

Hacia una universidad extendida

Antonio Elizalde Hevia*

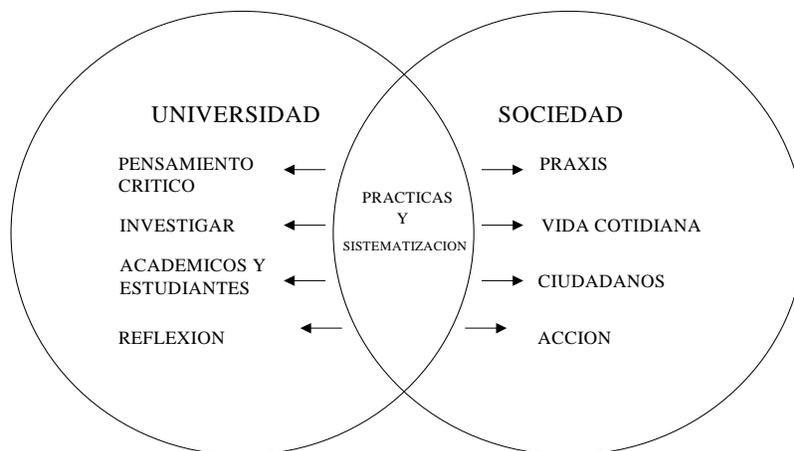
Primera parte

Esbozo de una propuesta sistémica para la educación universitaria: hacia una universidad extendida (¿extensiva, incluyente?)

La Universidad Bolivariana en su corta existencia ha buscado, al igual que cualquier grupo o institución humana, desarrollar una identidad que, a la vez que la haga parte, esto es que la encarne en la sociedad a la cual pertenece, por otra parte, le permita asumir un carácter o identidad cuya singularidad y especificidad constituyan un aporte de novedad a nuestra sociedad. En dicho proceso ha buscado establecer prácticas y articular un discurso que de cuenta de ellas de forma coherente con la definición que ha hecho de sí misma.

Desde hace ya algunos años ha estado empeñada en desarrollar una forma de inserción o de relación con su entorno inmediato, el barrio, en el cual ella se instaló definitivamente, que dé cuenta de su preocupación por incidir en la transformación de la realidad de la cual le corresponde ser parte, a la vez que ser influida por dicha realidad.

UNIVERSIDAD EXTENDIDA



Esta noción se hace manifiesta en el gráfico anterior. Se plantea allí la existencia de dos sistemas que se relacionan entre sí: la universidad y la sociedad, cada uno con su especificidad, afectando y a la vez siendo afectado por el otro. En la intersección producto de la interacción de ambos sistemas, es donde se ubica el o los elementos estratégicos de la propuesta bolivariana: las prácticas y la

* Sociólogo, Rector de la Universidad Bolivariana.

sistematización. Ese es el ámbito de actuación preferente para una universidad que pretende ser parte de su sociedad y a la vez contribuir a transformarla.

Los principales desafíos que enfrenta la Universidad Bolivariana para consolidarse institucionalmente

Primero, alcanzar una adecuada coherencia entre el planteamiento de la misión y fines de la universidad y las orientaciones académicas de las diversas unidades que la componen.

Segundo, desarrollar una identidad que la defina y diferencie del resto de las universidades chilenas, ya que en un modelo competitivo como lo es el mercado de la educación superior que se ha ido constituyendo en Chile, la única forma de adquirir prestigio (capital simbólico) para una institución "pobre" y que "opta por los excluidos" es realizar mediante la práctica lo que otros no pueden hacer, dada su naturaleza.

Tercero, ser capaz de formar profesionales que tengan no sólo las competencias propias de su respectiva profesión, sino también competencias adicionales (una mirada sobre la realidad y un compromiso ético con el cambio social necesario en nuestro país - ethos bolivariano) que los singularicen y valoricen en el mercado laboral al cual se integrarán. Para avanzar hacia una adecuada superación de estos desafíos, nuestra universidad deberá llevar a cabo un proceso de progresiva implantación de una propuesta educativa cuyos ejes fundamentales se esbozan a continuación.

Los ejes de la posible transformación

El paso de lo abstracto y universal a lo concreto y singular: el papel de las prácticas: a) desde la transmisión a la producción de conocimientos; b) desde tesis a tesinas; c) desde asignaturas a áreas temáticas.

El paso de los principios y los valores al compromiso cotidiano: a) el papel del trabajo comunitario; b) el fortalecimiento de la sociedad civil: la densificación de las redes sociales; c) la adquisición de nuevas competencias y la singularidad bolivariana; d) la educación en valores.

¿Qué deberemos superar? Algo que caracteriza nuestras prácticas educativas es su carácter absolutamente idealizado y abstracto. En el ámbito universitario un rasgo recurrente es el notable abstraccionismo de los contenidos en la mayor parte de las asignaturas y en casi todas las carreras. Es posible constatar fácilmente, al revisar los programas de estudio y los contenidos de las asignaturas que los

conforman, como en la mayoría de los casos existe una tendencia a desconsiderar los elementos de tipo práctico que singularizan una determinada situación, atendiendo exclusivamente a las generalidades o a dimensiones posibles de abstraer, dejando de lado todo lo peculiar. Resulta de ello un tipo de educación que en muchos casos no logra involucrar o comprometer emocionalmente al educando, generando su entusiasmo y compromiso. Todo aprendizaje requiere, sin embargo, imprescindiblemente de una contextualización, de una localización en un aquí y en un ahora.

Por otra parte, una educación tal, idealizante y abstracta, termina convirtiéndose inevitablemente, en una transmisión de contenidos en muchos casos desconectados de la vida y que no se constituye en un referente en la acción de los sujetos participantes de dicho proceso. El debatido tema de la educación en valores puede encontrar solución si es que la mirada del educando se encuentra referida a un espacio que demanda eticidad, vale decir opciones en las cuales entran en juego los valores a los cuales adhiere. Por el contrario, una mirada exclusivamente conceptual y/o intelectual que no convoque la emoción y el compromiso del educando, más aún, que deliberadamente busque una supuesta o ilusoria "neutralidad" u "objetividad" probablemente conduzca a una ausencia valórica. Es así como desde una práctica de acompañamiento es posible ir ayudando al educando a adquirir aquellos conocimientos que no es posible adquirir por sí solo.

Para tales efectos, es necesario introducir aquí la distinción que establece Polanyi entre conocimiento explícito y tácito (Polanyi. M 1966). El **conocimiento explícito** está codificado, se caracteriza, pues porque está incorporado en fórmulas, diagramas, planos o libros; lo que lo sitúa al alcance de cualquiera persona que tenga la formación básica para interpretarlo. Es conocimiento formal y sistemático, y puede verse como un código de computación, una fórmula o un conjunto de reglas generales. El **conocimiento tácito**, por el contrario, es no codificable y por consiguiente sólo puede adquirirse haciendo o viendo hacer a otros. Los oficios tradicionales, por ejemplo, incorporan una gran cantidad de conocimiento tácito; lo que justificaba el procedimiento medieval de aprendizaje bajo la tutela de un maestro oficial y explica en gran medida el fracaso de la actual enseñanza de los oficios (conocidos como formación profesional), realizada básicamente en aulas ajenas al mundo de la profesión.

En el conocimiento tácito pueden distinguirse dos dimensiones. La primera, de carácter técnico, abarca las destrezas informales y difíciles de captar, lo que se conoce como **know how**. La dimensión cognitiva, por su parte, incluye esquemas, modelos mentales, creencias y percepciones profundamente arraigadas; refleja nuestra imagen de la realidad así como del futuro; la forma en la que se percibe el

mundo. En cualquier caso, para que el conocimiento tácito sea comunicado debe convertirse en palabras, números o símbolos que puedan ser entendidos por terceros. Pues bien, la Universidad moderna parece más capacitada para transmitir conocimiento codificado sin problemas, pero le resulta difícil replicar el mundo de la práctica y, por tanto, transmitir conocimientos de carácter tácito. Hay todo un conjunto de destrezas y habilidades personales y de capacidades colectivas que son necesarias para el mundo del trabajo y que son difíciles de desarrollar en las aulas universitarias, como ocurre, por ejemplo, con las destrezas interpersonales.

Queda así abierta la pregunta, respecto a cuánto de conocimiento tácito y cuánto de conocimiento explícito requiere la formación en cada ámbito del quehacer humano para hacer posible una adecuada preparación para operar productivamente en dicho ámbito. Frente a esos tipos de conocimiento el aprendizaje se constituye como un juicio de acción efectiva, es decir se puede afirmar que se aprendió algo cuando en una situación similar o recurrente se aplica a ella el conocimiento que se ha derivado de la situación anterior. Lo anterior nos remite al problema de los aprendizajes significativos.

Como notablemente lo ha señalado Humberto Maturana es a partir de nuestra "**escucha interior**" que procesamos, es decir, conferimos sentido a toda la información proveniente desde afuera. Sólo en la medida en que algo tiene o adquiere sentido para nosotros es que procedemos a incorporarlo como parte de nuestro saber, es decir como una parte de nosotros mismos. Mientras más significativa sea una información para nuestra existencia, más fácil será esta incorporación. De allí entonces, que parte de la maestría del que provee información a otro es la de ser capaz de tornarla significativa también para ese otro. Para aprender significativamente, el individuo debe tratar de relacionar los nuevos conocimientos con los conceptos y las proposiciones relevantes que ya conoce.

Jesús Ferro, por su parte, afirma que "en un mundo de cambios rápidos y no siempre previstos, lo importante no son los conocimientos o ideas ni los comportamientos correctos o fieles a lo esperado, sino el aumento de la capacidad del alumno participante y agente de transformación social, para detectar los problemas reales y buscarles solución original y creativa. Por esta razón, se intenta desarrollar la capacidad de hacer preguntas relevantes, en cualquier situación, para entenderla y colocarse en situación de resolverla adecuadamente. En esta perspectiva, es prioridad desarrollar en los estudiantes la capacidad de observar su realidad, tanto la inmediata o circundante como la parte estructural; detectar los recursos de todo género a que se podría acudir; identificar los problemas que obstaculizan un uso eficiente de dichos recursos; y localizar las tecnología apropiadas para dar solución a los problemas. Esta estrategia no separa la transformación individual de la transformación social, por lo cual debe desarrollarse en situación de grupo". (Ferro 1985)

Hacia una educación en valores y para el cambio social: el papel de las prácticas y del trabajo comunitario

Nuestra universidad desde sus orígenes ha estado desarrollando búsquedas para poder dar cuenta de los problemas antes planteados, es así como durante varios años se llevaron a cabo experiencias de estudio e intervención de casos, que apuntaban a generar un espacio de reflexión hacia situaciones concretas y específicas en torno a las cuales, los alumnos llevaban a cabo la producción de un trabajo colectivo. Dicha metodología pese a sus méritos no logró sin embargo, involucrar el interés tanto de docentes como de los propios alumnos en su realización, dado su carácter episódico en el transcurso de las actividades académicas anuales. La materialización del Centro Yungay, y en éste del Centro de Atención Psicológica (CAPS) y de la Clínica Jurídica, han permitido consolidar una experiencia de desarrollo de prácticas por parte de los alumnos de derecho y de psicología, que ha demostrado ser un excelente instrumento para materializar una formación profesional que provea a los alumnos de conocimientos tácitos. El progresivo fortalecimiento de las supervisiones ha contribuido también mucho en esa dirección.

Es necesario seguir avanzando en esta dirección y para tales efectos, se ha ido generando también allí un espacio para la realización de prácticas por parte de los alumnos de Periodismo. En los próximos meses se pondrá en marcha un Centro de Diagnóstico Psicopedagógico y de Problemas de Aprendizaje con el propósito de convertirse en un centro de referencia para todos los establecimientos educacionales del sector. Mediante este servicio buscaremos integrarnos a fortalecer la red educacional de la comuna con la creación de escuelas de padres, donde nuestros alumnos llevarán a cabo actividades formativas, de animación y de monitoreo. La idea es que podamos generar una demanda que haga posible transitar hacia una exigencia futura en la malla curricular de todas las carreras de dos horas semanales de trabajo comunitario. Este sería llevado a cabo en los espacios comunitarios que se vayan abriendo como producto de nuestro propio operar. Dicha exigencia se complementará con una oferta hacia nuestros alumnos para realizar durante los períodos de vacaciones procesos de formación y capacitación profesional que los habilite para desarrollarse eficientemente como trabajadores comunitarios.

Una propuesta como la aquí presentada requerirá de un proceso gradual de formación que acompañe los niveles de creciente profesionalización en el trabajo comunitario que nuestros alumnos llevarán a cabo. Es posible pensar que los alumnos de primer año puedan actuar preferentemente como animadores o visitantes; que los de segundo año puedan hacerlo como monitores o capacitadores, que los tercer y cuarto año puedan trabajar como facilitadores grupales, y que los del último año puedan hacer de analistas organizacionales. Es también posible pensar que como producto del reconocimiento del esfuerzo

realizado y de las competencias adquiridas la universidad puedan otorgarles algún reconocimiento profesional, a todos aquellos que cumplan las exigencias establecidas y que finiquiten adecuadamente dicho proceso.

Hacia una educación cuyos productos sean fácilmente evaluables: el papel de las tesinas

Una de los principales déficits que tienen nuestros sistemas educativos radica en la ineficiencia de los instrumentos evaluativos de los cuales se hace habitualmente uso. Más que contribuir a permitir un proceso de interacción formativa en la cual el docente califica el trabajo realizado y corrige y orienta al alumno para enmendar errores y profundizar ciertas áreas débiles, las evaluaciones terminan siendo un instrumento represivo que no ayuda a desarrollar aprendizajes. Incluso aún más en muchos casos el absoluto retraso con el cual son conocidas las evaluaciones obtenidas por el alumno no permite corregir oportunamente los errores cometidos, ni tampoco termina siendo útil para la propia autoevaluación del docente respecto a su desempeño. Terminan siendo prácticas formalistas que no sirven mucho a la educación.

Por otra parte, otra característica de nuestros sistemas educativos en comparación con los de otros países en especial, algunos europeos y USA, es la dificultad que se aprecia en forma generalizada entre los profesionales formados en nuestras universidades, para producir trabajos escritos. Existe una notoria dificultad para producir tesis ya sea a nivel de licenciaturas, y de maestrías o doctorados. Ello es producto de un sistema que sobrevalora la expresión oral desvalorizando así la palabra escrita.

Para enfrentar dicho problema se establecerá como principal forma de evaluación la producción de trabajos escritos, que será el tipo de producto que todo alumno deberá realizar para aprobar un ciclo formativo (a nivel de asignaturas y posteriormente de áreas temáticas). Dichas tesinas serán de creciente nivel de exigencia en la medida en la cual el alumno se desplaza hacia niveles formativos superiores. Si el alumno desarrolla de este modo la capacidad para expresar su pensamiento por escrito es posible pensar que le será notoriamente más fácil producir una tesis, y dar cuenta de los grados de exigencia requeridos para su titulación y/o graduación.

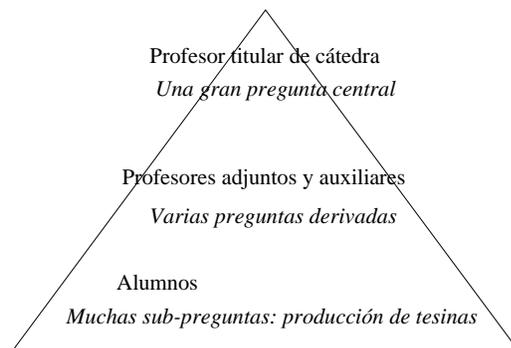
Hacia una educación relevante y orientada al mundo de la vida: el papel de las áreas temáticas y/o programas de investigación

Desde hace muchos años se están realizando en diversas universidades del mundo modificaciones en la organización curricular en torno a la cual se lleva a cabo la docencia. Una de las más promisorias es el reemplazo de la organización

en torno a las asignaturas por las áreas temáticas. La organización de una carrera sobre la base de asignaturas implica organizar la formación profesional en torno a un total de 30 asignaturas en el caso de su régimen de estudios sea anual y de eventualmente 60 si es de régimen semestral. El principio organizador es la presentación y tratamiento simultáneo de contenidos agrupados en asignaturas que se desarrollan en forma paralela durante un semestre o año. La organización en torno a áreas temáticas opera con otra lógica. La idea es desarrollar en forma integrada en un período trimestral un conjunto diverso de abordajes en torno a un tema determinado logrando así tratarlo de una manera sistémica y no disciplinar, y más bien pluri o transdisciplinariamente. Esta metodología formativa ha permitido una significativa reducción de la duración del período formativo (entre medio a un año). De esta forma es posible trabajar alrededor de 16 a 20 temas en los respectivos trimestres disponibles.

La principal ventaja que presenta esta forma de organización de la docencia es que permite vincular la docencia con la investigación, ya que se podría organizar el área temática como si fuese una cátedra cuya titularidad ejerce aquel académico con mayores competencias reconocidas sobre el tema a tratar.

Organización del área temática o programa de investigación



Este organizaría el trabajo académico (docencia e investigación) en torno a una pregunta principal, los profesores adjuntos o auxiliares harían lo mismo respecto a sus propias preguntas, organizándose así el desarrollo de la cátedra como un proceso de búsqueda colectiva encabezado por los docentes en torno a preguntas, produciéndose de este modo un proceso colectivo de producción de saberes donde también el alumno contribuye con sus propias preguntas, haciéndose parte también de esa búsqueda intelectual. Al participar de este modo el alumno no sólo recibiría contenidos, sino que acompañamiento real en su proceso formativo, aprendiendo a la vez de sus futuros pares y adquiriendo conocimientos, ya no sólo explícitos sino también aquellos tácitos, que constituyen las competencias necesarias para su profesión, en forma de valores y visiones del

mundo, observadas en la acción concreta de sus docentes investigadores al enfrentar un problema.

Por otra parte, se logra también mediante esta forma de organización dar cuenta de una manera distinta de entender la investigación, la de una cultura de indagación y/o de un proceso de construcción colectiva de saberes. ¿Cuál es la noción fundamental que se busca esbozar? La comprensión del esfuerzo investigativo como un proceso de sistematización de conocimientos o de información, sean estos ideas, datos, experiencias, saberes, etc. Todo ser humano en cuanto tal puede ser y de hecho es investigador, en una escala y dimensión que posiblemente difiere de la investigación profesional o académica, pero sólo en grado, no esencialmente. De lo que se trata entonces, es de plantearse como una propuesta utópica, vale decir como un referente que oriente nuestra acción, la idea de una comunidad de investigadores en distintos niveles de desarrollo de su competencia como tales que logra inducir al conjunto de la sociedad, es decir a la gente común y corriente, a realizar prácticas de sistematización de su propio vivir, de sus experiencias, de sus emociones, de sus conceptos, para realizar de ese modo más y mejores aprendizajes.