

VELASCO, Rodrigo. Construcción de un Currículo Universitario desde una Perspectiva Estética: el caso de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. En: Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]. Vol.1, No.2 (Enero-Junio de 2005). Disponible en Internet: <<http://revista.iered.org>>. ISSN 1794-8061

Copyright © 2005 Revista ieRed.

Se permite la copia, presentación y distribución de este artículo bajo los términos de la Licencia Pública Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs v2.0 la cual establece que: 1) se de crédito a los autores originales del artículo y a la revista; 2) no se utilicen las copias de los artículos con fines comerciales; 3) no se altere el contenido original del artículo; y 4) en cualquier uso o distribución del artículo se den a conocer los términos de esta licencia. La versión completa de la Licencia Pública Creative Commons se encuentra en la dirección de Internet: <<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/>>

CONSTRUCCIÓN DE UN CURRÍCULO UNIVERSITARIO DESDE UNA PERSPECTIVA ESTÉTICA: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

Rodrigo Velasco Ortiz
rvelasco@unab.edu.co

Miembro del Equipo PEI
Universidad Autónoma de Bucaramanga
Bucaramanga - Colombia

El texto muestra un modelo de currículo para la formación universitaria, concebido desde un paradigma complejo que asume de manera radical la interdependencia de todos los fenómenos y considera el conocimiento como construcción del ser humano que interpreta el entorno y a sí mismo desde y a través de sus determinaciones culturales. Tal paradigma se denomina estético a partir de la confluencia de muchas de las acepciones que en occidente ha tenido el término, desde el significado griego de sensibilidad, pasando por la sensibilidad y disfrute hacia lo bello, estudio del arte, producción e interpretación artística, entre otras. La interpretación del universo como una malla infinita cuyos nodos son las diferentes identidades (mundos, sistemas, o individuos, según se considere) lleva al reconocimiento de la interdependencia de los seres humanos y a la conversación como el instrumento primordial de la humanización, por lo cual una institución educativa, cuyo objetivo es el desarrollo humano integral, extrae todas las consecuencias posibles de la metáfora de la conversación: apertura hacia los otros, debate crítico, acuerdos mínimos, compromiso con lo acordado. La confluencia de lo estético con la conversación orienta el proceso de construcción del proyecto educativo, el diseño del currículo y las estrategias formativas institucionales: Competencias, Núcleos Integradores, Equipos Docentes, Investigación y Práctica como soportes curriculares..

1. PROCESO SEGUIDO

1.1 Origen y desarrollo Institucional

La Universidad Autónoma de Bucaramanga nació en 1951 como colegio, espacio educativo no confesional para profesores y estudiantes que en la época sufrían exclusiones a causa de sus creencias políticas, en una sociedad comandada por líderes del partido conservador y de la iglesia católica.

Tuvo desde sus inicios dos cualidades ventajosas: la primera, ser tolerante y no reaccionaria; esto es, propuso la convivencia pacífica con todas las creencias sin oponerse a ninguna en particular (de hecho, atendiendo a disposiciones oficiales, incluyó dentro de sus programas la cátedra de religión) y la segunda, orientarse a la utilidad pública, no a la privada, en cuanto ningún individuo o grupo logra para sí dividendos a partir de las riquezas que produce o las donaciones que recibe la institución.

Diez años más tarde, en 1961, la Corporación Instituto Caldas, que así se llamaba, creó la Escuela de Administración y Finanzas (origen de la actual Facultad de Administración de Empresas) y muy pronto otros programas: Derecho, Contaduría, Educación, Comunicación Social (1982) hasta su constitución como Universidad en (1990) y su desarrollo actual con 18 programas de pregrado, 28 especializaciones, 3 Maestrías y un pregrado virtual.

1.2 El germen en la Facultad de Comunicación Social

A partir del año de 1984 un equipo de profesores de la Facultad de Comunicación Social, al observar nexos entre los modos de expresión corporal de los estudiantes, su relación con el mundo físico y algunos problemas de aprendizaje, empezó a discutir alrededor del conocimiento, de las relaciones entre las sensaciones, el pensamiento y la expresión y a considerar maneras más equilibradas de favorecer el aprendizaje, relacionando la investigación y la práctica, integrando conocimientos de diversas disciplinas y todo ello acordado luego de discusiones entre ellos y con los alumnos.

Como fruto de un extenso proceso, se presentó y aprobó la reforma que propuso ofrecer una educación integral, promover la autonomía del estudiante, establecer la investigación y la práctica como soportes curriculares, promover la interdisciplinariedad como conjunción de perspectivas y modificar la acción docente, desde el trabajo individual de enseñanza de hechos o teorías, hacia el trabajo en equipo para la construcción de sentidos.

Los cambios conceptuales más significativos apuntaron a la superación de la actitud positivista que concibe al mundo como un conjunto de hechos y procesos encadenados casualmente, a las ciencias naturales como paradigma del conocimiento, a la investigación como apropiación de métodos y técnicas. Al mismo tiempo, al reconocimiento de la experiencia estética como forma válida de conocimiento y su complementariedad con el conocimiento científico.

1.3 Evaluación Institucional, constitución del equipo de apoyo y reforma curricular

Durante los años de 1991, 1992 y 1993, la Vicerectoría Académica, asesorada por dos expertos en educación superior, diseñó y desarrolló un proceso de evaluación curricular de los programas existentes, uno de cuyos resultados fue la decisión de precisar un Proyecto Educativo, en cuyo diseño y construcción participaran todos los docentes, y emprender luego una reforma curricular en todos los programas. Para ello se amplió el grupo asesor y se creó el Equipo del PEI (Proyecto Educativo Institucional) con la vinculación de cuatro profesionales más: un psicólogo, dos filósofos y una educadora.

Este equipo, que viene trabajando desde 1994, se fijó dos responsabilidades: la Investigación y la Asesoría Curricular. La primera ha sido concebida desde el modelo

de IAP porque se trata de diseñar y probar un modelo curricular con la participación de todos los miembros de la comunidad académica, en un permanente intercambio entre la dirección de la institución, la vicerectoría académica, el equipo investigador, las direcciones de las escuelas, facultades y departamentos y los docentes, agrupados estos últimos en los seminarios disciplinares y pedagógicos.

Estos seminarios están conformados por los docentes de cada programa (para los de tiempo completo constituye parte de su asignación académica y para los de tiempo parcial que así lo deseen, constituyen horas remuneradas). Sesionan cuatro horas cada semana y al final del semestre o del año producen ponencias que son discutidas en los Encuentros de Facultades (se han realizado seis) cuyos resultados son convertidos en documentos institucionales por parte del equipo asesor. La mitad del tiempo (dos horas semanales) están dedicadas a la reflexión disciplinar, orientada desde cada Escuela, y la otra mitad a la reflexión pedagógica, orientada desde la Vicerectoría Académica.

La Asistencia Curricular implica la asesoría permanente a todos los decanos en los procesos de rediseño curricular, autoevaluación y acreditación; el diseño y la dirección de Talleres Curriculares y Encuentros de Facultades; la producción de documentos y guías para los seminarios, la reforma y su desarrollo. En razón de la exigencia de tiempo y la urgencia de las demandas, la asistencia ha prevalecido sobre la investigación y la creación colectiva del modelo sobre la sistematización de la experiencia.

2. LAS PERSPECTIVAS

Los seres humanos somos intérpretes del mundo, o si se prefiere, creadores de mundos, en cuanto con nuestra capacidad simbólica construimos sentidos. Pero este proceso no se da nunca de manera individual, al menos en los fundamentos que originan la historia de cada mujer y de cada hombre. “Toda distinción establecida es establecida por un observador (...) y para un observador (...) que puede ser él mismo (...) en un contexto social y en un proceso recurrente: establecemos distinciones a fin de observar (...) luego establecemos distinciones a fin de describir lo que observamos (...) acción y percepción, descripción y prescripción, representación y construcción, están entrelazadas”¹.

Llegamos a un mundo construido por nuestros antecesores y adquirimos por aprendizaje la principal herramienta interpretativa, el lenguaje. Toda nuestra vida transcurre en ese recorrer, ampliar, abandonar o generar mundos de sentido, los cuales funcionan como partituras, como guías de acción, como recetas de cocina que orientan la acción del intérprete. En términos generales, la visión del mundo que nos brinda el grupo cultural al cual pertenecemos no es puesta en duda: “Aquello que me permite identificar la realidad de las cosas espaciales en la sucesión del tiempo (frente a las irreales) es la certeza previa de mi propia existencia en un mundo que, necesariamente es cultural (...) Sin considerar aquí los criterios de cada cultura acerca de lo que es real o irreal, vivimos nuestras vidas desde la honda convicción de que nuestra cultura cuenta con buenos criterios”².

1 Keeney, Bradford, *Estética del Cambio*, Barcelona, Paidós, 1994 p.39

2 Carrillo, Castillo Lucy, *Tiempo y Mundo de lo Estético*, Medellín, Universidad de Antioquia, 2002 p. 135

Ahora bien, el proceso de representación mental del mundo está originado en nuestra capacidad de distinguir (crear mundos) “El punto de partida de cualquier acción, decisión, percepción, teoría y epistemología es la creación de una diferencia: sólo al distinguir una pauta de otra somos capaces de conocer nuestro mundo.(...) En una obra clásica ‘Laws of Form’ Spencer Brown enuncia que un universo se engendra cuando se separa o aparta un espacio y los límites pueden trazarse en cualquier lugar que nos plazca (...) A partir del acto creativo primordial de establecer distinciones pueden engendrarse infinitos mundos posibles”³.

Lo anterior subraya el carácter subjetivo de todas las construcciones de los seres humanos y nos induce a pensar que la tensión existente entre ‘lo objetivo’ y ‘lo subjetivo’ no puede resolverse de manera simplista, radicalizando los polos, bien en una subjetividad encerrada en sí misma, solipsista, bien en una objetividad separada de las subjetividades y desconectada de los avatares concretos de la vida real.

Por eso es importante percatarnos del carácter histórico de nuestras representaciones, esto es, de que nuestra mirada está cruzada necesariamente por las dos coordenadas del espacio y el tiempo, en cuya intersección se realiza. Así, ninguna mirada, bien sea de la vida cotidiana, científica, filosófica, religiosa o artística, podrá tener válidamente las pretensiones de universalidad o de eternidad. En consecuencia, un sentido crítico perspicaz nos lanzaría a indagar, mucho más que por la validez de los datos de una situación, qué consideraciones previas existen detrás; qué es lo que se considera “datos” y cuáles son los procesos validados para obtenerlos.

Aunque los mundos y las miradas están determinados por el espacio y el tiempo, sus ámbitos tienen una enorme variedad de alcances, se refieren a conjuntos más o menos amplios de realidad y por lo mismo tienen muy variado peso interpretativo y diferente importancia en la vida de cada persona. Una mirada científica sobre la sociedad, por ejemplo, no afecta claramente la mirada cotidiana sobre la dieta; una mirada sobre la belleza de la música popular no tiene el peso que tendría la mirada religiosa sobre el sentido de la vida. Miradas, teorías, prejuicios, paradigmas, perspectivas, cultura, son otros tantos nombres que le damos a las claves con las que leemos el entorno, claves que, como ya lo dijimos, tienen disímiles grados de importancia y de alcance.

Cuando una manera de mirar es muy compleja, incluye ideas, valores, formas de sentir y de actuar con las cosas y con las personas y todo ello está fuertemente unido y reforzado - por lo cual tiende a perdurar - le damos el nombre de paradigma. Este entrelazamiento opera como un refuerzo del modelo, ya que las “propiedades del observador conforman lo observado (...) la gestación de respuestas a preguntas apasionadas o el llenado de vacíos mediante la imaginación creadora alteran el mundo y brindan la oportunidad de obtener respuestas que se autocorroboren (...) Por una cualidad de nuestra percepción, la selectividad, vemos lo que queremos ver (...) Cuando ‘descubrimos’ una enfermedad, por ejemplo, la ‘creamos’ y le damos visibilidad.”⁴

Ha sido tradicional en occidente un paradigma, lineal y progresivo, según el cual primero están las causas y luego los efectos; el mundo real determina el conocimiento verdadero

3 Keeney, Bradford, Op.cit, p.33

4 Ibíd. p. 38 y ss

y el conocer es ante todo un ejercicio destinado a diferenciar y definir, de donde se deduce que los conocimientos filosóficos, cotidianos, religiosos, artísticos o científicos son distintos y cada ciencia tiene su objeto y su método propio. Desde esta perspectiva, una cosa son los sentimientos y emociones y otra muy distinta la razón y el pensamiento; un tipo de realidad es la materia inerte y otra la vida; una cosa es el mundo material y otra muy diversa el mundo del espíritu. Este paradigma, de corte analítico, ha sido muy fecundo para un tipo de ciencia y la ha conducido a insospechadas filigranas de especialización y a sofisticados desarrollos tecnológicos. Pero también ha tenido nefastos efectos en el planeta y en la vida social, al desconocer que la raza humana es enteramente parte de la tierra y al separar radicalmente a los seres humanos por el género, la cultura o la clase social, ignorando su fundamental similitud.

Otra manera de considerar el mundo, con mayor arraigo en las culturas orientales, muestra la interdependencia entre causas y efectos, los nexos entre fenómenos aparentemente distantes, la unidad del universo y las recurrencias e interrelaciones entre cualidades contrarias como orden y desorden, vida y muerte, materia y espíritu. Así, cada mundo depende de los otros y a su vez los constituye como correlato, formando una malla infinita cuyos nodos son independientes tan solo en apariencia. Esta mirada, que en ocasiones confunde y problematiza al entendimiento, es la que permite superar los efectos de un racionalismo parcial que identifica el pensamiento con el mundo y recomienda actuar también de manera parcelada, ignorando la complejidad de los fenómenos humanos.

3. PERSPECTIVA ESTÉTICA

Otras perspectivas, de corte sintético, existen en la actualidad con nombres tales como Pensamiento Sistémico, Pensamiento Complejo, Pensamiento Cibernético⁵ o Pensamiento Ecológico, cada una de las cuales subraya algún aspecto o alguna cualidad de la realidad a partir de la cual sustenta su posición. La nuestra, que de manera fundamental tiene coincidencia con todas ellas, la hemos denominado Pensamiento Estético o Perspectiva Estética, a partir del sentido que conforman las diferentes acepciones del término.

Filosóficamente, nuestra mirada está emparentada con la propuesta de Emanuel Kant, quien ha sido uno de los pensadores modernos que más ha ahondado en el análisis de los fundamentos de nuestras representaciones como seres humanos, y quien destaca la subjetividad como origen del sentido del mundo. “Para Kant las formas y los conceptos creados por el hombre son resultado exclusivo de la subjetividad y no reflejan la ‘cosa en sí’”⁶ Aunque, por otra parte, existe una relación entre la subjetividad y el mundo de la experiencia “Todos los fenómenos están entrelazados, sin excepción, a una afinidad trascendental: La afinidad empírica es sólo una consecuencia de ella”.⁷

5 Ibid. p.26 y ss.

6 Bàmbula Diaz, Juliane, La Estética en la dinámica de las Culturas, Cali, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle, 1993, p. 17

7 Kant, Manuel, Crítica de la Razón Práctica, A,113 en Carrillo, Op.cit.p.53

Esta valoración de la sensibilidad como fundamento de la elaboración de los juicios otorga a la dimensión estética un lugar central en el conocimiento: “La suposición de un trasfondo suprasensible, más allá de toda nuestra experiencia, que siempre es sensible, tiene una doble función. Por un lado es garantía de que lo que conocemos – en la medida en que todo conocimiento es representación – no sea mera representación, de tal modo que incurramos en el fenomenismo escéptico de Berkeley (...) pero además sirve de suelo a la expectativa humana de ampliar los horizontes del conocimiento”⁸.

Igualmente es el sentimiento una fuente de conocimiento en cuanto permite la formación de juicios “Todo juicio, por el mero hecho de formularse, es ya pretensión de comunicabilidad y, por eso, exigencia al posible interlocutor de comunicación (...) en doble aspecto: hacernos inteligibles a nosotros mismos nuestras propias representaciones (pensamientos, deseos, etc.) según lo cual expresamos un juicio en el que comunicamos nuestro sentimiento de concordia o discordia respecto a algún estado de cosas (juicio estético) y comunicar algo respecto a ese estado de cosas (juicio lógico)”⁹.

Más allá de la interpretación kantiana, un primer uso de la palabra Estética hace referencia a la sensibilidad humana (Aisthesis) como capacidad para percibir, y modernamente, a partir de Baumgarten, como capacidad de percibir la belleza.

Aquí podemos detenernos en dos partes: la primera, la sensibilidad, siempre referida al sujeto, cuyo alcance incluye no sólo la capacidad perceptiva o sensorial sino la imaginación interior (que le confiere sentido a lo percibido) y la capacidad expresiva (que exterioriza la interpretación interior)

Esto lo podemos hacer evidente en el uso castellano del término antónimo Anestesia (Anaiesthesia) que es la anulación temporal de la subjetividad, generalmente producida para que otra persona intervenga (el cirujano) sin las trabas que la sensibilidad, la imaginación o el movimiento del paciente pudieran producir en su trabajo. El anestesiado no siente, posiblemente no imagina y no se expresa. En este sentido, la sensibilidad tiene tres dimensiones fundamentales de la subjetividad, que iremos mencionando de manera permanente: la apertura hacia el mundo exterior, hacia lo diferente, hacia lo otro; la construcción interior con lo percibido, fuente del sentido y, por último, la exteriorización de sí mediante diferentes formas de expresión.

La segunda parte de esta acepción alude al gusto por la belleza, que en su sentido clásico se expresa como armonía, totalidad y equilibrio. Desde esta perspectiva, la belleza de las obras de arte - plásticas, musicales o literarias - radica en la manera como resuelven las tensiones presentes en el objeto creado, produciendo armonía y equilibrio entre sus partes y configurando una totalidad integral. Estas tres cualidades de la belleza, así considerada, serán también frecuente referencia en nuestra exposición.

Otra acepción del término Estética, particularmente referido a las obras de arte, implica las nociones de creación y recreación. Creación como innovación, como manera original y singular de combinar materiales, situaciones, conceptos, formas, palabras o sonidos conocidos para alcanzar nuevos sentidos y producir nuevas realidades.

8 Carrillo, Op.cit. Pág. 101

9 Ibíd. Pág. 136

Recreación, en su doble acepción de volver a crear algo (por ejemplo, la interpretación original que hace un músico o un actor teatral de partituras o textos ajenos) y diversión, alegría o deleite para alivio del trabajo, cuando éste se ha vuelto carga pesada que no se disfruta ni produce placer.

También está asociada la palabra Estética a la noción de juego, propio de la creación y la recreación (artística o de cualquier otra índole) que lleva implícitos la incertidumbre, el riesgo y el disfrute de la actividad en sí misma, más allá de fines externos o utilitarios. En idiomas como el inglés, el francés o el alemán, la palabra 'Juego' es usada para la interpretación de un instrumento musical (to play, jouer, spielen) El baile bailado, el juego jugado o la vida vivida son ejemplos de esta pretensión lúdica que asume intensamente el presente, así sea con sueños de futuro, con la certeza de ignorar el resultado final. Así los proyectos, sean de vida, de trabajo o de construcción social, se asumen con toda la hondura y el compromiso de jugar a lo que estamos jugando, a pesar de la incertidumbre acerca de los resultados.

El placer estético es profundamente subjetivo, es el cuerpo hecho conciencia, es la vivencia que nos hace vernos de una manera particular, diferente. En tal sentido, una mirada estética abandona la pretensión de objetividad absoluta para cualquiera de las percepciones, las creaciones o las actividades humanas: ni el conocimiento, ni los valores ni los objetos relacionados con nosotros pueden estar 'limpios' de subjetividad. Así, la única manera de trascender las limitaciones propias de cada individuo es la conversación, el diálogo, mediante los cuales construimos el mundo social, inter-subjetivo. En una paradoja permanente, la identidad de cada individuo sólo puede forjarse dentro de las potencialidades y limitaciones de la sociedad a la que pertenece y las sociedades existen sólo a partir de las interacciones de los individuos que las conforman.

Una última consideración acerca del sentido de lo estético - en las dos versiones de totalidad en tensión y equilibrio, y como esos tres momentos en los que se construye la identidad de los seres: apertura a lo otro, procesamiento interior original y expresión de sí - tiene que ver con la manera en que vemos el mundo material (físico, químico y biológico) desde las teorías científicas.

En todos los casos, nuestra interpretación de la conformación de identidades atómicas, moleculares, celulares, orgánicas y ecosistémicas evidencian esos mismos tres momentos y esos equilibrios en tensión. Desde la física, la metáfora de los átomos los presenta conformados por un núcleo interior y una capa de electrones sometida a dos fuerzas antagónicas: centrípeta, que los atrae hacia el núcleo y centrífuga que los atrae hacia el exterior. La identidad de cada átomo está dada tanto por su constitución nuclear como por su tendencia a ceder o recibir electrones, conocida como valencia. Interior, exterior, tensión en equilibrio, tendencia a dar o recibir. Las moléculas, identidades más complejas, también se diferencian por su constitución atómica y su posibilidad de combinarse con otros átomos o moléculas, dando o recibiendo electrones para una nueva tensión en equilibrio.

La Biología nos presenta las células de manera semejante pero mucho más compleja: conformadas por un núcleo diferenciador (fuente primera de la reproducción) y por una membrana a través de la cual reciben sustancias o fuerzas electroquímicas y devuelven también otras sustancias o fuerzas. En el nuevo plano de la vida, constituido y dependiente de su condición físico química, los tejidos, los órganos y los organismos

también se forman y se diferencian por sus características interiores y su manera particular de recibir del entorno y de actuar sobre él, siempre en interdependencia, siempre configurando equilibrios en tensión.

Una mirada estética del mundo reconoce en cada ser humano un nodo dependiente y a la vez actuante sobre el entorno natural y social. La riqueza de su identidad está constituida por el grado de apertura hacia lo otro, natural o social; su forma particular de asimilarlo física y espiritualmente y la abundancia y el uso original de los lenguajes en los que se exprese. La identidad es un asunto social y se estructura en la interdependencia.

4. EL PROYECTO EDUCATIVO DESDE UNA PERSPECTIVA ESTÉTICA

Esta perspectiva estética se refleja en el Proyecto Educativo, en el diseño curricular y en la estructura organizacional de variadas maneras:

Como modelo sistémico, se expresa en el ideal institucional de 'Unidad en la Diversidad', en el reconocimiento de la autonomía como identidad en la interdependencia y de la tolerancia como gusto por la diversidad.

Como proyecto, le apostamos a la humanización sin la certeza de lograrla a cabalidad, en un juego colectivo lleno de incertidumbres y apasionante por la continua presencia de lo inesperado que convoca a la creatividad y a la innovación. Nuestro proyecto siempre está en construcción.

La concepción de la belleza clásica como equilibrio y armonía de elementos en tensión se expresa en el diseño curricular orientado al desarrollo armónico de todas las dimensiones humanas; a la promoción de competencias y no simplemente de conocimientos, diseñado desde la aceptación de las tensiones entre los procesos y los resultados, la investigación y la intervención, la especialización y la interdisciplinariedad, el individuo y el grupo, la unidad y la diversidad. Su objetivo es el desarrollo humano integral que contribuye al desarrollo social (un profesional es un ciudadano que conoce una disciplina y la pone al servicio de la colectividad)

Los tres momentos de la creación: sensibilidad, imaginación y expresión, se promueven en la formación de la apertura hacia el pensamiento ajeno, su recreación y la expresión y uso particular por parte de cada persona y de cada equipo y, en el caso de la institución como conjunto, se evidencian en sus tres funciones como docencia, investigación y extensión.

Estos mismos tres momentos, interpretados como modelo universal de conformación de cualquier identidad, física, biológica o social; es tomado para interpretar la institución dentro de la sociedad, para organizar la estructura institucional, para pensar las relaciones entre los cursos, los programas y las escuelas, así como para configurar los equipos docentes o los núcleos integradores de los planes de estudio.

La metáfora pedagógica es la conversación entre maestros y alumnos acerca de los conocimientos, en la que cada paso es un ejercicio del espíritu: escuchar como abrirse a lo otro, asimilar como comparar con lo ya sabido y expresar como exteriorizar lo propio o apropiado.

Aprender es conversar para construir el propio discurso: Se “escucha” leyendo, oyendo, observando, comprendiendo personas, textos, entornos sociales y naturales; se “asimila” debatiendo, criticando, relacionando, integrando o aplicando con lo que ya se conoce y se “expresa” escribiendo, hablando, actuando, diseñando, construyendo con los variados lenguajes que hemos creado los seres humanos.

Esta misma metáfora nos sirve para comprender cómo se ha construido todo lo humano: las ciencias, el arte, la religión o la política. Por eso, en cada semestre, la investigación y la práctica soportan la docencia y el aprendizaje en núcleos integradores en los que confluyen diversas perspectivas de cursos y de docentes; por eso los docentes trabajan en equipos, no aislados, y configuran su identidad mediante lo que investigan y lo que producen.

La mirada del intérprete como artista que recrea una obra de arte se traduce en el reconocimiento del aprendizaje y de la formación como la manera particular en que cada uno, individual y colectivamente, recrea la cultura y hace de su vida y de su profesión una obra original.

El reconocimiento de la dimensión lúdica del arte se evidencia en la apuesta de quien diseña y se compromete con un Proyecto Educativo al cual ‘se la juega’ con los riesgos, la incertidumbre, la provisionalidad, el gusto y el placer que ello supone.

Una visión estética se expresa también en la administración, cambiando la organización tradicional (que separa los espacios de acción y de poder en forma de pirámide) en una organización plana, con interacción de sus miembros pero con responsabilidades definidas. La fluidez de la comunicación, ayudada por nuevas tecnologías, dinamiza los procesos y facilita su evaluación permanente con información confiable, lo cual favorece la articulación de las distintas dependencias y funciones de la Universidad y de ésta con el entorno social.

5. FUNDAMENTOS DEL PROYECTO ESTÉTICO

5.1 Fundamento Antropológico

La reflexión filosófica que responda a la pregunta formulada por Kant hace poco más de dos siglos: “¿Qué es el Hombre?” ha de partir no sólo de la experiencia de quien reflexiona, sino de las construcciones elaboradas por las diferentes ciencias que estudian fenómenos humanos (biología, sociología, historia, psicología, lingüística, economía, antropología física, antropología cultural, entre otras) De allí hemos extraído tres características que distinguen a los seres humanos de otras especies, referidas a los ámbitos biológico, psicológico y social

Desde el punto de vista biológico el animal humano, a diferencia de los mamíferos más cercanos, viene al mundo en estado embrionario, inacabado y requiere de un tiempo comparativamente más largo antes de alcanzar la madurez; carece de órganos especializados para adaptarse a un ambiente natural determinado (garras, piel protectora, músculos poderosos, sentidos agudos) así como de mecanismos instintivos que orienten su acción: la memoria genética es reemplazada por la memoria psicológica.

Estas condiciones hacen del aprendizaje el factor determinante para la supervivencia, un aprendizaje obtenido de la experiencia, individual y colectivamente considerada.

Desde el punto de vista psicológico, el ser humano tiene una capacidad de representación inmensamente mayor que cualquier otro mamífero. Su condición simbólica le permite ir más allá de la información proporcionada por los órganos de los sentidos y de esta manera las cosas no simplemente existen, sino significan algo distinto a ellas mismas; mediante la imaginación confiere sentido a las situaciones y crea mundos de ideas y de sentimientos, la mayoría de las veces con la ayuda de la herramienta simbólica más poderosa, creada por él y exclusiva de la especie: el lenguaje articulado.

Esa potencialidad representativa le permite distinguir el pasado del presente e imaginar el futuro; comparar sus deseos e imaginaciones con realidades externas a ellos; imaginar situaciones inexistentes y relacionar causas con efectos. Además, no sólo tiene conciencia sino que se percata de ello por la reflexión. Este conjunto de aptitudes configura las condiciones de la libertad, por la cual escoge y decide ante varias posibilidades presentes, en razón de un futuro imaginado.

Desde la perspectiva social, el ser humano es creador de cultura, como memoria colectiva, considerada en tres conjuntos de manifestaciones, íntimamente relacionados entre sí: crea objetos y procedimientos para transformar su entorno, con el fin de hacer más cómoda su vida (cultura material); crea las instituciones, como sistemas de relaciones entre sus congéneres, con el fin de regular la satisfacción de necesidades individuales en consonancia con la vida colectiva (cultura social y política); y crea complejos sistemas simbólicos de ideas y valores, mundos de representación que le dan horizonte de sentido a la vida de sus miembros (cultura espiritual)

De las características anteriormente mencionadas, surgen varias consideraciones que le dan un particular sentido humano al proyecto educativo:

- El aprendizaje, individual y colectivo, es condición de supervivencia.
- La reflexión es condición de posibilidad del ejercicio de la libertad.
- Por el hecho de ser libre, el individuo humano es persona, tiene una dignidad por la cual nadie puede ser usado como medio para los fines de otro.
- Si uno de los frutos de la experiencia es la creación de mundos simbólicos, cada uno de los cuales procede de un espacio y un tiempo determinados, no se puede afirmar taxativamente que una cultura es mejor que otra o que un saber es superior a otro. Es preciso asumir una postura comprensiva hacia costumbres, ideas y valores ajenos, con el fin de construir o reconstruir, mediante la conversación, aquellos que favorezcan la vida colectiva.
- Como el ser humano nace para aprender, por simple economía de tiempo, los procesos de formación implican un primer momento en el que se adquieren hábitos, rutinas, técnicas, ideas y valores, ganados por la experiencia colectiva e imitados por quien aprende, luego de lo cual (y sin lo cual no es posible) el individuo critica, aporta, modifica y propone otros, que son discutidos y aceptados o no por los

demás, en el ámbito del cual se trate. Así se han construido las ciencias, las artes, la política y, en general, todas las manifestaciones culturales.

- Por el hecho de ser simbólico, el ser humano es ante todo un proyecto; es decir, nunca está acabado, es capaz de proponerse metas en el futuro y realizar acciones para lograrlas; tiene sueños e imaginaciones posibles y se esfuerza en volverlos realidad. Hacerse humano es una tarea de todos los días y nunca podremos decir que ya estamos completamente hechos.
- A causa de ser sociales, todos los seres humanos nos formamos dentro de una cultura, la cual nos confiere una particular manera de vivir en el mundo, de comprenderlo y de actuar en él. Las ideas, los valores, las costumbres y los objetos que usamos pertenecen a nuestro grupo social y lo diferencian de otros grupos. Este concepto de cultura nos permite comprender que existen diversas maneras de vivir y de pensar sin que haya una que deba imponerse a las otras.
- Una característica de la vida humana, derivada de su condición simbólica, es la tensión permanente entre los deseos y la realidad, entre la identidad individual y la colectiva, entre el presente, el pasado y el futuro. Somos seres del conflicto pues soñamos con la eternidad y nos morimos; queremos ser independientes pero necesitamos a los demás, nos proponemos metas y muchas veces hacemos lo contrario para lograrlas.

Al reconocer que la cultura de un pueblo, su identidad, se expresa en los tres ámbitos de las ideas y valores con los que interpreta el mundo, las formas de su organización social y los objetos y maneras en que los usa y produce, nacidos todos del íntimo interés por alcanzar cada vez mejores condiciones de vida, podemos reconocer también en ellos tres clases de proyectos, los mismos que reconoce nuestro proyecto educativo como constitutivos de la identidad de cada uno de sus miembros:

Uno, que podríamos denominar lógico, se refiere al conocimiento, a la representación simbólica del mundo. Cada vez los hombres y mujeres queremos saber más y por eso nos inventamos explicaciones religiosas, filosóficas y científicas y discutimos sobre ellas con la esperanza de alcanzar la verdad.

Otro, que podríamos llamar ético, se relaciona con los valores y la práctica de costumbres que favorezcan la calidad de la vida humana. Queremos ser mejores; "más humanos", decimos, independientemente de las comodidades físicas o intelectuales. En este terreno sentimos que, más allá de los deseos inmediatos, tenemos obligaciones, deberes y responsabilidades que es preciso aclarar y cumplir para alcanzar una buena vida.

Finalmente, el estético, referido a las diversas formas de expresión de la propia identidad. Queremos transformar el mundo por medio del trabajo y del arte, deseamos producir cambios en el entorno, no sólo para conformarlo con nuestros intereses sino para exteriorizar nuestra subjetividad, nuestros sentimientos y nuestras ideas.

La calidad de los diferentes proyectos define la identidad de sus actores, tanto individual como colectivamente. Una persona se diferencia de las demás por lo que sabe, por lo que hace y por los valores que cultiva, así como las sociedades y las

culturas se diferencian por sus conocimientos y valores, sus prácticas y los objetos que producen y usan. El principal reto del ser humano es construir la propia identidad.

5.2 Fundamento Psicológico

Dado que el desarrollo humano es la columna vertebral del Proyecto Educativo, debemos abordar los aportes de algunos autores que brindan referentes psicológicos para la comprensión de los procesos de desarrollo y de aprendizaje, tales como Jean Piaget, Lev Vygotsky, David Ausubel, Howard Gardner, Daniel Goleman y Reuven Feuerstein.

De Piaget tomamos algunos conceptos: “asimilación”, entendida como la incorporación del mundo exterior al mundo interior; “acomodación” como búsqueda de nuevas y exitosas formas de organización de los saberes; y “adaptación” como adecuación al ambiente y organización de la acción.

De Vygotsky, la importancia del lenguaje como vehículo de pensamiento y expresión de la capacidad simbólica; el concepto de “zona de desarrollo próximo”, referido a la distancia entre el nivel real de pensamiento y el de desarrollo potencial; “aprendizaje interpsicológico” como condición del “intrapsicológico” (en lo cual difiere de Piaget).

De Feuerstein, la “Modificabilidad Estructural Cognitiva”, según la cual todo ser humano es modificable en cualquier época de la vida; el “aprendizaje mediado”, como instrumento para favorecer el desarrollo y el aprendizaje; la distinción entre “operaciones mentales” y “funciones cognitivas” como actividades del sistema nervioso, que permiten procesar la información que llega del exterior y favorecer la formación de hábitos intelectuales y adaptación a procesos de aprendizaje.

De Ausubel, el “aprendizaje significativo”, como el desarrollo de estructuras de pensamiento para interpretar y explicar la realidad y adaptarse inteligentemente al mundo.

De de Zubiría, las “operaciones intelectuales” (se homologan con las operaciones mentales de Feuerstein), e “instrumentos de conocimiento”, como herramientas de interpretación.

De Gardner, el concepto de “inteligencia” como la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una cultura (amplía el concepto al definirla como múltiples capacidades: lógico-matemáticas, lingüísticas, espaciales, musicales, corporales-kinestésicas, naturalistas, emocionales)

De Goleman, la “inteligencia emocional”, como conjunto binario de autodominio y automotivación, para orientar la acción y la “empatía”, como comprensión de las emociones ajenas.

De Ausubel, la influencia del entorno social próximo en el desarrollo emocional del individuo.

Los aportes de los autores mencionados, fundamentan la propuesta de formación de la UNAB desde el desarrollo integral de la persona del estudiante, situado en un contexto específico que le permite y determina su crecimiento como miembro de una colectividad con la cual se compromete; su compromiso resulta del desarrollo armónico de cada una de sus dimensiones: corporal, afectiva e intelectual que, articuladas, se expresan en competencias: aprende.

El aprendizaje es un proceso interno y activo en el cual el individuo busca información, la reorganiza, se fija metas y planea, soluciona problemas y construye sentido a sus experiencias; aquí adquieren importancia los conocimientos previos, las creencias, las emociones, las expectativas, los recuerdos, las relaciones con los demás y con el entorno. El estudiante es competente cuando, con su propio estilo piensa, procesa, interpreta la realidad y actúa adecuadamente.

El modelo de la UNAB, considera al estudiante como un organismo que interactúa en un entorno físico y social; a la complejidad del aprendizaje como una de sus características fundamentales, por lo cual puede tener varios caminos, dependiendo de las tensiones y las contradicciones que se presenten; al desarrollo como un proceso impreciso y no uniforme porque sus espacios son intervalos que cada individuo vive de acuerdo con su particular aprendizaje.

En la Universidad tales individuos son adolescentes y jóvenes-adultos, por lo cual es preciso caracterizar esta etapa de la vida, cuyos cambios determinan una serie de tensiones que es necesario tener en cuenta para favorecer el aprendizaje:

- Se alcanza un nuevo y complejo nivel de pensamiento que permite concebir los fenómenos de manera distinta, caracterizado por una mayor autonomía y rigor en el razonamiento (pensamiento formal).
- Durante estos años se produce una reconstrucción de la identidad (niño – joven - adulto) tanto individual como social. La necesidad de reconocerse como persona distinta, individualizada y autónoma plantea muchos retos a los que se debe enfrentar con apoyo de la familia, de la institución educativa y de sus pares.
- Desde el punto de vista de los valores, se desarrolla el juicio moral con la formación de un criterio moral propio (fase postconvencional), que trasciende la sola asunción de normas convencionales. Esto está soportado en el pensamiento formal y el discurso hipotético deductivo.

El Proyecto educativo de la UNAB, mediante el diseño de un currículo flexible, responde a estas características generando espacios abiertos de formación y de expresión que permitan al estudiante la construcción de su propia identidad.

5.3 Fundamentos Epistemológicos

En nuestro fundamento antropológico denominamos "Lógico" un tipo de proyecto humano que toda cultura ha emprendido, referido al conocimiento, a la representación simbólica del mundo, con el propósito de saber cada vez más acerca de las realidades del universo. Pero, ¿Qué entendemos por "conocer"?

Debido a nuestra condición simbólica, los seres humanos tenemos representaciones mentales, las cuales relacionamos con los objetos, nuestro propio yo o las demás personas, por medio de lenguajes. Conocer es imaginar, nombrar e identificar.

Pero esto es sólo un tipo de entendimiento en el que el lenguaje verbal es el más importante; a veces conocemos fenómenos o cosas que no somos capaces de nombrar; por ejemplo, cuando escuchamos una melodía musical que nos evoca

sentimientos nostálgicos, o cuando nos representamos formas, figuras y movimientos, o cuando comprendemos nuestros propios sentimientos o los de un amigo, o cuando realizamos ciertas operaciones matemáticas o, también, cuando sabemos cómo movernos para arreglar un artefacto dañado, para hacer un dibujo o para jugar fútbol. En todos estos casos se trata de auténticos conocimientos con el uso de diversos lenguajes: verbal, musical, espacial, emocional, matemático o corporal. Cada uno de tales saberes tiene particulares formas de lograr el reconocimiento social, no sólo por el tipo de lenguaje que usa sino por los procedimientos de validación.

Habiendo aceptado que hay muchos tipos de conocimientos, conviene precisar uno en particular, conocido como científico, el cual ha sido motor de buena parte del desarrollo económico del mundo moderno y es fundamento de la mayoría de las profesiones en que la UNAB educa.

La ciencia, o mejor, las ciencias, ya que hay muchas y muy diferentes, se caracterizan por sus métodos para establecer nuevos conocimientos y probar y organizar los ya logrados. El conocimiento científico es sistemático, en cuanto forma una estructura compleja de definiciones y procedimientos precisos que se articulan formando una red, dentro de la cual cada elemento tiene sentido; es racional, lo cual quiere decir que se mueve por las reglas de la razón y no por el poder de quien afirme o niegue algo; es objetivo, en cuanto siempre se refiere a objetos o procesos observables, no a valoraciones y al mismo tiempo es social porque su validación se hace de manera intersubjetiva; es preciso, en cuanto usa un vocabulario y una gramática que no admiten ambigüedades; es crítico, porque permanentemente está buscando en dónde se cometen errores o fallan sus teorías; y es histórico, por cuanto sus procedimientos, sus conceptos y sus teorías son construidos por comunidades científicas que evolucionan y por tanto sólo son válidos en tiempos y espacios determinados.

Esta última cualidad del conocimiento científico es asumida desde la posición de Toulmin, quien postula la Ecología Intelectual al afirmar que los conocimientos se organizan como poblaciones que evolucionan de manera semejante a las especies¹⁰.

Esta concepción del conocimiento como construcción social y no como el reflejo de una realidad “verdadera” se traduce en el currículo propuesto como alternativo, esto es, que combina muchas formas de enseñar así como hay variadas formas de aprender; que programa aquello que los profesores consideran conocimiento deseable y a la vez se abre a aquello que los estudiantes perciben como interesante.

El conocimiento no se produce en el estudiante de afuera hacia adentro, aprendiendo mecánicamente lo que se le enseña, ni tampoco es el descubrimiento de las verdades ocultas en la realidad: es fruto de la interacción activa entre los significados que cada uno ya posee y las informaciones nuevas que le llegan del exterior. Una concepción tal del conocimiento se expresa en los núcleos integradores, que articulan saberes de diversas disciplinas con la participación de varios docentes, alrededor de intereses prácticos y coyunturales.

10 “En cualquier momento hay suficiente cantidad de personas creativas y curiosas como para mantener un conjunto de innovaciones o variantes conceptuales, que entrarán en competencia intelectual con otras ya establecidas y aceptadas. Algunas variantes serán elegidas para su incorporación y otras, la mayoría, serán descartadas o ignoradas” TOULMIN

6. EL CURRÍCULO INSTITUCIONAL

El currículo es el plan que organiza de manera sistemática todo aquello a lo cual la institución le concede valor formativo, por lo cual no se refiere únicamente al plan de estudios. Opera como traductor, articulador y proyector.

Es traductor cuando interpreta la cultura para seleccionar partes de ella y configurar los contenidos de la enseñanza. Un programa traduce la cultura cuando tiene en cuenta los requerimientos sociales y el saber que lo define para convertirlos en acciones, contenidos, relaciones y maneras de hacer que permitan a los estudiantes alcanzar sus competencias profesionales. Esta traducción se hace a la luz del Proyecto Educativo Institucional.

Es articulador cuando conjuga y propicia el movimiento armónico de los elementos que lo componen: agentes o actores, propósitos, contenidos, métodos, mediaciones, evaluación y recursos.

Es proyector cuando muestra el horizonte de formación al cual tiende, posibilita a sus participantes evidenciar de forma anticipada el mundo posible que se intenta construir, qué se espera de ellos, que les espera y cómo es posible lograr la conquista del horizonte deseado.

Dentro del criterio de unidad en la diversidad, la UNAB ha establecido unas estrategias curriculares, comunes a todos los programas, que cada Comité de Facultad interpreta y traduce según su criterio: formación por Competencias, Equipos docentes, Núcleos Integradores e Investigación y Práctica como soportes curriculares.

6.1 Formación por Competencias

Más allá de los conocimientos, el propósito de formación ha de buscar el logro de competencias, entendidas como expresión de las capacidades de una persona en una situación determinada, como realización práctica o ejercicio calificado de las aptitudes y actitudes que se tienen para desempeñar algo.

Las competencias abarcan aspectos de orden cognitivo, valorativo y expresivo, por cuanto la acción humana siempre es integral, y además implican complejas relaciones de inclusión entre ellas. No es posible evaluarlas directamente sino mediante la observación de las características de la actuación, las cuales se convierten en indicadores de su logro.

El PEI de la UNAB propone cinco tipos de competencias:

- De entrada, como el reconocimiento que hace el estudiante de sus posibilidades y de sus áreas por fortalecer, lo cual permite al equipo docente y a él mismo realizar un balance de posibilidades y vacíos para articular la propuesta curricular con los proyectos de vida profesional.
- Ser ciudadano: Es la capacidad de “hacerse cargo”, hacerse responsable de su situación en el entorno social. Implica tres momentos: reconocer al otro como interlocutor válido, sujeto capaz de dar razón de sus actos y de asumir actitudes críticas frente a lo establecido desde su propia situación; confrontar las distintas

posiciones e intereses con apertura de pensamiento para lograr acuerdos mínimos en la solución de problemas y respetar los acuerdos alcanzados.

- Ser disciplinario: Es el manejo adecuado de los contenidos teóricos y metodológicos de las disciplinas que fundamentan su profesión. Se evidencia en acciones de tipo argumentativo, interpretativo y propositivo en relación con el estado, las interacciones o la dinámica de un evento u objeto de estudio e implica el conocimiento del discurso, el lenguaje y los códigos propios de las áreas disciplinares de estudio.
- Ser profesional: Es la capacidad para utilizar los conocimientos teóricos y metodológicos en la transformación de su entorno mediante el trabajo crítico y creativo y el uso de estrategias para resolver problemas.
- Ser Investigador, como la capacidad de acrecentar el conocimiento que se tiene de la realidad desde la perspectiva disciplinaria o profesional. Corresponde al posgrado.

6.2 Núcleos Integradores

La integración es un principio pedagógico, que promueve la vinculación permanente de todos los conocimientos de las áreas disciplinarias o campos culturales que se trabajaban en la universidad, entre sí y con el mundo de la vida, buscando ante todo hacer verdad que el saber tiene sentido.¹¹

Los núcleos integradores son una manera de concretar las propuestas conceptuales sobre la conversación para la formación, las competencias como expresiones de la totalidad de la persona, la complejidad del mundo y de la sociedad. Cada uno de los semestres de todos los programas desarrolla una actividad diseñada, orientada y evaluada por el equipo docente, que articula los contenidos y los propósitos de los demás cursos como expresión de las competencias del nivel, por lo que incluye aspectos de orden cognitivo, valorativo y expresivo.

El tipo de integración lo selecciona el equipo docente, "...al analizar cuál es el eje, polo de atracción o punto de partida que estructura la unidad integrada, este puede ser un tema de cualquiera de las áreas curriculares; un proyecto; un problema o una actividad específica".¹²

Los núcleos integran las áreas y los niveles en objetivos concretos, sirven de indicadores para la evaluación de competencias de aprendizaje y del currículo, complementan y dinamizan el trabajo de la investigación y de la práctica y promueven la participación real en algún cambio externo que proporciona una visión actualizada del desarrollo social.

6.3 Equipos docentes

Aunque cada docente tiene unos conocimientos disciplinares y profesionales específicos y un estilo personal, el diseño de los programas, la evaluación de competencias y el desarrollo de los núcleos integradores es una labor de equipo. Para ello, dentro de las

11 Negret, Juan Carlos, Las unidades integradas basadas en tópicos generativos, Bucaramanga 2000

12 Ministerio de Educación Nacional. Integración curricular, Bogotá, 1984

múltiples actividades y tiempos que configuran su asignación académica, dispone semanalmente de tiempos y espacios para trabajar con sus colegas.

La identidad de cada equipo docente se construye, como cualquier identidad, por la apertura que tengan sus miembros para recibir influjos externos, por el tipo de interacción entre ellos para asimilar las ideas y experiencias y por la forma y los lenguajes en que se exprese su producción académica.

6.4 Investigación y Práctica como soportes curriculares

A diferencia de los currículos tradicionales que conciben la investigación y la práctica como actividades propias de la finalización de los estudios profesionales, el currículo UNAB las plantea como soportes del aprendizaje, en la medida en que articulan los conocimientos alrededor de situaciones concretas que les confieren un mayor sentido. El trabajo de los docentes, como equipo, incluye el diseño, desarrollo, orientación y evaluación de las actividades de investigación y práctica propias de cada núcleo integrador de semestre.

Por su carácter de expertos y su mayor tiempo de permanencia, los docentes tienen la oportunidad de sistematizar las informaciones y los conocimientos alcanzados con los estudiantes a lo largo de varios semestres e integrarlos en investigaciones más rigurosas, no solo de tipo formativo sino en sentido estricto.

BIBLIOGRAFÍA

ADORNO, Theodor, Teoría Estética, Madrid, Taurus, 1980

BÀMBULA Diaz, Juliane, La Estètica en la dinàmica de las Culturas, Cali, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle, 1993

BAYER, Raymond, Historia de la Estética, México, Fondo de Cultura Económica, 1980

CARRILLO, Castillo Lucy, Tiempo y Mundo de lo Estético, Medellín, Universidad de Antioquia, 2002

CASSIRER, Ernst, Antropología Filosófica, México, Fondo de Cultura Económica, 2001

GEHLEN, Arnold, Antropología Filosófica, Barcelona, Paidós, 1993

KEENEY, Bradford, Estética del Cambio, Barcelona, Paidós, 1994

PRIETO Castillo, Daniel, Estética, Heredia, Costa Rica Universidad Nacional, 1991