

EDUCAR PARA LA COMPRENSIÓN: UNA PROPUESTA DESDE EL MEUM, LA EBC Y EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD

Richard Ayala Ardila ¹

¹. Filósofo y master en educación, Docente de la Corporación Universitaria del Meta

RESUMEN

A nuestro juicio, la discusión epistemológica contemporánea en ciencias sociales gira en torno a la noción de <<comprensión>> como fundamento de demarcación entre las ciencias naturales y las ciencias sociales y humanas. Entre nosotros, al respecto es esencial como referente el texto del Maestro Vasco sobre los tres estilos de trabajo en las ciencias sociales. Aun las Instituciones de Educación Superior tienden a considerar la totalidad de sus funciones misionales, a saber, docencia, investigación y extensión, bajo la perspectiva de la calidad y la política de aseguramiento de la calidad; en consecuencia, tal termina siendo el referente teórico y práctico para la definición de políticas institucionales en las Instituciones de Educación Superior.

La Corporación Universitaria del Meta creó desde su fundación el Método Educativo de la Universidad del Meta. El mismo consta de seis componentes (clase, seminario, coloquio, círculo de trabajo, exposiciones y monitoría) y nueve asignaturas (Unimeta, Cosmología, Occidente, América, Colombia, Meta, Villavicencio, Sociedad del Futuro y Pensamiento político Contemporáneo). El presente trabajo desea exponer el Método Educativo de la Universidad del META (MEUM) como una tentativa para pensar la Educación Basada en las Competencias (EBC) desde una perspectiva humanística, con la cual se apunta a definir teórica y prácticamente a la <<comprensión>> como singularidad humana y por lo tanto, para la <<temporalidad>>, la <<imaginación>> y lo <<irracional>> como *locus* de lo inmensurable e incontrolable, en síntesis, como *desafío* para todo proyecto educativo hecho desde las competencias.

Palabras clave: MEUM, Praxis, Formación Docente, Universidad, Pedagogía.

EDUCATION FOR UNDERSTANDING: A PROPOSAL FROM THE MEUM, LA EBC AND QUALITY ASSURANCE

ABSTRACT

To our judgment, the epistemological discussion in contemporary social science goes around of the notion of << >> comprehension. It is Establish a breakpoint between the Natural sciences, the social sciences and humanities; in regards to this it is really important to Consider setting as starting point the work of the Basque. Master about the three stilt. 'S of work in the social sciences. Even higher education l policies on Institutions of Higher Education. The University Corporation Meta, since the beginning created its own educational method Known for its acronyms in Spanish as MEUM. This Method has called nine subjects (UNIMETA, Cosmology, West, America, Colombia, Meta, Villavicencio, and Future Society Contemporary Political Thought), and each one of them has six components as shown (Class, Seminar, Symposium, Team Work Oral Presentations, Monitoring) This paperwork wishes to show the MEUM as an attempt to think the Competency-Based Education (EBC) from an humanistic perspective, with which it AIMS to define the theoretical and practical comprehension << >> as human uniqueness and THEREFORE, for the temporary >> << >> << imagination and irrational as << >> locus of the immeasurable and uncontrollable, in other words, as a challenge for any educational project done since competencies.

Keywords: MEUM, Praxis, Teacher Training, University, Pedagogy.

INTRODUCCIÓN

Asociar al humanismo con los dispositivos de control permite pensar en la formación concebida desde el enfoque basado en competencias como parte de un engranaje en el cual la escuela está al servicio del trabajo y el trabajo a su vez lo está del poder o de las clases hegemónicas. Esta perspectiva hace de la escuela, la cárcel y el hospital una red institucional al servicio de una *idea* de hombre, alcanzable a través del trabajo; es decir, desde esta óptica el trabajo es la actividad mediante la cual el hombre se *hace* hombre, pero por *hombre* se entiende aquí una entidad ocupada, eficiente y funcional, en resumen, *gobernada*.

Ciertamente no faltan buenas razones históricas para argumentar en contra de la EBC por estar asociada al mundo laboral enajenante, pero ya el mismo Marx encontraba en el <<trabajo>> una *praxis* esencialmente humana, necesaria para su plena *realización qua ser humano*. Justamente, a partir de la noción marxiana de <<trabajo>> se puede pensar la reflexión de Aristóteles en torno al <<ser en acto>> y el <<ser en potencia>>, todo lo cual sirve para configurar un marco conceptual ideal para la EBC en la <<sociedad del conocimiento>>.

Por supuesto, el trabajo no ocurre en abstracto y la realidad contemporánea apunta hacia la automatización (desempleo), la tercerización y la flexibilidad (precariedad), la enorme concentración de la riqueza (miseria) y el híper-individualismo narcisista-hedonista-consumista (impotencia), pero justamente, la EBC centrada en realidades como la creatividad o la innovación, la inmaterialidad o intangibilidad de las nuevas prácticas productivas, la hipertrofia del sector servicios, el trabajo en red, la persona como marca, entre otras realidades, sirven para pensar la nueva ecuación entre lo humano, de un lado, y la tríada educación, trabajo y competencias, del otro.

1. EL PARADIGMA DE LA COMPRENSIÓN

El Maestro Carlos Eduardo Vasco Uribe nos obsequió una clasificación de las ciencias (Vasco, 1990). En su opinión, las ciencias o son formales, como la matemática, la lógica o la teoría general de sistemas, o bien son fácticas, en cuyo caso se subdividen en abióticas, como la física, la química, la geología y la astronomía, disciplinas de los sistemas cerrados, y en bióticas, las ciencias de los sistemas abiertos; si este es el caso, entonces las ciencias se subdividen, a su vez, en pre-antrópicas, preocupadas por realidades naturales y pre-culturales, como la acontecida en un hormiguero, y en antrópicas, ocupadas por aquellos sistemas de acumulación cultural, institucionalización del lenguaje, establecimiento de relaciones afectivas y creciente complejidad en la organización laboral –son las otrora llamadas <<ciencias del espíritu>>, es decir, las ciencias sociales y humanas–. Finalmente, éstas últimas se subdividen conforme a lo expuesto en *Conocimiento e Interés* (Habermas, 1982), de donde resultan, en primer lugar, las ciencias adscritas al interés técnico, dedicadas a *explicar* la porción de realidad objeto de estudio de la disciplina y definidas tanto metodológicamente por la lógica cognitivo-instrumental y las prácticas empírico-analíticas como desiderativamente por los verbos <<predecir>> y <<controlar>>, en segundo lugar, las ciencias puestas bajo la égida del interés práctico, orientadas hacia la *comprensión* y *guía* de la *praxis*, caracterizadas por sus métodos histórico-hermenéuticos y los deseos de <<ubicar>> y <<orientar>>, y en tercer lugar, las ciencias nacidas del interés emancipador, las cuales se constituyen a

través del método crítico-social, y cuyo propósito es la liberación, es decir, hacer realidad el deseo de <<develar>> las dependencias o de “quitar el velo que las oculta”, y <<romper>> las cadenas que nos mantienen atados a ellas.

El pensamiento contemporáneo se encuentra habituado a la idea de evolución. Imaginamos un comienzo del universo, la aparición de partículas, la constitución de átomos, moléculas, estrellas, galaxias, sistemas planetarios, y por lo conocido hasta ahora, vida terrestre unicelular, pluricelular autótrofa, heterótrofa, primates y, finalmente, el hombre. Como toda, la clasificación propuesta por el Maestro Vasco suele presentarse gráficamente, en este caso a través de un cuadro en el cual en la parte superior se hallan las ciencias formales y debajo las ciencias fácticas; en un tercer nivel se dibujan dos rectángulos, uno a la izquierda, destinado a contener a todas las ciencias abióticas, en donde tienen lugar aquellas realidades que el pensamiento puede idealizar considerándolas sistemas cerrados, y a la derecha otro rectángulo cuyo propósito es señalar las ciencias de la vida, cuyo característica fundamental es la relación con el entorno. De este rectángulo, en el cual se nombran los sistemas esencialmente abiertos, salen dos cajones más, dibujados debajo, uno a la izquierda, para la vida sin cultura (biología, bioquímica, etología...) y otro a la derecha, para el hombre (historia, economía, sociología, psicología...), del cual, finalmente, nacen tres celdas más, una a la izquierda para las ciencias del interés de predicción y control, otra celda en el centro, para las ciencias del interés de ubicación y orientación, y una celda más a la derecha, para las ciencias del interés de liberación.

Tenemos, en primer lugar el mundo de las ideas: matemáticas, lógica, teoría general de sistemas... Un “mundo” de relaciones, propiedades, axiomas, postulados, teoremas; un “mundo” de mundos posibles... En segundo lugar: la creación. Primero la física y la química, luego la astronomía y más tarde, la geología... En tercer lugar: la vida en la tierra; desde las formas unicelulares hasta llegar al hombre. Tenemos, entonces, comprendido el universo desde el mundo de las ideas hasta el hombre libre, entendiéndolo por tal al hombre de la *comprensión*, al hombre concebido desde la Escuela Crítica. [Una escuela sin filosofía y por ello el cuadro no puede ser presentado como la historia de la creación desde su origen hasta su coronación en la figura de El Filósofo de la Escuela Socrática. Porque la Verdad pereció en manos de la Validez o la consistencia lógica o el modelo posible. Porque el punto de partida es solipsista: cada quien define los términos de su sistema. Y a pesar de esto último, el cuadro no carece de *fundamento*; por el contrario, definir lo propiamente *humano* a partir del acto de la *comprensión* es lo más sabio y a ello la cultura occidental dio el nombre de **humanismo**].

2. CALIDAD Y EDUCACIÓN SUPERIOR

La educación es un *servicio* concebido desde los postulados de la *nueva economía*, para la cual la tercerización es justamente lo más característico. Atrás quedó el sistema productivo basado en la disponibilidad de capital, mano de obra, materia prima o energía (Unesco, 2003). La producción contemporánea está determinada por la hegemonía del capital financiero y por la casi inmediata aplicación del conocimiento recién fabricado, lo cual va configurando, en primer lugar, una precarización de la economía tradicional: la mano de obra rota incesantemente por culpa de la flexibilidad laboral y porque las nuevas tecnologías tornan obsoletas sus competencias; los fabricantes se quedan con utilidades mínimas comparadas con las utilidades obtenidas por los actores dedicados al comercio o, peor aún, a la actividad financiera, y en segundo lugar, una redefinición radical de la condición humana: el espacio-tiempo adquiere una dimensión paradójica, porque si el ser humano bien puede tener una experiencia planetaria, siendo posible para ciertos seres particulares, desayunar en un país, almorzar en otro y pasar la noche en un tercero, o para cualquiera tener conocimiento en vivo y en directo de cuanto

sucede en todas partes, lo cierto es que la verdadera experiencia sucede en un *aquí* sin distancias y un *ahora* sin pasado y sin futuro.

No ya la sociedad, sino la realidad toda, pues como se sabe también el Estado Nación tiende a desdibujarse en el totalitarismo de la globalización, es una enorme criatura funcional, organizada, administrada en función del ciclo entrada-proceso-salida-entrada- proceso-salida... Todo concebido desde el modelo del metabolismo... Y de la Autoridad en el papel: auditoría y control interno, como la conciencia, o auditoría y par externo, como el medioambiente implacable en la selección natural, ésta última inmersa desde siempre en la ley del mercado del más fuerte.

Y así las cosas, la educación superior sólo puede ser superior en la práctica de un servicio subordinado a los imperativos de la ciencia, la tecnología y la innovación para el desarrollo.

Por eso, como dijera recientemente Noam Chomsky, la flexibilidad laboral es el principio rector en la contratación docente; los puestos de dirección académica son en la práctica puestos burocrático-administrativos; los préstamos para pagar estudios universitarios fijan al beneficiario a la obediencia en tanto se relaciona la continuidad y la condonación parcial a los promedios académicos y éstos últimos a la vinculación laboral, y una vez incluidos en el sistema productivo, la permanencia en el cargo –algo necesario para pagar la obligación– significa temor y sometimiento. Y por eso –porque la educación superior es el servicio mediante el cual se provee a la sociedad de ciencia, tecnología e innovación para el desarrollo– la autonomía universitaria desaparece en la articulación funcional denominada sinergia empresa-estado-universidad o currículo integrado de universidad-estado-sociedad; claudicación gustosa porque tras ella vienen los recursos para financiar las investigaciones y las utilidades derivadas de la aplicación tecnológica de los resultados.

¿Cómo encontrar aquí un lugar para el humanismo y su historia? El objeto de la nueva economía es el conocimiento y en su alianza con la universidad tanto la empresa como el Estado buscan *producción e innovación* y no **conservación**. Por lo demás, el conocimiento adquiere la naturaleza de una espuma expansiva (Unesco, 2000): tardó 1750 años, contados desde el nacimiento de Cristo, para duplicarse, pero para el año 1900 ya se había duplicado nuevamente y cincuenta años más tarde había hecho lo mismo; ahora, se dice, se duplica cada cinco años y para el 2020 se espera que lo haga cada setenta y tres (73) o cada sesenta días (60). Crece, pues, como la espuma, y como la espuma desaparece: los conocimientos se hacen obsoletos y cada vez de manera más vertiginosa. ¿Habrá relación entre esta <<explosión epistemológica>> y la <<explosión demográfica>>, como si lo propio de la novedad histórica contemporánea fuera el solipsismo, ya no como postura filosófica sino como realidad práctica? ¿Se esconde algo más valioso tras la evidente analogía: la Academia y su cultura fueron al espíritu lo que la educación gratuita, universal, obligatoria y secular son a las masas y su <<sociedad del conocimiento>>? ¿Es la título-metría un fenómeno político como la valentía o la justicia, es decir, encuentra cada quien su singularidad en las maestrías y doctorados pagados, en los artículos publicados, las ponencias leídas, todo ello acontecido en medio de un ambiente de banalización e indiferencia –soliloquio público, palabras originales pronunciadas en quince minutos de fama anónima?

3. EL MEUM: MÉTODO EDUCATIVO DE LA UNIVERSIDAD DEL META

El MEUM prácticamente nace con la creación de la Corporación Universitaria del Meta, pues desde los orígenes de la Institución el Dr. Rafael Mojica García concibió para ella una estrategia para incorporar la formación humanística en todos los programas. El Método tiene seis componentes y consta de nueve

asignaturas.

3.1 LOS COMPONENTES

En principio, los componentes son técnicas pedagógicas; el Método contempla seis: clase, seminario, coloquio, exposición, círculo de trabajo y monitoría. Ahora bien, en tanto que **componentes**, estas técnicas no son seis piezas sueltas yuxtapuestas sino elementos organizados dentro de una **composición**.

3.1.1 La clase

Corresponde a la tradicional exposición oral magistral, apoyada o no en recursos audiovisuales. Los dos principales objetivos del componente son garantizar la introducción de la información básica para la asignatura y la exposición de los elementos conceptuales indispensables para la misma. Desde hace un año este componente está siendo objeto de revisión y se están haciendo las gestiones necesarias para llevarla a una plataforma MOODLE.

3.1.2 El seminario

Entre las acepciones de la voz <<seminario>>, el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (DRAE) nos ofrece estas dos: “clase en que se reúne el profesor con los discípulos para realizar trabajos de investigación” y “organismo docente en que, mediante el trabajo en común de maestros y discípulos, se adiestran estos en la investigación o en la práctica de alguna disciplina”. En ambos casos prima la idea de una actividad anexa a la clase magistral, esto es, se piensa en una actividad complementaria a las asignaturas propias de un plan de estudio. Tal es el sentido del seminario, pero en el Método este ocurre dentro de la asignatura.

Ahora bien, investigar es estudiar a fondo, profundizar. Y el objeto de estudio del seminario es un texto clásico para la tradición humanista o para la historia de una disciplina científica, según el caso. En consecuencia, el seminario busca hacer explícito el contexto teórico en el cual nació y se desarrolló una idea o una escuela o, inclusive, una disciplina. [Como se advierte fácilmente, <<idea>>, <<escuela>> o <<disciplina>> son aquí *semillas* y tienen el carácter *seminal* propio de todo <<seminario>>]

3.1.3 El coloquio

Coloquio es conversación. En el Método, el sentido de esta conversación es dar actualidad a lo tratado durante la asignatura. Se busca servirse de los temas relevantes para la ciudad, el departamento, el país o el hombre contemporáneo, con la intención de *señalar* desde ahí la dimensión histórica del presente o la actualidad del pasado. En cierto sentido con esta técnica se le da un aspecto *coloquial* al hilo conductor del semestre o a las hebras con las cuales se tejió la unidad temática del curso, porque es ideal para oír la voz personal del estudiante.

3.1.4 La exposición

Aquí, quien expone se *expone*. El estudiante habla sobre un tema con el propósito de exponer el significado de un texto o doctrina o fenómeno, pero al hacerlo se está presentando o exhibiendo él mismo ante los demás y está siendo objeto de la acción de los demás, quienes con sus críticas respetuosas obran en él como agentes de transformación [El público intimida y en ocasiones causa daño, pero para eso está el docente; después de todo, tanto el ejercicio profesional como la ciudadanía lo exigen y las instituciones educativas tienen el propósito de ser como gimnasios preparatorios para la dureza de la vida]

3.1.5 El círculo de trabajo

Como técnica está concebida para ofrecer al estudiante la ocasión de trabajar en equipo a través de un proyecto de investigación práctico, acompañado de un informe escrito elaborado con las normas APA.

3.1.6 La monitoría

Es la actividad de asesoría prestada por un alumno a otro en la comprensión de las clases o en la orientación en asuntos prácticos como: dónde hallar información, cómo realizar una actividad, cuál fue la instrucción dada por el docente, entre otras. En la actualidad se piensa orientar este componente hacia la dinámica propia de los foros en la plataforma MOODLE.

3.2 LAS ASIGNATURAS

El Método incluye nueve asignaturas: Unimeta, Cosmología, Occidente, América, Colombia, Meta, Villavicencio, Sociedad del Futuro y Pensamiento Político Contemporáneo. Todas tienen una intensidad horaria semanal de dos horas, cada una de sesenta minutos; valen un crédito, se realizan en noventa y seis horas (96), de las cuales treinta y dos son presenciales (32) y las restantes, sesenta y cuatro (64), corresponden a trabajo independiente; hacen parte del plan de estudios de todos los programas de pregrado y, salvo la primera, <<Unimeta>>, obligatoria en el primer semestre, las asignaturas se pueden hacer en cualquier orden, pues una no es prerrequisito para la otra, aun cuando hay unidad y secuencialidad en su diseño.

3.2.1 Cátedra Unimeta

Sitúa al estudiante frente a su Universidad desde el punto de vista de las instituciones. En primera instancia se expone el origen y desarrollo de la Universidad como institución, luego se cuenta cómo se dio la introducción de la universidad en Colombia y cuál ha sido su desarrollo, a continuación se da a conocer la Corporación Universitaria del Meta, en términos prácticos, necesarios para un estudiante de primer semestre, o sea una persona necesitada de información útil para situarse o ubicarse (dependencias, funciones, trámites), en términos institucionales (misión, visión, símbolos, PEI, historia), en términos del Sistema Educativo Nacional, lo cual va a significar en términos del Aseguramiento de la Calidad como política nacional en educación (Ley 30, acreditación, ciencia-tecnología- innovación para el desarrollo).

La Cátedra Unimeta no sólo es la primera de las nueve asignaturas MEUM, sino la primera de un ciclo, también conformado por <<Cosmología>> y la <<Cátedra de Occidente>>, con el cual se busca *situar* al estudiante frente a su proceso de formación.

3.2.2 MEUM II Cosmología

Es una invitación a pensar el origen como misterio. Presenta al estudiante el pensamiento mítico y posteriormente el Modelo Cosmológico Estándar. A continuación caracteriza epistemológicamente a las ciencias naturales en torno al paradigma de la explicación y hace lo propio con las ciencias sociales a través del paradigma de la comprensión. Por último, concluye con una exposición sobre el post-modernismo y las

maneras contemporáneas de pensar: holismo, pensamiento complejo, estructuras disipativas...

Desde el punto de vista epistemológico, el curso provee al estudiante de los elementos conceptuales necesarios para comprender los métodos de investigación cualitativos y cuantitativos. En términos del conocimiento, le ofrece un panorama actualizado de la ciencia contemporánea. En función de su crecimiento personal, intenta ser un pretexto para suscitar en él el pensamiento sobre sí mismo: su origen individual y el sentido de su existencia. Visto desde el aprendizaje significativo o para la comprensión, esta asignatura continúa la caracterización de la realidad contemporánea presentada al estudiante en la primera asignatura, Unimeta, cuando se trató el tema de la <<sociedad del conocimiento>>.

3.2.3 Cátedra de Occidente

<<Pertener>> significa hablar el lenguaje de la tribu, creer o no en sus dioses, practicar sus costumbres, vivir –así sea de manera crítica– en sus valores... Pertener es ser miembro de una comunidad... Sentirse uno de ellos y desde ese sentimiento reconocer a los *Otros*. Pertener es habitar el universo míticamente emergido en el seno de la comunidad a la cual se debe el origen personal y colectivo.

Con dificultad puede el estudiante reconocerse como miembro de una etnia denominada <<occidental>>, sin embargo, habla español, su experiencia religiosa se define en torno al cristianismo – aunque sea desde la indiferencia–, se reconoce en la promoción de la democracia, la libertad y la individualidad –especialmente, cuando no únicamente, la suya– Simultáneamente, mantiene frente a la <<cultura>> una *distancia* semejante a la percibida en el turista frente a los objetos del museo que visita.

La cátedra de <<Occidente>> busca propiciar en el estudiante la reflexión sobre sus creencias a partir del contexto recién esbozado: ¿cuánto de original hay en sus pensamientos? ¿Qué voces hablan en *sus* pensamientos personales? ¿Cómo valorar la tradición *crítica* como rasgo esencial y propio de la llamada cultura occidental? ¿Cuál es la relación entre la *crítica* como fenómeno y experiencia y la *persona* como fenómeno y experiencia, en este caso como condición de posibilidad del derecho al libre desarrollo de la personalidad y la promoción efectiva de la personalidad del estudiante en particular?

La historia de Europa es presentada al estudiante desde su vinculación con el presente: Grecia y los mitos interpretados como lo hace el psicoanálisis o el estructuralismo francés, por ejemplo; Grecia y la democracia; Roma, el derecho y la política; la Edad Media y la experiencia espiritual cristiana (Autoridad, Religión y Tradición); la Modernidad y la creación del Estado; la Modernidad y el nacimiento de la sociedad del conocimiento; El siglo XIX y la fractura histórica (*Crisis*); la era digital y el comienzo de lo post-humano.

3.2.4 Cátedra de América

Con esta asignatura comienza un segundo ciclo, diseñado de lo general a lo particular: del continente a la ciudad del estudiante, pasando por el país y el departamento. Dos ideas generales se encuentran presentes en todo el ciclo: la realidad del continente, del país, del departamento y de la ciudad se configura a partir del deseo político de imponer el modelo

europeo y norteamericano de sociedad; la segunda idea, complementaria a esta, caracteriza el modelo contemporáneo a partir de la llamada <<sociedad del conocimiento>> y muestra cómo las políticas públicas adoptadas en el continente siguen permaneciendo fieles al deseo de replicar aquí lo hecho en el auto-denominado <<primer mundo>>. La tendencia a *imponer* un modelo no ocurre sin *resistencia*, lo cual sirve para comprender fenómenos como las particularidades locales, la exclusión, la diversidad, los problemas de legitimidad y gobernabilidad, entre otros.

Concretamente, la cátedra sobre América llama la atención acerca de la tenencia de la tierra como factor preponderante a la hora de comprender la historia del continente; en segundo término, se centra en el peso de la <<herencia colonial>> y en el <<liberalismo>> como fuerza antagonica; tensión histórica nacida de la oposición <<Reforma-Contrarreforma>>, es decir, se estudia la dualidad surgida al oponer las supervivencias medievales, defendidas por la corona española, a las fuerzas modernas, esto es, científicas, racionales, burguesas, capitalistas, representadas por el Imperio Inglés.

3.2.5 Cátedra de Colombia

La urdimbre se teje con los hilos de la fragmentación geográfica y la división social. Las tres elevadas y extensas cordilleras obran como celdas para comunidades locales inmersas, cada una, en sus propias necesidades y realidades; los grupos locales de poder, nutridos por la ideología liberal o conservadora, darán a la historia nacional su particular configuración: institucionalmente democrática y cotidianamente excluyente, sectaria, dogmática, violenta.

La *hacienda* como estructura económica fundamental ayudará a comprender los efectos del catolicismo sobre la configuración de la nacionalidad colombiana: el patriarca y la política caudillista, representada también por figuras como el “cacique”, el “gamonal” y los “barones electorales”; el monocultivo y la dependencia económica nacional frente a los procesos económicos internacionales; el paternalismo social y el Estado Benefactor, entre otros.

La *violencia* servirá para pensar el sentido de la democracia y en especial, el sentido de la ciudadanía en relación con la existencia individual de cada estudiante, algo, por lo demás, fundamental para los propósitos del MEUM como propuesta curricular.

3.2.6 Cátedra del Meta

La <<sociedad del conocimiento>> materializa su lenguaje, prácticas, instituciones e intencionalidades desde la Universidad misma, algo a lo cual se aproxima al estudiante desde la Cátedra Unimeta; con esta nueva cátedra, dedicada al departamento, se busca examinar la presencia de la minería, especialmente la extracción de petróleo, y de la agroindustria, particularmente la producción de aceite, como determinantes de la realidad departamental.

La noción de *frontera* servirá para examinar fenómenos como la migración interna o colonización, la violencia, la resistencia, el desplazamiento, el narcotráfico, entre otras realidades fundamentales para el Meta, caracterizado por ser el lugar en donde termina la realidad nacional definida por Bogotá, como centro histórico de poder y gobierno, y en donde comienza otra Colombia, deshabitada, pródiga en recursos, situada culturalmente más allá de la <<civilización>>, como ésta es concebida desde la tradición

occidental.

3.2.7 Cátedra de Villavicencio

La *nueva economía*, la *globalización* y la *sociedad del conocimiento* dejan sentir su presencia en la cotidianidad del estudiante; con esta cátedra se busca proveer al alumno de los conceptos necesarios para transformar críticamente su mirada del entorno: tecnologías, centros comerciales, “trancones”, delincuencia e inseguridad, turismo, la relación con Bogotá, la relación con las principales ciudades de la región, entre otras.

Se estudia la ciudad de Villavicencio desde el lenguaje disciplinar contemporáneo: morfología urbana, ciudades globales, región, metrópolis, equipamiento, flujos y sistemas de distribución de alimentos, agua, energía, gas, poblaciones (movilidad), conservación del patrimonio, entre otras.

3.2.8 MEUM VIII Sociedad del Futuro

Las dos últimas asignaturas inauguran un nuevo ciclo al cabo que cierran toda la unidad curricular supuesta en el Método. Con ellas se busca poner al alumno frente a su existencia como responsabilidad propia.

Imaginar seriamente escenarios posibles para la sociedad del futuro implica considerar el hiper-individualismo narcisista y hedonista junto a la imposibilidad de contar con sociedades industrializadas, democráticas y liberales en las cuales haya vínculos colectivos [la crítica al liberalismo: Schmidt, Strauss, MacIntyre. También los pensamientos de: Taylor, Walzer y Sandel]. La primera característica, el individualismo, debe inscribirse además dentro de las reflexiones contemporáneas sobre la auto-poiesis y lo post-humano; los reclamos a la tradición occidental, por su parte, deben considerar la necesidad de pensar la ética desde la tecnología (Jonas) o desde toda la crítica a la dimensión unidimensional de la técnica.

El futuro ya no es como solía ser, y el principal rasgo del nuevo futuro tal vez sea su carácter no utópico, es decir la tendencia ya centenaria a *planearlo* todo, a *calcularlo* todo y a *hacerlo* todo. A pesar del automatismo, el alumno, en tanto que persona, necesita estar ubicado para vivir su existencia con dignidad, esto es, con autonomía.

3.2.9 MEUM IX Pensamiento Político Contemporáneo

O la libertad es absoluta o no es libertad. A partir de tal premisa se invita al estudiante a considerar la norma no ya como límite para la libertad sino como condición de posibilidad de la misma. Se espera de este modo, profundizar sobre las limitaciones inherentes al punto de vista occidental, a saber, haber hipertrofiado lo individual con relación a lo colectivo. En este contexto se alude al fenómeno del totalitarismo nazi y estalinista como contrapartida o cara *negativa* de lo comunitario, ello con la intención de suscitar en el estudiante la tensión entre lo individual y lo social, la libertad y la autoridad, la autonomía y la anarquía.

Las antinomias recién enunciadas desaparecen al considerar el fenómeno político desde una óptica distinta al pensamiento político emanado de la tradición filosófica o platónica, lo cual ocurre, por citar un destacado ejemplo, en la obra de Hannah Arendt; aun cuando para muchos tal solución corta y no desata el

nudo gordiano de la tradición política, porque, para decirlo sin figuras, según ellos su concepto de *acción* es en el mejor de los casos una excelente descripción de la *polis* griega (*Nostalgia helénica*), pero no una categoría para pensar la política en contextos contemporáneos; sin embargo, como sea, la polémica debe servir para ofrecer al estudiante una asignatura de mucha actualidad y utilidad, pues los grandes debates contemporáneos, tales como la inclusión del Otro (alteridad, diversidad, tolerancia, etc.), las preocupaciones medioambientales, el terrorismo, el automatismo tecnológico o la reducción de la experiencia humana, por citar algunos, encuentran en esta trama teórica una excelente base para ser pensado más allá del consenso en torno a los derechos humanos.

Como se advierte, el MEUM IX cierra todo un plan de estudios estructurado sobre la vigencia y crisis de la tradición humanista, sobre la necesidad de conocer la tradición y apropiarse de ella desde el pensamiento para *situarse* y realizar una existencia propia, original, única, individual e irrepetible.

4. EL ENFOQUE BASADO EN COMPETENCIAS (EBC)

Entendemos por Educación Basada en Competencias aquella práctica educativa configurada desde las necesidades del mundo laboral, en consecuencia, una educación con la cual se busca, de un lado, resolver los problemas educativos asociados a la irrelevancia del mundo escolar, y del otro, articular la institución escolar tanto con las instituciones políticas como con el aparato productivo nacional, definido éste último pero también las primeras, de conformidad al nuevo mundo del trabajo en condiciones de globalización, es decir, a la sociedad del conocimiento y su necesidad de generar ciencia, tecnología e innovación para el desarrollo.

Las principales críticas a la EBC provienen de quienes reclaman una formación integral o más humana o situada más allá del estrecho mundo laboral, aun cuando no se precisen términos como “integral”, “humano” o “laboral”. Así por ejemplo, si se habla no sólo de competencias técnicas o del saber referencial, sino además de competencias metodológicas o del saber hacer y de competencias sociales y participativas o del saber ser y convivir, o si se habla como lo hace Cecilia Braslavsky de competencias comunicativas, ético-históricas, matemáticas y de razonamiento, científicas y de investigación, tecnológicas, ecológicas, críticas y creativas, o si se hace cualquier otro listado “integral”, “humano”, no sólo “laboral”, los críticos encuentran de todas maneras una subordinación condenable a las necesidades del capital o una permanencia denunciada dentro del paradigma tecno- económico-educativo. Pero, ¿tienen razón?

A nuestro juicio, los críticos del EBC piensan el trabajo como medio y no como fin, por añadidura, no comprenden la novedad del trabajo en la <<sociedad del conocimiento>>. En el primer caso, resulta necesario distinguir entre <<empleo>>, mero instrumento para obtener dinero, y <<trabajo>>, actividad elegida para la realización personal; en el segundo, se debe considerar la relación entre <<innovación>> y <<creatividad>>, así como la tendencia universal a introducir en la empresa actividades no productivas relacionadas con la solidaridad y la conservación ambiental. La noción de <<ser en potencia>> de Aristóteles o el concepto de <<trabajo>> en Marx constituyen dos tentativas de pensar las competencias desde una perspectiva “integral”, “humana” y no meramente “laboral”. Situación paradójica, habida cuenta la crítica marxista al Capitalismo decimonónico, pero justamente tras la paradoja subyace la **novedad histórica** de la llamada *nueva economía*.

Nos limitamos por razones de espacio a esbozar las líneas de la argumentación: el pensamiento-lenguaje es una experiencia en la cual el hombre se modifica a sí mismo; toda la cultura occidental se organizó sobre la experiencia de la promoción del sujeto en tal experiencia, bien sea bajo la forma del <<cuidado de

sí>>, la fórmula del <<conócete a ti mismo>>, el misticismo, el castigo y el examen de conciencia, la disciplina en la sociedad laboral o la pedagogía con su didáctica y su teoría y su praxis desde la psicología cognitiva; a partir de la segunda mitad del siglo XIX, la promoción del <<YO>> se hace desde la incertidumbre [Cambio de un paradigma centrado en la Verdad a otro fundamentado en la Libertad o ruptura en la tradición] o en medio de condiciones en las cuales la experiencia original [Autoridad, Religión y Tradición] se encuentra profundamente alterada. Aun así, la experiencia del pensamiento es posible.

5. EL MEUM COMO PROPUESTA PARA LA COMPRENSIÓN

Las Normas de Competencia Laboral (NCL) son como el lenguaje de la programación; con ellas se planea, implementa y evalúa la producción de empleados susceptibles de ser reemplazados por autómatas, pues en el fondo se está produciendo un ser adiestrado; en este modelo la sociedad es un enorme hormiguero, jerarquizado en términos funcionales, y cada profesión se encuentra diseñada desde el cumplimiento de tareas específicas, necesarias para la comunidad organizada como un mega-sistema. Aun las competencias para la ciencia, la investigación y el desarrollo hacen parte de estas <<Competencias laborales>>, a partir de las cuales el trabajo es simplemente <<empleo>> y el empleo es ocupación para ganarse la vida. En este nivel básico, la empresa tiende a ser externa al sitio de trabajo, porque las labores son realizadas a nombre de un proveedor de servicios, es decir, la empresa que necesita vigilancia, aseo, consumo de productos de cafetería, salud ocupacional, gestión del riesgo, seguridad industrial, y un cada vez más largo etcétera, satisface sus necesidades a través de otra empresa, especializada en el arte de suministrar personal calificado-certificado en la realización de tareas específicas (NCL). El hombre autómatas sensible, propenso a reaccionar bien ante el premio, (bonos de productividad, renovación del contrato, fiesta de fin de año, celebración del día del niño o de la familia) y propenso ante todo a temer el castigo (llamados de atención, cancelación del contrato, etc.).

El empleado ante un panorama cada vez más incierto: flexibilidad laboral y precariedad del empleo.

En un mundo altamente especializado y tecnológico, las tareas se hacen muy complejas, configurando un menú de competencias apreciadas. El valor nace de la ley de la oferta y la demanda, lo cual significa menor oferta con relación a la demanda. Este es el reino de las competencias productivas, en el cual la tríada correcta es ciencia-tecnología-innovación. En este nivel superior, las experiencias subjetivas propias del trabajo, no del empleo o de la mera labor, se hacen evidentes: autoestima, reconocimiento expresado en mejores salarios, capacitación permanente, condiciones contractuales más favorables y estables... Un mundo de logros... Indicadores, metas propuestas, metas alcanzadas, planes de mejoramiento... Hijos de la matriz del riesgo o cualquier otra semejante.

Periódicamente llega el momento para saber *quién* es *quién*. Las multinacionales padecen crisis regionales o planetarias y los presidentes muestran sus personalidades: creatividad, liderazgo, intuición, coraje. Claro, es posible asignar un código a la creatividad o al liderazgo o a la intuición o al coraje, y resulta factible listar los criterios de desempeño, los conocimientos y comprensiones esenciales, los rangos de aplicación y las evidencias requeridas para la creatividad, el liderazgo, la intuición o el coraje, pero todo eso está más allá de lo calculable. No hay currículo fiable. La aristocracia de la Academia encuentra aquí su correlato en la Educación Superior destinada a unos pocos. Es el reino de las competencias filosófico-políticas. Un reino situado más allá del Sistema del Aseguramiento de la Calidad. Un reino polémico, *problemático*... ¿Puede lo **más humano** estar al servicio del Poder, la concentración excesiva de la riqueza en unos cuantos y la indiferencia frente a la suerte ambiental del planeta?

Dos grandes maestros nos dieron la pregunta. Uno dijo: <<mi reino no es de este mundo>>. Otro sentenció: <<conócete a ti mismo>>. En esa tradición se nos dijo, recientemente, fenomenología es esencia y la esencia es ser y el ser es pensante y el pensamiento acontece la Verdad en un ocultar-mostrar, oscurecer-iluminar, olvidar-develar... Dinamismo placentero y peligroso... ¿Tiene tiempo la Universidad para esta temporalidad desinteresada, cuna de la humanidad? Imaginamos al salvador abandonado en su cesta, siguiendo el curso de estas aguas

sin memoria... ¿Habría para él un pastor o una Virgen maternal recreándose en el río?

CONCLUSIONES

La tradición occidental es dual, en nuestro caso, los polos se encuentran entre la perspectiva subjetivista y la perspectiva cultural, es decir, entre todas las teorías y prácticas centradas en las experiencias del espíritu, siempre condenadas a algún tipo de solipsismo, en este caso la extrema situación de una individualidad narcisista-hedonista-consumista preocupada por la auto-poiesis, para lo cual dispone de la ingeniería genética y la cibernética, y entre todas las teorías y prácticas centradas en las experiencias políticas, peligrosamente situadas en la margen totalitaria de la pertenencia dogmática, en nuestro caso, a una realidad automatizada concebida desde la Teoría General de Sistemas aplicada a la realidad productiva como norma para la realidad en su totalidad.

El Método Educativo de la Universidad del Meta cae en la orilla subjetivista en tanto tiene la esperanza de ser para ciertos alumnos el lugar de una experiencia llamada *comprensión*. El incierto paso hacia lo político resulta del libre ejercicio de la autonomía y como cabe esperar, los resultados son impredecibles, incalculables. Se cuenta con los recursos propios de la didáctica general, las didácticas especializadas, las teorías pedagógicas, las tecnologías de la información y la comunicación, entre otros muchos, para mejorar continuamente un dispositivo curricular más eficiente o propicio para la experiencia. Las situaciones del entorno son cada vez más hostiles: el pasado se erosiona y nuestras manos son recursos inútiles para contener el agua de la memoria, pero el lenguaje es un tesoro y debemos ser sólidos en transmitir el arte de cultivarlo, interpelarlo, intrepelar... *simbolizarlo*.

BIBLIOGRAFÍA

- Achinstein, P. (1989). *La naturaleza de la explicación*. México. Fondo de Cultura Económica
- Hempel, C.G. (1979). *La explicación científica: estudios sobre filosofía de la ciencia*. Buenos Aires. Paidós
- Popper, K. (1977). *La lógica de la investigación científica*. Madrid. Tecnos
- Vasco, C. (1990). *Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales*. Bogotá: Cinep
- Alcalde, P. (2007). *Calidad*. Madrid. Paraninfo
- Malpica, F. (2013). *8 Ideas clave: calidad de la práctica educativa*. Barcelona. Grao.
- Mojica, R. (2010). *MEUM. Método Educativo de la Universidad del Meta*. Villavicencio: Publicaciones de la Universidad del Meta.
- Hamilton, D. (1991). Orígenes de los términos educativos clase y currículum. *Revista de Educación* No. 295, 187-205.
- Lundgren, U. P. (1997). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Morata.
- Malpica, J.C. (1996). *El punto de vista pedagógico*, en A. Arguelles (Comp.), *Competencia Laboral y Educación Basada en Normas de Competencia*, pp.123-140. México: Limusa Noriega
- Arendt, H. (2005). *La condición humana*. Madrid: Paidós.
- Ayala, R. (2008). *Poética Política* (Manuscrito no publicado). Bogotá, Colombia.
- Ayala, R. (2011). *Nihilismo, Educación y política*. (Manuscrito no publicado). Villavicencio, Colombia.
- Heidegger, M. (1994). *Conferencias y artículos*. Barcelona: Ediciones del Serbal. Heidegger, M. (2000). ¿Qué es metafísica? En M. Heidegger, *Hitos* (págs. 93-108). Madrid: Alianza Editorial.
- Heidegger, M. (2000). De la esencia de la verdad. En M. Heidegger, *Hitos* (págs. 151-171). Madrid: Alianza Editorial.
- Heidegger, M. (2000). *Fenomenología y Teología*. En M. Heidegger, *Hitos* (págs. 49-73). Madrid: Alianza Editorial.
- Heidegger, M. (2000). La doctrina de la verdad en Platón. En M. Heidegger, *Hitos* (págs. 173-198). Madrid: Alianza Editorial.
- Lipovetsky, G. (2007). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.