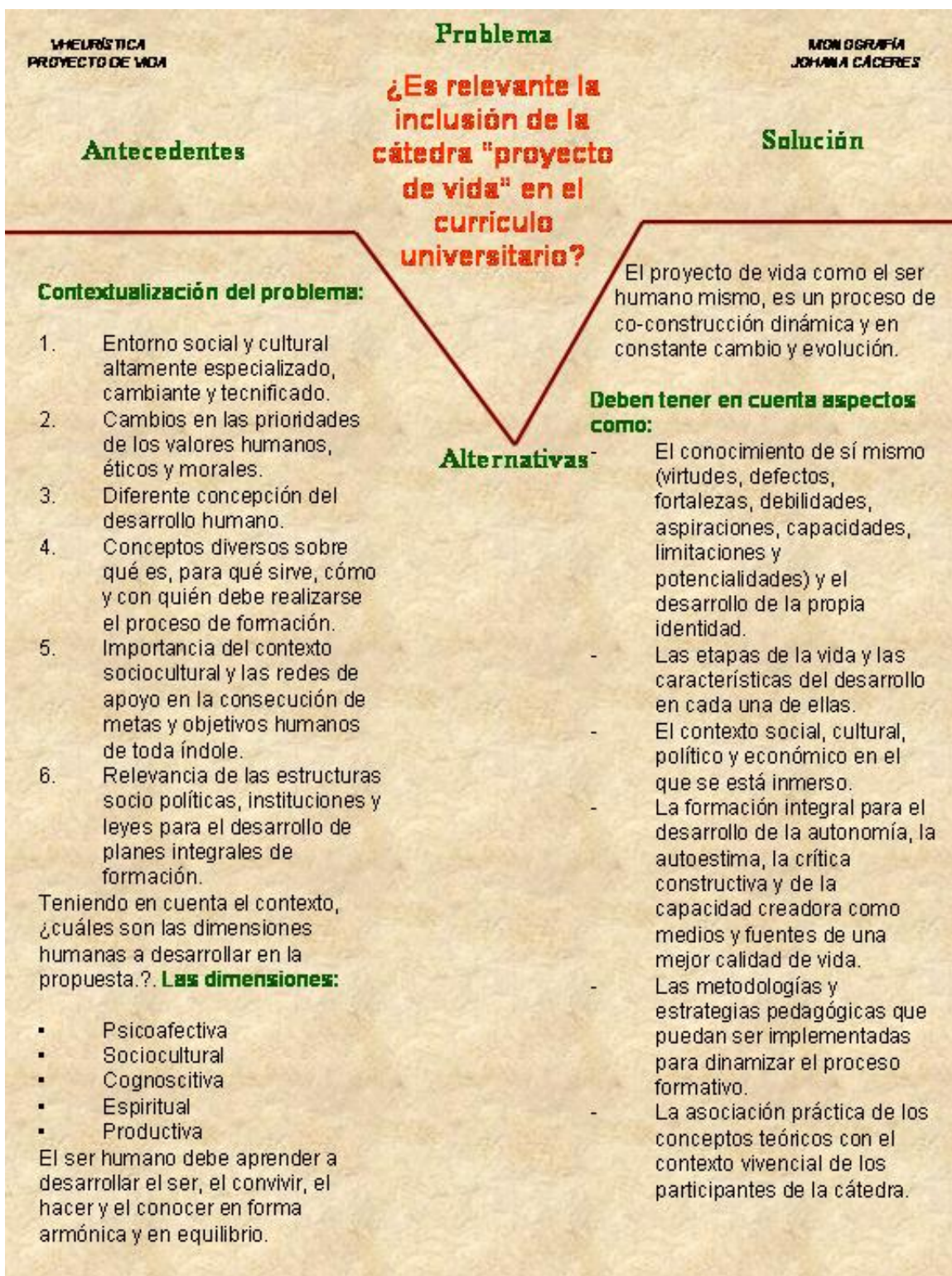
Anexo A.

**MAPA CONCEPTUAL N.1:
“LA EDUCACIÓN COMO DERECHO Y DEBER DESDE LA PERSPECTIVA
DE LA FORMACIÓN INTEGRAL HUMANIZANTE EN LA
MULTIDIMENSIONALIDAD HUMANA”**









Antecedentes

**¿Es relevante la
inclusión de la
cátedra "proyecto
de vida" en el
currículo
universitario?**

Solución

¿Es relevante incluir la cátedra "proyecto de vida dentro del currículo universitario como espacio favorecedor de la formación integral de seres humanos críticos, participativos, éticos y útiles para sí mismo y para la sociedad?

Deberían tenerse en cuenta además:

- ¿Bajo qué denominación podría ser contenida dentro del pensum universitario?
- ¿Quién sería el profesional idóneo para dirigir dicha materia?
- ¿Qué estrategias pedagógicas se implementarían para tal área?
- ¿Qué medios evaluativos estarían acordes con el proceso formativo propuesto por la materia?

Conceptos a tener en cuenta:

Ser humano – Sociedad – comunidad- individualidad – autonomía – democracia – dignificación y calidad de vida – capacidad crítica y creativa – superación y trascendencia – potencialidades – competencias- ser persona, entre otros.

La cátedra proyecto de vida cursaría entre un método inductivo y deductivo, ya que se da una relación constante entre los conceptos generales y las experiencias particulares de las personas participantes.

Alternativas

Esto descrito según el discurso de **Popper** sobre la lógica de las Ciencias Sociales lleva a las siguientes conclusiones:

..." Un individuo necesita un motivo particular, un deseo, que le lleve a cuestionarse (¿sobre su vida por ejemplo?) y de ello parte para incidir sobre el contexto socio cultural que le atañe".

..."Cada investigador (-o ser humano-) parte de su principio de incertidumbre y de su propia realidad para identificar el problema sobre el cual se cuestiona. Las ideas de solución se van perfeccionando a medida que se nutren de la crítica constructiva de otros que la abordan –quizás desde otras perspectivas-".

En conclusión:

La cátedra proyecto de vida es infinitamente amplia y diversa, porque está construida con las percepciones, vivencias y aspiraciones de los que la estudian, la viven y la reconstruyen a cada paso.

Anexo B.

MAPA CONCEPTUAL N. 2 : “EL PROYECTO DE VIDA COMO PARTE DE LA FORMACIÓN INTEGRAL EN EL “SER”, “EL CONVIVIR”, EL “CONOCER” Y EL “HACER” HUMANIZANTES”

