

REFLEXIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO: UNA MIRADA DESDE LA PROSPECTIVA ESTRATÉGICA

Fabio Mejía Zambrano¹
 Nathali Moreno Bohórquez²
 Ricardo Fabio Vivas Pantoja³

Artículo de revisión basado en la investigación “El Modelo Pedagógico en la Universidad de Nariño: Una Perspectiva Analítica desde la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas”. Línea de investigación Pedagogía y Didácticas.

Fecha de recepción: 30– Abr.- 014

Aceptado: 9– Jun. - 014

RESUMEN

Sustentado en la prospectiva estratégica y desde la perspectiva del paradigma cualitativo, en este estudio se articula el enfoque histórico hermenéutico y el crítico social, en razón de la intencionalidad interpretativa y explicativa, respectivamente, en aras de responder a partir del análisis estructural a la pregunta: ¿Cuál es el modelo pertinente en la mediación pedagógica de la prospectiva estratégica? El estudio inicia con una revisión documental de diferentes currículos a nivel micro y meso. Luego, se indaga la teoría educativa y los modelos pedagógicos que de ellas se derivan, en tres fases, así: En la primera fase se abordó en la lógica de los autores, el texto y contexto, las variables que permiten identificar el modelo pedagógico instruccional y activista en correlación con los enfoques curriculares: técnico, práctico, de transición y crítico social.

En la segunda fase, acudiendo al enfoque sistémico, se encontró los lineamientos del modelo pedagógico pertinente; el aludido hallazgo fue validado a través del ábaco de

¹ Colombiano. Profesional en Comercio Internacional – Universidad de Nariño. Especialista en Gerencia de Mercadeo y negocios Internacionales – Universidad de Nariño. Magíster en Mercadeo Agroindustria- Universidad Jorge Tadeo Lozano. Maestrante en Docencia Universitaria - Universidad de Nariño. Par Académico adscrito a la Sala de Ciencias Económicas y Administrativas. E-mail: Fabio-mejia@hotmail.com.

² Colombiana. Profesional en Comercio Internacional – Universidad de Nariño. Maestrante en Docencia Universitaria - Universidad de Nariño. E-mail: nathymor25@gmail.com.

³ Colombiano. Zootecnista – Universidad de Nariño. Maestrante en Docencia Universitaria - Universidad de Nariño. Instructor de Formación para el Trabajo en el Servicio Nacional de Aprendizaje - SENA E-mail: fabiozoot@outlook.com.

François Regnier. En la tercera fase el juego de actores, desde la perspectiva de la hermenéutica, permitió establecer que existe una potencial relación de convergencia de los diferentes estamentos, sin embargo, los actores dominantes se encuentran dispersos para la formulación e implementación del modelo pedagógico pertinente.

PALABRAS CLAVES: Análisis estructural, enfoque crítico social, modelo pedagógico, prospectiva.

REFLECTION OF TEACHING MODEL: A VIEW FROM THE STRATEGIC PROSPECTIVE

ABSTRACT

Supported by the strategic foresight and from the perspective of the qualitative paradigm, this study articulates the hermeneutic approach to historical and social critic, on the basis of the interpretative and explanatory intentionality, respectively, in order to respond based on structural analysis to the question: what is the relevant model in teaching mediation by the strategic foresight?

The study begins with a documentary review of different curriculum to micro and meso level. Then, it inquires into the educational theory and pedagogical models that derive from them, in three phases, as well: The first phase was addressed in the logic of the authors, text and context, the variables that identify the pedagogical model instructional and activist in correlation with the curricular approaches: technical, practical, transition and social critic. In the second phase, attending the systemic approach, it was found the guidelines of the relevant pedagogical model; the aforementioned finding was validated through a bacus François Regnier. In the third phase the actors' game, from the perspective of the hermeneutics, allowed to establish that there exists a potential relation of convergence of the different classes, nevertheless, the dominating actors are dispersed for the formulation and implementation of the pertinent pedagogic model.

KEYWORDS: Prospective, teaching model, structural analysis, critical social approach.

INTRODUCCIÓN

Interpretando a Godet (2007), los resultados del análisis estructural

sintetizados en este documento invitan a los actores estratégicos comprometidos con la mediación pedagógica de la prospectiva, a pensar de manera proactiva en la construcción colectiva del modelo pedagógico pertinente de esta disciplina, como una realidad posible y deseable, si desde una perspectiva sistémica se conjuga la apropiación intelectual del binomio docente y discente, para que la anticipación se cristalice en acciones eficaces en el sujeto y objeto de transformación.

La aplicación del análisis estructural a la praxis curricular de la prospectiva estratégica responde con actitud proactiva frente al típico reduccionismo del conductismo y particularmente a los escollos de lo coyuntural; se presenta todos los elementos de juicio para manifestar que el futuro pedagógico de lo futurible no acontecerá por inercia, sino en la medida en que los actores sociales, es decir la comunidad académica, decidan que ocurra, y por lo tanto, los diferentes estamentos deben iniciar a cimentarlo desde ahora. Por tanto, el estudio sobre el modelo pedagógico pertinente, de una disciplina rigurosa como la prospectiva, se constituye en alternativa para su autorregulación y el mejoramiento continuo.

El estudio consta de tres fases, en la primera, acudiendo a la hermenéutica y en la esfera de lo crítico social, se presenta los resultados de un proceso interpretativo de los enfoques curriculares

y modelos pedagógicos. Es oportuno citar que como resultado de dicho análisis se referencian factores críticos pedagógicos y didácticos de un currículo pertinente afín al ámbito de la prospectiva.

Secuencialmente, se despliega un análisis estructural con el soporte metodológico del software MIC-MAC, cumpliendo el precepto de abordar la realidad desde un enfoque sistémico con el fin de observar las relaciones que existen entre los diferentes elementos de los referidos enfoques: sus denominaciones, las etapas curriculares, los centros de interés, la finalidad educativa y curricular, la naturaleza y fuentes del conocimiento, los métodos y el sentido de la evaluación, considerando de manera preponderante las características de dos actores estratégicos: docente y discente (Goyes & Uscátegui, 2000). Esta fase termina con la identificación de las variables clave y los subsistemas que explican el proceso estratégico, intencional y especialmente de reflexión colectiva del modelo pedagógico dispuesto para el propósito pedagógico de la disciplina que se enfoca en la construcción de futuro.

Conjuntamente, con base en las aludidas variables, se presenta lineamientos del modelo pedagógico que confirman las expectativas curriculares de la prospectiva, cuyo resultado fue contrastado a través del espacio que brinda la semiología en donde habitan las bondades del Ábaco de Regnier. Los resultados son el compendio de una

expresión de reflexión colectiva, fortalecido con los hallazgos encontrados en el trabajo hermenéutico de la primera fase, con lo cual fue posible describir un sistema con ayuda de una matriz que relaciona todos sus elementos constitutivos.

Posteriormente, se presenta un análisis para valorar las relaciones de fuerza entre los actores, encauzado a estudiar las convergencias y divergencias que se generarán alrededor del modelo pedagógico apuesta, formulado a partir de las variables estratégicas identificadas en el análisis estructural.

Por último, se realiza una evaluación comparativa del vínculo indisoluble motricidad y dependencia de las variables que cimientan el modelo pedagógico, pertinentes en el contexto de los actores sociales. Como corolario, las conclusiones y discusión, permite analizar y sintetizar las variables y los factores de cambio, decisivos en la concertación del modelo pedagógico que permita tornar en realidad el triángulo griego propuesto por el profesor Godet.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Este artículo se fundamenta en el análisis estructural, piedra angular en el proceso prospectivo y en la teoría curricular, constructos que ofrecen desde la perspectiva del voluntarismo, la posibilidad de construir de manera dinámica un currículo pertinente para que

la anticipación, la acción y la apropiación se construyan intencionalmente desde el aula; en el trabajo autónomo y por supuesto, en lo recóndito del currículo oculto; evitando la potencial perspectiva falaz de los enfoques pedagógico positivistas que con su manto reduccionista, artificialmente se presentan como si fueran inmunes a las rupturas, siendo desde el ámbito del realismo pragmático, engendradas por variables portadoras de cambio.

Así las cosas, desde la teoría curricular, es oportuno parafrasear a Habermas (1971) en donde argumenta que las relaciones de dependencia ideológicas petrificadas pueden ser transformadas. Complementariamente, Carr y Kemmis (1988) afirman que la ciencia educativa crítica privilegia la reflexión colectiva y la innovación de las prácticas educativas al igual que a las estructuras sociales e institucionales. En este orden de ideas, Kemmis (1993) resalta el razonamiento dialéctico y pone de manifiesto las contradicciones de la práctica con las teorías bidireccionalmente. Además, resulta trascendental citar que Kemmis enarbola la teoría crítica por los aportes que este episteme pone a disposición de los análisis sociales y a la transformación, ámbitos propios de la prospectiva.

Ahora bien, la hermenéutica es válida para sustentar el presente estudio, toda vez que permite, como lo cita Gadamer (1992), categorizar la realidad construida con base en el discurso y los actos

henchidos de significado; por lo tanto, cita que: *“Todas las estructuras concebidas como textos [...] son susceptibles de interpretación [...] Ningún marco interpretativo es arbitrario ni, menos aún, objetivo [...] la reflexión hermenéutica demuestra que hay en él unos presupuestos ocultos que son decisivos”*

Empero, es conveniente traer a colación la perspectiva de Carr y Kemmis, citado por Goyes y Uscategui (2000) en el sentido que:

[...] la realidad social no existe fuera ni por encima de la manera en que las personas se perciben en sí mismas y a las situaciones en las que se hallan [...] la realidad social no se configura y estructura sólo por los conceptos y por ideas, sino también por otras cosas, como las fuerzas históricas y las condiciones económicas y materiales [...].

De otra parte, desde la prospectiva, el sustento teórico está fundamentado en el funcionalismo, el estructuralismo el posestructuralismo. En la síntesis realizada por Mojica (1991) cita a Mendras (1978) y señala que, en la organización social existen funciones similares a los de los organismos vivos y expresa que el estructuralismo es una forma divergente de apreciar la realidad y lo argumenta en la perspectiva del organicismo de Spencer y la lingüística de Saussure. Partiendo del alcance del análisis estructural, se resalta que,

“estructura es una realidad que es estudiada como un sistema, cuyos elementos guardan relación de interdependencia” (Mojica, 1991).

En esencia, el cuerpo teórico con el cual se sustenta los procesos y procedimientos de la presente investigación tienen su simiente en los aportes de Gastón Berger, particularmente, porque se acoge a la premisa que impregna verosimilitud a la construcción estratégica del futuro, entendida como la dimensión donde las posibilidades están abiertas. En consecuencia, este estudio se inscribe en la escuela voluntarista (Miklos et al., 2008).

Las inferencias básicas inherentes al estudio se fortalecen cuando se tiene total claridad en que el futuro no es único y menos para el aprendizaje de la prospectiva, sino que se construye cuando se entiende como realidad múltiple, cognoscible y visualizable y por ende dependiente e influible (Miklos et al., 2008). Así, es pertinente reiterar que *“el futuro depende exclusivamente de las decisiones de actuar desde el presente para construirlo”* (Trujillo, 2008,). Complementariamente, una premisa relevante del estudio es el largo plazo, como garante del éxito de las acciones para construir futuro (Gabiña, 1999). Adicionalmente, la investigación se orienta con las cinco ideas claves de la prospectiva mutuamente incluyentes con los postulados del enfoque crítico social y el constructivismo: el mundo cambia pero

los problemas y el objeto de transformación persisten; los actores claves de la mediación pedagógica en el punto de bifurcación; plantearse buenas preguntas y desconfiar de las ideas recibidas o preconcebidas; de la anticipación a la acción a través de la apropiación de los sujetos de transformación; herramientas simples para pensar en y desde lo complejo. En este sentido, se destaca que la verdadera apropiación intelectual y efectiva del modelo pedagógico susceptible de privilegiar el proceso prospectivo es un paso insoslayable en el propósito de configurar la anticipación en una acción eficaz (Godet, 2007).

En síntesis, el marco teórico propuesto permite leer la realidad en los predios de lo sociocrítico, de la complejidad, del constructivismo, del realismo pragmático, que trasciende la simple identificación de variables y en consecuencia la formulación de escenarios como lo reseña Godet (Trujillo, 2008).

METODOLOGÍA

El Análisis Estructural para Identificación de las Variables Clave del Modelo Pedagógico pertinente en la Prospectiva Estratégica, inició con la búsqueda de syllabus en donde esta disciplina es o hace parte de un plan general de estudios; se tuvo en cuenta la fundamentación teórica, los propósitos de formación, los contenidos programáticos, el componente de interdisciplinariedad y flexibilidad, los

lineamientos pedagógicos y didácticos, tanto a nivel micro como a nivel meso, en programas de pregrado y postgrado.

Con base en las anteriores reflexiones se planteó un interrogante ¿cuál es el modelo pertinente en la mediación pedagógica de la prospectiva estratégica?, frente al anterior cuestionamiento se hizo una búsqueda de literatura de las teorías pedagógicas, teniendo en cuenta que éstas se implementan a través de los modelos pedagógicos. Así entonces, luego de realizar implícitamente el diagnóstico se decidió que la respuesta a la pregunta problémica se podía y se debía abordar desde la hermenéutica. Se inició con un esquema de caracterización autor, texto y contexto, articulando cuidadosamente la semiótica, la semántica y la pragmática en una secuencia de descontextualización, recontextualización para finalizar con una contextualización.

La literatura consultada e interpretada como insumo para el análisis estructural se circunscribió a las teorías educativas, considerando los enfoques del constructo filosófico, positivista, interpretativa y crítica. Complementariamente, se revisó lo concerniente a los enfoques curriculares: técnico, práctico, transición y crítico social.

Una vez compilados, se inició una lectura interpretativa y crítica que permitió una clasificación y organización de variables para proponerlas al ejercicio de reflexión colectiva del análisis estructural,

acudiendo al software MIC-MAC, con el fin de someterlas a un análisis de impactos cruzados en aras de identificar las variables clave, para establecer los factores críticos de éxito del modelo pedagógico pertinente para la mediación pedagógica de la prospectiva. Luego se realizó un análisis de contrastación con el Ábaco de Regnier, con el fin de validar el modelo a partir de las variables clave encontradas en la matriz de impactos cruzados.

Finalmente, con una visión posestructuralista, de acuerdo con los resultados conseguidos en el software MACTOR, se obtuvo un paralelo de los actores convergentes y divergentes, a partir del conflicto de intereses derivados los objetivos estratégicos adquiridos con base de las variables clave.

RESULTADOS

Desde la Hermenéutica

Teniendo en cuenta la intencionalidad interpretativa y explicativa del enfoque histórico hermenéutico, en simbiosis con las teorías educativas, se logró concluir que el estudio de la prospectiva en diferentes universidades, se encamina con base en los postulados del enfoque curricular técnico y práctico; en menor proporción se encuentra el de transición, soslayando prácticamente el enfoque crítico social. Los resultados del proceso interpretativo en la secuencia descontextualización, recontextualización

y contextualización, permitió establecer que el modelo crítico social, es el que de manera relevante se identifica con la prospectiva, no obstante, al concatenar la semiótica, la semántica y la pragmática, se discurre que dentro del límite de lo posible y lo deseable, la realidad compleja de las instituciones hacen pensar que existen barricadas para la adopción del precitado modelo.

En este contexto, se logró precisar que el enfoque técnico no es pertinente para la mediación pedagógica de la prospectiva, puesto que conceptualiza al conocimiento como absoluto y controlable, contraponiéndose a la posición crítica y creativa propia de la actitud proactiva, en consecuencia, entraría en contradicción.

Respecto al enfoque práctico, si bien supera el reduccionismo técnico, el eclecticismo limita la posibilidad de anticipar, actuar y apropiar. Por lo tanto, no alcanza a constituirse en un cuerpo curricular estructurado para la prospectiva.

En relación con el modelo de transición, se cataloga como adecuado para el aprendizaje de la prospectiva en virtud que tiene como prioridad las funciones sustantivas. Sin embargo, tiene un alcance limitado en relación con lo social.

Realizando un paralelo con los precitados enfoques curriculares, el crítico social es el más coherente con el constructo de la prospectiva, ya que, ostenta el equilibrio entre teoría y praxis, tornando expedito el

camino hacia la apropiación. Se deduce que es el enfoque más pertinente porque está apalancado por el pensamiento lateral proactivo, propio de la prospectiva. Además, es congruente con la disciplina porque le permite la estructuración de un currículo con identidad propia, cuya génesis emerge de la reflexión colectiva frente a la problemática social, para dar respuesta a una realidad cambiante henchida de rupturas. La limitante más preponderante de este enfoque la constituye la formación de la mayoría de los docentes.

En el Análisis Estructural

Los hallazgos se presentan por subsistemas, así:

- “*Variables Clave*”, el Modelo Pedagógico Integrado es el reto del sistema, se ubica en un espacio con la mayor motricidad y la mayor dependencia; es relevante porque se fundamenta en teorías que permiten estructurar el pensamiento proactivo del sujeto de transformación. Se encontró que dicho modelo es un híbrido constructivista donde priman los fundamentos del enfoque crítico social, así: el razonamiento dialéctico, en la perspectiva de intervenir la problemática social desde la complejidad del individuo y la sociedad; el interés emancipador, en relación a la comprensión de las capacidades humanas frente al determinismo y a la autonomía actuando en consecuencia; y la crítica ideológico,

la cual permite trasegar en retrospectiva, no con el único fin de identificar una posible realidad sistémica sino para enfrentar las posibilidades de transformación.

- *Variables Determinantes*. Se posee poco grado de gobernabilidad; fuertemente motrices, poco dependientes, éstas determinan el funcionamiento del modelo pedagógico pertinente, el cual se ve limitado especialmente por el alto posicionamiento de los métodos positivistas y la cultura educativa tradicional expresada en el conductismo. Así mismo, se ve restringido por el determinismo estatal y la débil cohesión interinstitucional.

- *Variables Reguladoras*. Se sitúan en el centro, variables como el aprendizaje significativo y el constructivismo son los factores críticos de éxito para la implementación del modelo pedagógico integrado. Este hallazgo permite puntualizar, que si no converge el pensamiento crítico y reflexivo, la formación investigativa en contexto y en convergencia interinstitucional, el modelo propuesto se limita a una simple retórica. Estas variables son importantes en virtud de que se convierten en "llave de paso" para alcanzar el cumplimiento de las variables clave y que estas vayan evolucionando tal y como conviene para la consecución de los objetivos pedagógicos del reiterado modelo, siempre y cuando, exista una formación

pedagógica del docente y una cultura de autorregulación curricular.

-*Palancas secundarias.* Complementarias de las anteriores, actuar sobre ellas significa dinamizar las reguladoras, que a su vez afectan a la evolución de las variables clave (Godet, 1991). En este subsistema se encuentra el liderazgo, la motivación, la innovación, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje cooperativo.

- *Variables de entorno.* La Autonomía Universitaria, la libertad de cátedra, el proyecto educativo institucional y el sistema de aseguramiento de la calidad, se sitúan en la parte izquierda del plano, lo que demuestra su escasa dependencia del sistema, al que hay que analizarlas como variables que reflejan un decorado y que se deben sortear en el sistema objeto de estudio (Godet, 1991).

- *Variables Resultado.* Abajo y a la derecha figuran las variables sensibles, son poco influyentes y muy dependientes (Godet, 1991). Reflejan los resultados de la implementación del modelo pedagógico pertinente. Estas variables se las califica igualmente como variables sensibles. Se pueden asociar a indicadores de evolución, pues se traducen frecuentemente como objetivos. Variables como la anticipación, acción y apropiación, son susceptibles de considerarse en articulación con las variables objetivo, indicadores descriptivos de la evolución de una

adecuada implementación del modelo. Son variables que no se pueden abordar directamente sino a través de las que depende en el sistema (Godet, 1991).

- *Variables objetivo.* Se detectó que en el ámbito del modelo, las funciones sustantivas son muy dependientes y medianamente motrices, de ahí su carácter de objetivos, puesto que en ellas se puede influir para que su evolución sea aquella que se desea. Su denominación viene dada porque su nivel de dependencia permite actuar directamente sobre ellas con un margen de maniobra que puede considerarse elevado, ayudando a su vez a la consecución de las variables clave (Godet, 1991).

- *Variables Autónomas.* En este subsistema se concluye que la prospectiva no admite modelo conductistas, currículo por objetivos, tópicos de tecnología educativa, contenidos predeterminados ni racionalismo académico; frente al modelo pertinente son poco influyentes y escasamente dependientes; corresponden con inercias del sistema o bien están desconectadas de él. No constituyen parte determinante para el futuro del sistema (Godet, 1991).

Luego, utilizando el Ábaco de Regnier se contrastó los resultados y se concluyó que el Modelo Pedagógico Integrado, constituye la alternativa de mediación para abordar la prospectiva.

Juego de Actores

Permitió establecer que existe una potencial relación de convergencia de los diferentes estamentos, sin embargo, los actores dominantes se encuentran dispersos para la formulación e implementación del modelo pedagógico pertinente; la atomización de esfuerzos de las universidades, empresa y estado hacen que cualquier ejercicio de reflexión colectivo al respecto se vislumbre trunco. Adicionalmente, a partir de la pesquisa documental, llama la atención encontrar que en los proyectos educativos de las universidades de Colombia no expresan claramente que cuentan con un modelo pedagógico, lo cual a juicio de los expertos, se debe a la influencia de los grupos de presión universitarios.

Por otra parte, se logró identificar que una de las grandes divergencias de los actores frente a un modelo apuesta a la limitada formación de los docentes en pedagogía, lo cual restringe a corto plazo cualquier intencionalidad pedagógica.

Finalmente, es trascendental señalar que se identificó una relación de convergencia de los actores estratégicos que se devela a nivel de la interinstitucionalidad, lo cual es una oportunidad de importancia y gobernabilidad para las acciones de intervención proactivas. Así las cosas, el estudio es un referente que invita a pensar de manera divergente la prospectiva para la prospectiva, la cual no acontecerá por inercia sino en la medida en que los actores sociales admitan que ocurra.

DISCUSIÓN

Adaptando la apreciación de Flórez (1999), establecer un modelo pedagógico pertinente para la prospectiva es relevante, toda vez que constituye un instrumento que amalgama factores críticos para caracterizar un sistema complejo de la disciplina en el aula. En este contexto, se expresa en un código educativo caracterizado por principios estructurales y regulativos Moreno (2003).

En este orden de ideas, pensar en un modelo pedagógico para la prospectiva no tiene discusión; los que sí tienen reparos son los modelos homogenizantes. Es por eso que el modelo pedagógico integrado, dinámico y proactivo por excelencia, es el reto para una disciplina tan rigurosa; que a la vez admite flexibilidad curricular concurrente con la pedagogía participativa y autorregulativa del aprendizaje Díaz (2003).

La finalidad del modelo pedagógico integrado debe focalizarse en propiciar la reflexión colectiva de la comunidad académica, para que se configure en contexto la anticipación, la acción y la apropiación para debatir de manera proactiva las discrepancias entre las políticas globalizadas excluyentes y los intereses sociales.

Así las cosas, la investigación puesta al servicio del objeto de transformación

debe caracterizar al modelo integral, siempre y cuando no se deje simplificar por el reduccionismo del positivismo; de hecho, debe sustraerse de cualquier expresión de ideologización.

Más allá de las nomenclaturas, el enfoque pedagógico que direcciona a la prospectiva debe articular teoría y praxis, en la esfera de la apropiación. Así las cosas, en el recinto de la dialéctica y la holística, la prospectiva debe buscar un enfoque curricular con identidad propia, procurando como verdadero factor de cambio la formación, la sensibilización, el compromiso y la apropiación del equipo de docentes.

En este argumento, la resistencia al cambio y el trascender el raciocinio del conductismo, es el principal reto al que deben acudir los actores sociales comprometidos en el direccionamiento pedagógico de la prospectiva.

Ahora bien, si los actores sociales no lo deciden y si no aprovechan la posibilidad del diálogo académico, la distancia entre actores evitará el pleno crecimiento y desarrollo de la prospectiva.

Es oportuno terminar la discusión, mencionando que el modelo pedagógico será pertinente si el docente universitario se compromete con una actitud proactiva en los procesos de formación en condición de artífice de la construcción dialéctica del objeto de transformación, no sólo anticipando los factores de

cambio, sino apropiándose a través de la investigación en el ámbito de la formación integral del estudiante, cuyos resultados son susceptibles de evidenciarse en los procesos de producción y socialización del conocimiento, es decir, se erige como mediador de la investigación y de la interacción con el medio.

Así mismo, el vínculo indisoluble de la investigación y el servicio social debe focalizarse en gestar un ámbito de emancipación, reflexión, análisis, creación e innovación con el fin de proponer alternativas de solución estructural a múltiples problemas y oportunidades de un mundo indiscriminadamente globalizado en condiciones de asimetría total, que progresivamente condenan a los países al tránsito de la pobreza a la miseria con la argucia de encontrar “la tierra prometida” en la quimera de la aldea global.

En este contexto, se colige que el modelo pedagógico en referencia debe autorregularse en el escenario de la visibilización del conocimiento; empero, en el ámbito de un realismo pragmático, la responsabilidad de la ubérrima investigación en los “claustros” universitarios no es exclusiva del estamento gubernamental, sino que es pertinente reconocer que la problemática subyace en la dimensión cultural; es decir, no es determinante contar con los recursos instrumentales o financieros, si en la Universidad, representada

particularmente en sus docentes, no existe una cultura investigativa. De igual forma, inerte se constituye la función investigativa si ésta no trasciende el espacio restringido de los intereses y motivaciones individuales de los profesores que la generen.

Frente al anterior panorama, la Universidad apoyada en su talento humano, debe estructurar una política que privilegie la práctica investigativa para que se convierta en la piedra angular del Proyecto Educativo Institucional y represente la identidad institucional que trascienda fronteras. En consecuencia, es compromiso del docente como alma y nervio de la Universidad, propender por la consolidación de una comunidad científica que replique un pensamiento crítico con tal magnificencia que permita al discente desplegar la potencialidad de una mente abierta, recinto de la reflexión divergente, que en la dimensión cognitiva, hilvane un constructo que con la fuerza avasalladora del razonamiento y la argumentación, desmitifique constructivamente dogmas y fundamentalismos epistemológicos; esa será la verdadera expresión del modelo pedagógico pertinente.

CONCLUSIONES

La prospectiva exige un currículo pertinente para que la anticipación, la acción y la apropiación se construyan

intencionalmente desde el aula, evitando sesgarse por enfoques pedagógico positivistas reduccionistas.

Desde la teoría curricular, las relaciones de dependencia ideológicas petrificadas pueden ser transformadas. Complementariamente, la ciencia educativa crítica privilegia la reflexión colectiva y la innovación de las prácticas educativas al igual que a las estructuras sociales e institucionales. Así mismo, el razonamiento dialéctico sitúa de manifiesto las contradicciones de la práctica con las teorías. Además, resulta trascendental citar que la teoría crítica se pone a disposición de los análisis sociales y a la transformación, ámbitos propios de la prospectiva.

La hermenéutica es válida para categorizar la realidad construida con base en el discurso y los actos colmados de significado, por lo tanto, todas las estructuras concebidas como textos son susceptibles de interpretación; la reflexión hermenéutica expone que hay en este ámbito de estudio unos presupuestos recónditos que son concluyentes.

La realidad social no se configura y estructura sólo por los conceptos y por ideas, sino también por las fuerzas de las diferentes dimensiones sistémicas del entorno.

La realidad en los predios de lo sociocrítico, de la complejidad, del

constructivismo y del realismo pragmático, trasciende la simple identificación de variables.

La teoría educativa es una teoría social práctica y sus principales enfoques teóricos son la teoría filosófica, positivista, interpretativa y crítica. Conjuntamente, los enfoques curriculares predominantes son el técnico, práctico, transición y crítico social.

El modelo crítico social, teóricamente, es el que de manera relevante se identifica con la prospectiva, no obstante, la realidad compleja de las instituciones hacen pensar que existen barricadas para la adopción del precitado modelo.

El enfoque curricular crítico social es el más coherente con el constructo de la prospectiva, ya que ostenta el equilibrio entre teoría y praxis, tornando expedito el camino hacia la apropiación. Se deduce que es el enfoque más pertinente porque está apalancado por el pensamiento lateral proactivo, propio de la disciplina.

El modelo Pedagógico Integrado es el reto del sistema, se ubica en un espacio con la mayor motricidad y la mayor dependencia; es relevante porque se fundamenta en teorías que permiten estructurar el pensamiento proactivo del sujeto de transformación. El precitado modelo es un híbrido constructivista donde priman los fundamentos del enfoque crítico social.

Si no converge el pensamiento crítico y reflexivo, la formación investigativa en contexto y en convergencia interinstitucional, el modelo propuesto se limita a una simple retórica.

La Autonomía Universitaria, la libertad de cátedra, el proyecto educativo institucional y el sistema de aseguramiento de la calidad, tienen una escasa dependencia del sistema, al que hay que analizarlas como variables que reflejan un decorado y que se deben sortear en el sistema objeto de estudio

Las funciones sustantivas son muy dependientes y medianamente motrices, en ellas se puede influir para que su evolución sea aquella que se desea. Su denominación viene dada porque su nivel de dependencia permite actuar directamente sobre ellas con un margen de maniobra que puede considerarse elevado, coadyuvando a la consecución de las variables clave.

Existe una potencial relación de convergencia de los diferentes estamentos, sin embargo, los actores dominantes se encuentran dispersos para la formulación e implementación del modelo pedagógico pertinente; la atomización de esfuerzos de las universidades, empresa y estado hacen que cualquier ejercicio de reflexión colectivo al respecto se vislumbre escabroso.

REFERENCIAS

- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona: Martínez Roca.
- DÍAZ Mario. (2003). Formación por Ciclos en la Educación Superior. ICFES. Bogotá.
- Flórez, R. (1999). Evaluación pedagógica y cognición. En: Ariza E, editora. Bogotá: McGraw-Hill.
- Gabiña, J. (1999). Prospectiva y planificación territorial, hacia un proyecto de futuro. Barcelona: Marcombo, S.A.
- Gadamer, H. (1992). Verdad y método II. Salamanca: Sígueme.
- Godet, Michel. (1991) De l'anticipation à l'action. Paris: Dunod.
- Godet, M. (2007) Manuel de Prospective Stratégique. Une indisciplinée intellectuelle. Paris: Dunod. Tomo 1. 3ª edición.
- Goyes, I. y Uscátegui, M. (2000). Teoría curricular y universidad. Pasto, Nariño: Ediciones Universidad de Nariño.
- Hebermas, J. (1971). Conocimiento e Interés. Boston: Beacon.
- Kemmis, S. (1993). El Currículo más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Morata.
- Milkos, T.; Jiménez, E.; Arroyo, M. (2008) Prospectiva, gobernabilidad y riesgo político, instrumento para la acción. México: Editorial Limusa, S.A.
- Mojica, F. (1991). La Prospectiva, Técnicas Para Visualizar el Futuro. Colombia: Legis.
- Moreno, H. (2003). Modelos educativos y pedagógicos. En: Moreno, H, compilador. Modelos educativos pedagógicos y didácticos. Bogotá: Editora Géminis.
- Trujillo, R. (2008). El Campo de los estudios de futuro, análisis de Foresight y prospectiva. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Anexos A.

ANÁLISIS ESTRUCTURAL

Lista de variables

1. Proyecto Educativo Institucional (PEI)
2. Tecnología Educativa (Tec/Edu)
3. Determinismo Estatal (DeterEsta)
4. Investigación Curricular (Invt/Curri)
5. Autonomía Universitaria (Auto/Univ)
6. Razonamiento Dialéctico (Raz/Dia)
7. Investigación (Investigac)
8. Interinstitucionalidad (Interinst)
9. Docencia (Docencia)
10. Autorregulación y Mejoramiento Continuo (Aut/Mej/Co)
11. Aprendizaje Cooperativo (Apre/Coop)
12. Currículo por Objetivos (Curric/Obj)
13. Crítica Ideológica (Crit/Ideo)
14. Racionalismo Académico (Raci/Acad)
15. Formación en Investigación (For/Invest)
16. Contenidos Predeterminados (Cont/Prede)
17. Aprendizaje Basado en Problemas (Ap/Bas/Pro)
18. Formación Pedagógica del Docente (For/Ped/Do)
19. Pensamiento Crítico y Reflexivo (Pen/Cri/Re)
20. Interacción Social (Inter/Soc)
21. Apropiación (Apropiació)
22. Pensamiento Complejo (Pens/Comp)
23. Liderazgo, Motivación e Innovación (Lid/Mot/In)
24. Modelo Conductista (Mod/Conduc)
25. Libertad de Cátedra (Lib/Cáted)
26. Cultura Educativa Tradicional (C/Edu/Trad)
27. Constructivismo (Constructi)
28. Anticipación (Anticipaci)
29. Acción (Acción)
30. Interés Emancipador (Int/Eman)
31. Supremacía de los Métodos Positivistas (Sup/Mét/Po)
32. Aprendizaje Significativo (Apre/Signi)
33. Sistema de Aseguramiento de la Calidad. (SAC)
34. Convergencia Interinstitucional (Con/Inter)
35. Modelo Pedagógico Integrado (Mod/Ped/In)

Matiz Estructural: Sumatoria de Motricidad y Dependencia

	1: PEI	2: Tec/Edu	3: DeterEst	4: Inv/Curri	5: Auto/Univ	6: Raz/Dia	7: Investig	8: Interinst	9: Docencia	10: Aut/Mej/Co	11: Apre/Coop	12: Curric/Obj	13: Crit/Ideo	14: Rac/Acad	15: For/Invest	16: Cont/Prede	17: Apl/Bas/Pro	18: For/Ped/Do	19: Pen/Cri/Re	20: Inter/Soc	21: Apropiació	22: Pens/Comp	23: Lid/Mot/In	24: Mod/Conduc	25: Lib/Cated	26: C/Edu/Trad	27: Constructi	28: Anticipaci	29: Acción	30: Int/Eman	31: Sup/Mej/Pro	32: Apre/Signi	33: SAC	34: Con/Inter	35: Mod/Ped/In	MOTRICIDAD												
1: PEI	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0									
2: Tec/Edu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0							
3: DeterEst	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0						
4: Inv/Curri	1	1	2	0	0	1	3	0	2	1	2	1	2	1	2	3	2	2	1	3	3	3	1	1	3	0	3	2	2	2	0	3	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
5: Auto/Univ	2	2	3	2	0	2	1	2	0	3	0	0	0	0	0	0	0	3	2	1	0	3	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
6: Raz/Dia	0	0	0	1	0	0	3	0	3	3	3	2	0	0	0	1	3	3	2	2	3	2	2	1	0	0	2	2	2	3	3	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
7: Investig	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	2	2	2	0	2	2	0	3	3	2	2	1	0	0	2	1	3	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
8: Interinst	0	0	2	0	2	2	3	3	2	1	3	1	2	0	2	2	2	1	1	3	1	0	2	2	3	1	2	0	3	1	2	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
9: Docencia	0	0	2	1	0	3	1	0	1	1	0	1	1	2	2	1	3	3	3	1	2	0	0	0	0	0	1	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
10: Aut/Mej/Co	0	0	0	1	0	3	1	2	0	2	1	0	2	0	1	0	1	2	2	2	2	2	1	1	0	0	0	2	2	2	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
11: Apre/Coop	0	0	0	1	3	3	1	0	2	0	1	2	0	1	2	0	1	0	0	2	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
12: Curric/Obj	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
13: Crit/Ideo	0	0	0	2	0	3	3	1	2	2	2	1	0	2	1	0	2	3	2	2	2	3	3	0	0	3	3	2	2	3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
14: Rac/Acad	0	0	0	0	0	0	1	1	2	2	0	2	0	0	0	1	1	1	1	2	0	0	2	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
15: For/Invest	0	0	0	3	0	2	3	1	3	2	2	0	3	0	0	0	2	3	1	1	1	2	3	0	0	1	3	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
16: Cont/Prede	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
17: Apl/Bas/Pro	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
18: For/Ped/Do	3	1	0	1	2	2	0	3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	3	3	2	2	1	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
19: Pen/Cri/Re	0	0	3	2	1	3	3	0	1	0	0	3	0	0	0	0	3	0	0	2	2	3	2	1	0	1	2	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
20: Inter/Soc	0	0	0	2	0	0	1	2	2	1	1	2	4	2	1	3	1	0	0	3	3	2	2	0	0	3	3	2	2	1	1	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
21: Apropiació	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2	3	2	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
22: Pens/Comp	0	0	0	3	1	3	2	1	3	2	1	2	2	0	0	0	2	2	2	3	0	0	2	2	0	0	1	1	2	0	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
23: Lid/Mot/In	0	0	3	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
24: Mod/Conduc	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
25: Lib/Cated	0	0	0	2	0	3	0	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2	3	0	3	0	0	0	0	0	0	0	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
26: C/Edu/Trad	3	3	2	2	1	2	3	0	0	2	1	3	2	0	3	0	3	2	2	3	1	2	2	0	1	0	2	1	1	2	0	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
27: Constructi	0	0	0	2	0	2	2	2	1	2	3	2	2	0	2	0	0	0	0	0	0	3	2	2	1	0	2	2	1	0	2	2	1	0	3	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
28: Anticipaci	0	0	0	2	1	0	0	0	0	2	0	3	0	0	0	0	2	0	0	3	2	2	0	2	1	0	3	0	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
29: Acción	0	0	0	2	1	0	0	1	0	1	2	3	3	0	0	0	0	0	0	2	2	1	0	2	0	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
30: Int/Eman	0	1	1	3	0	1	2	3	2	0	0	3	3	0	0	0	2	3	2	2	1	3	3	1	0	2	3	2	2	0	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
31: Sup/Mej/Pro	0	3	0	1	0	1	2	2	2	0	1	3	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
32: Apre/Signi	0	0	1	1	2	3	2	3	1	0	3	2	1	0	0	0	1	0	1	2	3	3	2	2	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
33: SAC	0	0	0	3	3	3	0	3	0	3	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
34: Con/Inter	0	0	0	2	0	3	0	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
35: Mod/Ped/In	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	0																								

VARIABLES DETERMINANTES
Determinismo estatal Cultura educativa tradicional Supremacía de los métodos positivistas Interinstitucionalidad
VARIABLES AUTÓNOMAS
Modelo conductista Currículo por objetivos Tecnología educativa Contenidos predeterminados Racionalismo académico
VARIABLES REGULADORAS
Formación en investigación Pensamiento crítico reflexivo Autorregulación y Mejoramiento Continuo Convergencia Interinstitucional Formación pedagógica del docente. Aprendizaje significativo Constructivismo
VARIABLES RESULTADO
Anticipación Acción Apropiación

VARIABLES OBJETIVO
Docencia Investigación Interacción social
VARIABLES PALANCA SECUNDARIAS
Aprendizaje cooperativo Aprendizaje basado en problemas Liderazgo, motivación e innovación
VARIABLES CLAVE
Razonamiento Dialéctico Interés Emancipador Crítica Ideológica Investigación Curricular Pensamiento complejo Modelo pedagógico integrado
VARIABLES DE ENTORNO
Autonomía universitaria Libertad de cátedra Proyecto educativo institucional Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

ANEXOS B. JUEGO DE ACTORES

Lista de actores

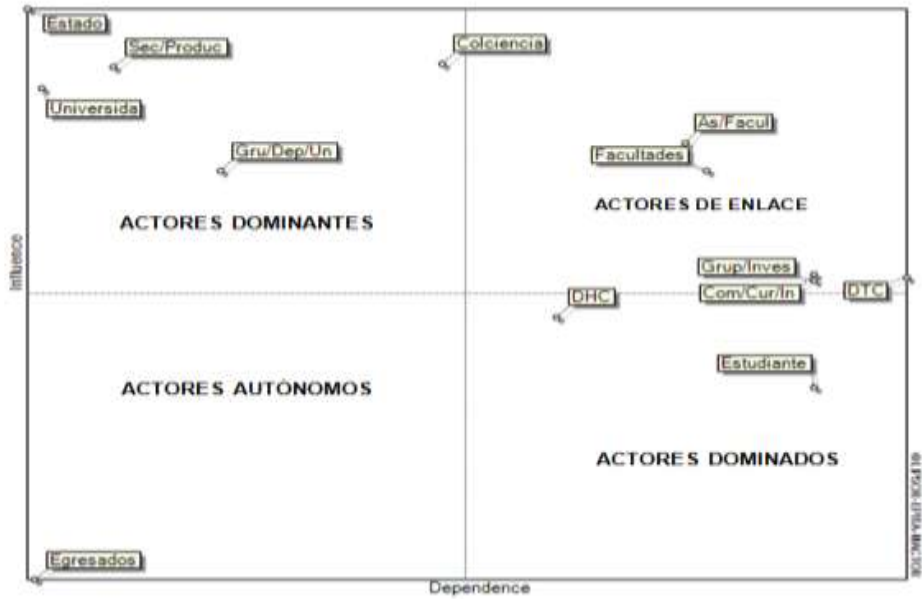
1. Grupo de Investigadores (Grup/Inves)
2. Estudiantes (Estudiante)
3. Docentes Tiempo Completo (DTC)
4. Comités Curriculares y de Investigación (Com/Cur/In)
5. Docentes Hora Cátedra (DHC)
6. Grupos Depresión Universitarios (Gru/Dep/Un)
7. Egresados (Egresados)
8. Facultades (Facultades)
9. Colciencias (Colciencia)
10. Asociación de Facultades (As/Facul)
11. Estado (Estado)
12. Universidades (Universida)
13. Sector Productivo (Sec/Produc)

Matriz de Influencia Directa de Actores

MDI	Grup/Inves	Estudiante	DTC	Com/Cur/In	DHC	Gru/Dep/Un	Egresados	Facultades	Colciencia	As/Facul	Estado	Universida	Sec/Produc
Grup/Inves	0	2	3	1	1	0	0	1	1	2	1	1	1
Estudiante	2	0	1	2	1	0	0	2	0	1	0	0	1
DTC	3	1	0	3	1	0	0	3	1	2	0	1	1
Com/Cur/In	2	3	3	0	1	1	0	3	2	2	0	0	0
DHC	2	3	3	1	0	1	0	3	1	1	0	0	0
Gru/Dep/Un	1	1	3	3	1	0	1	1	2	2	1	1	1
Egresados	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Facultades	2	2	2	3	2	1	0	0	2	2	1	1	1
Colciencia	3	3	3	4	4	3	3	2	0	2	2	1	1
As/Facul	2	3	3	3	3	2	3	1	2	0	1	1	1
Estado	3	3	3	4	4	2	3	2	3	3	0	1	1
Universida	2	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2	0	1
Sec/Produc	2	2	2	2	2	2	0	1	3	3	2	1	0

© UFPSOR-EPITA-MACTOR

Mapa de Influencias y Dependencias entre Actores



Abaco de Regnier

	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3	EXPERTO 4	EXPERTO 5	EXPERTO 6	EXPERTO 7	EXPERTO 8	EXPERTO 9
Muy Pertinente									
Pertinente									
Duda									
Impertinente									
Muy Impertinente									
Sin Respuesta									
Modelo Pedagógico Integrado									
Modelo Crítico Social									
Modelo de Transición									
Modelo Práctico									
Modelo Técnico									