

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 2

Neiva, 12 de octubre 2021

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Leidy Carolina Garrido Polania, con C.C. No. 1.075.220.226, autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado **“Prácticas Educativas de los Docentes Universitarios que Incorporan el Modelo del Pensamiento Complejo en el Programa Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana, Huila”** presentado y aprobado en el año 2021 como requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					 	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 2

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

LEIDY CAROLINA GARRIDO POLANIA
AUTORA

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS QUE INCORPORAN EL MODELO DEL PENSAMIENTO COMPLEJO EN EL PROGRAMA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA, HUILA

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Garrido Polania	Leidy Carolina

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Hembúz Falla	Germán Darío

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en Educación con Énfasis en Docencia e Investigación Universitaria

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación con Énfasis en Docencia e Investigación Universitaria

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2021

NÚMERO DE PÁGINAS: 182

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas_x_ Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___ Láminas___
 Litografías___ Mapas_x_ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o
 Cuadros_x_

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Pensamiento Complejo	Complex Thought
2. Prácticas Educativas	Educational Practices
3. Administración de Empresas	Business Administration
4. Transdisciplinariedad	Transdisciplinarity
5. Actitud Crítica	Attitude Criticizes.

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

Tesis de Maestría realizada con el propósito de investigar las Prácticas educativas de los docentes Universitarios en perspectiva en el Pensamiento Complejo dentro del Programa Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana, Huila, toda vez que ha sido una propuesta a implementar en el Proyecto Educativo del programa (2018). El Estado del arte describe los retos que en el actual mundo globalizado e interconectado se están presentando a las universidades. Igualmente se explican los cambios que han tenido los paradigmas con respecto a la Administración hasta la actualidad. En el Marco teórico, se explican los fundamentos epistemológicos de la teoría del pensamiento complejo de Edgar Morín y Matthew Lipman, y sus aportes a la educación y a las prácticas administrativas. Se abordan, además, los conceptos de didáctica, currículo, flexibilidad curricular y prácticas pedagógicas en el contexto de la teoría de la complejidad, así como el rol del docente de Administración. La metodología utilizada es cualitativa aplicando el método de estudio de caso, en un nivel exploratorio e interpretativo, con enfoque histórico-hermenéutico. Entre los resultados de la investigación, se pudo comprobar que existen dificultades para implementar prácticas educativas que contribuyan a incorporar el modelo fundamentado en el pensamiento complejo, que se precisa reconocer y superar.

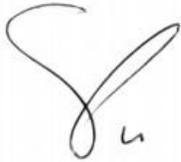
ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

Maestría's thesis accomplished in order to investigate the educational practices of the University teachers in perspective in the Complex Thought within the Program Business Administration of the Surcolombiana

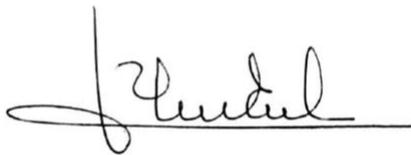
	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3

University, inasmuch as has been a proposal to implement in the Educational Project of the program, Huila. The State of art describes the challenges than they are showing the universities in the present-day world globalized and interconnected. Equally they understand the changes that have had the paradigms regarding the Administration to the present time... In the theoretic Frame, the epistemological foundations of the theory of Edgar Morín complex thought and Matthew Lipman understand, and his contributions to education and to the administrative practices. Curricular and pedagogic pilots in the context of the theory of complexity, as well as the role of Administración's teacher go aboard, besides, the concepts of didactics, curriculum, flexibility themselves. The utilized methodology is qualitative applying the method of study of case, in an exploratory and interpretative level with historic hermeneutical focus. Enter the research findings, it could be verified that difficulties to implement practices that contribute to implementing the model based in the complex thought, that specify acknowledging to themselves and to get ahead exist.

APROBACION DE LA TESIS



GERARDO ANDRÉS PERAFÁN ECHEVERRY



YASALDEZ EDER LOAIZA ZULUAGA



**PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS QUE
INCORPORAN EL MODELO DEL PENSAMIENTO COMPLEJO EN EL PROGRAMA
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA,
HUILA**

Maestrante:

Leidy Carolina Garrido Polania

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Maestría en Educación con Énfasis en Docencia e Investigación Universitaria

Cohorte XIII

Neiva- Huila

2021

**PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS QUE
INCORPORAN EL MODELO DEL PENSAMIENTO COMPLEJO EN EL PROGRAMA
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA,
HUILA**

Línea de investigación: Currículo y calidad de la educación superior

Leidy Carolina Garrido Polonia

Trabajo presentado como requisito para optar el título de: Magister en Educación

Asesor:

Germán Darío Hémbuz Falla

Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Maestría en Educación con Énfasis en Docencia e Investigación Universitaria

Cohorte XIII

Neiva- Huila

2021

Nota de aceptación

Firma de asesor del trabajo de grado



Agradecimientos

Agradezco a mi Padre Celestial por abrir los caminos y preparar a cada una de las personas que contribuyeron en este proceso de aprendizaje.

Agradezco a mi familia, en especial a mi madre por sus oraciones.

Un agradecimiento y reconocimiento especial a mi esposo por su particular apoyo, por sus palabras de aliento y cubrir mis ausencias dedicando tiempo extra a nuestros hijos.

Agradezco a Juan mi acompañante, durante las largas noches de trabajo.

Con todo el respeto, admiración y cariño que se merece, expreso mi gratitud al profesor Germán Darío, quien no solo fue mi asesor, sino mi polo a tierra y propulsor académico.

Un reconocimiento y agradecimiento especial a cada uno de los docentes del programa administración de empresas los cuales de manera amable y voluntaria participaron y aportaron de su experiencia y conocimiento a este estudio. Y por supuesto a los estudiantes interesados en la transformación y crecimiento del programa.

Dedico este logro a mis hijos; Marcial Enrique y Franco Ial, mis razones de vida, mis motivos de felicidad y hacedores de sueños. Por ellos y para ellos deseo una educación que transforme y trascienda vidas.

Resumen

Tesis de Maestría realizada con el propósito de investigar las Prácticas educativas de los docentes Universitarios en perspectiva en el Pensamiento Complejo dentro del Programa Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana, Huila, toda vez que ha sido una propuesta a implementar en el Proyecto Educativo del programa (2018). El Estado del arte describe los retos que en el actual mundo globalizado e interconectado se están presentando a las universidades. Igualmente se explican los cambios que han tenido los paradigmas con respecto a la Administración hasta la actualidad. En el Marco teórico, se explican los fundamentos epistemológicos de la teoría del pensamiento complejo de Edgar Morín y Matthew Lipman, y sus aportes a la educación y a las prácticas administrativas. Se abordan, además, los conceptos de didáctica, currículo, flexibilidad curricular y prácticas pedagógicas en el contexto de la teoría de la complejidad, así como el rol del docente de Administración. La metodología utilizada es cualitativa aplicando el método de estudio de caso, en un nivel exploratorio e interpretativo, con enfoque histórico-hermenéutico. Entre los resultados de la investigación, se pudo comprobar que existen dificultades para implementar prácticas educativas que contribuyan a incorporar el modelo fundamentado en el pensamiento complejo, que se precisa reconocer y superar.

Abstract

Maestría's thesis accomplished in order to investigate the educational practices of the University teachers in perspective in the Complex Thought within the Program Business Administration of the Surcolombiana University, inasmuch as has been a proposal to implement in the Educational Project of the program, Huila. The State of art describes the challenges than they are showing the universities in the present-day world globalized and interconnected. Equally they understand the changes that have had the paradigms regarding the Administration to the present time... In the theoretic Frame, the epistemological foundations of the theory of Edgar Morín complex thought and Matthew Lipman understand, and his contributions to education and to the administrative practices. Curricular and pedagogic pilots in the context of the theory of complexity, as well as the role of Administración's teacher go aboard, besides, the concepts of didactics, curriculum, flexibility themselves. The utilized methodology is qualitative applying the method of study of case, in an exploratory and interpretative level with historic hermeneutical focus. Enter the research findings, it could be verified that difficulties to implement practices that contribute to implementing the model based in the complex thought, that specify acknowledging to themselves and to get ahead exist.

Tabla de Contenido

Introducción	10
Capítulo I	15
1. Descripción del Problema de Investigación	15
1.1. Antecedentes	15
1.2. Planteamiento del problema	22
1.3. Justificación	28
1.4. Objetivos	34
1.4.1. <i>Objetivo General</i>	34
1.4.2. <i>Objetivos Específicos</i>	34
1.5. Consideraciones Éticas	34
Capítulo 2	35
2.1 Estado del Arte	35
2.1.1 La universidad del siglo XXI	35
2.1.2 La Administración de Empresas: evolución y transformación	38
2.2 Marco Teórico	44
2.2.1 Fundamentación Teórica y Epistemológica	45
2.2.1.1 <i>La teoría del pensamiento complejo de Edgar Morín</i>	45
2.2.1.2 <i>El paradigma de la complejidad</i>	46
2.2.1.3 <i>La relación sujeto – objeto en el pensamiento complejo</i>	50
2.2.2 Administración de Empresas: Un enfoque desde la teoría de la complejidad	51
2.2.2.1 <i>La práctica administrativa en el contexto del pensamiento complejo</i>	54
2.2.2.2 <i>La investigación universitaria desde la teoría de la complejidad</i>	57
2.2.2.2 <i>El rol del docente en el pensamiento complejo</i>	59
2.2.2.3 <i>Inter, Multi y Transdisciplinariedad</i>	61
2.2.3 Características de las prácticas educativas basadas en la teoría de la complejidad.	65
2.2.3.1 La didáctica en el Pensamiento complejo	65
2.2.3.2 Pedagogía y currículo	67
<i>Currículo</i>	69
<i>Flexibilidad curricular en el entorno de la educación virtual</i>	72
<i>Hacia un currículo transdisciplinario</i>	77

2.2.3.3	Acerca de las Prácticas Pedagógicas	80
	<i>Procesos de aprendizaje</i>	80
	<i>Elementos de aprendizaje</i>	82
	<i>Resultados de aprendizaje</i>	88
2.2.4	Rol del Docente del Programa Administración de Empresas	90
Capítulo 3	.....	95
3.1	Delimitación Metodológica	95
3.1.1	Enfoque metodológico	95
3.2	Fuente de información	97
3.3	Recolección y Procesamiento de la Información	97
3.3.1	<i>Población y Muestra</i>	97
3.3.2	<i>Objeto de estudio</i>	98
3.3.3	<i>Fases del Desarrollo Metodológico</i>	99
3.3.3.1	<i>Instrumentos</i>	101
3.3.3.2	<i>Matriz de Coherencia Elementos Teóricos</i>	102
Capítulo 4	.....	120
Reflexiones de los Docentes sobre sus Prácticas Pedagógicas	.....	120
4.1	Consideraciones Preliminares	120
4.2	Procesos de Aprendizaje	121
4.3	Competencias Psicosociales	123
4.4	Profesionales en Formación	125
4.5	Resultados de Aprendizaje	128
Capítulo 5	.....	131
Hitos del Currículo que han incorporado Fundamentos del Pensamiento Complejo en su Modelo Pedagógico	.....	131
5.1	Consideraciones Preliminares	131
5.2	Reseña de la Universidad Surcolombiana	132
5.3	Reseña del Programa Administración de Empresas	134
5.3.1	<i>Sentires, opiniones y percepciones de los Docentes frente a las Renovaciones que se han planteado</i>	137
5.4	Retos y Desafíos en la apropiación conceptual del Pensamiento Complejo y su Incorporación en el Modelo Pedagógico del Programa Administración de Empresas	140
5.4.1	<i>La resistencia al cambio por parte de algunos Docentes y la tendencia a permanecer en la zona de confort alrededor de un área de conocimiento específica</i>	140

5.4.2. <i>Falta establecer criterios sencillos y prácticos</i>	144
5.4.3. <i>Desarrollo del Proceso por un Experto que emigre de la Teoría a la Práctica</i>	146
Capítulo 6.....	148
Apropiación de los Docentes sobre el Pensamiento Complejo como Potencialidad para el Programa	148
6.1. Condiseraciones Preliminares.....	148
6.2. La Complejidad como elemento de Aprendizaje para el Conocimiento de la realidad en la Formación Integral	150
6.3. Elementos de Aprendizaje, Conocimiento de la Realidad y Pensamiento Crítico	151
6.4 El Pensamiento Complejo como potenciador de la Formación Educativa.	153
6.5. Apropiación de la Concepción del Pensamiento Complejo.....	154
Capítulo 7.....	158
Las Prácticas Pedagógicas situadas en un Modelo Pedagógico de Pensamiento Complejo con las Prácticas de los Docentes adscritos al Programa.	158
7.1 Consideraciones Preliminares.....	158
7 Conclusiones	169
8 Recomendaciones	174
Referencias Bibliográficas.....	176

Índice de Tablas

Tabla 1. Matriz Objetivos y Categorías de análisis	102
Tabla 2. Matriz Objetivos, Categorías de Análisis y Preguntas de la Entrevista.....	114
Tabla 3. Matriz Objetivos, Categorías de Análisis y Preguntas Grupos de Discusión.....	116
Tabla 4. Prácticas Pedagógicas en un Modelo Pedagógico de Pensamiento Complejo	159

Índice de Figuras

Figura 1 El capital intelectual empresarial.....	40
Figura 2 Fases del Desarrollo Metodológico.....	99
Figura 3 Estrategia de Búsqueda.....	100
Figura 4 Red Semántica Dimensiones de las Prácticas Pedagógicas en los Resultados de Aprendizaje de los Profesionales en Formación.....	121
Figura 5 Momentos en la Historia de la Universidad Surcolombiana.....	132
Figura 6 Línea de Tiempo Plan de Desarrollo Institucional.....	133
Figura 7 Hitos del desarrollo del currículo del programa administración de empresas.....	136
Figura 8 Red Semántica de la apropiación del pensamiento complejo en la comprensión de la realidad como potencialidad para el programa.....	150

Introducción

El presente siglo, ha traído consigo grandes cambios para la humanidad y a su vez, grandes desafíos tanto para los sistemas de educación, como para los profesionales en Administración. Ante este panorama las universidades son interpeladas frecuentemente por parte de sectores intelectuales y académicos que le demandan una educación acorde con los acelerados cambios que se están presentando en el mundo contemporáneo.

La educación actual presenta enormes retos para las Instituciones de Educación Superior, con miras a formar profesionales con capacidad crítica y autonomía en el aprendizaje, capaces de interactuar en medio de una sociedad caracterizada por la complejidad y la incertidumbre, como lo manifiesta Edgar Morín, proponente de la teoría del pensamiento complejo.

La Universidad Surcolombiana, consciente de estos desafíos, ha venido dando prioridad en su agenda a una educación comprometida con los problemas medio-ambientales, sociales, económicos y culturales del mundo planetario, enfatizando en la investigación, la proyección social y la cualificación de profesionales éticos e idóneos que puedan dar respuesta a los problemas cotidianos que deberán asumir en el ejercicio de su profesión.

Los modelos educativos clásicos, caracterizados por la parcelación del conocimiento y lo que Morín denomina, el modelo de simplificación, están sufriendo grandes transformaciones. Según este autor, existe una falta de adecuación cada vez más amplia, profunda y grave entre nuestros saberes disociados, parcelados, compartimentados entre disciplinas y, por otra parte, realidades o problemas cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios. Se hace necesario por ello, partir de un nuevo paradigma de

racionalidad que permita pensar la unidad de los conocimientos fragmentados en disciplinas de cara a la supervivencia de la especie humana en esta era que se ha convertido en planetaria.

Así mismo, el pensamiento complejo, ofrece las herramientas para que las universidades ingresen en un proceso de auto-reflexión, de pensarse a sí mismas y delinear prácticas educativas acordes con los problemas que agobian a la humanidad hoy en día. En respuesta a la incertidumbre generada por los desafíos y dificultades que enfrenta la educación en estos momentos a razón de escenarios coyunturales producto de la pandemia ocasionada por el Covid19, se ha hecho apremiante, incorporar elementos de aprendizaje que promuevan un pensamiento para la complejidad y construir prácticas educativas en las que la transdisciplinariedad y la autonomía de aprendizaje del estudiante, sean categorías centrales para su implementación.

La Universidad Surcolombiana como Institución de Educación superior ha contemplado dentro de su Proyecto Educativo Universitario P.E.U, la apuesta por una Universidad deliberativa, pertinente y crítica, por ende, ha considerado como razón de ser la orientación y formación integral, humana y crítica de profesionales e investigadores, fundamentada en conocimientos disciplinares, de las profesiones, interdisciplinares y multiculturales, mediante procesos académicos, sociales y políticos transformadores, sustentada en el desarrollo humano, social, sostenible y sustentable en la región Surcolombiana; su accionar será orientado por la ética cívica, el diálogo multicultural, la preservación y defensa del medio ambiente y el pensamiento complejo, con proyección nacional e internacional.

Por otra parte, el programa Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana entendiendo las dinámicas del pensamiento complejo, ha propuesto en el PEP Proyecto Educativo del Programa (2018), establecer una armonía del conocimiento administrativo desde las

dimensiones *praxeológica, epistemológica y ontológica*, con el fin de reconocer el carácter gnoseológico del pensamiento administrativo y su práctica. Se trata de una forma de acercamiento de la administración al sujeto humano como ser emancipado, y una característica de la posmodernidad organizacional que propone para el administrador y la enseñanza una formación que reconozca la importancia de asumir pro-activamente el cambio como factor esencial para construir un nuevo perfil del administrador.

El propósito de valorar la apropiación del pensamiento complejo en las prácticas educativas de los docentes del programa de administración de empresas de la Universidad Surcolombiana USCO, surge de la necesidad de comprender los aciertos y deficiencias en la implementación efectiva de los postulados del pensamiento complejo al interior del programa.

En esa misma dirección el programa administración de empresas creado en 1968, bajo el nivel tecnológico y cualificado como programa profesional en el año 1976, ha llevado a cabo importantes avances en relación con la calidad, puesto que ha incursionado en tres procesos voluntarios de acreditación y teniendo en cuenta esas dinámicas de mejoramiento y transformación se consideró como un punto de referencia válido para este estudio, permitiendo contrastar los fundamentos teóricos del pensamiento complejo con la realidad de las prácticas administrativas. Para el desarrollo de esta investigación se estructuró a través de siete capítulos, organizados así:

El capítulo1: presenta los antecedentes, el planteamiento del problema con su respectiva justificación, el objetivo general y los específicos que permitieron asociar los cambios y transformaciones curriculares del programa en el marco de las visitas de reacreditación o renovación de registro calificado, cuya connotación se ha dado de manera teórica y administrativa en cumplimiento de los requisitos de acreditación.

El capítulo 2: Presenta el Estado del Arte y expone el Marco Teórico, en el que se explican las categorías centrales: Fundamentación teórica y epistemológica, el rol del docente en el contexto del pensamiento complejo, la didáctica, pedagogía y diseño curricular abordadas desde dicho pensamiento, y el rol del docente en Administración de Empresas, así como la importancia de la investigación.

El capítulo 3: describe el rumbo metodológico para el desarrollo investigativo con el cual se logró identificar, caracterizar y contrastar la apropiación del pensamiento complejo en las prácticas educativas de los docentes, asumiendo un enfoque metodológico cualitativo, descriptivo e interpretativo.

El capítulo 4: exterioriza el contraste de las reflexiones producidas alrededor de las prácticas educativas, dando cuenta de las realidades y los cambios generados producto de la pandemia y con ello la necesidad de ajustar sobre la marcha las estrategias pedagógicas a los escenarios virtuales, se presenta una diversidad de posturas frente a esas nuevas dinámicas y algunos de los docentes han tomado esa situación como una oportunidad de reinventar sus prácticas, innovando e incluso aprendiendo a usar las herramientas tecnológicas.

El capítulo 5: desarrolló una línea de tiempo permitiendo visualizar de manera práctica y sintética la historia del programa y aquellos acontecimientos propios de las dinámicas académicas, en respuesta a las necesidades y expectativas del entorno y las capacidades institucionales que han marcado el desarrollo curricular del programa.

El capítulo 6: se presentan e interpretan los relatos de los docentes que permitieron evidenciar la apropiación del pensamiento complejo en sus prácticas educativas dentro de la perspectiva del pensamiento complejo.

El capítulo 7: se hizo el ejercicio de situar las prácticas educativas de los docentes adscritos al programa tomando como referencia los elementos propuestos por el modelo de Morín (2007) y Lipman (1998). Se construyó una asociación entre las prácticas educativas con el rol docente, considerando que durante la planeación de dichas prácticas se deben considerar los espacios adecuados, pertinentes y eficaces en la relación enseñanza-aprendizaje.

Los dos últimos capítulos corresponden a las conclusiones y recomendaciones.



Capítulo I

1. Descripción del Problema de Investigación

1.1. Antecedentes

La educación superior en estos momentos y en todo el mundo se enfrenta a desafíos y dificultades. Algunos de ellos (como, por ejemplo: la calidad, la cobertura, el acceso, la equidad, la retención, entre otros) dados por el ejercicio propio de sus procesos y/o dinámicas al interior de las instituciones y/o programas. Por otro lado, la educación superior se enfrenta a desafíos y dificultades, a razón de escenarios inesperados como la situación coyuntural que está experimentado el mundo en estos momentos. Dichos desafíos están siendo objeto de discusión en diferentes escenarios, los más recientes alrededor de la crisis sanitaria producto del Covid19. Así lo menciona la subdirectora General de educación de la UNESCO (2020):

Los cierres, como medida para contener la pandemia de Covid-19, han llevado a un despliegue acelerado de soluciones de educación a distancia para asegurar la continuidad pedagógica. Los obstáculos son múltiples desde la baja conectividad y la falta de contenido en línea, alineado con los planes de estudio nacionales hasta un profesorado no preparado para esta "nueva normalidad". (p. 5)

Las Instituciones de Educación Superior IES como parte de la nueva realidad han implementado la educación a través de plataformas y/o aplicaciones para asegurar la continuidad. Sin embargo, existen mayores desafíos a tener en cuenta. Por ejemplo; los contenidos de los currículos se han debido alinear a la virtualidad y con ello los docentes necesitaron ajustar sus estrategias pedagógicas sobre la marcha, viéndose comprometida la formación de miles de estudiantes. “Aunque no son visibles de inmediato, esos efectos en la equidad y la calidad son importantes y saldrán a la luz a mediano y largo plazo” (UNESCO, 2020, p. 5).

Es cierto que algunos desafíos u obstáculos será palpables de manera casi instantánea, sin embargo, otros no serán tan fáciles de identificar y las repercusiones serán a largo plazo. En este escenario juega un papel fundamental la capacidad de respuesta que tienen las Universidades y la facilidad de adaptarse a los cambios.

La solución adoptada universalmente para la continuidad pedagógica era la única disponible y a la vez acorde para mantener el aislamiento. El debate en este momento no va a centrarse en significar la mejor solución, sino en “cómo se repararán las pérdidas de aprendizaje, en particular en el caso de los estudiantes más vulnerables, y cómo prepararse con planes de contingencia para evitar caer en los mismos errores en el futuro” (Francesc, 2020). Dicha preparación debe ser impulsada desde los planes de estudio. Ferreyra et al. (2017) “Asimismo, un buen sistema de educación superior ofrece programas de calidad que maximizan el potencial de los estudiantes...” (p. 15).

Por ende, los programas académicos de aquellas universidades que han dedicado sus esfuerzos en facilitar, flexibilizar, y ajustar sus modelos a las necesidades reales de los estudiantes; las comunidades y al sector productivo tienen una ventaja, con relación a otras que inician con un proceso de adaptación al contexto. Esta realidad lleva a las universidades a asumir la actualización continua de los contenidos de sus programas académicos a promover con creatividad la armonización de los estudios. Es decir, que por medio de programas de estudios flexibles, proporcionen a los estudiantes oportunidades novedosas de aprendizaje, que les permitan alcanzar sus objetivos por una vía diferente a la tradicional, así lo menciona el Proyecto *Tuning Universidades Deusto y Groningen* (2007).

Situándonos en la globalización, la cual produce una creciente movilidad entre los estudiantes, se hace necesario que la información sobre los programas académicos sea confiable,

clara y objetiva. Por lo tanto, ninguna pandemia y ningún otro reto pueden poner en tela de juicio la importancia de la calidad en la educación. El tema de la calidad ha ocupado bastantes agendas de debate, y se debe a muchas razones, entre ellas, la mencionada por Ferreyra et al. (2017) “La educación de calidad puede actuar como “el gran igualador”, el mecanismo definitivo para lograr la igualdad de oportunidades y la esperanza máxima de los padres que desean un futuro mejor para sus hijos” (p. 15).

De acuerdo con lo anterior, en una sociedad de desigualdades sociales y económicas, la calidad en la educación permite la nivelación en la vida de las personas que la reciben. Por ende, medirla requiere de varios aspectos. Ferreyra et al. (2017), mencionan que dicha medición debe darse en función de la habilidad de los estudiantes y los profesores.

Hablar de calidad denota un gran debate – más aún desde los principios del pensamiento complejo- y en vista que dentro de los insumos mencionados están los profesores (docentes) la mirada debe volcarse en dirección de las prácticas educativas. Esas prácticas deben contribuir al fortalecimiento de los planes de estudio, como lo mencionan Montoya & Monsalve (2020) para que los currículos sean integradores de enriquecimiento cognitivo y/o práctico, con componentes potenciadores de las habilidades personales, el pensamiento, el sentimiento y la acción de los estudiantes.

Es decir, las habilidades de los estudiantes que encierran no solamente el saber, sino el ser. Así lo menciona Francesc (2020) “es imperativo atender, prioritariamente, las necesidades pedagógicas, económicas y también socioemocionales de aquellos estudiantes que, por sus características personales o socioeconómicas, puedan haber tenido, o tengan, mayores dificultades para continuar su formación en modalidades no tradicionales” (p. 11).

La capacidad de nivelar la vida de los estudiantes profesionales egresados sólo podrá lograrse si los diseños curriculares, los planes de estudios y las prácticas educativas atienden las necesidades de manera diferenciada para cada estudiante. Como lo menciona el informe de la UNESCO, IESALC y UNC (2018):

La capacidad de un sistema de educación superior para dar respuesta a las múltiples necesidades y demandas de una población estudiantil heterogénea. En una definición de calidad capaz de dar cuenta de la diversidad, que permita la apertura a la innovación responsable, que ajuste las exigencias en cuanto a recursos, procesos y resultados a su pertinencia en un contexto de diversidad virtuosa. (p. 20)

Y no sólo como requisito legal o una salida obligada por una situación determinada. Como señala Francesc (2020):

Se acostumbra a decir que en cada crisis hay siempre una oportunidad. Tal vez, en este caso, sea la de la revisión pedagógica y la reestructuración de la oferta formativa en la educación superior. Es de esperar, en este sentido, que sean muchas las instituciones que emprendan el camino de una necesaria renovación pedagógica que favorezca tanto la calidad como también la equidad. (p. 13)

Un garante del mejoramiento permanente de la educación consiste en estructurar currículos o planes de estudio, los cuales lleven a los estudiantes a pensar, a dar respuesta a esas necesidades cambiantes del entorno y a ser críticos, eso implica la necesidad de encaminar los esfuerzos de docentes, capacitados con orientación al cambio, la flexibilización, la la transdisciplinariedad y la interpretación de una visión holística, herramientas que ofrece el paradigma del pensamiento complejo. Como lo menciona Muñoz et al, (2015) “la práctica pedagógica no puede reducirse al ejercicio de enseñanza y a los procesos desarrollados en el aula” (p. 29).

Estos antecedentes ponen en evidencia la trascendencia de la educación en los debates, considerando que desde hace más de cuatro décadas, ha estado presente la agenda de la educación

superior en Latinoamérica, y que inició procesos en centroamericana lo cual ha conducido a la creación, en 1962, del Sistema de Carreras y Postgrados Regionales (SICAR) y, a partir de 1998, del Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación. En Colombia el Ministerio de Educación Nacional (2012) ha propuesto:

Como eje central de su política, lograr una educación de calidad para este caso entendida como un proceso transformador que forja mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Es decir que las prácticas docentes deben estar encaminadas a una educación que genera oportunidades de progreso, no solo repetición o memorización (finalmente, ese progreso debe ser el resultado de aprendizaje. (MEN, 2012)

Dentro de los antecedentes es necesario mencionar la historia de la Universidad Surcolombiana a partir de cinco momentos.

El primero es el relacionado con sus orígenes y con el sentimiento del pueblo huilense sobre la necesidad de una institución de formación en educación superior, que lo llevó incluso a las calles a luchar por su creación; el resultado fue el Instituto Universitario Surcolombiano (ITUSCO); el segundo momento se produce con la firma del convenio de cooperación interinstitucional entre la Universidad Nacional de Colombia y el naciente ITUSCO; el tercer momento es el de la transformación de ITUSCO en Universidad Surcolombiana (USCO). El cuarto momento es la creación de sedes en los municipios de Garzón, Pitalito y la Plata y la firma de convenios para desarrollarlas. Y el quinto momento se produce con la decisión de someter a evaluaciones interna y externa sus procesos académicos, mediante la articulación al sistema nacional de acreditación creado por ley 30 de 1992 y desarrollado a través de distintas normas y cuyo propósito es la búsqueda del mejoramiento de la calidad y su consolidación como una institución universitaria de alto nivel de calidad. Transversalmente se produce un hecho relevante

y es la articulación a la cultura de la planificación, y los planes de desarrollo resultado de ello (Coordinación Acreditación Institucional, 2016).

La universidad evidencia la cultura de la planeación con la creación de su primer plan quinquenal (1985-1989) y sus cinco posteriores planes de desarrollo (1990-1994; 1997-2001; 2003-2007; 2009-2012; 2015-2024). El plan 2014 concibió la Universidad como un sistema integrado, compuesto de cinco grandes subsistemas responsables de asumir los retos planteados por el Proyecto Educativo, a su vez reformula la Misión y Visión institucionales y plantea cinco tipos de políticas asociadas a los tres propósitos misionales y a los dos estratégicos de apoyo, y cuya ejecución está a cargo de los cinco subsistemas concebidos en el Plan de Desarrollo.

El plan de desarrollo 2015-2024, Bajo el lema "Acreditación Institucional Sostenible con Calidad, Cobertura y Compromiso" trabajó en torno a 5 macro problemas:

Apropiación de la dimensión teleológica de la USCO; Presencia y posicionamiento de la USCO en la región; Las Tics y comunicación en la USCO; Estructura orgánica, planta física y recursos; y Liderazgo y democratización en los procesos de planeación, dirección, control, evaluación y seguimiento.

En el (Acuerdo 010 de 2016) por medio del cual se adopta el Proyecto Educativo Universitario P.E.U.; Por una Universidad deliberativa, pertinente y crítica. En el Artículo 3 del segundo capítulo propone la misión de la universidad:

Orienta y lidera la formación integral, humana y crítica de profesionales e investigadores, fundamentada en conocimientos disciplinares, de las profesiones, interdisciplinarios y multiculturales, mediante procesos académicos, sociales y políticos transformadores, comprometidos prioritariamente con la construcción de una nación democrática, deliberativa, participativa y en paz, sustentada en el desarrollo humano, social, sostenible y sustentable en la región Surcolombiana; su accionar será orientado por la ética cívica, el

diálogo multicultural, la preservación y defensa del medio ambiente y el Pensamiento Complejo, con proyección nacional e internacional.

La Universidad Surcolombiana contempla en su misión “la formación integral, humana y crítica de profesionales”, por lo que se requieren nuevas formas de comprender los problemas que afectan las interacciones sociales y la realidad educativa. De otra parte, si bien se menciona la interdisciplinariedad, aún falta por comprender la importancia de la transdisciplinariedad inscrita en los postulados del pensamiento complejo, como se explicará en el marco teórico del presente estudio.

Los aspectos destacados en la teleología de la Universidad y los cuales dan fuerza a esta investigación, están dados por las dinámicas establecidas en esa cultura de autoevaluación, en ese camino a la búsqueda del mejoramiento continuo, no sólo de sus procesos misionales, sino de formación, para dar respuestas a los cambios económicos, sociales del entorno a través del discurso pedagógico basado en el pensamiento complejo demostrado por el programa a través de procesos, que constituyen un referente importante en dichas dinámicas de la Institución.

Con respecto al programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana, fue creado en 1968, bajo el nivel tecnológico y fue a través de la ley 13 de 1976 que se calificó como programa profesional según el registro del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior, ha llevado a cabo importantes avances en relación con la calidad, puesto que se ha acreditado en alta calidad en dos ocasiones, y actualmente se encuentra en un proceso de re-acreditación (Hémbuz Falla, 2018, p. 11).

Su primera acreditación voluntaria por parte del Ministerio de Educación Nacional el 23 de octubre de 2008 por 4 años:

Producto de esto se renovó el registro calificado por procedencia según resolución 9864 de agosto de 2012. Mediante resolución 1965 del 28 de febrero de 2013, recibió la

renovación de acreditación de alta calidad por 6 años. A partir de este reconocimiento, la institución solicitó los registros calificados del programa por extensión para las sedes de Pitalito, Garzón y la Plata; aprobados por las resoluciones 8895 del 15 de julio de 2013 para Pitalito, 9089 del 17 de julio de 2013 para Garzón, y 9091 del 17 de julio de 2013 para La Plata. En la actualidad, el programa alberga 296 estudiantes en Pitalito, 276 en Garzón, y 164 en La Plata Huila en jornada nocturna (Hembúz Falla, 2018).

Por otra parte, el programa administración de empresas de la Universidad Surcolombiana entendiendo las dinámicas del pensamiento complejo, ha propuesto en el PEP Proyecto Educativo del Programa (2018):

Establecer una armonía del conocimiento administrativo desde las dimensiones praxeológica (actuar, conducir, crear, producir, fabricar materiales, herramientas, obras, resultados y habilidades), epistemológica (validación, proceso crítico, metodología y teoría del conocimiento para buscar la verdad), axiológica (legitimación, valores personales, sociales y culturales), y ontológica (paradigmas fundadores, disposiciones adquiridas, manera de habitar lo real, orientarse en medio de las cosas y encontrar una salida en la búsqueda de sí); para llegar a la fuente de los problemas organizacionales mediante el conocimiento de convergencias y condicionamientos que se presentan entre cada una de las dimensiones para reconocer el carácter gnoseológico del pensamiento administrativo y su práctica. (p. 50)

1.2. Planteamiento del problema

Hace algunos años el debate educativo estaba centrado, principalmente, en la cobertura y el acceso a la educación básica, pero en la actualidad el debate no puede, ni debe limitarse sólo a ese aspecto, las necesidades se han extendido a la educación superior y diversos escenarios, entre ellos al de los resultados de aprendizaje alcanzados por los estudiantes.

Para mencionar algunas cifras, datos y estadísticas, que referencien la expansión y cobertura de las matrículas en la educación superior, se cita Ferreyra et al. (2017):

En promedio, la tasa bruta de matrícula en educación superior de América Latina y el Caribe creció del 17 por ciento en 1991 al 21 por ciento en el año 2000 y al 40 por ciento en el año 2010. Desde la década de los 2000, la expansión ha sido grande y rápida para estándares internacionales. Por ejemplo, mientras que la tasa bruta de matrícula de Asia central era similar a la de América Latina y el Caribe en el año 2000, en el año 2010 había llegado sólo al 27 por ciento. El crecimiento de la matrícula en América Latina y el Caribe ha estado acompañado por una gran expansión por el lado de la oferta. Desde principios de los años 2000, se han abierto aproximadamente 2.300 IES nuevas y se han creado 30.000 programas nuevos. Por lo tanto, aproximadamente un cuarto de las IES actuales y la mitad de los programas actuales fueron creados desde principios de los años 2000.

El acceso creció drásticamente también, del 18 por ciento al 28 por ciento entre los años 2000 y 2013. Podemos descomponer el crecimiento en la tasa de acceso en una parte derivada del aumento de graduados de la educación secundaria y en una parte derivada de las mayores tasas de entrada a la universidad por parte de los graduados de la secundaria. (p. 8)

Como se citó anteriormente, el crecimiento en el número de estudiantes matriculados obedece a diferentes factores, entre ellos, a la creación de nuevas instituciones de educación superior y de programas académicos. Sin embargo, este crecimiento trae implícitos aspectos que no pueden descuidarse, delimitarse o rebajarse. Como se mencionó: La educación de calidad puede actuar como “el gran igualador” “en una sociedad de desigualdades sociales y económicas, los garantes de esa calidad son currículos y los programas.

Hablar entonces de los contenidos, programas o currículos sin duda debe llevar a mencionar la importancia de las prácticas educativas implementadas empleadas por los docentes. Y estas deben tenerse en cuenta dentro de las dinámicas de los conocimientos, las vivencias, las

historias previas de cada individuo como herramienta fundamental en esos procesos de aprendizaje-enseñanza.

No es suficiente con solo conocer la cantidad de conceptos que maneja el estudiante, además la forma en como estos estructuran, relaciona y aplican dichos conceptos. Para complementar esta afirmación nos vamos a valer de una frase de Max-Neef M. (2012) “Si yo tuviera que definir el momento en una frase diría que hemos alcanzado un punto en el cual sabemos muchísimo, pero comprendemos muy poco” (p. 2). No se puede comprender a menos que se interiorice o se haga parte. Por eso, es tan importante diseñar currículos acordes a las necesidades reales del entorno y posibiliten su aplicación por parte de los estudiantes.

Sin embargo, el aumento de programas e instituciones de educación superior en muchas ocasiones descuidan dichos aspectos y diseñan los currículos de sus programas basado en los diseños de otras instituciones desconociendo la población, el entorno y las necesidades. Referente a la universidad y su papel Max-Neef M. (2012), menciona:

La universidad partió como una institución de un pensamiento holístico global y tremendamente integrado en torno a las cuatro ciencias fundamentales de la universidad medieval, y su estructura se ha ido adaptando a la historia de la acumulación del conocimiento y particularmente de la revolución científica. (p. 2)

Por un lado, la universidad y sus procesos curriculares están orientados en dar respuesta a algunas de las problemáticas definidas en el nuevo siglo, y ciertamente ninguna de ellas puede ser adecuadamente abordada desde el ámbito de disciplinas individuales específicas. Se trata de desafíos claramente transdisciplinarios. Así lo ha propuesto la Universidad Surcolombiana en el P.E.U. “Por una Universidad deliberativa, pertinente y crítica”.

En este sentido la educación debe ser considerada, sin duda alguna, como la acudiente de esos procesos transformadores, que deben lograrse a través de la transversalidad,

transdisciplinariedad y la flexibilidad en la integración articulada de los componentes, los cursos, los escenarios y por ende las partes interesadas como los son los actores del programa y sus procesos.

De esta manera, la Ley 115 de (1994) estableció que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos, y de sus deberes” (p. 1). Además, señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad.

Los primeros pasos a dar por la universidad en dirección a lograr esa transdisciplinariedad y coherencia según Max-Neef M. (2012) consisten en “orientar la metodología de la enseñanza hacía la solución de problemas concretos del mundo real, en vez de atosigar a los estudiantes con un curso detrás de programas en áreas temáticas” (p. 6). En ese sentido la educación requiere el compromiso de cada uno de los actores involucrados, y la articulación de: las prácticas empleadas por los docentes; los contenidos diseñados por los programas (currículo); la teleología de la Institución y los programas académicos; el perfil del profesional y los entornos se traduce en calidad de vida. Es decir, las prácticas pedagógicas definidas dentro de los currículos han de estar alineadas en el contexto de la identidad de los programas profesionales. En palabras de Calixto Flores (2014) las prácticas pedagógicas definidas por los docentes deben propender al desarrollo de un “currículo en donde están presentes la integración de saberes con los valores, la flexibilidad con la creatividad, la investigación con la docencia y el arte” (p. 67).

La educación superior proporciona un beneficio no sólo a la persona que la recibe, sino también a la sociedad en su conjunto, puesto que sus menesteres deben aportar a la solución de problemáticas reales o dicho en palabras de Max-Neef A. M. (2004) “para trascender se requiere

la imperiosa necesidad de flexibilizar los currículos hacia una transformación y expansión, de la educación superior, hacia la transdisciplinariedad” (p. 10).

Por esa misma razón el programa administración de empresas ha llevado a cabo tres procesos voluntarios de acreditación con el objeto de ser reconocida por el CNA durante 16 años, donde ya han corrido algunos y se tiene vigencia hasta el año 2025. En el Informe del Programa Administración de Empresas (2018) se describe:

El proceso de renovación curricular con la definición de los nuevos lineamientos teleológicos del programa con la participación de los diferentes actores de la comunidad académica dando como resultado las declaraciones de misión, visión, propósitos de formación, perfil ocupacional, perfil profesional, competencias, temas y actividades para el desarrollo de un nuevo plan de estudios que se encuentra en la etapa de preparación y discusión en las coordinaciones por área curricular. (p. 18)

La administración de Empresas es un punto de referencia válido para estudiar, puesto que teórica y tradicionalmente se establece como una ciencia y un arte, ciencia porque está sujeta a marcos de referencia teóricos y arte porque incluye actitudes de las personas. Por ende, la administración debería ser comprendida como una conducta humana creadora como lo dice René Bédard (2003):

Los tres criterios de la producción creadora son: el carácter único de la obra (su unicidad y su originalidad); su personalidad (su existencia por fuera del autor); y la responsabilidad del creador. En ausencia de creación, se hablará más que todo de “función” o de “producción”. (p. 77)

Y segundo, porque se ha comprometido con el mejoramiento y la renovación curricular y ha insistido en mantener una cultura de la autorregulación y autoevaluación con la participación de todos los sujetos que construyen la realidad articulada del programa para el mejoramiento de la calidad de vida y académica de la comunidad universitaria. Por ello, los cambios curriculares del

programa han sido pensados desde las dinámicas que contribuyen al mejoramiento y la transformación de los estudiantes en el actuar, pensar, crear y ser de este modo, les permite calidad de vida para las personas involucradas directa e indirectamente, dicho en otras palabras, la administración vista desde una concepción humanista según Bédard (2003):

Consiste en elaborar un enfoque que reconozca, de un lado, el lugar central del ser humano en general y, del otro, tenga en cuenta las particularidades individuales, lo que implica no solamente comprender las características propias de la especie humana sino también respetar y valorizar las potencialidades específicas de las personas, que son la fuente de la fecundidad del grupo. (p. 74)

Por esa razón se ha propuesto un currículo incluyente de las transformaciones emergidas de las necesidades del entorno para formar profesionales con las habilidades, actitudes y herramientas necesarias para aportar a la solución de problemas en los entornos laborales del territorio. Es por ello que el PEP del programa (objeto de estudio) presenta un modelo pedagógico planteado en el pensamiento complejo (2018), así lo cita en su ítem (f) de los lineamientos pedagógicos:

Se asumen como convenientes para la preparación y el desarrollo de los cursos, actividades y experiencias formativas, lo mismo que para la reestructuración curricular y académico administrativa, los planteamientos y principios básicos del Pensamiento Complejo, puesto que orientan hacia una concepción sistémica de la universidad, la inter y la transdisciplina, lo mismo que hacia el pluralismo de perspectivas y tratamientos de los temas problemas relevantes en la sociedad y en cada campo de conocimiento. (p. 19)

En ese sentido el Acta No 14 del comité de currículo (2018), acerca de la flexibilidad del Programa Administración de Empresas menciona:

Que el 15.24% de los créditos en su plan de estudios bajo el concepto de electivas de contexto para tomarlos bajo el criterio de flexibilidad accediendo a un portafolio de cursos que permiten la movilidad entre programas de toda la institución; así mismo se suman las electivas de profundización que brindan un portafolio de alternativas al final de la carrera

para que el estudiante profundice en áreas de su interés que complementan su desarrollo profesional. (p. 51)

Teniendo en cuenta las condiciones del contexto ya mencionadas, las transformaciones y procesos del programa, con ello la necesidad de dinamizar la transversalidad, la transdisciplinariedad y la flexibilidad en la educación surge **la pregunta de Investigación:**

¿Cuál es la apropiación del pensamiento complejo en las prácticas educativas de los docentes del programa de administración de empresas de la Universidad Surcolombiana USCO?

1.3. Justificación

Más allá de los meros conocimientos, los programas académicos (como se ha mencionado anteriormente) deben propender por contribuir al mejoramiento y la transformación de los estudiantes en el actuar, pensar, crear y ser que le permitirán una mejor calidad de vida. No se puede abordar las individualidades específicas sin desconocer las situaciones o desafíos individuales puesto que son transdisciplinarios.

Dicho en otras palabras, las prácticas educativas empleadas por los docentes adscritos al programa, no pueden ni deben desconocer las realidades del entorno de los territorios donde interactúa el programa en el que se van a desenvolver sus egresados, y deben tener en cuenta no solo las necesidades y expectativas de las empresas para satisfacer las demandas exigidas y entregar al sector productivo profesionales competentes e íntegros, si no propender por una formación integral, con autonomía de pensamiento, como lo plantea la teoría del pensamiento complejo.

En América Latina se evidencia según Ferreyra et al. (2017) que “sólo la mitad de los estudiantes matriculados de la región terminan sus estudios con 25–29 años y que alrededor de la mitad de los que abandonan lo hacen durante el primer año de sus programas”. Esa deserción puede asociarse a diversos factores, sin embargo y para este estudio serán considerados aquellos factores institucionales o educativos que contribuyen a esta situación.

El Programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana es un programa que desde su creación en 1970 a la fecha ha aportado alrededor más de 2.290 y desde el inicio del proceso de acreditación en 2008 a la fecha a graduado a más de 1.200 profesionales constituyentes del talento humano o la mano de obra calificada para aportar con sus conocimientos a la economía de la región y el país.

El propósito y la razón de ser de esta investigación, comprende las prácticas educativas, la formación profesional y el modelo de pensamiento complejo, deben generar una sinergia que permitan: mejorar de la calidad y la pertinencia de la educación, la firme participación de todas las partes interesadas y visualizar la necesidad de una transformación y expansión sustanciales de la educación superior en la Universidad Surcolombiana.

La universidad Surcolombiana, queriendo poner énfasis en las dinámicas de flexibilidad curricular, ha propuesto a través de su Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2015 – 2024, “un proceso en construcción permanente” (Universidad Surcolombiana, 2018, p. 4) y para esa renovación o revisión constante de sus procesos “...considera prudente, viable y sustentable, introducir, no sólo cambios en las metas, sino también estructurales y en el portafolio de actividades que potencialmente se pueden enfrentar con éxito, a partir de las fortalezas y potencialidades de la institución”. (Universidad Surcolombiana, 2018, p. 20)

El programa en su Proyecto Educativo del Programa (2018) dentro del ítem de organización y estrategia curricular contempla, que la internacionalización y la flexibilidad curricular deben estar orientadas:

A lograr un currículo cuyo contenido y forma prepare a los estudiantes entrantes y salientes, para desarrollarse con éxito académico y social, en múltiples ámbitos geográficos, con características multiculturales e interculturales. Esto favorece el desarrollo de capacidades para la innovación curricular e investigativa, así como el acceso a recursos y saberes que permitan la formación del estudiante para asumir retos de una sociedad sin fronteras, virtualizada, interdependiente, competitiva y global. (p. 45)

Las dinámicas establecidas por la Universidad Surcolombiana, basada en una cultura de autoevaluación dada por el ejercicio de la acreditación de alta calidad, y en la búsqueda del mejoramiento continuo no solo de sus procesos misionales sino de formación, para dar respuestas a los cambios del entorno a través del discurso pedagógico basado en el pensamiento complejo; que implica no solo la inter o multi, sino la transdisciplinariedad, cuyas diferencias serán expuestas posteriormente.

El programa administración de empresas ha demostrado a través de sus procesos de transformación, un referente importante en dichas dinámicas de la Institución. Algunos de los hitos han marcado el desarrollo curricular del programa, responden de alguna manera a ese proceso convocado por la Universidad, de ajustar las dinámicas académicas, y revisar las estrategias pedagógicas de tal manera que respondan a las necesidades y expectativas del entorno y las capacidades institucionales. Haciendo énfasis de un proceso que no inicia de cero, así lo cita Universidad Surcolombiana (2014):

...Se dejó claro que esta tarea no se comenzaba desde cero, sino que ya existía un trabajo abonado desde los avances surgidos en los procesos de autoevaluación, acreditación y de los diversos diagnósticos. En este sentido, se precisó que el Plan de Desarrollo Institucional

no es un documento cualquiera, sino que es un trabajo serio debidamente pensado con la participación o representación de la comunidad universitaria. (p. 23)

El programa siguiendo esas pautas, ha incursionado en las dinámicas de un currículo basado en el pensamiento complejo, en el Acta N°14 PEP (2018) aprobado por el comité currículo, del programa administración de empresas de la universidad Surcolombiana plantea que “la flexibilidad opera desde el concepto de currículo abierto y se convierte en una práctica de formación” (p. 51). Dicha flexibilidad curricular debe considerar “su inmersión en nuevos procesos socioeconómicos y culturales como consecuencia de la multiplicidad de innovaciones tecnológicas, organizativas y de gestión de las organizaciones.” (p. 50).

Es decir, el plan de estudios del programa tiene incorporado el principio de la flexibilidad en diferentes cursos que pertenecen al componente básico, así lo enuncia el Acta N°14 PEP (2018) “una vez que se proponen diálogos de saberes en la diversidad de las prácticas y escenarios para el aprendizaje basado en diversos enfoques teóricos experimentales que incluyen la formación a través de la investigación y la proyección social” (p. 51).

Como se observará posteriormente, no se trata de adaptar los programas curriculares pensando únicamente en articular la oferta institucional a las expectativas o necesidades económicas del entorno y al mercado laboral, en el caso de la Administración, acomodar el proceso educativo a las exigencias del sector empresarial y productivo, descuidando otras categorías importantes en la formación empresarial que son claramente definidas en el contexto de la teoría de la complejidad. He ahí la necesidad de realizar una revisión a los contenidos y prácticas educativas de los docentes en el programa, para determinar la forma como se ha venido desarrollando este proceso de incluir otras categorías.

¿Cómo lograr innovación curricular en una profesión cuya práctica se remonta a conocimientos y/o actividades antiguas y además ha estado presente en el desarrollo de las civilizaciones humanas?, para hacer énfasis en esa reflexión histórica Valeriano Ortiz (2008) afirma:

De la administración encontramos la necesidad del ser humano de vivir en comunidad para sobrevivir a entornos hostiles; de emprender la búsqueda organizada de recursos y hacerlos productivos; de establecer jerarquías sean tribales, religiosas, militares o políticas y económicas, tal como ocurre hasta nuestros días. (p. 8)

La administración aparte de ser una práctica muy antigua es una profesión que ha ido configurándose como una disciplina consciente de ejercer su reflexión sistemática y metódica. Para darle fuerza al anterior cuestionamiento Escobar & Escobar (2016) invita a pensar: El papel de la administración y de su enseñanza en la universidad a la luz de nuevas tendencias de la ciencia y del conocimiento es importante para enriquecer los métodos, los enfoques y las técnicas de la pedagogía, los modelos generales de la enseñanza de la administración. (p. 4)

Permitiendo un espacio para que los docentes se cuestionen y reflexionen acerca de sus acciones, capacidades y estrategias, se propuso entonces un diseño Curricular de Pensamiento Complejo con enfoque de transdisciplinariedad, entendiendo que el programa administración de empresas tiene adscritos 21 docentes de tiempo completo, con profesiones diferentes a la administración de empresas, con el propósito común de lograr la unión creativa y helicoidal entre pensamiento, emoción y acción, favoreciendo intersecciones en escenarios disciplinares, interdisciplinares y transdisciplinares de la realidad concreta.

Implica primero que la educación cumpla con las exigencias de mejorar la calidad de vida de las personas, impartiendo contenidos para ir de la mano con las necesidades cambiantes del entorno. La propuesta de renovación curricular debe considerar elementos del pensamiento

complejo que le permitan a los estudiantes leer los contextos y aplicarlo a las realidades, así lo indica en su tesis Meneses Rivero (2016):

Si se realiza una propuesta curricular que asuma la complejidad, las ciencias contables podrán en un proceso flexible comprometerse con la realidad social, de apertura a nuevos saberes; de estímulo al pensamiento crítico y constructivo. De esa manera, también se fortalecen los procesos de innovación pedagógica que estén orientados a apoyar que la creatividad para la solución de los problemas, a partir de comprender que el conocimiento no es una isla, sino una sucesión de archipiélagos comunicados de saber. (p. 45)

Los entornos cambiantes ya mencionados, hacen necesario que hoy se propicien espacios académicos documentados en los que se amplíe el espectro de las prácticas pedagógicas. Como lo menciona Muñoz Barriga et al. (2015) “la práctica pedagógica no puede reducirse al ejercicio de enseñanza y a los procesos desarrollados en el aula” (p. 29).

En la Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción (2000) se resaltan los programas profesionales formadores de líderes, críticos y personas capaces de resolver problemas. “La educación superior ha dado pruebas de su capacidad para transformarse y propiciar ese cambio y el progreso de la sociedad” (p. 2). ¿Por qué es entonces tan importante que se lleve a cabo el mejoramiento de los programas, a través del modelo de pensamiento complejo en las prácticas educativas?, porque solo así se puede llevar a cabo una transformación permitiendo resolver los problemas que acechan a la institución de educación superior y los programas profesionales.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Valorar la apropiación del pensamiento complejo en las prácticas educativas de los docentes del programa de administración de empresas de la Universidad Surcolombiana USCO.

1.4.2. Objetivos Específicos

- ✓ Caracterizar las reflexiones de los docentes sobre sus prácticas pedagógicas en el programa administración de empresas de la Universidad Surcolombiana.
- ✓ Reconstruir los hitos del desarrollo del currículo del programa administración de empresas que le han permitido incorporar fundamentos del pensamiento complejo en su modelo pedagógico.
- ✓ Identificar la apropiación de los docentes sobre el pensamiento complejo como potencialidad para el programa.
- ✓ Contrastar las prácticas educativas, situadas en un modelo pedagógico de pensamiento complejo con las prácticas de los docentes adscritos al programa.

1.5. Consideraciones Éticas

Los actores involucrados en el proceso de recolección de la información manifestaron con la firma de un consentimiento informado su voluntad de participación voluntaria, entendiendo que los comentarios, respuestas y opiniones presentadas en los instrumentos serían usados como insumo para el desarrollo de esta investigación, de este modo, se ofrecieron garantías en el cumplimiento de los fundamentos éticos.

Capítulo 2

2.1 Estado del Arte

Para explicar el Estado del Arte del tema objeto de estudio, se describirán las condiciones actuales de la Universidad, y la Administración de Empresas en su evolución y transformación, en el contexto de los cambios del presente siglo y la complejidad del mundo contemporáneo, asuntos que le demandan una actualización e inscripción en los problemas actuales.

2.1.1 La universidad del siglo XXI

La universidad debe pensarse a sí misma, en el contexto de los acelerados cambios que el presente siglo ha traído consigo y los grandes retos que, a nivel ambiental, social e incluso sanitario, se están presentando para el conjunto de las naciones del planeta. Es por ello que debe permanecer abierta a los cambios, la renovación de sus principios, su visión y su misión, acorde a las exigencias que una realidad dinámica y cambiante como la actual le demandan.

Esa apertura implica la actualización no sólo en investigación científica y tecnológica, sino con respecto a postulados emergentes humanistas antes invisibilizados o silenciados - aunque sean disidentes con respecto a posiciones conservadoras ancladas en los discursos- como las Epistemologías del Sur, la teoría crítica latinoamericana, la pedagogía para la liberación y en el caso específico del presente estudio, el pensamiento complejo.

De acuerdo con Edgar Morin (2002), pionero del Pensamiento Complejo, la universidad tiene un misión que abarca distintas dimensiones: ser conservadora, generadora y regeneradora. Ello significa que “la universidad conserva, memoriza, integra, ritualiza una herencia cultural de saberes, ideas, valores; la regenera al volver a examinar, al actualizarla,

al transmitirla; genera saber, ideas y valores que, entonces, van a entrar dentro de la herencia. De esta manera, es conservadora, regeneradora, generadora” (Morín E. , 2002, pág. 84).

La autonomía de la universidad, le permite esta misión de conservar el patrimonio de un conocimiento acumulado, que desde el presente, se proyecta hacia el futuro. No obstante, el carácter conservador de la universidad puede perfilarse en dos sentidos: vital o estéril. En el primer sentido, significa que la preservación de una identidad cultural, ideológica y si se quiere, política, en medio de un mundo que pone en riesgo su integridad e identidad. En el segundo sentido, “la conservación es estéril si es dogmática, fija, rígida” (Morín E. , 2002, pág. 84) , es decir, cerrada a posibilidades que enriquezcan su misión en el presente.

De ahí surge la doble función paradójica de la universidad: adaptarse a la modernidad científica e integrarla, responder a las necesidades fundamentales de formación, proporcionar profesores para las nuevas profesiones pero también, y sobre todo, proporcionar una enseñanza meta-profesional, meta-técnica, es decir, una cultura. [...] La universidad tiene que adaptarse, simultáneamente, a las necesidades de la sociedad contemporánea y llevar a cabo su misión trans-secular de conservación, transmisión, enriquecimiento de un patrimonio cultural sin el cual no seríamos más que máquinas que producirían y consumirían. (Morín E. , 2002, pág. 86)

La paradoja de esta doble misión de la universidad en el siglo XX ocasionó varios desafíos según Morin (2002). La influencia de un racionalismo instrumental y el economicismo, generaron una presión para adaptar la educación y la investigación a los requerimientos del mercado, relegando a un segundo lugar la cultura humanista. “Pero siempre en la vida y en la historia, la sobre adaptación a condiciones dadas fue, no signo de vitalidad, sino anuncio de senectud y de muerte, por pérdida de la sustancia inventiva y creativa” (Morín E. , 2002, pág. 87).

Por otra parte, se generó un reduccionismo y especialización diferenciada entre las distintas disciplinas sin que se estableciera un diálogo entre ellas. “Simultáneamente, hay disyunción entre cultura humanista y cultura científica, que entraña la compartimentación entre las ciencias y las disciplinas. La falta de comunicación entre las dos culturas implica graves consecuencias para una y para la otra (Morín E. , 2002, pág. 87). Es por eso que, desde el pensamiento complejo, Morin (2002) sugiere la urgencia de *una reforma a la universidad que concierne a nuestra aptitud para organizar el conocimiento*, es decir, para pensar, y a su vez *la reforma del pensamiento exige la reforma de la universidad*. (p. 91).

El pensamiento que aísla y separa tiene que ser reemplazado por el pensamiento que distingue y une. El pensamiento disyuntivo y reductor debe ser reemplazado por un pensamiento complejo, en el sentido original del término *complexus*: lo que está tejido bien junto. (Morín E. , 2002, pág. 92).

Además de estos desafíos, el presente siglo ha traído consigo nuevos y grandes retos para la universidad. Boaventura de Sousa Santos (2007) realiza un análisis de esos retos que se presentan a los centros universitarios en la actualidad en su obra *La Universidad en el Siglo XXI*. Considera que los grandes problemas que se presentan a la sociedad contemporánea, demandan un protagonismo por parte de las universidades para la formulación de propuestas y soluciones que deben comenzar por “una reflexión que haga la universidad sobre sí misma, sobre su lugar en la producción de interpretaciones culturales de la realidad, sobre su papel de mediadora cultural en las relaciones entre estado y sociedad, y sobre la naturaleza de su carácter público” (De Sousa Santos, B., 2007, pág. 8).

Desenvolverse en un mundo interconectado, acosado por crisis económicas, ambientales, políticas y sociales, interpela a la universidad sobre su misión transformadora y su intervención en lo social y ecológico. Es por eso que requiere un proceso permanente de auto-evaluación y auto-

reflexión, que le permita “analizar las condiciones de posibilidad en aras de recuperar su capacidad de influencia en el estado y la sociedad,[...] que nutran su construcción de nuevas formas de interacción con la sociedad y la realidad complejas y multiculturales de hoy” (De Sousa Santos, B., 2007, pág. 8) .

La producción de conocimiento sobre temas sensibles para la sociedad, debe estar en la agenda de los centros de educación superior, para restablecer su responsabilidad social y su inserción internacional en el marco globalizador actual “-bajo los principios del pluralismo teórico, la autonomía, la excelencia académica, la multi y transdisciplinariedad y el compromiso crítico- que deben partir, sin duda, de un entendimiento cabal de las dificultades, crisis y potencialidades que hoy enfrenta” (De Sousa Santos, B., 2007, pág. 8).

2.1.2 La Administración de Empresas: evolución y transformación

Las tendencias clásicas con respecto a la administración enmarcadas en los postulados de Taylor, Fayol y Peter Drucker, han transitado por desplazamientos teóricos emergentes, conducentes a una reformulación de principios a raíz de las transformaciones propias de la Ciencia Administrativa, que trata de adecuarse cada día a las complejidades del mundo contemporáneo con los avances tecnológicos y las nuevas formas de gestionar e intercambiar el conocimiento. Sin desconocer la importancia que para la administración han tenido estos teóricos, “es legítimo aceptar la importancia de los nuevos lenguajes emergentes en los contextos curriculares, organizacionales, gerenciales, administrativos de investigación y gestión del conocimiento” (Santos, & Pérez, 2014, pág. 14).

El proceso globalizador incrementado de forma exponencial en lo que va corrido del presente siglo, así como el ingreso a la sociedad del conocimiento y la información, ha exacerbado este

proceso, cambiando el ambiente de los negocios y por tanto “los conceptos y fundamentos propios de la Administración concebida en las postrimerías de la revolución industrial” (Marín, 2005, pág. 43).

La sociedad posmoderna y posindustrial, a la que hemos ingresado, se caracteriza por nuevas formas de diálogo y comunicación, demarcando así un contexto emergente que desafía los esquemas tradicionales para la gerencia y la administración, así como para la educación. “Las teorías de la administración se nutren de nuevas tendencias en las que la interacción y la comunicación adquieren gran importancia” (Santos, 2000, pág. 7).

A las teorías clásicas se han incorporado de esta forma, nuevas teorías y preceptos metodológicos para la formación, a partir de la reflexión sistémica y metódica que ha hecho la disciplina sobre sí misma, algo que ha posibilitado un progreso para definir la impronta de la Administración, ampliando sus fronteras epistémicas. “Las teoría holística, el pensamiento sistemático, la calidad humanizada, la gestión de conocimiento, talento humano y aprendizaje colaborativo en el mundo micro empresarial son algunos de los temas más relevantes que se tratan actualmente” (Escobar & Escobar, 2016, pág. 2).

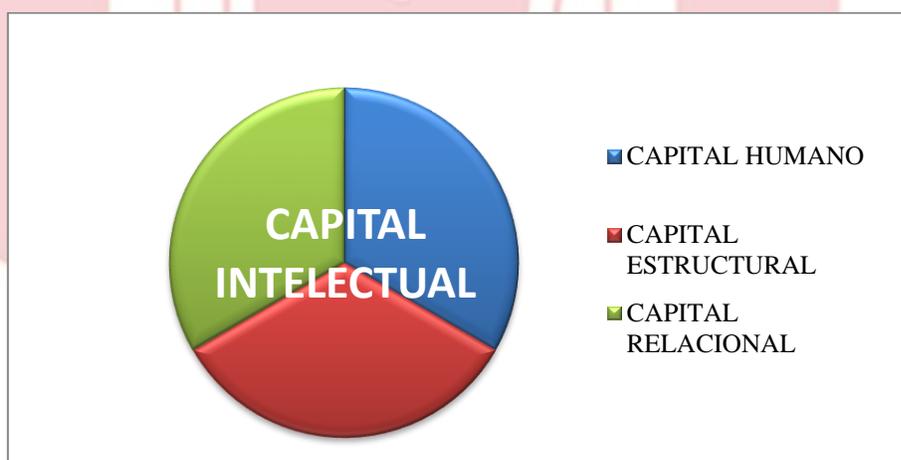
Como es bien sabido, el concepto de empresa ha transitado por desplazamientos radicales en el nuevo milenio, debido no solo a los cambios sociales y económicos, sino al nuevo paradigma de la información, debido a las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC's), el protagonismo social de la ciencia y la cultura y a los procesos de globalización de los mercados y sus agentes, que están impactando fuertemente la sociedad actual.

Estos cambios provocaron que desde diferentes partes del mundo académico y de los ámbitos profesionales y productivos se haya definido a esta época como la era de los intangibles y que a la sociedad se le haya calificado como de la información y del

conocimiento, por lo que a la economía actual también se le ha denominado basada en conocimiento, como forma para explicar sus procesos actuales de creación de valor” (Bueno, E, 2002b, pág. 158).

De esta manera, la gestión, producción y transferencia de información, ha traído consigo la reformulación de los clásicos principios de la Administración y la gerencia, en la que los activos tangibles –recursos financieros, humanos, tecnológicos- eran fundamentales para el funcionamiento y la toma de decisiones en el gobierno empresarial. Es evidente que en la sociedad del conocimiento, las empresas se preocupan por los nuevos mecanismos de comercio e interacción para el emprendimiento y desarrollo. La gestión del conocimiento que opera como una red, ha adquirido un valor agregado como recurso intangible y ahora las empresas valoran -de forma crítica-, como “activos intangibles, *el capital intelectual (humano, estructural y relacional)* que poseen o pueden adquirir, y como un modo de gobierno estratégico, financiero y social” (Villa, 2014, pág. 17), como se ilustra en la figura 1 que muestra la integridad del capital intelectual.

Figura 1 El capital intelectual empresarial



Fuente: elaboración propia

En el presente siglo ha surgido una diversidad de abordajes epistémicos con respecto a la Administración, con diferentes enfoques metodológicos, configuraciones curriculares y

reflexiones prácticas. Sin embargo, es preciso acotar que en muchos casos, “son innovaciones que diseccionan el conocimiento de la disciplina” (Santos, & Pérez, 2014, pág. 14). Para (Marín, 2005) esta es una de las causas por las que la Administración enfrenta actualmente, la carencia epistémica o ausencia estructural en la conformación de su constructo particular:

Es de advertir que la búsqueda de una explicación epistémica para la Administración ha sido objeto de múltiples abordajes que aún no han entregado resultados concluyentes. Ha sido común observar un surgir de posiciones polarizadas que sustentan la Administración a partir de la simbiosis entre la ciencia, la técnica y el arte, sin lograrse un acuerdo satisfactorio. (Marín, 2005, pág. 45)

Es por ello que los fundamentos de la Administración deben ser revalorados y pensados de acuerdo a “las nuevas realidades fenomenológicas, revestidas de complejidad, paradoja, no linealidad y no predictibilidad” (Morin, 1996).

Consecuente con este cambio de época, los procesos de enseñanza-aprendizaje deben experimentar una completa transformación, dando lugar a una reflexión de lo pedagógico en virtud de la socialización del conocimiento, de manera que frente a las necesidades de la sociedad actual, se propicie un sistema de educación acorde a los paradigmas de la nueva economía, cada vez más digitalizada (Marín, 2005, pág. 43).

No obstante, es preciso abordar estas grandes transformaciones con sentido crítico para la educación empresarial y la administración (pública y privada) pues no siempre el flujo y la velocidad en la transferencia de información, significa progreso y bienestar humano. La calidad de vida de las personas no puede medirse solamente en términos cuantitativos, como índices de crecimiento económico. De acuerdo con Manfred Max Neef (1997), “el postulado básico del desarrollo a escala humana es que el desarrollo se refiere a las personas y no a los objetos” (p.1) y es la calidad de vida de las personas lo que importa:

[...] una política de desarrollo orientada a la satisfacción de las necesidades humanas trasciende la racionalidad económica convencional, porque compromete al ser humano en su totalidad. Las relaciones que se establecen –o que pueden establecerse- entre las necesidades y sus satisfactores hacen posible construir una filosofía y una política de desarrollo auténticamente humanistas (Max-Neef; Elizalde & Hopenhayn, 1997, pág. 3)

Por otra parte, con respecto al intercambio de conocimiento que la era digital ha incrementado de forma exponencial, es preciso considerar que la cantidad de información puede implicar a su vez una saturación y por lo tanto, una ausencia de profundidad en el saber y de comprensión de que la tecnología, como la economía, están al servicio del hombre y no a la inversa. No se trata de la cantidad, si no de la calidad, y es manifiesto en estos tiempos de cambios acelerados, la existencia en muchos medios, de una parcelación o disociación del conocimiento, - a pesar de la educación y el trabajo virtual- ante lo cual, la propuesta del pensamiento complejo, ofrece alternativas de solución.

En su obra, *La Cabeza bien puesta*, Edgar Morin (2002) presenta propuestas para una reforma educativa, en la que afirma que “existe una falta de adecuación cada vez más amplia, profunda y grave entre nuestros saberes disociados, parcelados, compartimentados entre disciplinas y, por otra parte, realidades o problemas cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios” (Morín E. , 2002, pág. 13). Por tanto, los conocimientos teóricos y las prácticas de enseñanza tratan en la actualidad de articularse a estos desafíos, considerando la relevancia que la comunicación, la teoría crítica y el pensamiento complejo, representan en las circunstancias actuales.

En su devenir histórico, el conocimiento en Administración se ha estructurado con una vasta producción de enunciados, algunos con estatus de teoría y otros más con un “aire” de discurso ideológico. Es así como el constructo del saber administrativo ha bandeado entre dos lógicas que en ocasiones se hibridan: una racionalidad de tipo teórico y otra de carácter

praxeológico. En la primera tipología se cuentan las teorías de la Administración y en la segunda los enfoques propios de la gestión. (Marín, 2005, pág. 43)

De acuerdo con lo anterior, se precisa diferenciar la dualidad teórico-práctica, cuando se trata de abordar la enseñanza de la Administración. Sin embargo, de acuerdo con (Santos, 2000), los aportes de la Administración necesitan trascender el reduccionismo y la fragmentación considerando o partiendo de la *apelación a la complejidad del mundo* que demandan nuevas lecturas de la realidad, a partir de los enfoques holístico y del pensamiento complejo. Se propone, por tanto, no solo una ruta para cambios programáticos en la educación, si no, lo más esencial, para cambios en la forma de pensar como requerimiento inicial para reformar la enseñanza. “La reforma de la enseñanza debe conducir a la reforma del pensamiento y la reforma del pensamiento debe conducir a la reforma de la enseñanza” (Morín E. , 2002, pág. 21).

De otro lado, teóricos de las ciencias de la economía y la administración han incursionado en los principios del diálogo interdisciplinar. Si bien, los términos de inter-disciplina, multi o pluri-disciplina y trans-disciplina, son términos polisémicos poco nítidos y difíciles de definir, existe consenso en que una disciplina no puede permanecer aislada del contexto en el que otras ciencias, afines, se desenvuelven. Es por esto que Morin (2002) formula la pregunta: “¿para qué servirían los saberes fragmentarios si no es para ser confrontados, para formar una configuración que responda a nuestras expectativas, a nuestras necesidades y a nuestras preguntas cognitivas?” (Morín E. , 2002, pág. 127)

La transdisciplinariedad, por su parte, alude a esquemas cognitivos que pueden atravesar las distintas disciplinas, no solo bajo el propósito de cooperación, si no de articulación y de establecer objetivos en común, por lo que se ha hecho evidente como una necesidad de la profesión, y su incorporación a las prácticas educativas.

La organización disciplinaria se instituyó en el siglo XIX, especialmente con la formación de las universidades modernas, luego se desarrolló durante el siglo XX con el surgimiento de la investigación científica. Quiere decir que las disciplinas tienen una historia: nacimiento, institucionalización, evolución, envejecimiento, etc., esta historia se inscribe en la historia de la sociedad. (Morín E. , 2002, pág. 115)

Siguiendo a Morín (2002), afirma que tradicionalmente las ciencias se habían aislado dentro de fronteras disciplinarias bajo una hiper-especialización del investigador descuidando el contexto del que se había extraído el objeto de estudio y obviando los vínculos y solidaridades de este con respecto a otros objetos, analizados por otras disciplinas. Cuando esto sucede, “la frontera disciplinaria, su lenguaje y sus conceptos propios van a aislar la disciplina en relación con las otras y en relación con los problemas que enlazan a las disciplinas” (Morín E. , 2002, pág. 116).

Pero más que un diálogo interdisciplinar y una articulación transdisciplinar, lo que propone Morin (2002) es “ecologizar” las disciplinas, es decir, considerar las condiciones sociales y culturales del medio en que nacen y se desenvuelven sin que por ello pierdan su particularidad.

También es necesaria una meta-disciplina, en tanto el término “meta” significa superar y conservar. No se puede romper lo creado por las disciplinas; no se puede romper todo encierro, éste es un problema de la disciplina, un problema de la ciencia como un problema de la vida: es necesario que una disciplina sea, simultáneamente, abierta y cerrada. (Morín E. , 2002, pág. 125)

2.2 Marco Teórico

En desarrollo del Marco teórico, se expondrá en primer lugar, los fundamentos teóricos y epistémicos del pensamiento complejo, el paradigma de la complejidad, la Administración de Empresas enfocada desde el paradigma de la complejidad, las prácticas administrativas en el

contexto del pensamiento complejo, el rol del docente en el pensamiento complejo, la Inter, Multi y Transdisciplinariedad, las Prácticas Pedagógicas, Currículo y Flexibilidad curricular, y el rol del docente del programa de Administración de Empresas.

2.2.1 Fundamentación Teórica y Epistemológica

2.2.1.1 *La teoría del pensamiento complejo de Edgar Morín*

La teoría del pensamiento complejo fue acuñada por el filósofo y sociólogo francés de origen sefardí, Edgar Morín, a finales de los años 1960, al que contribuyó posteriormente con sus aportes en pedagogía Matthew Lipman (1998). Básicamente, se trata de una propuesta epistémica para abordar la realidad, no para dominarla, si no para conocerla, y dialogar con ella, en palabras de Morin (2003:10) “un modo de pensar, o un método, capaz de estar a la altura del desafío de la complejidad”. Estos planteamientos surgieron de los estudios que Morín (2003) realizó sobre la Teoría de la Información, la Cibernética, la Teoría de sistemas y el concepto de auto-organización. Su interés se centró en establecer nexos entre lo empírico, lo lógico, y lo racional, para delinear un método de investigación (Morin, 1992) que derivó en la teoría del pensamiento complejo.

Morín (2003) considera que el pensamiento hasta su tiempo, se había caracterizado por ser simplificante, reduccionista, una característica limitante e insuficiente para percibir la complejidad de lo real en toda su dimensión, y para buscar otras opciones que se entrecruzan con lo percibido y comprendido. El pensamiento complejo, por su parte, supone que la realidad es más compleja de lo que parece, más aún a medida que la humanidad evoluciona, las formas de conocerla se amplían, y por tanto se precisa de nuevas estrategias cognoscitivas para abordarla.

Habría que disipar dos ilusiones que alejan a los espíritus del problema del pensamiento complejo. Por cierto que la complejidad aparece allí donde el pensamiento simplificador falla, pero integra en sí misma todo aquello que pone orden, claridad, distinción, precisión en el conocimiento. Mientras que el pensamiento simplificador desintegra la complejidad de lo real, el pensamiento complejo integra lo más posible los modos simplificadores de pensar, pero rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas, *unidimensionalizantes* y finalmente cegadoras de una simplificación que se toma por reflejo de aquello que hubiere de real en la realidad. (Morín E. , 2003, pág. 11)

La segunda ilusión a la que se refiere Morín (1984, 2003), es la de creer que lo complejo es lo mismo que lo completo. Considera que el conocimiento completo –*la omnisciencia*– es imposible, y reconoce la existencia de un principio de *incompletud e incertidumbre*. Sin embargo, realiza una crítica al pensamiento disgregador que separa, simplifica y oculta todo lo que interactúa y postula un pensamiento que aspira al conocimiento multidimensional. “Así es que el pensamiento complejo está animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento” (Morín E. , 2003, pág. 11).

De esta forma, el pensamiento complejo integra y establece un diálogo entre distintas teorías y propuestas parceladas, e incluso antagónicas. “Siempre he sentido que las verdades profundas, antagonistas las unas de las otras, eran para mí complementarias, sin dejar de ser antagonistas” (Morín E. , 2003, pág. 11).

2.2.1.2 El paradigma de la complejidad

Un paradigma es para Morín (2003) la suma de principios claves que organizan nuestra cosmovisión, con un sentido organizativo y generacional que gobierna los discursos mediante una relación lógica entre nociones maestras. Por ello, se debe construir un paradigma que cuestione

nuestra racionalidad simplificadora. “Es decir, no se limita como en el caso de Kuhn, a registrar el paradigma desde su rol y enfoque teórico-metodológico, sino que éste debe transformarse en una herramienta de crítica y cuestionamiento de su propia racionalidad y fundamentos” (Barberousse, 2008, pág. 109).

Edgar Morín (2002, 2003), considera que para entender el pensamiento complejo, debe reconocerse antes que nada, que existe un paradigma de la simplicidad que ha sido para él el gran problema que han albergado las ciencias hasta ahora, puesto que es un modelo que solo considera el orden y desconoce el desorden en los fenómenos. “El orden se reduce a una ley, a un principio. La simplicidad ve a lo uno y ve a lo múltiple, pero no puede ver que lo uno puede, al mismo tiempo, ser múltiple. El principio de simplicidad o bien separa lo que está ligado (disyunción), o bien unifica lo que es diverso (reducción)” (Morín E. , 2003, pág. 55).

Para explicarlo mejor, Morín (2003) acude siempre a metáforas. Considera la realidad como un telar entretejido por fibras. El conocimiento de cada una de las fibras no permite comprender el conjunto (disyunción), luego, tenemos conocimientos simples que no ayudan a conocer las propiedades del conjunto (reducción). La tela es más que las fibras que la constituyen, por una parte, y el todo es, entonces, menos que la suma de las partes; esa es la paradoja de la simplicidad. La complejidad por el contrario, aborda el objeto tanto en sus partes como en su conjunto.

El propósito de Morín (2003) no es el de establecer las bases para un modelo acabado y elaborado, si no replantear los paradigmas que las ciencias han adoptado -desde Kuhn, Popper, Lakatos, Feyerabend, entre otros- de modo inamovible y dogmático, pasando por alto el problema de la complejidad y obviando *las acciones mutilantes* de un pensamiento simplificador. Por eso afirma que su propósito es *tomar conciencia de la patología contemporánea del pensamiento:*

La patología moderna del espíritu está en la hiper-simplificación que ciega a la complejidad de lo real. La patología de la idea está en el idealismo, en donde la idea oculta a la realidad que tiene por misión traducir, y se toma como única realidad. La enfermedad de la teoría está en el doctrinarismo y en el dogmatismo, que cierran a la teoría sobre ella misma y la petrifican. La patología de la razón es la racionalización, que encierra a lo real en un sistema de ideas coherente, pero parcial y unilateral, y que no sabe que una parte de lo real es irracionalizable, ni que la racionalidad tiene por misión dialogar con lo irracionalizable. (Morín E. , 2003, pág. 19)

El pensamiento complejo, supone por tanto, un cambio paradigmático, algo revolucionario en el contexto del desarrollo que han tenido las ciencias en el mundo occidental, en el que “las fallas, las fisuras, se multiplican en ese paradigma, pero siempre se mantienen” (Morín, 1973, pág. 15) y un error paradigmático tiene graves implicaciones:

Lo que afecta a un paradigma, es decir, la clave de todo un sistema de pensamiento, afecta a la vez a la Ontología, a la Metodología, a la Epistemología, a la Lógica, y en consecuencia, a la práctica, a la sociedad, a la política. La Ontología de Occidente estaba fundada sobre entidades cerradas, como ser la sustancia, la identidad, la causalidad (linear), el sujeto, el objeto. Esas entidades no se comunicaban entre ellas, las oposiciones provocaban la repulsión o la anulación de un concepto por el otro (como sujeto/objeto/; la “realidad”) podía entonces ser englobada mediante ideas claras y distintas. (Morin, 1992, pág. 51)

La epistemología previa a la que se refiere Morín (1992) cumplía un papel verificador y prohibicionista, eliminando del contexto cualquier contradicción o diferencia significativa con respecto a premisas rígidas y cerradas. “En ese sentido, la metodología científica era reduccionista y cuantitativa. [...] la lógica de Occidente era una lógica homeostática, destinada a mantener el equilibrio del discurso mediante la expulsión de la contradicción y del error” (Morin, 1992, pág. 51).

Frente a estas limitaciones, el nuevo paradigma del pensamiento complejo llama la atención respecto a otras posibilidades de conocer, interpretar, investigar e intervenir en la realidad- objeto de conocimiento, tradicionalmente subvaloradas o ignoradas. “La imaginación, la iluminación, la creación, sin las cuales el progreso de la ciencia no hubiera sido posible, no entraban en las ciencias más que ocasionalmente: eran, lógicamente, no dignas de atención, y epistemológicamente, siempre condenables” (Morin, 1992, pág. 51).

Los aportes de la complejidad, implican por tanto, un cambio radical de paradigma y una transformación del sistema de pensamiento orientado a reconocer nuevas relaciones sujeto/objeto, razón/conocimiento, causa/efecto, investigación/interpretación, y en consecuencia, a replantear la ontología y la episteme de las ciencias que invitan a una revisión y a la apertura a nuevas formas de entender la realidad, para lo cual hay que prepararse:

Se trata, en un sentido, de aquello que sería lo más simple, lo más elemental, lo más “pueril”: cambiar las bases de partida del razonamiento, las relaciones asociativas y repulsivas entre algunos conceptos iniciales, pero de los cuales depende toda la estructura del razonamiento, todos los desarrollos discursivos posibles. [...] Pero no hay nada más difícil que modificar el concepto angular, la idea masiva y elemental que sostiene todo el edificio intelectual. (Morín E. , 2003, pág. 52)

La estructura del pensamiento clásico, basado en la lógica formal, lo hizo simplificador, al reducir la esencia de los fenómenos para producir un conocimiento cualitativamente diferente - que debía ser clasificado, organizado, sistematizado por las ciencias y los investigadores-, sin ser lo suficientemente integrador y flexible. La diferencia con respecto al pensamiento complejo es que *éste considera que la esencia constituye una fracción de la posible unidad primaria esencial* (Delgado, 2008) .

2.2.1.3 La relación sujeto – objeto en el pensamiento complejo

Con respecto a la relación sujeto-objeto, Morín (2003) considera que la visión simplificadora y reduccionista no comprendió a fondo la interacción existente entre ambas instancias del conocimiento. Explica que ambas nociones “son perturbadas una por la otra: cada una abre una brecha en la otra lo que genera una incertidumbre fundamental, ontológica, que sólo puede resolverse por una decisión ontológica absoluta (falsa) sobre la realidad del objeto o la del sujeto” (p. 42). Sin embargo, no se pueden abordar ambas por separado, puesto que el sujeto se encuentra inserto en el mundo, del mismo modo que el mundo se encuentra dentro del sujeto, por lo que ambos, sujeto y objeto, *son constitutivos uno del otro*.

Una nueva concepción emerge tanto de la relación compleja del sujeto y del objeto, como del carácter insuficiente e incompleto de una y otra noción. El sujeto debe permanecer abierto, desprovisto de un principio de decidibilidad en sí mismo; el objeto mismo debe permanecer abierto, por una parte sobre el sujeto, por otra parte sobre su ambiente, el cual a su vez, se abre necesariamente y continúa abriéndose más allá de los límites de nuestro entendimiento. Pero esta restricción necesaria es un estímulo para el conocimiento. El error ontológico era el de dejar cerrado, es decir, petrificado, los conceptos de base de la ciencia (y de la Filosofía). (Morín E. , 2003, pág. 42)

En el contexto latinoamericano, es pertinente referirse a los planteamientos del pensador chileno Hugo Zemelman (2006, 2007) cuyos aportes en epistemología y pedagogía, concuerdan en muchos aspectos con la teoría de la complejidad, otorgándole una especial relevancia al sujeto en su construcción histórica. Sugiere nuevos abordamientos sobre el problema de cómo el sujeto establece la relación con la realidad para influir sobre ella, a partir de la premisa de que la realidad está cambiando constantemente en un devenir histórico por lo que el pensamiento también debe considerar esos cambios con direcciones inéditas. “Pensar la realidad en movimiento para

apropiarse de sus dinamismos, rebasa las bases de la cientificidad porque la referencia es a una forma de movimiento que es posible construirse” (Zemelman, H, 2006, pág. 32), siempre a partir de nuevos paradigmas.

Lo que hace al hombre un ser histórico no es su entendimiento, es el conjunto de sus facultades que se relacionan en un momento del tiempo de una determinada manera. Si no se entiende eso, no hay frente a nosotros ningún sujeto concreto, y por lo tanto el discurso de la pedagogía y la didáctica, por mucho que se llame a sí mismo “discurso crítico”, como podría ser el caso de la llamada “didáctica crítica”, si no es capaz de enfrentar al sujeto en su construcción histórica, no es nada. (Zemelman, H, 2006, pág. 31)

La anterior, es una propuesta novedosa y transformadora en lo que atañe a contribuir a que las ciencias se dinamicen en sus métodos de investigación y conocimiento, -cuyos contenidos siempre habían estado formalizados de forma inamovible y dogmática-, y en la forma de impartir pedagógicamente ese conocimiento en la educación formal. El diseño de un modelo pedagógico basado en el pensamiento complejo, deberá comprender esta nueva concepción de la relación sujeto/objeto, en los procesos de enseñanza, señalando así una ruta para la investigación y el conocimiento con otros derroteros que enriquecen el aprendizaje. Además, este modelo deberá contemplar elementos del desarrollo del pensamiento complejo considerando como formación integral, “la incorporación del contexto desde perspectivas de interrelaciones e interdependencias, y la experiencia de sí como proceso integrador de la reflexión” para el desarrollo de estrategias pedagógicas que responden a las necesidades del entorno y a las expectativas de los estudiantes y de los docentes. Avella Gutierrez, et al. (2019, pág. 21).

2.2.2 Administración de Empresas: Un enfoque desde la teoría de la complejidad

De acuerdo con (Escobar & Escobar, 2016), la universidad adquiere en el nuevo milenio una organización compleja, y en el caso particular de la Administración, es pertinente reconocer la necesidad de replantear sus sistemas de enseñanza, que trasciendan las *retóricas vacías* y las *prácticas educativas inútiles*.

Acceptar que existe en la universidad dicha complejidad institucional es sin duda alguna, una autocrítica pertinente al interior de la administración y de su construcción disciplinar. Esta devela la necesidad de introducir sistemas de enseñanza y de aprendizaje del saber administrativo, con menos rigidez en su práctica pedagógica y menos centrada en la tendencia clásica de dividir el conocimiento por parcelas o compartimientos. (Escobar & Escobar, 2016, pág. 4)

La Administración se inscribe hoy en día en un contexto universitario con mirada prospectiva hacia enfoques menos reductivos y más incluyentes, lo cual la induce a realizar estrategias de enseñanza que superen el paradigma tradicional de fijar estructuras rígidas de conocimiento científico, para preparar profesionales orientados exclusivamente a administrar en una cultura de organización burocrática basada en la competitividad.

Actualmente, figuran entre los intereses de las facultades de educación, temas como la teoría holística, la gestión del conocimiento humano y el aprendizaje colaborativo, como enfoques relevantes para el mundo empresarial.

El acercamiento de la administración al sujeto humano como ser emancipado, es una característica de la posmodernidad organizacional que propone para el administrador y la enseñanza una formación que reconozca la importancia de asumir pro-activamente el cambio como factor esencial para contribuir un nuevo perfil del administrador (Escobar & Escobar, 2016, pág. 5).

Existe consenso entre los teóricos (Escobar & Escobar, 2016) (Santos, & Pérez, 2014) (Santos, 2000) de que este cambio significa adoptar un currículo que trascienda la preocupación

exclusiva por indicadores y competencias para la planificación. Particularmente, en la última década, se viene perfilando la incorporación de los principios de la complejidad y el pensamiento transdisciplinar en la Administración, bajo la premisa de que “solo así es posible encontrar salidas constructivas a los estados de crisis y de desequilibrio del sistema propiamente dicho” (Escobar & Escobar, 2016, pág. 9).

Esta es una oportunidad para llenar los vacíos que se presentan en la profesión con respecto a fisuras teóricas, prácticas o metodológicas que pueden ser abordadas generando cambios significativos para su desarrollo. Los programas de administración, entablan diálogos con otras disciplinas, más aún en la actual sociedad del conocimiento -como la contaduría, la economía, el derecho, la sociología, entre otras-, pero en opinión de (Escobar & Escobar, 2016, pág. 11) ,

La búsqueda de un pensamiento emancipado de la hegemonía, al igual que la incentivación por un abordaje crítico de los temas y problemas que se enseñan en administración se consolida como una alternativa viable para reevaluar la noción de sociedad de conocimiento y del desarrollo de la producción científica en general. Esta afirmación es más relevante cuando se reconoce la existencia de una auto transición y auto crítica en los procesos reflexivos de la disciplina y en los medios propios de esta para comunicarse con las otras.

La adopción del pensamiento complejo en las prácticas educativas de la Administración, es una alternativa que debe motivar a los docentes e investigadores a generar debates para la auto-reflexión de la disciplina, con miras a lo que (Valeriano, 2008) denomina *la emancipación al interior y al exterior de la disciplina* conservando su identidad y autonomía. En esta aventura teórica y epistémica, la incursión en el pensamiento emergente y alternativo latinoamericano - disidente con respecto al eurocentrismo dominante hasta ahora-, “es posible crear modelos, enfoques y sistemas pedagógicos que puedan elaborarse desde la conciencia crítica

latinoamericana, sobre una base de autonomía distinta a la plataforma hegemónica ideológica que se ha heredado del *idiocentrismo* europeo” (Escobar & Escobar, 2016, pág. 10).

La influencia que ha tenido en décadas anteriores el racionalismo instrumental, la fijación exclusiva en estándares de competitividad, y el reduccionismo disciplinar, habían enclaustrado la Administración, y relegado a un segundo lugar enfoques humanistas e innovadores para la responsabilidad social. Aun así, “la tendencia a organizar currículos por competencias, con base en un trabajo modular, sigue mostrándose marcadamente en la actualidad” (Escobar & Escobar, 2016, pág. 10). Es por ello que el pensamiento complejo y la transdisciplina se vislumbran como una posibilidad para desarrollar el sentido holístico del conocimiento en administración y la gerencia.

2.2.2.1 La práctica administrativa en el contexto del pensamiento complejo

El pensamiento administrativo actual se nutre de conceptos ideológicos diferentes, -como el liberalismo, el pragmatismo y el utilitarismo, entre otras- cuyos marcos teóricos se delimitan por los paradigmas científicos que han orientado la epistemología occidental desde los siglos XIX y XX. Es el caso de la Administración como ciencia aplicada, que parte de paradigmas que se trasladan a la práctica y que sirven de referencia para validar una actividad administrativa específica.

En opinión de Renée Bedard (2003), estos diversos paradigmas –como el funcionalismo, positivismo, estructuralismo, hermenéutica- que fundamentan los conocimientos actuales, pocas veces son cuestionados. El autor francés considera que el abordaje crítico de estos paradigmas, debe transitar por etapas en las que, más que remontarse a un proceso histórico y dialéctico, se precisa ubicarlas en un marco de conjunto como primera instancia, y en segundo lugar, utilizar un

método para reconocer las fuentes y descifrar las influencias que ha tenido el pensamiento administrativo.

Para Bédard (2003), la educación en Administración, usualmente acude a otras disciplinas (derecho, economía, psicología, ciencias políticas, etc.) “que poseen cada una de ellas sus propios fundamentos y presupuestos, la coherencia teórica y la integración práctica dejando, tanto al estudiante como al ejecutivo, las dificultades particulares de tal integración, pues no son verdaderamente discutidas y resueltas durante la información” (p.76).

De esta forma, su aporte se basa en la elaboración de un cuadro de análisis filosófico para codificar, comprender e interpretar este pensamiento en un diseño que ha denominado el rombo de las cuatro dimensiones filosóficas: *praxeología*, *epistemología*, *axiología*, *ontología*. Se trata de un diseño, concebido “para comprender los hechos observados a partir de un esquema integrador y relacionar las dimensiones a menudo abordadas de manera separada” (Bédard, 2003, pág. 76). Constituye una interesante reflexión que se traslada a las prácticas administrativas de los dirigentes en los distintos niveles de la cadena de mando y jerarquía.

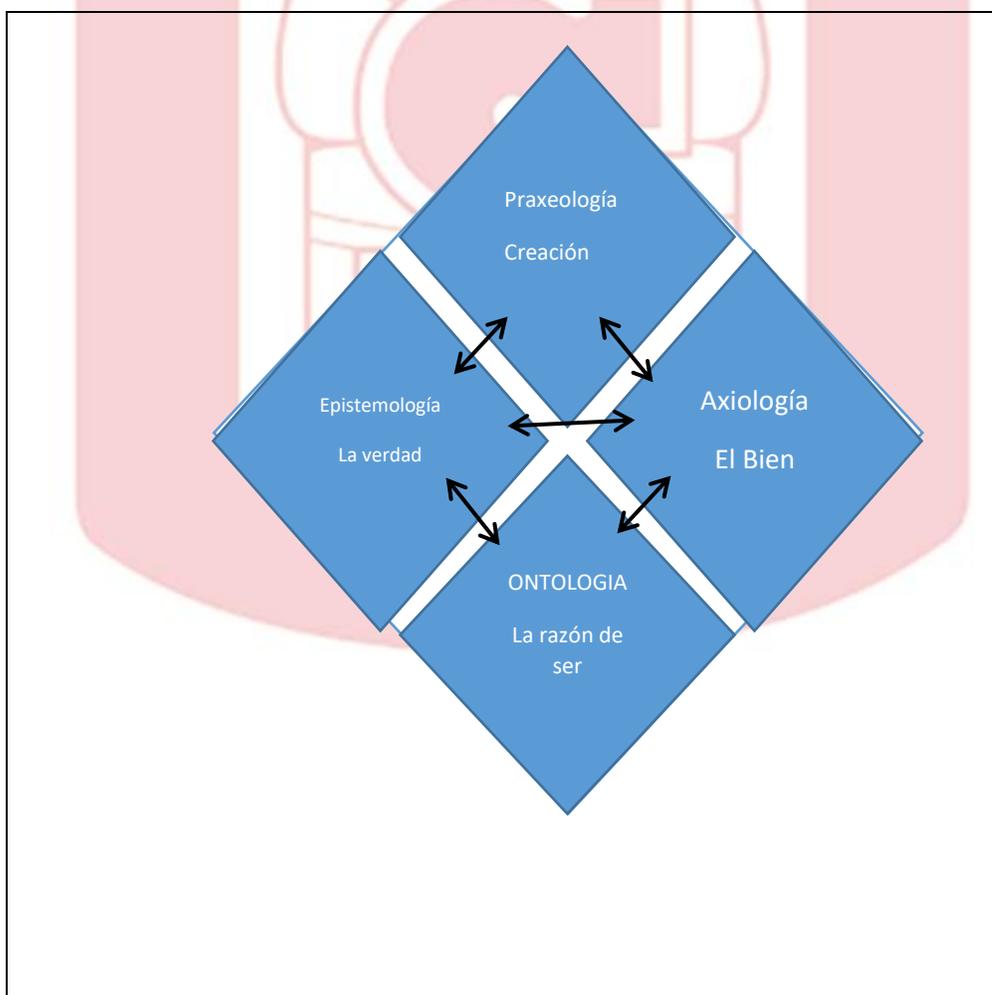
Ya sea que se trata de la actividad administrativa o de cualquier otro tipo de actividad humana, el campo de la práctica designa el lugar de la acción en general y de la acción concreta en particular. Este campo, que constituye el medio en el cual se despliega la actividad humana, lleva aquí el nombre de *praxeología* y comprende todo lo que rodea las prácticas humanas individuales. Estas prácticas toman aquí dos tipos de fundamento: de una parte, los criterios de validez que orientan los procesos y los métodos y que surgen de la *epistemología* y, de otra, los valores sociales individuales y culturales que circunscriben la elección y que apoyan las preferencias individuales y colectivas. (Bédard, 2003, pág. 78)

El diseño, le permite al autor (Bédard, 2003), establecer distinto tipo de relaciones entre las cuatro instancias, que no se encuentran separadas, si no que se encuentran articuladas, integrando

una unidad conceptual, en estrecha interacción y formando entre ellas una armonía, necesaria para la comprensión integral de la realidad (Figura 2).

Las cuatro dimensiones están íntimamente articuladas y son convergentes, y cada una es condicionada por la presencia de las otras. La interacción dialéctica de esas diversas instancias entraña una práctica armoniosa, mientras que una divergencia o un desacuerdo desemboca sobre las dificultades de funcionamiento. Si aplicamos el rombo a una organización en su conjunto, un departamento o una unidad de trabajo, ese principio permite descubrir que las fuentes de los problemas organizacionales pueden resultar de una incoherencia entre las dimensiones, sea por exceso, o por un déficit de la una o de la otra. (Bédard, 2003, pág. 76)

Figura 2 El Rombo de las cuatro dimensiones de Bédard



Mediante esta propuesta, Bédard (2003) pretende dotar a la Administración de un enfoque humanista, que asume de un lado, al ser humano en general, como referente central, y del otro, la individualidad, “lo que implica no solamente comprender las características propias de la especie humana sino también respetar y valorizar las potencialidades específicas de las personas, que son fuente de la fecundidad del grupo” (p.74).

Este es un ejemplo ilustrativo de las posibilidades que ofrece el pensamiento complejo, para adoptar postulados ya existentes, pero que se integran en un todo, conservando las diferencias y que encuentra un amplio campo de aplicación en la práctica administrativa, estableciendo prioridades.

2.2.2.2 La investigación universitaria desde la teoría de la complejidad

Existe abundante literatura acerca del ser y el deber ser de la investigación académica y sus métodos. Como concepto, ha sido entendido como un proceso –individual o colectivo- de construcción de conocimientos a partir de un objeto de estudio para responder preguntas, indagar, descubrir, explorar y encontrar respuestas que permitan un mayor acercamiento a los fenómenos de la realidad en que se inscribe el investigador.

Esta concepción implica el desarrollo de actitudes personales y colectivas, siempre en tensión, en las que necesariamente debe primar el compromiso, la flexibilidad, la apertura, el diálogo que nos permitan alejarnos en lo posible de posturas dogmáticas y nos faciliten la re-creación del universo que habitamos. Este diálogo nos sitúa en una condición de profesionalismo capaz de superar los resquemores personales y ganar confianza académica. Las actitudes mencionadas comprometen las dimensiones de la persona desde su sentir y hacer. (Aristizábal M. y., 2004, pág. 4)

Tradicionalmente, la investigación como método, ha adoptado diferentes paradigmas de las ciencias, con miras a la objetividad y la fiabilidad. “La investigación como método es la

construcción de caminos diversos de comprensión de la realidad desde una perspectiva de interdisciplinariedad que permita el diálogo fecundo de los diferentes saberes con métodos y estrategias legitimadas o no por el pensamiento académico y científico” (Aristizábal M. y., 2004, pág. 4).

No obstante, desde el pensamiento complejo se realiza una crítica a la ciencia, y a los métodos clásicos que se han utilizado en el proceso investigativo. La especialización científica, ocasionó una escisión entre las disciplinas, que conllevó a fijar líneas de investigación por separado, y a considerar un investigador anclado como observador unidimensional del objeto de estudio, que lo limita para tener una comprensión más amplia e integrativa de la realidad:

Mientras que la investigación disciplinaria se refiere en la mayoría de los casos a un único nivel de realidad, y de hecho en la mayoría de ellos a tan sólo fragmentos de un único nivel de realidad, la investigación transdisciplinaria se refiere a la dinámica generada por la acción de varios niveles de realidad a la vez. (Morin, 1992, pág. 285)

La teoría de la complejidad toma distancia respecto de los métodos usuales de investigación y explica con claridad la transdisciplinariedad que persigue la unidad del conocimiento, respetando las diferencias entre ciencias y métodos: “Si las otras formas de investigación no superan el marco del paradigma disciplinar, la transdisciplinariedad busca la comprensión del mundo presente, para el cual uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento (Osorio N. , 2012, pág. 285).

Matthew Lipman (2014), por su parte, considera que el proceso investigativo debe ir acompañado de una actitud crítica y comprometida socialmente: “El camino no pasa por la enseñanza de destrezas para la mejora del pensamiento desde planteamientos superficiales pincelados con barníz lógico o desde propuestas neutrales de investigación inocente desorientada y acrítica” (p. 7).

Pero además, los enfoques científicos y sus aplicaciones, requieren dialogar con otras disciplinas –como la filosofía o la axiología- que sienten las bases epistémicas y teóricas del *cómo* y *para qué* de las investigaciones y el uso ético que deben tener, de modo consecuente con los problemas sociales, humanos y ambientales. “Lo que me interesa es respetar los requisitos para la investigación y la verificación propios del conocimiento científico, y los requisitos para la reflexión propuestos por el conocimiento filosófico” (Morín E. , 2003, pág. 89).

2.2.2.2 El rol del docente en el pensamiento complejo

El diseño curricular por competencias, limita el desempeño del docente, que entra a formar parte de saberes atomizados, especializados en un campo específico, sin conexión con otras áreas del conocimiento, para establecer un diálogo transdisciplinar y reflexivo.

En síntesis, el pensamiento del docente, en este escenario, es inmune al sentimiento, a la crítica; se simplifica a través de un saber inalterable y sin historicidad, diseñado sobre la base de una disciplinarietà, cuya justificación se encuentra en la preservación de un orden necesario para el logro del éxito en un futuro predecible. 149 (Sánchez & Pérez, 2011, pág. 149).

Por otra parte, están los planteamientos de Hugo Zemelman (2007) quien se refiere a la educación en el contexto de un *saber hacer*, centrado en las competencias, en el que el docente asume un rol pasivo y el hombre académico se perfila como “un enano mental, un sujeto ensimismado, que no se auto-valora ni conoce el valor del otro, un sujeto que como formador, contribuye a la zoologización de la identidad del otro” (Zemelman, 2007, pág. 15).

Además de esto, el estudiante bajo este sistema educativo, se perfila también -a raíz de contenidos prescritos de manera atomizada-, en un profesional encasillado, sin compromiso ni responsabilidad social con el entorno, se especializa en ser reproductor de información, es decir,

un experto carente de sentido crítico. Por ello, la propuesta es asumir la complejidad desde la educación, lo que significa formar sujetos para la emancipación y la liberación psicológica, física, cultural y educativa respetando su condición humana y crítica.

El papel del docente en el contexto del pensamiento complejo, apunta a establecer nuevas relaciones intersubjetivas e interculturales, basadas en la transdisciplinariedad y en una relación otra entre el docente y el estudiante. Su vocación se perfila en un escenario en el que la reflexión crítica, la comprensión de la complejidad socio-cultural, política, económica y ambiental actual, le demandan la construcción de procedimientos curriculares y prácticas educativas que se compadezcan con esta nueva realidad para formar sujetos pro-activos y líderes en procesos de transformación social.

De esta forma, se entiende que en el pensamiento complejo no existe “la concepción de los profesores como únicos depositarios de saberes y conocimientos, acercándonos más a la idea de disposición para el aprendizaje a partir de vivencias y experiencias que hagan realidad la construcción dinámica de conocimiento” (Aristizábal M. y., 2004, pág. 6).

Al respecto, es pertinente traer a colación las propuestas de una pedagogía para la liberación hechas por el educador brasileño Paulo Freire (1980). Sus aportes a la pedagogía crítica, revaloraron la relación educador-educando, desde el supuesto de que educar es conocer críticamente la realidad y comprometerse en un proyecto de transformación de esa realidad mediante una relación dialógica en la que ambos (docente-estudiante) se constituyan como sujetos, y por tanto, se enriquezcan y aprendan mutuamente.

Para Freire, conocer -y enseñar- el mundo no es un acto netamente individual e intelectual, y el acto educativo no se circunscribe exclusivamente al centro educativo, sino que se desenvuelve

en multiplicidad de espacios sociales y culturales, -como lo plantea *el movimiento por la educación popular* en América Latina- es un proceso colectivo, práctico, que debe “posibilitar la construcción de nuevos contenidos que contribuyan a la emancipación y hagan viable la utopía de un mundo mejor” (Freire, P, 1980, pág. 15).

2.2.2.3 Inter, Multi y Transdisciplinariedad

La crisis del paradigma occidental basado en la simplificación y la disyunción, se debió, de acuerdo con Morín (2002, 2003) a la separación de saberes, por lo que el filósofo francés intentó articular y contextualizar las ciencias naturales y humanas, y la cultura artística, a partir de conceptos surgidos en distintas fuentes teóricas, que trató de integrar bajo el pensamiento complejo. “El abordaje de la complejidad ha requerido de la re-significación dialéctica y creativa del legado de dichas teorías en una nueva síntesis que, al mismo tiempo que las integra, las eleva a un nivel cualitativamente distinto y original” (Barberousse, 2008, pág. 95).

Al plantear una nueva relación sujeto/objeto y la necesidad de un conocimiento integrativo, el pensamiento complejo interpela a las ciencias de la educación y la investigación acerca de los procedimientos y metodologías empleadas, que tradicionalmente han estado separadas -cada una por su lado-, sin un diálogo interdisciplinar o transdisciplinar, que facilite la comprensión compleja de la realidad, con sus incertidumbres y contradicciones.

De esta forma, se cuestionan los fundamentos de la racionalidad occidental, a partir de la necesidad evidente de reformar el pensamiento, los paradigmas epistémicos y pedagógicos usualmente aceptados, (Barberousse, 2008) lo cual implica además, reformar las instituciones

educativas con el fin de adecuar los sistemas de enseñanza a las necesidades que la sociedad contemporánea le demanda.

La propuesta del pensamiento complejo ha cuestionado no sólo el concepto mismo de ciencia, sino que ha proclamado una ruptura con respecto a la *naturaleza misma* de lo que entendemos por conocimiento. En consecuencia, se verían también afectados los procesos de construcción de saberes y aprendizajes que ocurren en el marco de las mediaciones pedagógicas (Barberousse, 2008, pág. 96). El pensamiento complejo, por tanto, postula la necesidad de que exista una interrelación entre las diversas disciplinas, y un diálogo fecundo entre metodologías, especialistas y lenguajes específicos, respetando las diferencias, sin que por ello tenga que estar separadas, lo cual implica una *transdisciplinariedad*.

En este sentido hay dos pares de conceptos claramente diferenciables y no por ello separables: por un lado, el pensamiento complejo y por otro lado, conocimiento disciplinar (multi- poli e interdisciplinar) y conocimiento transdisciplinar. Si bien para la ciencia clásica el pensamiento complejo y el conocimiento transdisciplinar es un absurdo, para los proponentes de la teoría de la complejidad, el ideal de racionalidad de la ciencia clásica es necesario y válido, pero insuficiente para comprender la *realidad* en el tiempo actual. Se hace necesario un nuevo paradigma de racionalidad que permita “pensar la unidad de los conocimientos fragmentados en disciplinas de cara a la supervivencia de la especie humana en esta era que se ha convertido en planetaria” (Osorio N. , 2012, pág. 269)

Para Nicolescu (1996) la disciplinariedad se limita exclusivamente a organizar el conocimiento científico en campos o áreas específicas del saber, abordando la realidad como partes de un todo, que por su amplitud, no puede abarcar ni comprender como totalidad. Pero desde

mediados del siglo pasado, la Teoría de los Sistemas ha cobrado gran relevancia, y su influencia ha permitido comprender el mundo en términos de sistemas dinámicos, en el que “las interacciones entre los constituyentes de los sistemas y su entorno resultan tan importantes como el análisis de los componentes mismos” (Osorio N. , 2012, pág. 269).

Es así como se comprende que la realidad ya no es solamente un conjunto de objetos, sino una interrelación constante que genera conexiones, redes, contradicciones, entre una amplia gama de interacciones y representaciones, cuyo conocimiento complejo requiere según Martínez, (2003) y Osorio (2012) no solamente agrupar esfuerzos para solucionar un determinado problema (multi-disciplinariedad) o establecer un diálogo distante entre las distintas disciplinas (interdisciplinariedad) como se hace frecuentemente, sino que se requiere incorporar una metodología *transdisciplinaria* que permita develar la riqueza de la interacción entre los diferentes subsistemas que abordan las disciplinas particulares.

Siguiendo a Martínez (2003), en la actualidad la transdisciplinariedad ha cobrado forma bajo un movimiento intelectual y académico que pretende ir más allá (trans), no sólo de la unidisciplinariedad, sino también de la multidisciplinariedad y de la interdisciplinariedad. Si bien no se trata de una idea novedosa, su intención es trascender el fraccionamiento del saber característico de las ciencias particulares y su consiguiente hiper-especialización.

Este movimiento considera que las condiciones actuales del planeta y la humanidad, presentan fenómenos que no pueden asumirse por separado, si no que se están entrelazados, *no vienen organizados en bloques disciplinarios* (Osorio N. , 2012) El mundo en el que vivimos hoy, se caracteriza por ser un mundo en red “en-redado” por múltiples interconexiones (naturales o sociales) por lo que “necesitamos una nueva visión de la realidad, al mismo tiempo que una nueva

organización de nuestro modo de pensar, de nuestro modo de percibir y de nuestro modo de valorar” (Nicolescu, 2006, pág. 81).

Este nuevo desafío a la racional debería llevar, de manera necesaria, a una renovación sin precedentes de las instituciones universitarias que viven, hoy por hoy, de los conocimientos producidos en el siglo XIX, cuando los conocimientos se tenían que construir desde la organización disciplinar de los saberes, conocimientos necesarios para su momento, desde luego, pero anacrónicos para la situación actual. (Osorio N. , 2012, pág. 281)

De esta forma, el pensamiento complejo se está adoptando en muchos centros de educación superior, aunque posiciones conservadoras impiden en otros, la renovación curricular, pedagógica y didáctica para integrar este paradigma en sus programas que podría dinamizar y actualizar la educación universitaria a las exigencias del mundo contemporáneo.

A nivel universitario nos encontramos en medio de una gran paradoja consistente en que la universidad sigue enseñando la apropiación disciplinaria de los saberes desde la organización administrativa de facultades, programas y departamentos, sin ningún vínculo entre ellos, mientras que “la realidad que tenemos que pensar hoy se nos ha vuelto transdisciplinar, multi-referencial e indisciplinada” (Santos, 2000)

En opinión de Osorio (2012), la educación actual no puede continuar anclada en modelos inoperantes que históricamente fueron significativos, pero que en nuestro tiempo, se encuentran limitadas para responder a los desafíos globales y nacionales. La separación de saberes y la operación de disciplinas aisladas, siguen siendo estrategias ineficaces para la generación de un conocimiento pertinente, y las universidades hoy por hoy no pueden perpetuar modelos caducos e inoperantes para darle solución a los graves problemas del mundo contemporáneo. “Lo que hay

que hacer es más conocimiento, pero no conocimiento disciplinar, sino transdisciplinar. No se trata tampoco de desechar los conocimientos disciplinares como si fueran algo repugnante, sino de buscar y encontrar una nueva forma de organizarlos: un paradigma de complejidad, una visión transdisciplinar para el conocimiento” (Osorio N. , 2012, pág. 282).

Por último, es pertinente aclarar que más que tratarse de una modificación a los enfoques metodológicos o la adopción de estrategias pragmáticas para la solución de problemas de investigación, la transdisciplinariedad implica “una nueva visión de la realidad, una nueva organización compleja (epistemológica) del conocimiento y una nueva actitud ante sí mismo, ante el conocimiento y ante el mundo” (Osorio N. , 2012, pág. 282).

2.2.3 Características de las prácticas educativas basadas en la teoría de la complejidad.

El paradigma del pensamiento complejo, como se ha expuesto implica un replanteamiento de los modos de educar y sus instrumentos: las estrategias didácticas, las prácticas pedagógicas, y el diseño curricular. En aras de comprender la importancia de apropiarse de estos instrumentos de forma adecuada por parte de docentes y estudiantes, se explica brevemente, las características tanto de la didáctica, como de la pedagogía y el currículo en la implementación de un modelo basado en la teoría del pensamiento complejo.

2.2.3.1 La didáctica en el Pensamiento complejo

La didáctica, es una ciencia teórico-práctica que considera todos los elementos requeridos para implementar un programa educativo y posibilita el diseño de mejores condiciones y estrategias en un ambiente determinado e interactivo para obtener un aprendizaje excepcional, que permita lograr los objetivos, contenidos, métodos, formas, medios y evaluación del acto educativo.

La historia de la educación muestra la enorme variedad de modelos didácticos que han existido. La mayoría de los modelos tradicionales se centraban en los docentes y en los contenidos (modelo proceso-producto). Los aspectos metodológicos, el contexto y, especialmente, los discentes, quedaban en un segundo plano.

No obstante, de manera general en América Latina, la educación sigue centrada en la docencia y no en el aprendizaje; en el profesor y no en los estudiantes; en los contenidos y no en la resolución de problemas ni en el desarrollo efectivo de competencias. En la Educación Superior latinoamericana es frecuente que no se propicie el aprendizaje autónomo y el pensamiento independiente, ni que se utilicen o generen enfoques novedosos o alternativos que se adapten a las nuevas realidades que deben enfrentar los estudiantes. Si bien esto no quiere decir que no haya profesores comprometidos que ya estén en el camino o instituciones preocupadas por el tema, aún no se ha dado una verdadera transformación en los sistemas educativos. (Carrillo & Fernández, 2019).

En un modelo basado en el pensamiento complejo, se precisa modificar el proceso que regularmente es realizado en el aula de clase para lograr los objetivos del pensamiento complejo en los estudiantes. El proceso de enseñanza- aprendizaje, como categoría y objeto de estudio de la didáctica, dentro del pensamiento complejo, involucra no solo los modelos tecnológicos y normativos, sino una elucidación teórica explicativa y predictiva que permita arrojar claridad sobre el *cómo* y *para qué* de los modelos didácticos a emplear, consecuentes con los postulados de la teoría de la complejidad.

Definir un aprendizaje complejo, requiere diseñar estrategias para el proceso enseñanza- aprendizaje, que involucre no solo la asimilación de contenidos, si no otros aspectos, como “el aprendizaje centrado en la solución de problemas, y el aprendizaje colaborativo o en grupo, así como el aprendizaje autónomo basado en el principio de incertidumbre” (Marín Gallego, 2009). Son formas de integrar y transferir conocimientos, actitudes y habilidades, que impelen a los estudiantes a proponer alternativas de solución. “La teoría de la complejidad y el pensamiento

complejo intentan articular dominios disciplinarios a favor del docente del futuro, quebrados por el pensamiento disgregador y aspira al conocimiento multidimensional” (Benitez, 2012)

. Como es evidente, con los cambios sucedidos en la actualidad a raíz de la educación virtual y la tecnología informática, la didáctica general ha incorporado como didáctica específica, el uso de los nuevos medios que innegablemente han entrado a formar parte de los procesos de aprendizaje, y que deberán ser tenidos en cuenta para la implementación del modelo educativo basado en el pensamiento complejo. Por otra parte, en el proceso didáctico, se pueden ir realizando los ajustes necesarios para orientar el aprendizaje de acuerdo a los objetivos que se tracen desde el modelo de la complejidad, acorde a las necesidades que la vida cotidiana presenta.

El aprendizaje basado en el pensamiento complejo enfatiza como fuerza motora de la enseñanza y aprendizaje las “tareas auténticas de aprendizaje”, es decir las tareas basadas en la puesta en práctica en la vida diaria. El objetivo de estas tareas es que el aprendiz logre integrar conocimientos, actitudes y habilidad en situaciones problemáticas nuevas, que les permitan hacer la transferencia de lo aprendido a las nuevas situaciones. Entonces, ésta se convierte en una preparación para los desempeños profesionales en escenarios de complejidad e incertidumbre. (Carrillo & Fernández, 2019, pág. 22) 22

2.2.3.2 Pedagogía y currículo

Este estudio parte del supuesto inicial, de la existencia de una fragmentación entre la pedagogía y el currículo. Si bien son dos conceptos que han ido evolucionando y transitando por desplazamientos conceptuales y teóricos, cada una por su lado, la literatura especializada se refiere a ellos de manera indistinta aunque “no están explícitos sus puntos de contacto, sus intersecciones, sus focos problemáticos, en fin, sus relaciones en el campo educativo que expliquen con suficiencia teórica las implicaciones del desarrollo de la teoría curricular en la teoría pedagógica colombiana” (Aristizábal, y otros, 2004, pág. 6).

Sin embargo, aunque existe un posicionamiento de la teoría y desarrollo curricular y una tradición en el desarrollo de la teoría pedagógica, las relaciones entre pedagogía y currículo, sus puntos de encuentro y diferencias en la construcción de conocimiento pedagógico y curricular, no están suficientemente claras y aún falta por develarse puntos nodales que puedan contribuir a enriquecer los campos conceptuales de la Pedagogía y el Currículo (Aristizábal, y otros, 2004, pág. 6).

De acuerdo con Aristizábal y otros, (2004) el desarrollo de la pedagogía en Colombia precedió a la teoría del desarrollo curricular, que comenzó a tomar auge a partir del surgimiento de la Tecnología Educativa, adoptando parámetros del modelo de la Administración de Empresas, como el de lograr una “mayor eficiencia” en el sistema educativo, mediante el *Modelo Curricular Medios-Fines*. Esto significó la fijación de metas –modelo centrado en objetivos- diseñadas para la consecución de habilidades operativas y técnicas, medidas en niveles de productividad y rendimiento y que definieron la teoría curricular desde sus orígenes en el país, a comienzos del siglo XX como concepto y campo problemático de la educación y la pedagogía.

Ahora bien, el modelo centrado en objetivos en el contexto antes señalado, implicó una orientación del sistema educativo, que prevaleció durante décadas, y que si bien tuvo una influencia determinante en el desarrollo de la ciencia, la tecnología y las prácticas educativas, en el contexto actual ha sido revisado desde distintos sectores con sentido crítico señalando sus falencias y limitaciones para abordar las necesidades actuales en medio de la complejidad del mundo contemporáneo.

Se ha evocado a ese planteamiento para hacer una breve comparación en relación con la historia entre currículo y pedagogía, sin embargo, ahondar en esa relación no es el propósito de este estudio, lo que sí, se destaca y aplica para este planteamiento, está relacionado con los elementos de aprendizaje, para determinar la adopción del pensamiento complejo. Es decir, que

los elementos de aprendizaje deben ser lo suficientemente efectivos para formar profesionales con habilidades no solo operativas y técnicas, sino humanísticas e integrales.

Currículo

Existen diferentes concepciones sobre currículo, aunque “ninguna definición de currículo es ética o políticamente neutral. Definiciones diferentes conducen a diferentes conclusiones acerca de quién debería prescribir y controlar diversos aspectos de la educación” (Posner, 1998. p.5), citado por (Benitez, 2012, pág. 4). En sentido genérico, puede entenderse el currículo como el mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es el plan de acción específico que desarrolla el profesor con sus alumnos en el aula, una pauta ordenadora para trasladar la teoría pedagógica al aula de manera práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es obvio que el currículo no obedece a modelos fijos, pues no puede establecerse de forma rígida para todas las instituciones o programas de los centros de educación, si no que su pertinencia se refiere a la inscripción que se haga en el contexto.

Puede considerarse como un modelo de gestión del conocimiento dentro de una unidad académica, que expresa y concreta la identidad cultural que responde a necesidades y problemáticas particulares dentro del contexto propio, partiendo de una estructura organizacional, una metodología, unos medios y condiciones requeridas y su propio sistema de retroalimentación y seguimiento. (Benitez, 2012, pág. 4).

Hablar de currículo, implica mencionar los conocimientos disciplinares organizados en secuencias para que sigan las pautas del plan de estudios, además “del desarrollo, a través de diversos mecanismos, de competencias personales y disciplinares basadas en una propuesta

valorativa explícita en el Proyecto Educativo Institucional” (Londoño, 2002, pág. 202). Para este apartado, se hace necesario tomar en consideración la contextualización de distintos postulados con el fin de lograr la construcción de una definición, que se articule o identifique con el objetivo de esta investigación, tomando en consideración el modelo curricular fundamentado en el pensamiento complejo y aquellos hitos que han marcado las dinámicas de ese desarrollo curricular en el programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana.

De ese modo, se retoma la mirada hacia el currículo, como el articulador de los elementos, estrategias, factores y procesos pedagógicos, que contribuyen a potenciar el conocimiento capaz de dar respuesta a las necesidades del entorno. Lo anterior en concordancia con su origen latino, definido como un “curso o pista donde se corre”. Por otro lado, el origen etimológico lo considera como aquel que “sugiere avance y progreso, planteando el dilema teleológico y el dilema existencial de la educación” (Vílchez, 2004, p. 197).

Al asociar los dos orígenes, se construye una aproximación insinuando que es el encargado de marcar la ruta a seguir, durante un camino que conlleva progreso y crecimiento.

De alguna manera esta breve descripción encierra una definición práctica, entendible y amena para el desarrollo de esta investigación y este documento. Sin embargo, es necesario recordar toda la historia y la trayectoria del término currículo. Como se indicó al inicio de este apartado, el tema será abordado tomando en cuenta las diferentes referencias y posturas de los autores, incluso considerando estudios realizados de manera científica.

Por citar algunos de los significados expuestos por Vílchez (2004) define el currículo “como curso general de aprendizaje y enseñanza sistemáticamente organizado y atendido. Brevemente, se puede decir que es la propuesta organizada y el resultado de lo que se aprende en las escuelas” (p. 201).

Por su lado, (Aebli, 1991, citado por Vilchez 2004) escribió una frase un tanto poética para describir que “los currículos son los caminos del aprendizaje” (p.143).

Las definiciones citadas, permiten concluir la existencia de diferentes y diversas concepciones, además de distintos enfoques, para el currículo. Con la intención de darle una dirección en esta investigación, se toma como referencia lo dicho por Benítez Núñez (2012) “el currículo es el mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es el plan de acción específico que desarrolla el profesor con sus alumnos en el aula, es una pauta ordenadora del proceso” (p. 4).

Por ende, la naturaleza del currículo conlleva un diálogo permanente con el contexto, por lo que se deben considerar los aspectos históricos, culturales, sociales incluso los laborales y todo ello para que las prácticas educativas impliquen cambios. Dicho en palabras de Osorio Villegas (2017) “teniendo en cuenta las condiciones del contexto ya mencionadas, es necesario dinamizar la transversalidad y la flexibilidad en la educación de los programas académicos” (p. 142).

El currículo complejo: El currículo dentro del pensamiento complejo, debe obedecer no solo a políticas educativas tendientes a potenciar la operación técnica y la competitividad, sino a una intencionalidad formativa acorde a los paradigmas y enfoques teóricos de la complejidad, en el marco de una educación integral, éticamente consecuente con los problemas del entorno, transdisciplinaria, humanista y consecuente con la autonomía de aprendizaje del estudiante. “En este marco, la transversalidad es entendida como aquella condición educativa que posibilita una mirada holística del proceso educativo, la interrelación y la articulación de diversos contenidos (Benitez, 2012, pág. 4).

El currículo es el resultado de un trabajo articulado, no funciona de manera independiente, por ende, las prácticas pedagógicas, las cuales no reman solas, deben contener elementos de

aprendizajes precisos para una reforma educativa capaz de potencializar el conocimiento para que evolucione y se transforme para favorecer la adaptabilidad a los cambios del entorno, en ese sentido la flexibilización implicaría:

La circularización, el empuclamiento del conocimiento -en el sentido de Edgar Morín-, en tanto implica la integración, la dependencia mutua de las partes, la eliminación de la disyunción en los componentes curriculares, la propuesta de interacción permanente, la construcción en el camino, la limitación del discurso lineal con punto de partida y de llegada, el involucramiento de la paradoja, la incertidumbre y la flexibilidad. (Londoño, 2002, p. 203)

Dorelly Benítez Núñez, (2012) señala algunos lineamientos para considerar una reforma curricular fundamentada en la teoría del pensamiento complejo:

Los temas transversales consideran situaciones problemáticas o socialmente relevantes, generados por el modelo de desarrollo actual: educación ambiental, educación intercultural, educación para la paz, educación para la salud, educación y derechos humanos, que se caracterizan por:

- Relevancia social y capacidad de respuesta a problemáticas de actualidad.
- Vinculación con el entorno, con las instituciones, con la vida cotidiana.
- Apertura a la dinámica del cambio.
- Perspectiva crítico-social y emancipatoria.
- Carga valorativa y ética
- Opción sugerente: “una fisura” en el sistema tradicional
- Currículo para el aprendizaje autónomo. (p.4)

Flexibilidad curricular en el entorno de la educación virtual

En respuesta a esa incertidumbre generada por los desafíos y dificultades que enfrenta la educación en estos momentos a razón de escenarios coyunturales producto de la pandemia ocasionada por el Covid19, los docentes de las instituciones están incorporando dentro de las

prácticas educativas, el uso de la tecnología como herramienta para sobrellevar la presencialidad, sin embargo, la tecnología por sí sola no constituye la solución necesaria para los procesos de enseñanza-aprendizaje, para ello es necesario un cambio en la forma de enseñar y aprender porque si no se caería en los mismos errores de la educación tradicional.

Se espera superar ese modelo de enseñanza basado exclusivamente en la transmisión de contenidos y avanzar a un modelo promotor de las estrategias para el desarrollo de las capacidades, las destrezas, las habilidades, las actitudes y las interacciones que le permitan al proceso enseñanza-aprendizaje un mejoramiento continuo y resultados eficaces. “La flexibilidad puede ser una conducta esperada, motivada por fines o propósitos de valor para los individuos, o por una exigencia de sobrevivencia en un entorno específico” (Perdomo & Perdomo, 2012).

Disponer de múltiples elementos de aprendizaje permite una educación más pertinente y con resultados de aprendizaje de calidad, no solo para ser ajustados a la virtualidad sino para que se transforme e incluyan elementos innovadores, investigativos, flexibles, transversales y transdisciplinarios, de lo contrario se enseñaría lo mismo a través de una pantalla virtual.

En la educación virtual, para mencionar algunos ejemplos de elementos de aprendizaje, se toma como referencia los citados por Perdomo & Perdomo (2012), quien considera: la exploración, la experiencia, el compromiso, la flexibilidad y la actualidad.

La exploración porque abre las posibilidades a una fuente inagotable de datos e información a la que tanto estudiantes como docentes pueden acceder. La experiencia “el estudiante virtual se ve involucrado en una nueva experiencia social y de aprendizaje que puede incluir comunicaciones directas con su profesor, discusiones con sus compañeros de curso o estudio individual de contenidos a su propio ritmo”. El compromiso, pues refuerza en los estudiantes el control en el uso de los recursos y los tiempos.

La flexibilidad, es uno de los elementos más valiosos en términos de tiempo, espacio y lugar, puesto que se puede establecer la conexión desde cualquier lugar, evitándole a muchas personas largos desplazamientos y la actualidad porque:

Los profesores tienen la oportunidad de actualizar sus materiales y temas de discusión instantáneamente, lo que hace que los cursos se mantengan frescos y consistentes con la actualidad. Lo anterior supone que el docente, al utilizar las TIC's como herramientas en el acto didáctico, enfrente desafíos culturales y técnicos que lleven a un cambio dinámico y complejo en el qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar. (Perdomo & Perdomo, 2012, p. 5)

En palabras de Selmes (1988 citado por Valle, González Cabanach, Cuevas González, & Fernández Suárez 1998) las estrategias de aprendizaje son procedimientos que se aplican de un modo intencional y deliberado a una tarea y no pueden reducirse a rutinas automatizadas (p. 5).

Con relación a la cita, se puede reiterar que las estrategias de aprendizaje son de carácter deliberado, intencional y controlado y el propósito de dichos procedimientos están dirigidos a facilitar el aprendizaje. Por ende, no es suficiente con disponer de las mejores estrategias; es importante saber cómo, dónde, cuándo y porqué utilizarlas, eso implica tener la flexibilidad suficiente para ajustarlas de acuerdo con el campo de aplicación. Por tanto, es necesario según Valle et al (1998) que “los estudiantes tengan una disposición favorable y estén motivados, tanto para ponerlas en marcha como para regular, controlar y reflexionar sobre las diferentes decisiones que deben tomar en el momento de enfrentarse a la resolución de esa tarea” (p. 61).

Se puede pensar sobre la flexibilidad curricular como un principio facilitador de la experiencia de interacción el cual modifica el orden regular de un plan formativo en los límites, de los individuos, de los medios y de las mediaciones que circulan en el ámbito de su acción. Se trata de interacciones que trascienden la jerarquización, se organizan circularmente, espiralmente; es decir, en las relaciones que empiezan a jugarse logran equivalencia y prioridad todas las partes y la transformación opera en igualdad de

circunstancias. Si cambia una de las áreas, se modifica el sistema para acoplarse y puede variar de infinitas maneras. (Londoño, 2002, p. 206)

En el contexto real, los procesos educativos son el resultado de un trabajo articulado, no actúan de manera aislada, se deben considerar entre otros, los “factores motivacionales, afectivos, meta-cognitivos, evolutivos y sociales que se combinan dentro de un estudiante que funciona como una totalidad” (Valle et al., 1998, p. 61), y cuando se enfrentan a elementos y resultados de aprendizaje deben articularse de manera sincrónica.

En ese sentido, la flexibilidad curricular debe velar porque permanezcan los valores universales implícitos, y garantizar su ajuste a medida que los tiempos cambian y para que esté en sintonía con las necesidades y condiciones reales del entorno. Vélchez (2004) sostiene que es preciso “ponerlo a tono con los avances sociales, científicos y tecnológicos. En pocas palabras, el currículo más que una prescripción es una hipótesis flexible, susceptible de modificarse por la participación...” de docentes y estudiantes (p. 202).

No puede considerarse como un planteamiento estático, esta afirmación se fundamenta con lo mencionado por Vélchez (2004) :

El currículo no se puede reducir al plan que lo enuncia, ignorando la acción y los resultados de la educación. En primer lugar, porque un documento prescriptivo inflexible que pretenda guiar y corregir el curso de la acción educativa hasta en sus más mínimos detalles no es un currículo, sino una imposición tiránica. El currículo es democrático por definición, en su diseño y desarrollo, evaluación e innovación constante deben participar todos los agentes educacionales, muy especialmente los maestros y estudiantes. (p. 202)

La actualidad, que se ha caracterizado por una cantidad indeterminada de cambios, que “obliga a las sociedades a replantear entre otros aspectos: los organizativos, la interacción social, los procesos productivos e indiscutiblemente la educación, con referencia a la flexibilidad, la

pertinencia, y la forma de impartir los conocimientos” (Benitez Núñez, 2012, p. 3). Es imprescindible asumir una flexibilidad curricular para potencializar el conocimiento dinamizando la transversalidad y transdisciplinariedad con el propósito de llevar a cabo una reforma educativa para mejorar las habilidades pedagógicas con el fin de formar profesionales capaces de adaptarse a esos constantes cambios.

En este marco teórico la transversalidad entendida “como aquella condición educativa que posibilita la mirada holística del proceso educativo, la interrelación y la articulación de diversos contenidos” (Benitez Núñez, 2012, p. 4). Mencionar la transversalidad conlleva, por un lado; a estudiar el concepto de currículo, desde el paradigma del pensamiento complejo. Y por otro, repensar la flexibilidad curricular para que los planes de estudio cumplan con lo descrito en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2015 – 2024.

Benítez Núñez (2012), menciona que la integración de temas transversales puede darse en dos modalidades:

Desde el enfoque interdisciplinario, puede incorporarse un tema transversal en las diversas asignaturas o áreas, con contenidos específicos. El trabajo multidisciplinario implica que el tema transversal sea integrado en todas las disciplinas que conforman el currículo. (p. 5)

Hablar de diversidad en los escenarios de enseñanza conlleva a citar lo mencionado por Collazo (2014):

No solo en términos metodológicos como se ha planteado tradicionalmente, sino también en relación con las modalidades organizativas (presencial, semipresencial y virtual), así como de gusto diversificado de recursos educativos. Concebida para atender la heterogeneidad de necesidades y perfiles de formación actuales. (p. 41)

El currículo marca la ruta a seguir durante un camino de aprendizaje, y en ese recorrido se deben considerar elementos tales como; las condiciones (el contexto), la necesidad de adaptarse

(flexibilidad), el trabajo en equipo (el trabajo multidisciplinario), para conllevar al progreso y el crecimiento.

Hacia un currículo transdisciplinario

Con respecto al currículo, Sánchez & Pérez (2011) sugieren que los cambios propuestos significan que se deben cuestionar las posturas curriculares derivadas de posiciones conservadoras que han predominado. Entre ellas, el enfoque curricular orientado al desarrollo de competencias en los egresados, que se limita al logro capacidades diseñadas bajo modelos de eficiencia, competitividad y excelencia descuidando el contexto reflexivo y crítico. Proponen por tanto, *deconstruir* el currículo por competencias legitimado en el ámbito universitario, “con el objeto de promover la búsqueda de algunas claves que puedan convocar hacia la socio-construcción de un currículo que permita la elaboración de nuevas propuestas, de otras formas de participación y protagonismo del colectivo social (Sánchez & Pérez, 2011, pág. 114).

De forma crítica, se ha observado que en América Latina, aún predominan los cambios curriculares basados en competencias (una versión moderna de la pedagogía por objetivos) lo cual delata la existencia de un discurso predominante en las reformas, anclado en un pragmatismo reduccionista y técnico, “donde la competencia queda reducida al dominio de un saber hacer procedimental, que sólo permite registrar tareas o comportamientos discretos y fragmentados” (Sánchez & Pérez, 2011, pág. 145)

Al respecto, Muro Lozada (2010) afirma que uno de los rasgos que caracteriza al currículo por competencias es que está:

“Regido por el paradigma positivista donde la búsqueda de la verdad objetiva rige todo el proceso formativo y la producción del conocimiento. Muestra una marcada influencia de todos los enfoques subsidiarios del positivismo (conductismo, pragmatismo, funcionalismo, estructuralismo, entre otros) los cuales reproducen prácticas pedagógicas que promueven la transmisión acrítica de conocimientos y la simplificación/fragmentación de la realidad y, por ende de la persona” (Muro, 2010, pág. 10)

Esta actitud tiene sus antecedentes en la herencia cultural eurocentrista que instauró un conocimiento lineal basado en el racionalismo instrumental, acompañado de un lenguaje específico y determinista que ha moldeado la educación en el hemisferio.

Su entrada es producto de los avances de la globalización y las exigencias de las empresas que están obligadas a producir más y mejor calidad para poder competir con otras instancias en el mercado. Se introdujeron, entonces, las competencias y sus normas debido a que las empresas necesitaban capacitar, evaluar y calificar al personal para poder incrementar su productividad (Sánchez & Pérez, 2011, pág. 146).

Para teóricos como Becerra (1998) y Barnett (2001), los sistemas educativos predominantes, han instalado, mantenido y reproducido un modelo de formación cuyo horizonte es exclusivamente la profesionalización, y centrado en la experimentación de técnicas y procedimientos ajenos a la subjetividad creativa y el pensar crítico, reflexivo y humanístico. (Ver: Economía a escala humana).

Tal racionalidad ha privilegiado la acumulación de contenidos curriculares competentes, estrategias metodológicas diseñadas para reiterar pautas culturales y estrategias evaluativas legitimadoras, elementos estos que despliegan en los espacios educativos todo un sistema que refuerza, cada día, la reproducción cultural. Así, las instituciones de Educación Superior se convierten, en definitiva, en agencias de legitimación social. (Sánchez & Pérez, 2011, pág. 147)

Siguiendo a Barnett (2001), esta forma de reproducción cultural, es básicamente la continuidad de la sociedad industrial, que se ha establecido durante décadas en los modelos educacionales, restándole autonomía en los diseños curriculares, ya que se acomodan a los parámetros establecidos por otros. “El problema está en que la racionalidad instrumental que anima a los currículos por competencias está orientado a dominar la realidad y no a reflexionar sobre ella” (Sánchez & Pérez, 2011, pág. 147).

Este dominio de la realidad, impele a diseñar currículos recargados y excesivamente fragmentados lo que conlleva a una transmisión de conocimientos supeditada a la organización disciplinar parcializada, fragmentada y ordenada en asignaturas que atomizan el saber, sin una perspectiva transdisciplinar auto-reflexiva como la que sugiere el pensamiento complejo.

De acuerdo con Zubiría (2002), “al haber sacado la palabra competencia sin haber reflexionado sobre la noción de teoría y sin haber tenido en cuenta el problema del concepto de paradigma, se produce una gran confusión y se da lugar a que las competencias se vuelvan un listado totalmente arbitrario de lo que sea” (p.55-56).

La estratificación disciplinar, alude a un ordenamiento que parcela los conocimientos específicos de forma inconexa, “como prerrequisito, como simple protocolo administrativo y acumulativo de información” (Sánchez & Pérez, 2011, pág. 148). Según Caldera (2009), esto obedece a un afán por satisfacer las necesidades del mercado y la ocupación laboral, que limitan los saberes bajo *sistemas únicos de referencias absolutas*, eludiendo así la función innovadora y transformadora de las reformas curriculares, que deberían estar orientadas no solo a satisfacer las demandas del mercado si no a intervenir de forma integrada en la realidad socio-cultural y/o ambiental en que se inscriben los centros educativos.

Por su parte, Nicolescu (1994) afirma que el currículo universitario se encuentra revestido de una envoltura epistémica que “lejos de establecer una real articulación entre los elementos curriculares, forma un coctel de asignaturas, contenidos, créditos y competencias” (p.6), desarticulado y fragmentado. Esta situación, afirma el autor, “deshumaniza al sujeto en formación, y minimiza la dimensión trans-subjetiva del Ser. Su desnaturalización y profanación arriesgan aumentar los fenómenos de irracionalismo oscurantismo y de tolerancia, cuyas consecuencias humanas, inter-humanas y sociales son incalculables” (Nicolescu, 2006, pág. 148).

La adaptación, la renovación y la flexibilidad curricular, entre otras cosas se da, gracias al ejercicio de unas prácticas pedagógicas encaminadas en la misma dirección como se expondrá a continuación.

2.2.3.3 Acerca de las Prácticas Pedagógicas

Caminar en la dirección de un currículo flexible, exige prácticas pedagógicas alineadas en el mismo horizonte, es decir, los elementos, procesos y habilidades conduzcan a resultados de aprendizaje efectivos, para que los profesionales en formación integren las competencias necesarias para encontrar y generar oportunidades laborales propiciadoras de calidad de vida.

Describir las prácticas pedagógicas sugiere referirse a las habilidades que fortalecen los procesos de enseñanza-aprendizaje y se manifiestan a través de los resultados de aprendizaje. Es decir, están enmarcadas dentro de unos procesos que no se pueden desconocer o dejar de lado.

Procesos de aprendizaje

“La enseñanza no puede entenderse más que en relación con el aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender” (Meneses Benítez, 2007, p. 32).

Se deben considerar como involucrados en los procesos de la enseñanza-aprendizaje; al docente, el estudiante, el contenido, el contexto y las estrategias. Para alcanzar los objetivos del aprendizaje, el docente debe conducir al estudiante para que desarrolle y aplique algunas herramientas como lo son: la lectura, la escritura, la expresión oral a través de la participación en clase y los aportes para dar solución a los problemas, las exposiciones, la investigación y con ello el acceso a la información a través de la búsqueda en base de datos, el trabajo en grupo. Por su lado el docente, debe considerar “los conocimientos teóricos y prácticos, exponentes de la cultura contemporánea y necesarios para desarrollar plenamente las propias capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar en la sociedad y mejorar la calidad de vida” (Meneses Benítez, 2007, p. 36).

La interacción estudiante- docente-herramientas de aprendizaje debe conducir a unos resultados de aprendizaje situados dentro del contexto en el que se desarrollan, así lo menciona, Morales Ocaña & Higuera Rodríguez (2017):

...Cuando se trata de entender una realidad compleja como la que nos ocupa, siempre es oportuno retomar los elementos que la forman y las interrelaciones funcionales que se establecen entre ellos en situaciones y contextos diferenciales, pues la comparación por analogía entre ellos y el conocimiento acumulado, de una parte, y, de otra, con las experiencias profesionales de cada cual, se ha revelado como un procedimiento útil para favorecer interés, contraste de opinión, reflexión y debate profesional. (p. 2)

Las relaciones de la enseñanza-aprendizaje que involucran a docentes, estudiantes, conocimientos y estrategias cuya finalidad es ponerlos en contexto para tener resultados de aprendizaje no se refiere netamente a los resultados académicos sino en la formación de seres humanos, debe considerar además elementos alrededor de los cimientos éticos y de valores, tales como el trabajo en equipo, el compromiso, el respeto por las opiniones de los demás, la responsabilidad y la tolerancia.

Todo ello, para contribuir en la formación de mejores seres humanos y profesionales con actitud de escucha y diálogo, capacidad de adaptarse a los cambios del entorno, aportes de reflexión para la toma de decisiones, y una actuación socialmente ética.

Elementos de aprendizaje

La flexibilización es potencialmente un principio útil para obtener algunos propósitos educativos, dependiendo de tiempos, lugares y personas; por ejemplo, la formación integral de los sujetos, la formación de sujetos flexibles que puedan acoplarse viablemente a su entorno, el bienestar y el desarrollo de las personas, el acceso a nuevas realidades para oxigenar y renovar la institución, el descubrimiento de nuevas interacciones y relaciones entre las personas, una formación menos profesionalizante y más humana. (Londoño, 2002, p. 207)

Los resultados del aprendizaje son exitosos cuando se forman profesionales que se adaptan a los constantes cambios del entorno y dan respuestas a esas necesidades. Díaz (2006) define en ese sentido la práctica pedagógica como aquella “actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos” (p. 90).

Las concepciones mencionadas, tienen como hilo conductor el derrumbe de aquellas barreras imaginarias las cuales insinúan sobre las prácticas educativas están limitadas a los espacios de un aula de clase, puesto que en la realidad se trasladan a los espacios de la familia y de la sociedad. En un mundo en constante cambio, los actores involucrados en los procesos educativos deben tener una visión prospectiva, tanto para la sociedad en su conjunto, como para los contenidos y procesos de aprendizaje y enseñanza, que exigen herramientas, estrategias, competentes y acordes a la realidad.

Las Instituciones de Educación Superior como parte de la nueva realidad y en respuesta a los desafíos actuales, han implementado la educación a través de plataformas y/o aplicaciones, para ello, los docentes han tenido que ajustarse y sobre la marcha incorporar elementos de aprendizaje adaptados a la web, sin embargo, muchas de esas “herramientas educativas para entornos de aprendizaje virtual han sido desarrolladas sin considerar aspectos pedagógicos imprescindibles...” (Vélez Ramos, 2009).

El desconocer las estrategias pedagógicas de la actual realidad educativa puede considerarse como un problema bastante importante, es decir, los entornos de educación presencial están limitados, por ende, los estudiantes reciben materiales para realizar actividades de estudio sin tener en cuenta sus características individuales o poner en consideración sus realidades. (Vélez Ramos, 2009, pág. 34)

Desconociendo que en entornos de aprendizaje todos tienen diferentes ritmos, como lo menciona, Vélez Ramos (2009):

Cada persona aprende de manera distinta a las demás: utiliza diferentes estrategias, aprende con diferentes velocidades y con mayor o menor eficacia incluso aunque tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel de instrucción, la misma edad o estén estudiando el mismo tema. (p. 40)

Los elementos de aprendizaje además de las herramientas mencionadas deben dar una dirección para que la información sea dada de manera secuencial, en la que se promueva la cultura de autoevaluación, el dialogo y la comunicación entre estudiantes y profesores, de modo que los contenidos educativos generen progreso y calidad de vida en los estudiantes.

La reforma del pensamiento propuesta por la complejidad proporciona elementos de aprendizaje para permitir en el estudiante la capacidad de poner en contexto de discusión sus planteamientos desde una postura crítica e insumos cognitivos necesarios para la adecuada comprensión de un texto y su aplicabilidad a la realidad (Escobar & Escobar, 2016).

Según, Román y Gallego (2001 citado por García Gajardo et al., 2015):

Los procesos cognitivos se entienden como la actividad cerebral encargada de transformar, transportar, reducir, coordinar, recuperar o utilizar una representación mental del mundo. En este sentido, el aprendizaje depende de lo que la persona haga, es decir, de los procesos cognitivos que ponga en marcha al aprender y, por tanto, de las estrategias que desarrollan esos procesos. (p. 11)

Los procesos cognitivos también entendidos “como constructos inferidos encargados de transformar, transportar, reducir y coordinar una representación mental del mundo y las estrategias de aprendizaje” (García Gajardo et al., 2015, p. 11).

En una época en la que todo se ha hecho más complejo la planificación en el uso de metodologías y herramientas no puede ser comprendida de manera unidimensional “la actuación en la realidad supone percatarse de la existencia de estructuras que abarcan una multitud de variables enormemente interrelacionadas” (Santos Rego, 2000, p. 136). Por lo tanto, comprender una visión holística de la realidad implica ampliar el espectro y tratar de verla o estudiarla considerando las partes y el todo en su cabal integridad. Dicho en palabras de Smuts (citado por Santos Rego 2000), hablar de una visión holística de la realidad como “una fuerza vital, responsable de la formación de conjuntos [...] significar el holismo es significar la importancia de los sistemas y la necesidad del pensamiento complejo” (p. 136).

Incorporar elementos de aprendizaje que promuevan un pensamiento para la complejidad y construir prácticas educativas acordes a ese pensamiento, es uno de los retos imprescindibles en la enseñanza.

Todo lo que se ha planteado referente a la nueva realidad, los cambios del entorno y la necesidad de que las prácticas educativas, se ajusten y den respuesta a dichas necesidades, lo recapitula (Santos Rego, 2000):

Podría decirse que educar, sobre todo en tiempos de cambio e incertidumbre, es procurar

que los estudiantes vayan alcanzando una visión holística de la realidad, y para ello habrá que ofrecerles, naturalmente, los medios cognitivos, afectivos y conductuales que implica una visión global y compleja. (p. 138)

Para lograr una aproximación que se acerque al propósito de esta investigación, se hace necesario ahondar en las prácticas de los docentes, y tomar como referente las Naciones Unidas, quien las define como aquellas que tienen un impacto demostrable tangiblemente en los resultados de la calidad de vida de las personas, siguiendo con el planteamiento de asociar la calidad con el mejoramiento de la educación (Secretaría de Educación de Bolívar, s.f.).

Vale la pena, entonces hacer un alto y mirar algunos detalles de la anterior referencia. El primer punto por resaltar está asociado al impacto que puede generar en los resultados de la calidad de vida de las personas; eso va de la mano con el tema de mejoramiento continuo que será abordado un poco más adelante.

Con esta definición, se puede concluir hasta este punto que las prácticas educativas son concretas, es decir, que se desarrollan a través de una actividad o programa, pero no de cualquier manera, sino en el entorno educativo y ello con el propósito de mejorar las condiciones generando valor en la vida de las personas (estudiantes, profesores, familia) que rodean al estudiante a corto, mediano, pero sobre todo largo plazo.

Como referente de estudio para esta investigación se busca a lo largo de la historia aquellos momentos que han permitido el desarrollo y la calidad, para conducir al mejoramiento continuo de las prácticas educativas y los resultados de aprendizaje. Aquí, toma fuerza un nuevo término, el cual hace parte de uno de los objetivos de esta investigación. Por lo tanto, es importante entender el hito como un acontecimiento, o evento relevante y notable que marca un punto de partida como referencia. En este caso, se deben abordar los hitos desde los aspectos sociales, culturales, económicos, políticos, pero todos alrededor de la educación y principalmente la calidad educativa.

Como lo menciona Colala Troya (2018) indagar por los procesos políticos y económicos que han dado lugar a reformas con la pretensión de mejorar la calidad educativa en Colombia, ha permitido ampliar el panorama acerca de los intereses que se mueven alrededor del tema de la educación y el papel de esta en la sociedad colombiana. Así mismo, esas reformas fundamentan de mejor manera la apertura al ingreso de los profesionales no licenciados a la escuela, entender cuál es el objetivo de dicho ingreso en términos de mejoramiento de la calidad educativa y la formación de sujetos para la vida productiva del país.

Colombia a partir de la década de los 90 siguiendo las tendencias de una nueva propuesta neoliberal originada por organismos internacionales empezó un proceso tanto en lo social como en lo educativo, en seguir políticas neoliberales para definir la ruta a alcanzar. A partir de este importante hito empieza a ser importante el término “Calidad Educativa”.

Si para el sistema pasado el tema de la educación se interesaba por ampliar la cobertura y hacer de esta la clave para el desarrollo sin contar con otros aspectos fundamentales, para el modelo neoliberal, se debe fomentar una educación de calidad, teniendo como referencia estándares que se aplican a la empresa.” Esto impactará directamente a la organización del sistema educativo colombiano y, por tanto, a los maestros” (Colala Troya, 2018, p. 6).

Las primeras preocupaciones de los gobiernos era la de garantizar la cobertura de la educación produciendo un incremento en los índices de escolaridad de la población, los altos niveles de inversión no guardaban proporción con los resultados. Y aquella promesa de la educación por sí misma incrementando y acelerando el desarrollo económico solo era un eslogan del pasado. Por esta razón el Banco Mundial como uno de los organismos internacionales mencionados afirma que: “la calidad de la educación puede aumentar si las escuelas están facultadas para utilizar los insumos educacionales de acuerdo a las condiciones escolares y

comunitarias locales y si deben responder ante los padres y las comunidades” (Martínez Boom, 2003).

Siguiendo con lo expuesto por Martínez Boom (2003) propone tres ejes importantes: el primero denominado “Educación para Todos y el marco de acción para la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje” el segundo “Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad” y el tercero “Prioridades y Estrategias para la educación” (p. 10).

Estos ejes fueron hilos conductores que dibujarían el nuevo estilo de desarrollo educativo, por ello merecen el reconocimiento de hito, pues marcaron un cambio significativo de enfoque, basado en el desarrollo humano (que conlleva al crecimiento de la persona y su entorno) y en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.

Como se mencionó al inicio de esta temática tanto el currículo, como las prácticas pedagógicas deben resaltar dichos hitos con el fin de exteriorizar los resultados efectivos del aprendizaje de los estudiantes, pero sobre todo en las aptitudes necesarias del individuo.

Esos resultados pueden evidenciarse mediante el proceso permanente de evaluación y más aun llevando a cabo la autoevaluación, la cual debe ser sistemática. Con la intención de lograr experiencias de enseñanza-aprendizaje de éxito con el fin de ser compartidas y sirvan como insumo para fortalecer el currículo de los programas profesionales y utilizadas en pro del proceso de enseñanza y crecimiento de los estudiantes a través de las prácticas educativas empleadas por los docentes.

Vale la pena acotar que los resultados de aprendizaje de los estudiantes dependen de lo ya mencionados (elementos y prácticas pedagógicas que forman los currículos) pero también juega un papel fundamental la estructura cognitiva, la cual se relaciona con la nueva información.

Debe entenderse entonces por “estructura cognitiva” según Maldonado Valencia (2006) al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización, esto conlleva a hablar de la articulación de la actividad intelectual capaz de articular conocimientos divididos en disciplinas o campos del saber basados en la realidad.

Estrada García (2020) menciona que “la base de la crisis que está atravesando la humanidad es una crisis cognitiva” y cita a Morín mencionando “...nuestro modo de conocimiento no ha desarrollado suficientemente la aptitud para contextualizar la información e integrarla en un conjunto que le dé sentido” por ello, se hace necesario una reforma educativa que suscite la educación integral del profesional en formación, según Velilla (2002) “implica además de amplios conocimientos, desarrollar una mente crítica, con capacidad para entender la realidad social, con conciencia de sus derechos y deberes” (p. 183), y además, haga uso del conocimiento complejo, con compromiso para la transformación de la sociedad y se adapte a las necesidades cambiantes del entorno.

Resultados de aprendizaje

Los procesos de aprendizaje-enseñanza, como se ha hecho mención en el anterior apartado, no se limitan netamente a la acumulación de conocimientos, por el contrario, se espera que los resultados del aprendizaje se manifiesten en una mejora permitiendo a los estudiantes aplicar y desarrollar la capacidad de transformar ese conocimiento para adaptarlo a su propia realidad y contribuir al crecimiento del sector en el que se desenvuelve. Durante la preparación profesional

el estudiante debe adquirir competencias para formarse como mejor ser humano y profesional íntegro.

Conseguir que los resultados de aprendizaje se den en esa dinámica implica un ejercicio de construcción, planificación y estudio. Y debe darse en un entorno en el cual el trabajo sea articulado y coordinado; para dar sustento a esta idea, se va a tomar como referencia lo enunciado por (Bowden & Marton, 1998; Biggs 1999 citado en De la Fuente Aragón et al. 2014):

Un entorno que facilite un aprendizaje de calidad se caracterizará, entre otros elementos, por coordinar los resultados del aprendizaje y el método docente con las actividades de evaluación (metodología de evaluación), de modo que todo el proceso de enseñanza-aprendizaje sea coherente, y los actores de dicho proceso (docentes y alumnos) como copartícipes del mismo. En este trabajo se analiza por qué los resultados del aprendizaje, la metodología docente y las acciones de evaluación deben estar alineadas y la importancia de dicho alineamiento. (p. 1864)

El aprendizaje de calidad involucra las estrategias, metodologías y dinámicas de evaluación empleadas por los docentes y cómo se alinean con las necesidades de los estudiantes. Dicho en palabras más sencillas, los resultados de aprendizaje están ligados a las prácticas pedagógicas docentes, y el proceso de enseñanza.

Huberman, (2000) lo presenta como un “proceso consciente, deliberado, participativo implementado por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo de la renovación en campos académicos, profesionales o laborales y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para la comunidad en la cual se desenvuelve” (p. 166).

En la anterior cita, la autora puntualiza aspectos relacionados con la formación de profesionales que el sistema les ha proporcionado algunos elementos para el desempeño y logro

de unos resultados de aprendizaje que estimulan la calidad de vida. En ese sentido, el sistema educativo debe considerar elementos flexibles.

2.2.4 Rol del Docente del Programa Administración de Empresas

Se ha hecho referencia a este dinamizador como el “docente del programa administración de empresas”, no se ha dicho simplemente docente. Y eso tiene una intencionalidad la cual consiste en enfatizar que este docente requiere una serie de habilidades pedagógicas y acciones educativas especiales para contribuir con la innovación en el aprendizaje y la competitividad para que los profesionales en formación (estudiantes de administración de empresas) obtengan la suficiente preparación pedagógica con el fin de aportar al crecimiento empresarial de las regiones y el país.

Generalmente el docente universitario ha sido formado en el área de la disciplina específica que imparte (Moncayo Carreño et al., 2020), o es profesional de carrera a fines, es decir, tiene un amplio conocimiento en las áreas específicas que enseña. Pero, en su gran mayoría no proceden de centros de formación pedagógica esquivando de alguna manera la formación en el área pedagógica y didáctica.

Dichas limitaciones pedagógicas, restringen el desarrollo eficiente del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Eso hace, que el papel desempeñado por el docente en administración de empresas sea bastante importante y además complejo, puesto que debe desplegar una serie de habilidades pedagógicas para favorecer las competencias en los profesionales en formación (estudiantes). Dichas competencias, entendidas “como las capacidades que todo ser humano necesita para resolver de manera eficaz y autónoma las situaciones de la vida” (Proyecto Tuning Universidades

Deusto y Groningen, 2007, p. 35), no es intención mencionar las competencias como modelo pedagógico, sino como esas capacidades permiten al estudiante dar utilidad al conocimiento para mejorar su calidad de vida en un mundo complejo, cambiante y competitivo.

Tomando en consideración que no todos los docentes cuentan con formación pedagógica y no todos son profesionales en ciencias de la administración, para cumplir con diferentes requerimientos o actividades, deben propender por el desarrollo de habilidades pedagógicas las cuales le permitan aportar en la construcción de su perfil. Los profesionales en formación tienen:

(...) múltiples roles que deben equilibrar. En un día cualquiera, pueden participar en actividades de enseñanza, investigación y servicio, que pueden ser puntuales capacitado respondiendo preguntas de los estudiantes y abordando inquietudes por correo electrónico o durante el horario de oficina. (Bonner et al., 2020, p. 442)

Las limitaciones de tiempo propias de los ejercicios de enseñanza, la falsa creencia sobre las prácticas investigativas para estudiantes de últimos semestres, y que es suficiente el conocimiento del contenido del curso compartido, son parte de las dificultades presentadas en las dinámicas de renovación curricular para incentivar una verdadera cultura de la calidad educativa.

Diferentes estudios y modelos están demostrando que el conocimiento es un atributo necesario pero insuficiente por sí solo. (Bonner et al., 2020). En este sentido la preparación y las habilidades pedagógicas del docente obedece a la necesidad de resolver el problema relacionado con la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar (Moncayo et al., 2020) que sea eficaz, pertinente, oportuna y aporte a la calidad de vida de los estudiantes.

La tarea del docente universitario es tan compleja que exige (Rivadeneira Rodríguez, 2017) “al profesor el dominio de unas estrategias y habilidades pedagógicas que facilitan su actuación didáctica. Por ello, aprender a enseñar es necesario para comprender mejor la enseñanza”, algunas

de las habilidades para llevar a cabo son “diagnóstico de necesidades, organización y gestión de los materiales, motivación, orientación de tutorías, evaluación continua” (p. 46).

Gairín (2011), citado por Villarroel (2017) propuso cuatro competencias para un buen proceso de docencia:

(...) el desarrollo de cuatro competencias: técnicas, metodológicas, sociales y personales. Las Competencias Técnicas refieren al saber relacionado con el quehacer pedagógico, incluyendo el conocimiento de la disciplina que se enseña y del currículum. Las Competencias Metodológicas son aquellas que vinculan el conocimiento con la realidad de los estudiantes, incorporando las experiencias de los estudiantes y la interacción docente estudiante durante el proceso de enseñanza. Las Competencias Sociales implican la habilidad para comprender y trabajar con otros, usando indicadores como, actuar bajo criterios acordados colectivamente y participando en la evaluación del proyecto educativo. Finalmente, las Competencias Personales, corresponden a la ética profesional y la responsabilidad en el ejercicio de la profesión. Estas competencias permiten a los docentes desarrollar funciones didácticas (planificación, enseñanza y evaluación), tutoriales (acompañamiento a los estudiantes), de extensión (vinculación con el medio y redes), y la formación constante e innovación en su profesión. (pp. 77-78)

En concordancia con estas ideas, el proceso educativo debe incluir competencias, habilidades y estrategias que generen destrezas en los docentes para comprender e impartir una enseñanza transformadora, ayudando a los estudiantes a asumir su rol como profesionales en formación activos, participativos, con valores, con actitud transformadora, y capacidad de tomar decisiones para responder y dar soluciones a las necesidades del entorno.

Estimular el aprendizaje con prácticas educativas adecuadas permite que el conocimiento sea fuente del mejoramiento continuo, todo esto, en dirección de un currículum flexible y pertinente, que contribuya al proyecto educativo, estimulando el mejoramiento de las destrezas, habilidades,

valores y actitudes del estudiante para trabajar con autonomía, responsabilidad y capacidad investigativa, sobre todo con consciencia de su proceso de aprendizaje y su realidad.

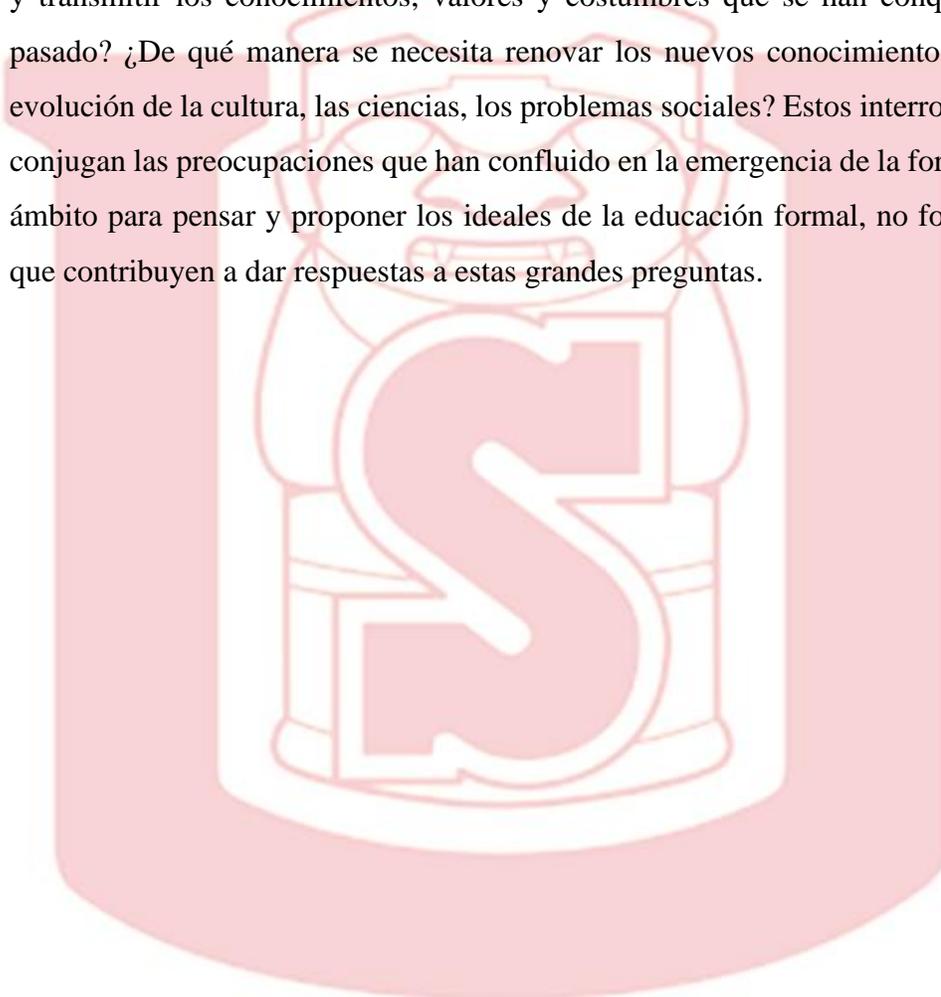
Son tres aspectos destacados en la teleología de la Universidad y dan fuerza a esta investigación. Se han abordados a lo largo del marco teórico. El desarrollo humano sustentado en lo social y sostenible orientado por la ética cívica y el pensamiento complejo. Y de las políticas de formación "Las estrategias de formación orientan el trabajo multidisciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario a partir de la creación de grupos y equipos de trabajo que consoliden la cultura de la creación, la innovación y el mejoramiento permanente" (Acuerdo 010 de 2016, p. 5).

Retomando, el objeto de esta investigación el cual consiste en valorar la apropiación de los docentes de tiempo completo del programa administración de empresas, acerca del pensamiento complejo en las prácticas pedagógicas realizadas con los estudiantes, para referenciarlo, Castro Valderrama (2016) menciona sobre la apropiación como un acto de propiedad "al indicar que alguien vuelve suyo algo" eso significa, que el objeto consiste en valorar cómo han adoptado y de qué manera han incorporado esas herramientas del pensamiento complejo que "indica un proceso de autonomía, postura y criticidad", pues cuando se asume la "decisión de adoptar un algo para sí, pasa por un proceso del ejercicio de su libertad para decidir sobre ese algo" (p. 72).

La renovación curricular propuesta por el programa administración de empresas busca dejar de lado esa educación presencial tradicional, que trata al estudiante como un mero espectador, en la cual el acto didáctico se convierte en una ilusión. La urgencia de reformar y consolidar un nuevo modelo curricular con estrategias pedagógicas, con el fin de propiciar la formación de un profesional con mejores capacidades humanas, intelectuales y sociales, con interés en la experimentación, investigación, creatividad, autonomía en las decisiones, responsabilidad, ética y cooperación en el trabajo que realiza. (Perdomo & Perdomo, 2012)

Es oportuno mencionar esta cita para concluir y contemplar algunos elementos de la misión institucional (Castillo Pulido & Arias Campos, 2016, pág. 23):

(...) Las sociedades se han ocupado de preguntarse: ¿qué es lo que el ser humano debe aprender para ser, saber, hacer, producir, vivir y convivir? ¿Cuáles son los ideales de ser humano y sociedad a los que la educación puede contribuir? ¿Cómo se pueden conservar y transmitir los conocimientos, valores y costumbres que se han conquistado desde el pasado? ¿De qué manera se necesita renovar los nuevos conocimientos acordes con la evolución de la cultura, las ciencias, los problemas sociales? Estos interrogantes, sin duda, conjugan las preocupaciones que han confluído en la emergencia de la formación como un ámbito para pensar y proponer los ideales de la educación formal, no formal e informal, que contribuyen a dar respuestas a estas grandes preguntas.



Capítulo 3.

3.1 Delimitación Metodológica

3.1.1 Enfoque metodológico

La ruta metodológica seguida para que esta investigación logre identificar, caracterizar y contrastar la apropiación del pensamiento complejo en las prácticas educativas de los docentes, fue el estudio de caso, de carácter cualitativo, con herramientas de análisis hermenéutico-interpretativo. Se abordó desde un enfoque exploratorio e interpretativo, que permitió reconocer al investigador, la unidad/sujeto/objeto de estudio e interpretar los datos hallados en los currículos del programa, las interacciones y la observación.

El método: Estudio de caso. De acuerdo con Hernández Sampieri (2010), es una investigación que mediante los procesos cuantitativo, cualitativo y/o mixto; se analiza profundamente una unidad integral para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar teoría. El estudio de caso ha tenido un origen transdisciplinario, por lo que ha proporcionado un avance significativo en las contribuciones de producción del conocimiento (Díaz De Salas et al., 2011, p. 9).

El estudio de caso se concibe como una investigación sobre un individuo, grupo, organización, comunidad o sociedad, que es visto y analizado como una entidad. Por su parte, (Ramírez, 2011) conceptúa al estudio de caso como una aproximación investigativa en la cual una o unas cuantas instancias de un fenómeno son estudiadas en profundidad. La presente investigación se inscribe en el estudio de caso, por ser significativo y de interés para un grupo o comunidad específico, en este caso los docentes y estudiantes del Programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana, sede Neiva, Huila.

Tipo de investigación: Cualitativo: Por cuanto se basa en la obtención de datos en principio no cuantificables, basados en la observación. La presente investigación se adecúa a los estudios cualitativos, definidos como estudios intensivos y de profundidad que se aplican, por lo general, en muestras pequeñas para lograr la interpretación del fenómeno que se quiere investigar. A este tipo de investigación le interesa lo particular; lo contextual, los relatos vividos, predomina el método inductivo. (Ramírez, 2011).

Es pertinente describir que en los estudios cualitativos de caso, el ambiente o contexto está constituido por el mismo caso y su entorno, los límites entre uno y otro son más difíciles de establecer, Así mismo, no se utilizan herramientas estandarizadas ni se establecen a priori categorías. Tienen como objetivo documentar una experiencia o evento en profundidad o entender un fenómeno desde la perspectiva de quienes lo vivieron. En el estudio de caso cualitativo no persigue ninguna clase de generalización (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

Nivel Exploratorio por cuanto su función es el reconocimiento e identificación de un problema determinado de índole cualitativa, que permite un primer acercamiento para posteriores investigaciones (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

Tipo de inferencia: deductivo por cuanto la investigación se basa en el estudio de la realidad y la búsqueda de verificación o falsación de unas premisas básicas a comprobar.

Enfoque histórico-hermenéutico: Porque el presente estudio, permite ubicar efectivamente las ciencias sociales y humanas en el contexto de la complejidad de las ciencias universales, como ciencias basadas en la crítica y el desarrollo histórico que se encuentran en otro nivel diferente al de las ciencias de la naturaleza, es decir, las del espíritu. (Marín Gallego, 2009, p. 17).

3.2. Fuente de información

Fuente primaria de información, se obtendrá de los actores involucrados en el desarrollo de las prácticas educativas, es decir, docentes y estudiantes del Programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana Sede Neiva, acreditado en alta calidad por el Ministerio Nacional de Educación Superior de Colombia bajo el concepto del Consejo Nacional de Acreditación.

Las fuentes secundarias de información están relacionadas con la investigación documental, el PEU (proyecto educativo de la universidad), el PEP (proyecto educativo del programa) y el PDI (Plan de Desarrollo Institucional). La información se recogerá al utilizar instrumentos como la entrevista, grupos focales y la observación de clase, como también análisis documentales del modelo pedagógico.

3.3. Recolección y Procesamiento de la Información

3.3.1. Población y Muestra

Actualmente el programa administración de empresas tiene adscritos 19 docentes con vinculación laboral de tiempo completo. A la fecha, ocho (8) de ellos tienen título de doctorado, tres (3) se están formando a nivel doctoral y cuentan con su maestría, tres (3) tienen un título de maestría y los cinco (5) restantes especialización.

Como el objetivo de este estudio consistió en valorar las prácticas pedagógicas de los docentes, se les hizo la invitación de participar con una entrevista, la intención inicial era la de contar con la participación de los diecinueve (19) docentes. Sin embargo, no se logró ese importante propósito, y debe diferentes razones, descritas a continuación:

Dos (2) de ellos se encuentran en comisión de estudio, uno (1) manifestó abiertamente “no contar con la capacidad de responder a las preguntas” diseñadas en el marco de sus prácticas pedagógicas, tres (3) de los docentes manifestaron la intención de participar, sin embargo, no cumplieron con las citas acordadas para el desarrollo de la entrevista, con cuatro (4) no fue posible establecer comunicación recíproca, es decir, no respondieron nada. Y, por último, con el fin de evitar que se generaran discusiones éticas con la información suministrada al proyecto, no se aplicó el instrumento a uno (1) de los docentes que al mismo tiempo cumple su rol de asesor de este trabajo investigativo.

Por otro lado, no es posible llevar a cabo un estudio de las prácticas educativas, desconociendo las apreciaciones, sentires y percepciones experimentados por los estudiantes. Por ello, se realizó una convocatoria abierta a través de las redes sociales con la invitación a los estudiantes del programa administración de empresas de los semestres finales (9,10 y 11) para participar de este proyecto académico, puesto que tiene un conocimiento histórico del programa y guardan sentidos críticos de la propuesta formativa.

Se llevaron a cabo dos grupos de discusión, uno con estudiantes pertenecientes a los últimos semestres del programa académico de la ciudad de Neiva, y el segundo, con líderes estudiantiles pertenecientes al programa y adscritos a las sedes de La Plata y Garzón.

3.3.2. Objeto de estudio

Se constituye como caso de estudio el programa administración de empresas, y de manera general, las prácticas educativas (pedagogía, currículo) de los docentes de adscritos al programa administración de empresas de la Universidad Surcolombiana.

3.3.3. Fases del Desarrollo Metodológico

Como se indica en la figura 2, el desarrollo de esta investigación se dio en tres fases.

Figura 3 Fases del Desarrollo Metodológico

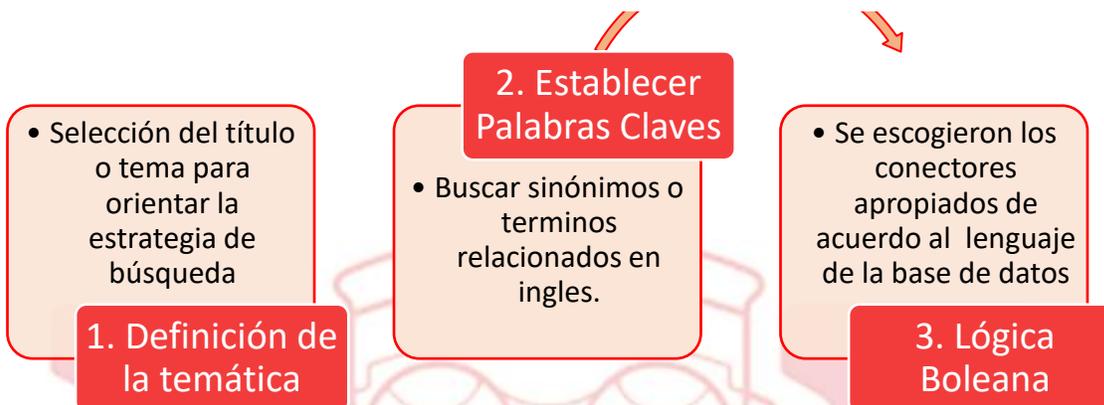


Nota: Elaboración propia

Fase I: La primera llamada de revisión y diseño, en esta fase inicial se establecieron diferentes actividades importantes, algunas de ellas se lograron de manera simultánea y otras asincrónicamente.

Dentro de dichas actividades se desarrolló la estrategia de búsqueda para la gestión documental, teniendo en cuenta los pasos descritos en la figura 3.

Figura 4 Estrategia de Búsqueda



Nota: Elaboración propia

Esa estrategia se aplicó en la base de datos Scopus. Y fue necesario formular dos ecuaciones para permitir una revisión de documentos específicos y de los cuales se extrajo información requerida para fortalecer el marco teórico asociada al pensamiento complejo. Dicha rigurosidad logró robustecer marco teórico puesto que condujo a referentes teóricos y publicaciones más pertinentes en el desarrollo de currículo basado en el pensamiento complejo.

Como segunda actividad, se hizo la selección de los estudiantes que fueron invitados a participar del grupo de discusión, como criterio se tomó en cuenta estudiantes pertenecientes a los últimos semestres, y se estableció comunicación con los docentes de tiempo completo adscritos al programa, a través de llamada telefónica, y la solicitud formal del espacio y tiempo a través de correo electrónico.

3.3.3.1. Instrumentos

Como instrumento y técnica para la recolección de la información, se diseñó una entrevista semiestructurada para aplicar a los docentes de tiempo completo adscritos al programa. Y una guía de preguntas para aplicar en los grupos de discusión. Además del análisis documental del PEP (Proyecto Educativo del Programa), del PEU (Proyecto Educativo Universitario) y PDI (Plan de Desarrollo Institucional), lo que permitió el análisis y triangulación de la información correspondiente a elementos del contexto, insumos, procesos y resultados del programa. Las preguntas surgieron de la elaboración de una matriz de coherencia, como muestran las siguientes tablas.

Se diseñaron los instrumentos requeridos para la recolección de la información, para ello fue necesario el diseño de una matriz, que permitiera establecer una relación de coherencia entre los objetivos, los referentes teóricos y las categorías de análisis con sus respectivas subcategorías.

3.3.3.2 Matriz de Coherencia Elementos Teóricos.

Tabla 1

Matriz Objetivos y Categorías de análisis

ELEMENTOS TEÓRICOS	SUB CATEGORIAS	CATEGORIAS	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO
La enseñanza no puede entenderse más que en relación con el aprendizaje; y esta realidad se relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender” (Meneses Benítez, 2007, p. 32).	Procesos de Aprendizaje	DIMENSIONES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	Características, circunstancias o fases que deben estar contenidas en las habilidades pedagógicas de los docentes.	Objetivo N°1: Valorar la apropiación del pensamiento complejo en las prácticas educativas de los docentes del programa de administración de empresas de la Universidad Surcolombiana USCO.
Dichas competencias, entendidas “como las capacidades que todo ser humano necesita para resolver de manera eficaz y autónoma las situaciones de la vida” (Proyecto Tuning Universidades Deusto y Groningen, 2007, p. 35),	Competencias psicosociales			
Habilidades pedagógicas que favorezcan las competencias en los profesionales en formación (estudiantes). Dichas competencias, entendidas “como las capacidades que todo ser humano necesita para resolver de manera eficaz y autónoma las situaciones de la vida” (Proyecto	Profesionales en formación			

Tuning Universidades Deusto y Groningen, 2007, p. 35)

Ha sido considerada por Huberman, citado en (Vila Pérez & Núñez García, 2020) como un “proceso consciente, deliberado, participativo implementado por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo de la renovación en campos académicos, profesionales o laborales y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para la comunidad en la cual se desenvuelve” (p. 166). Los resultados de aprendizaje de los estudiantes dependen de lo ya mencionados (elementos y prácticas pedagógicas que forman los currículos) pero también juega un papel fundamental la estructura cognitiva.

Resultados de aprendizaje



En ese sentido, la flexibilidad curricular debe velar porque permanezcan los valores universales implícitos, y garantizar su ajuste a medida que los tiempos cambian y para que este en sintonía con las necesidades y condiciones reales del entorno. Vílchez (2004)

Es necesario comprender que cada estudiante es un mundo y vive su propia realidad por ende la necesidad de tener currículos flexibles y docentes hábiles en sus prácticas pedagógicas que faciliten los procesos de aprendizajes en “un mundo donde la complejidad parece ser su estado natural” (p. 136).

Entendiendo las expectativas del contexto o necesidades del entorno, como aquellas tendencias dadas por el mercado laboral. Es decir, que las enseñanzas consignadas en los currículos deben estar acordes con la realidad de las empresas y el sector productivo del país. Por ende, la teoría debe estar más estrechamente ligada a la práctica.

Flexibilidad curricular

RENOVACIÓN
CURRICULAR

El currículo es el camino por seguir para que docentes y estudiantes tengan un crecimiento, por esa razón debe ser ajustado y transformado de acuerdo con las necesidades reales.

Necesidades del entorno



<p>Proponiendo cambios curriculares pensados desde las dinámicas que contribuyen al mejoramiento y la transformación de los estudiantes en el actuar, pensar, crear y ser que le permitirán una mejor calidad de vida para las personas que están involucradas directa e indirectamente, dicho en otras palabras, que la administración sea de concepción humanista (Bédard, 2003, pág. 74)</p>	<p>Calidad de vida</p>	<p>EDUCACION DE CALIDAD</p>	<p>La educación como proceso transformador debe lograr el mejoramiento de la calidad de vida de las personas.</p>
<p>En otras palabras, para que la práctica pedagógica genere un valor en la vida de las personas a corto, mediano, pero sobre todo largo plazo. Además, debe involucrar el entorno educativo y que las prácticas generadas desde la academia puedan producir esa calidad de vida, y está se traduce en mejores condiciones de vida, oportunidades laborales dignas y acordes a sus perfiles, saneamiento de las condiciones básicas de la familia y por supuesto empresas más competitivas que aportan al crecimiento de la región.</p>	<p>Oportunidades laborales</p>		

Se espera superar ese modelo de enseñanza basado en la transmisión de conocimientos y avanzar a un modelo que promueva las estrategias para el desarrollo de las capacidades, las destrezas, las habilidades, las actitudes y las interacciones que le permitan al proceso enseñanza-aprendizaje un mejoramiento continuo y resultados eficaces.

Mejoramiento continuo en los procesos de enseñanza-aprendizaje

Así lo menciona Escobar & Escobar (2016): De sus intencionalidades formativas y de las concepciones que pueden impactar toda esta movilidad del pensamiento, la racionalidad y la acción educativa. Hoy se devela la necesidad de aportar en la construcción de otro tipo de sujeto educativo, mucho más afirmado en su identidad personal, con una amplia formación para expresar su pensamiento crítico, y que pueda satisfacer las demandas de un conocimiento democratizado y de una ciudadanía planetaria que le plantea otras exigencias.

Identidad como estructura cognitiva

DESARROLLO
COGNITIVO
AFECTIVO

Y Las estrategias de una educación innovadora proporcionan los elementos para que los estudiantes transformen el conocimiento visto en clases y lo apliquen en su vida cotidiana para dar soluciones nuevas a los problemas actuales.

Objetivo N°2: Identificar la apropiación que tienen los docentes sobre el pensamiento complejo como potencialidad para el programa.

Objetivo N°4: Contrastar las prácticas pedagógicas situadas en un

(Prigol & Aparecida Behrens, 2020).
Debe tomar postura como un

Interacciones (relaciones) en el contexto educativo

mediador o generador de espacios en el que se relacionen ambientes de aprendizaje que propicien interacciones con otros estudiantes, con la naturaleza y consigo mismo, y que las relaciones estén basadas en valores como la solidaridad, la ética, el respeto y fomenten el compañerismo, el dialogo y el respeto por las diferencias. ...el rol del docente va más allá de la simple transmisión de información, por ende, se espera que sea capaz de planificar entornos dinámicos, que permita el desarrollo cognitivo, pero también afectivo (Prigol & Aparecida Behrens, 2020).

Ética en el contexto educativo

modelo pedagógico de pensamiento complejo con las prácticas de los docentes adscritos al programa.

Zapata Maya (2010): (...) una enseñanza donde el pensamiento sea su primera y plena finalidad. Ahora bien, esta educación debe apostarle a ir más allá del pensamiento natural, del cual todos venimos dotados, y debe apostarle a una educación para un pensamiento crítico, un pensamiento de calidad, un pensamiento que vuelva sobre sus mismas raíces, que se vuelque y que se piense a sí mismo, dando así el

Pensamiento crítico

PENSAMIENTO COMPLEJO EN LA COMPRESION DE REALIDAD

Hace referencia a elementos importantes en la educación, contemplada en el modelo de pensamiento complejo como garante del crecimiento y desarrollo de los estudiantes en

primer y fundamental paso para su mejoramiento, antes de dar un salto directo sobre sus contenidos. (p. 26)

todos los aspectos de la vida.

Interacción e interdependencia (relaciones) entre objeto-entorno, objeto observado-observador, sin reducir al todo o a la parte. Denominado principio hologramático. Diálogo entre orden, desorden, organización y el análisis de estos. Así como entre dimensiones humanas: físicas, biológicas, espirituales, culturales, históricas, emocionales, entre otras. Contacto con el ser: identificar el modo de pensar simple propio y el abordaje de situaciones. Observarse en el proceso educativo para detectar reduccionismos, superarlos, poniendo en juego el espíritu combativo reflexivo. Autorreflexión profesional, por parte del docente. Capacidad de convivencia con diferentes ideas, seres, fenómenos y sujetos: comprender la naturaleza y abordarla con autocrítica, evitando

Aspectos del modelo según Morín (2007) y Lipman (1998)



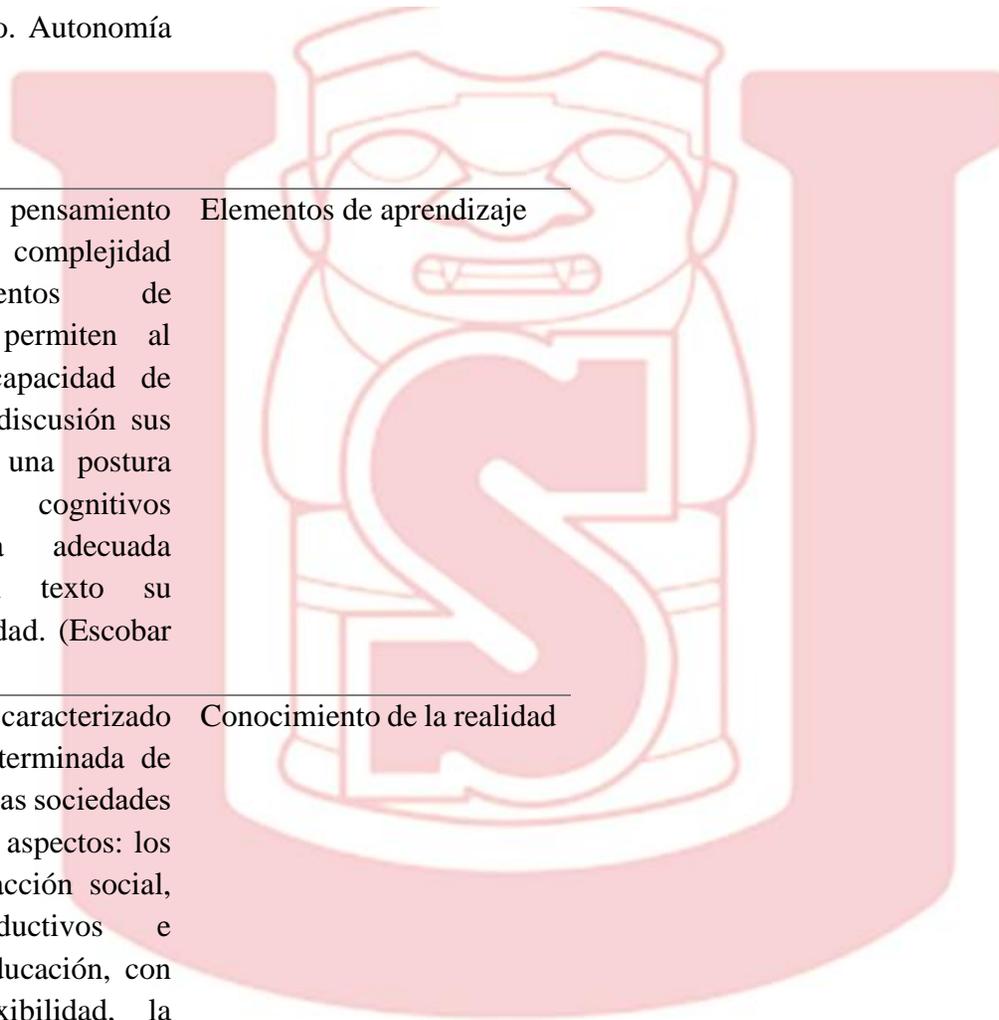
idealismo racionalización, simpleza. Reconociendo que la realidad está sujeta a cambio continuo. Autonomía y dependencia. (p. 35)

La reforma del pensamiento propuesta por la complejidad proporciona elementos de aprendizaje que le permiten al estudiante tener la capacidad de poner en contexto de discusión sus planteamientos desde una postura crítica e insumos cognitivos necesarios para la adecuada comprensión de un texto su aplicabilidad a la realidad. (Escobar & Escobar, 2016).

Elementos de aprendizaje

La actualidad, que se ha caracterizado por una cantidad indeterminada de cambios, que “obliga a las sociedades a replantear entre otros aspectos: los organizativos, la interacción social, los procesos productivos e indiscutiblemente la educación, con referencia a la flexibilidad, la pertinencia, y la forma de impartir los conocimientos” (Benitez Núñez, 2012, p. 3)

Conocimiento de la realidad



<p>“la formación de sujetos flexibles que puedan acoplarse viablemente a su entorno, el bienestar y el desarrollo de las personas, el acceso a nuevas realidades que oxigenen y renueven la institución, el descubrimiento de nuevas interacciones y relaciones... (p. 93)”.</p>	<p>Formación integral</p>				
<p>Si se realiza una propuesta curricular que asuma la complejidad, las ciencias contables podrán en un proceso flexible comprometerse con la realidad social, de apertura a nuevos saberes; de estímulo al pensamiento crítico y constructivo. De esa manera, también se fortalecen los procesos de innovación pedagógica que estén orientados a apoyar que la creatividad para la solución de los problemas, a partir de comprender que el conocimiento no es una isla, sino una sucesión de archipiélagos comunicados de saber. (p. 45).</p>	<p>Complejidad en la formación.</p>				
<p>Para iniciar el camino hacia la transformación, la educación debe propender por un conocimiento que conduzca al pensamiento crítico, transdisciplinar, dinámico, abierto a</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="682 1201 1039 1412">Contexto de la enseñanza</td> <td data-bbox="1039 1201 1375 1412">CRITERIOS DE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR</td> <td data-bbox="1375 1201 1659 1412">Una educación para comprensión de la realidad es el camino para la</td> <td data-bbox="1659 1201 1911 1412">Objetivo N°3: Reconstruir los hitos del desarrollo del currículo del</td> </tr> </table>	Contexto de la enseñanza	CRITERIOS DE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR	Una educación para comprensión de la realidad es el camino para la	Objetivo N°3: Reconstruir los hitos del desarrollo del currículo del
Contexto de la enseñanza	CRITERIOS DE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR	Una educación para comprensión de la realidad es el camino para la	Objetivo N°3: Reconstruir los hitos del desarrollo del currículo del		

nuevos desafíos y capaz de dar respuesta a las necesidades reales. (Estrada García, 2020).

Ferreira et al. (2017) “Asimismo, un buen sistema de educación superior ofrece programas de calidad que maximizan el potencial de los estudiantes...” (p. 15).

Es decir que, por medio de programas de estudios flexibles, se proporcionen a los estudiantes oportunidades novedosas de aprendizaje, que les permitan alcanzar sus objetivos por una vía diferente a la tradicional así lo menciona el Proyecto Tuning Universidades Deusto y Groningen (2007).

“La flexibilidad opera desde el concepto de currículo abierto y se convierte en una práctica de formación” (p. 51)

Conscientes de esa necesidad de cambio, algunas instituciones de educación superior se han involucrado en las dinámicas de renovación con el fin de generar una transformación en los modelos educativos y curriculares. (Estrada García, 2020, p. 1013).

Flexibilidad curricular

Renovación educativa

verdadera transformación.

programa administración de empresas que le han permitido incorporar fundamentos del pensamiento complejo en su modelo pedagógico.



<p>Considerar “su inmersión en nuevos procesos socioeconómicos y culturales como consecuencia de la multiplicidad de innovaciones tecnológicas, organizativas y de gestión de las organizaciones.” (p. 50).</p>	<p>Procesos culturales, sociales y económicos</p>	
<p>Se deben abordar los hitos desde los aspectos sociales, culturales, económicos, políticos, pero todos alrededor de la educación y principalmente la calidad educativa. Como lo menciona Colala Troya (2018) indagar por los procesos políticos y económicos han dado lugar a las reformas que pretenden mejorar la calidad educativa en Colombia, han permitido ampliar el panorama acerca de los intereses que se mueven alrededor del tema de la educación y el papel que juega en la sociedad colombiana.</p>	<p>Procesos educativos</p>	
<p>N°14 PEP (2018) “una vez que se proponen diálogos de saberes en la diversidad de las prácticas y escenarios para el aprendizaje basado en diversos enfoques teóricos experimentales que incluyen la</p>	<p>Investigación como estrategia pedagógica</p>	<p>ROL DOCENTE El docente como actor principal y responsable de algunos procesos de enseñanza debe propender por</p> <p>Objetivo N°4. Contrastar las prácticas pedagógicas situadas en un modelo</p>

formación a través de la investigación y la proyección social” (p. 51).

(...) múltiples roles que deben equilibrar. En un día cualquiera, pueden participar en actividades de enseñanza, investigación. De los estudiantes y abordando inquietudes por correo electrónico o durante el horario de oficina. (Bonner et al., 2020, p. 442)

La tarea del docente universitario es tan compleja que exige (Rivadeneira Rodríguez, 2017) “al profesor el dominio de unas estrategias y habilidades pedagógicas que facilitan su actuación didáctica. Por ello, aprender a enseñar es necesario para comprender mejor la enseñanza”, algunas de las habilidades que de llevar a cabo son “diagnóstico de necesidades, organización y gestión de los materiales, motivación, orientación de tutorías, evaluación continua” (p. 46).

En este sentido la preparación pedagógica del docente obedece a la necesidad de resolver el problema relacionado con la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje

Actividades de enseñanza

Habilidades pedagógicas

Relación Enseñanza-
Aprendizaje

herramientas que le permitan ampliar su visión prospectiva, tanto para la sociedad, como para los contenidos y así ser más competentes y acordes a la realidad en la educación de los futuros profesionales.

pedagógico de pensamiento complejo con las prácticas de los docentes adscritos al programa.

para garantizar (Moncayo et al., 2020) que sea eficaz, pertinente, oportuna y aporte a la calidad de vida de los estudiantes.

Nota: Elaboración propia

3.3.3.3 Matriz: Objetivos, categorías de análisis y preguntas de la entrevista

Tabla 2

Matriz Objetivos, Categorías de Análisis y Preguntas de la Entrevista

OBJETIVO	SUB CATEGORIAS	CATEGORIAS	PREGUNTAS
Valorar la apropiación del pensamiento complejo en las prácticas educativas de los docentes del programa de administración de empresas de la Universidad Surcolombiana USCO.	Procesos de Aprendizaje	DIMENSIONES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	¿Cuál es la renovación que implementa en su práctica pedagógica para que sus estudiantes obtengan elementos de aprendizaje más efectivos?
	Competencias psicosociales		¿Cuáles son las prácticas pedagógicas que usted emplea y que permiten que cada estudiante aprenda a su propio ritmo?
	Profesionales en formación	RENOVACIÓN CURRICULAR	¿Qué acciones de flexibilidad están presentes en el uso de sus tiempos, lugares y estrategias pedagógicas?
	Resultados de aprendizaje		¿Cuáles son los procesos o estrategias que utiliza para adaptar su práctica pedagógica a la realidad?
	Flexibilidad curricular	EDUCACION DE CALIDAD	Mencione los elementos de su práctica pedagógica que le van a permitir que sus estudiantes mejores oportunidades laborales o una mejor calidad de vida.
	Necesidades del entorno		
	Calidad de vida		
	Oportunidades laborales		
	Mejoramiento continuo en los procesos de enseñanza-aprendizaje		

Identificar la apropiación que tienen los docentes sobre el pensamiento complejo como potencialidad para el programa.	Identidad como estructura cognitiva	DESARROLLO COGNITIVO Y AFECTIVO	¿Compare sus habilidades y/o prácticas pedagógicas actuales, con las habilidades y prácticas pedagógicas de hace 5 años... en qué han cambiado?
	Interacciones (relaciones) en el contexto educativo		¿En sus clases de qué manera contribuye al desarrollo cognitivo y afectivo de sus estudiantes?
	Ética en el contexto educativo		¿Cómo contribuyen sus clases en la formación de mejores seres humanos y profesionales con valores éticos?
	Pensamiento crítico	PENSAMIENTO COMPLEJO EN LA COMPRENSIÓN DE REALIDAD	¿Qué elementos de su clase considera que promueven el razonamiento, el pensamiento crítico y la identidad personal en los estudiantes?
	Elementos de aprendizaje Conocimiento de la realidad Formación integral		¿Cuáles son los elementos del pensamiento complejo que están presentes en sus prácticas pedagógicas?
	Complejidad como teoría para la formación.		¿En su concepto cuál es el mejor camino hacia la transformación de la educación?
Reconstruir los hitos del desarrollo del currículo del programa administración de empresas que le han permitido incorporar fundamentos del pensamiento complejo en su	Contexto de la enseñanza	CRITERIOS DE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR	
	Flexibilidad curricular		
	Renovación educativa		
	Procesos culturales, sociales y económicos		¿Conoce los procesos de transformación curricular en los que ha incursionado el programa administración de empresas? ¿Concretamente cuáles?
	Procesos educativos		

modelo pedagógico.					
Contrastar las prácticas pedagógicas situadas en un modelo pedagógico de pensamiento complejo con las prácticas de los docentes adscritos al programa.	las	Investigación estrategia pedagógica Actividades de enseñanza Habilidades pedagógicas Relación Aprendizaje	como	ROL DOCENTE	¿Promueve la investigación para mejorar sus prácticas pedagógicas? ¿Qué estrategias desarrolla? ¿Qué resultados tiene sobre la autoevaluación de sus prácticas pedagógicas empleadas? ¿Comparte con sus colegas aquellas experiencias exitosas de enseñanza-aprendizaje? ¿Qué resultados ha encontrado? ¿Han servido como insumo para fortalecer el currículo del programa?

Nota: Elaboración propia

Tabla 3

Matriz Objetivos, Categorías de Análisis y Preguntas Grupos de Discusión

OBJETIVO	SUB CATEGORIAS	CATEGORIAS	PREGUNTAS
Valorar la apropiación del pensamiento complejo en las prácticas educativas de los docentes del programa de administración de empresas de la Universidad Surcolombiana USCO.	Procesos de Aprendizaje	DIMENSIONES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	¿Cuáles elementos de renovación académica utilizan sus docentes para que ustedes obtengan un aprendizaje más efectivo? ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas empleadas por los docentes que le han permitido aprender a su propio ritmo?
	Competencias psicosociales		
	Profesionales en formación		
	Resultados de aprendizaje		

	Flexibilidad curricular	RENOVACIÓN CURRICULAR	¿Percibe que los docentes son flexibles en los procesos de aprendizaje? ¿Por qué?
	Necesidades del entorno		¿Percibe que los procesos de aprendizaje se conectan con situaciones cercanas a su vida diaria y a su entorno?
	Calidad de vida	EDUCACIÓN DE CALIDAD	¿Considera que la educación que está recibiendo, le van a permitir tener mejores oportunidades laborales o una mejorar la calidad de vida?
	Oportunidades laborales		
	Mejoramiento continuo en los procesos de enseñanza-aprendizaje		¿Percibe que los docentes hacen esfuerzos para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza - aprendizaje?
Identificar la apropiación que tienen los docentes sobre el pensamiento complejo como potencialidad para el programa.	Identidad como estructura cognitiva	DESARROLLO COGNITIVO Y AFECTIVO	¿Siente que el docente se interesa por las situaciones particulares que usted experimenta o solo se limita al contenido de sus clases?
	Interacciones (relaciones) en el contexto educativo		¿Existen espacios para la interacción, el diálogo y el compañerismo durante las clases?
	Ética en el contexto educativo		
	Pensamiento crítico	PENSAMIENTO COMPLEJO EN LA COMPRENSIÓN DE REALIDAD	¿Cuáles clases han motivado su capacidad de razonamiento, pensamiento crítico e identidad personal? ¿Por qué?
	Elementos de aprendizaje		
	Conocimiento de la realidad		¿Cuál es el mejor camino hacia la transformación de la educación?
	Formación integral		
	Complejidad como teoría para la formación.		
Reconstruir los hitos del desarrollo del currículo del	Contexto de la enseñanza		¿Considera que las clases proporcionan herramientas para transformar su
	Flexibilidad curricular		

programa administración de empresas que le han permitido incorporar fundamentos del pensamiento complejo en su modelo pedagógico.	Renovación educativa Procesos culturales, sociales y económicos Procesos educativos	CRITERIOS DE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR	conocimiento y proponer soluciones a los problemas actuales? ¿Cuáles procesos de transformación curricular en los que ha incursionado el programa, usted conoce?
Contrastar las prácticas pedagógicas situadas en un modelo pedagógico de pensamiento complejo con las prácticas de los docentes adscritos al programa.	Investigación como estrategia pedagógica Actividades de enseñanza Habilidades pedagógicas	ROL DOCENTE	¿Los docentes los motivan a realizar investigación o a participar en grupos o semilleros de investigación? ¿Cuál es el procedimiento de participación? ¿Sus docentes permiten espacios para que ustedes evalúen las prácticas pedagógicas que emplean? ¿En qué espacios ha participado?
Relación Aprendizaje	Enseñanza-		

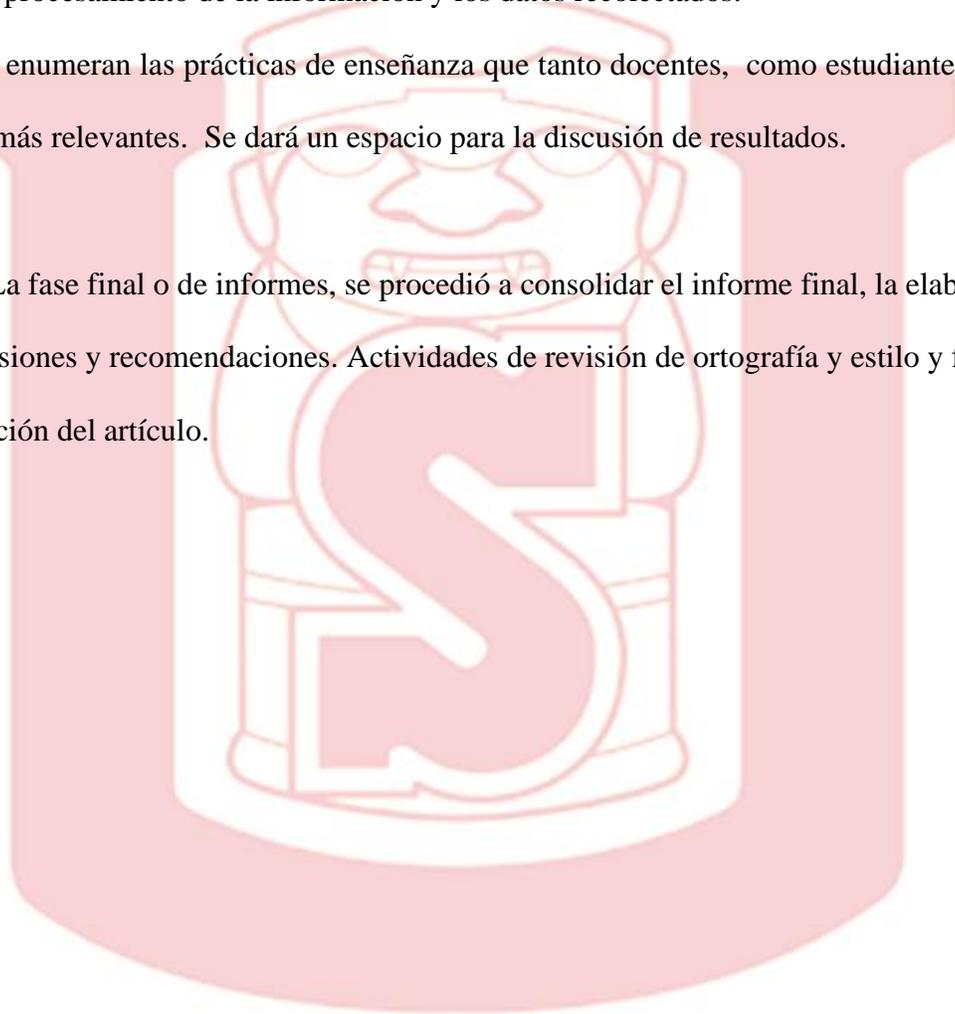
Nota: Elaboración propia

Fase II: Esta segunda fase llamada la fase de aplicación y procesamiento.

Una vez se estructuró la matriz de coherencia de los objetivos, el marco teórico, las categorías de análisis y las preguntas para los instrumentos, se aplicaron las pruebas piloto. Se realizaron los ajustes necesarios, y se definieron los instrumentos definitivos para aplicarlos y así realizar el procesamiento de la información y los datos recolectados.

Se enumeran las prácticas de enseñanza que tanto docentes, como estudiantes identifican como las más relevantes. Se dará un espacio para la discusión de resultados.

Fase III: La fase final o de informes, se procedió a consolidar el informe final, la elaboración de las conclusiones y recomendaciones. Actividades de revisión de ortografía y estilo y finalmente la elaboración del artículo.



Capítulo 4.

Reflexiones de los Docentes sobre sus Prácticas Pedagógicas

4.1. Consideraciones Preliminares

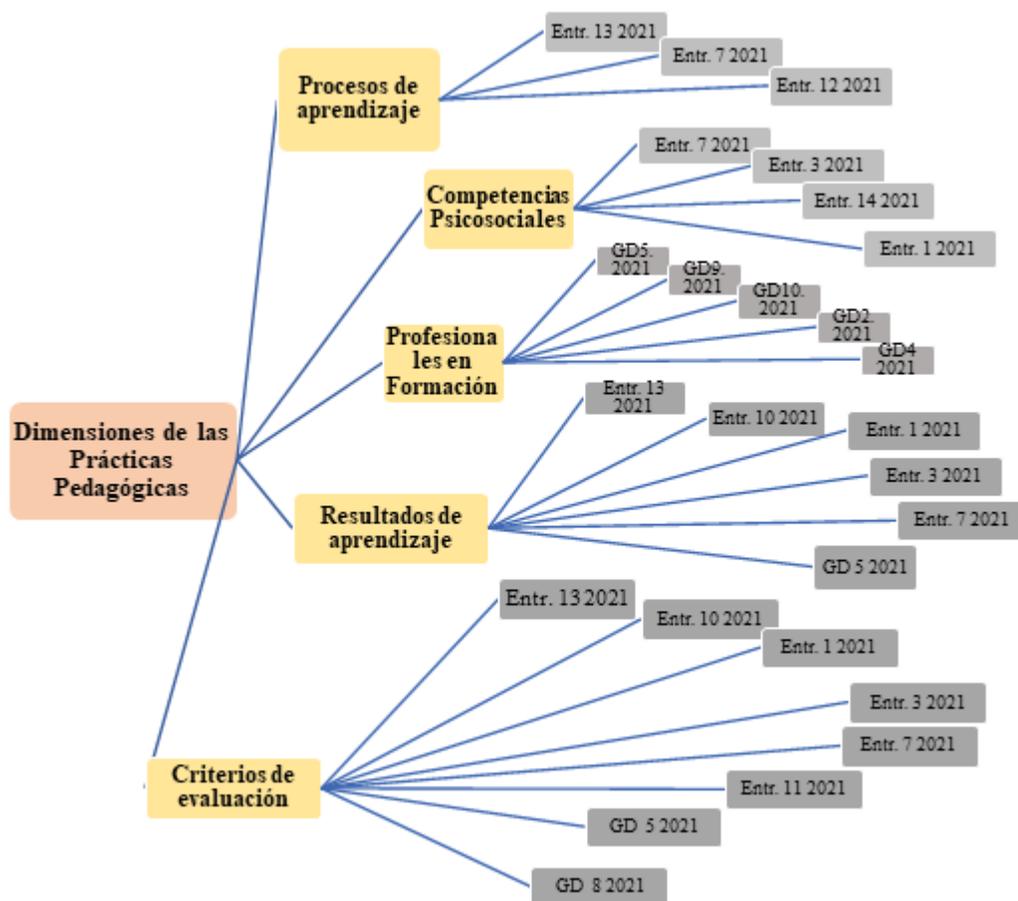
Las reflexiones producidas alrededor de las prácticas pedagógicas hacen parte del proceso introspectivo que se generó a raíz de la entrevista. Dando cuenta de la realidad y los cambios generados producto de la pandemia y la necesidad de ajustar sobre la marcha las estrategias pedagógicas a los escenarios virtuales, se presenta una diversidad de posturas frente a esas nuevas dinámicas y algunos de los docentes han tomado esa situación como una oportunidad de reinventar sus prácticas, innovando e incluso aprendiendo a usar las herramientas tecnológicas; mientras que otros pocos la consideran como una limitante, ya que impide los espacios de interacción necesarios en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Lo cierto es que esta nueva realidad llegó para quedarse, y la calidad educativa no puede verse comprometida, los resultados de aprendizaje son un indicador de la efectividad de las estrategias empleadas por los docentes, las cuales deben conducir al estudiante para el desarrollo y aplicación de algunas herramientas que le ayuden a cumplir con el propósito de formación mencionado a la siguiente cita, Díaz (2006) la práctica pedagógica es toda “actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos” (p. 90), que actualmente se están desarrollando en otros espacios, como lo es la virtualidad.

La figura número 4 se construyó a partir de la matriz de coherencia y se contrastó con la percepción de cada uno de los entrevistados, corresponde a las dimensiones de las prácticas pedagógicas empleadas por los docentes del programa. Se construyeron cinco subcategorías de

análisis: procesos de aprendizaje, competencias psicosociales, profesionales en formación en formación resultados de aprendizaje y criterios de evaluación.

Figura 5 Red Semántica Dimensiones de las Prácticas Pedagógicas en los Resultados de Aprendizaje de los Profesionales en Formación.



Nota: Elaboración propia

4.2. Procesos de Aprendizaje

Distintas son las estrategias que utilizan y reconocen los docentes, entre ellas, se destacan: la lectura, la escritura, la expresión oral a través de la participación en clase y los aportes para dar solución a los problemas, las exposiciones, la investigación y con ello el acceso a la información a través de la búsqueda en base de datos y el trabajo en grupo. Por otro lado el docente, debe

considerar “los conocimientos teóricos y prácticos, exponentes de la cultura contemporánea y necesarios para desarrollar plenamente las propias capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar en la sociedad y mejorar la calidad de vida” (Meneses Benítez, 2007, p. 36) y se sustenta en los siguientes relatos:

Concretamente motivó mucho a la lectura, la exposición para que ellos participen, los talleres... normalmente la administración es muy teórica, pero, trato de llevar todo a la práctica, a través de los talleres de simulación, para que así puedan contrastar lo que se dicta en las clases con la realidad de las empresas. Además, que una de mis estrategias está basada en la mayéutica la cual consiste en llevarlos a preguntarse a cuestionarse, y encontrar sus propias respuestas. (Entrevistado13, 2021)

Lecturas complementarias, pero tal vez lo que más ha ido acompañándome en mi innovación o renovación de mi práctica pedagógica tiene que ver con el vínculo precisamente de trabajos aplicados, de análisis del contexto, de situaciones particulares que ayudará a pensar y a desarrollar los temas a partir de la identificación de un problema, y un vínculo con situaciones locales. En el transcurso de mi experiencia académica, tal vez he migrado de un primer momento de una de clase magistral y de lecturas complementarias para discutir en clase, a vínculos cada vez más aplicados con la realidad. (Entrevistado7, 2021)

El seminario alemán como técnica pedagógica se asimila al seminario investigación, se asignan unas lecturas para la clase siguiente, y en esa clase se aplica el seminario. Se deja abierta, inicialmente para el que haya leído. (Entrevistado12, 2021)

La lectura, las exposiciones, los talleres y los trabajos en grupo son algunas estrategias pedagógicas habituales, llama la atención que tanto la cita como los relatos consideran la aplicación de los conocimientos al contexto cotidiano, para que sea útil y proporcionen respuestas a soluciones a las situaciones locales y reales. De esta forma se comprende lo explicado por Morín (2002) de que el pensamiento complejo debe inscribirse en los problemas cotidianos y las

necesidades inmediatas de las personas, con una conexión entre la teoría y la práctica, entre la investigación y la aplicación del conocimiento adquirido en el proceso enseñanza-aprendizaje.

4.3. Competencias Psicosociales

Además del buen desempeño académico, las organizaciones requieren personas con estabilidad emocional, flexibles para adaptarse a diferentes contextos y con capacidad de resolver problemas para la toma de decisiones, que generen un ambiente laboral sano. Para ello, es necesario desarrollar competencias para la vida, es decir, aquellas habilidades que faciliten el trabajo en equipo, el manejo de imagen personal y las interacciones psicosociales (Sanabria Rangel et al., 2019).

De esa necesidad son conscientes algunos docentes, que poco a poco han transformado sus prácticas y las han ido adaptando para fomentar el desarrollo de este tipo de competencias:

A ver yo antes no hablaba nada de mi vida. Pero luego me di cuenta de que podía ser importante, me invitaron a dar una charla en un colegio, Entonces desde allí cambié y hablo de mi vida, porque esa vez en el colegio el profesor me dijo, “usted es un buen ejemplo de vida”. Entonces les cuento mi vida “en mi historia...en la casa fuimos 13 y si había almuerzo, no había comida y vivimos en una casa de bahareque y palmiche, y cuando llovía la casa se inundaba y éramos los más felices porque teníamos nuestra propia piscina, nos levantábamos a las 4:00 de la mañana a moler chucula, para luego venderla, teníamos luego que ir a buscar lavaza. Pero mamá nos inculcaba que teníamos que leer porque el estudio era la única forma que teníamos para poder ser diferente a todos los vecinos que tenían casa de material. Y nosotros no teníamos televisor, entonces no iba a mirar por fuera por la ventana, y había vecinos que eran muy despectivos. Pero eso nos ayudó a formar y hacer diferentes. Entonces, yo cuento esta historia porque la gente, de ahora tienen un problema y creen que se les acabó el mundo. (Entrevistado3, 2021)

Trato de formar mucho con respeto, de mi parte trato de escuchar lo suficiente cuando las personas están hablando, dar la oportunidad, casi nunca contradigo a un

estudiante, no me interesa contradecirlo, me interesa plantearle preguntas, que piensen y que admitamos que puede haber diferentes perspectivas. (Entrevistado7, 2021)

Yo creo que, pues hay como un antes y un después, como antes de la pandemia venía uno con unas prácticas pedagógicas, digamos tal vez de un corte tradicional y con un poco de constructivismo también, sobre todo enfatizado lógicamente en transmitir un conocimiento en mis materias a pesar de que son meramente teóricas tratando de acomodarlas a la realidad. (Entrevistado14, 2021)

En eso también he cambiado bastante y me he renovado. Hoy en día estoy plenamente convencido de que una previa no sirve para mucho, ni tampoco ayuda a ser mejores seres humanos. Entonces, cada vez estoy más convencido de la importancia de la de la evaluación formativa de siempre brindar un espacio para que cada uno escriba un informe de autoevaluación, frente a los compromisos, las actitudes y lo que se había pactado al inicio de clase. (Entrevistado7, 2021)

El sentir de los docentes manifestados a través de sus relatos permite evidenciar que las experiencias de vida son una estrategia pedagógica interesante. En los procesos de aprendizaje-enseñanza se puede olvidar lo visto, lo memorizado, lo escrito, pero muy difícilmente se olvida lo que se siente. Además, reconocen en sí mismos, la existencia de una voluntad y deseos de cambiar esas dinámicas que no han generado un impacto positivo en la vida de los estudiantes, por aquellas de valor.

Se ha dicho anteriormente que la transformación curricular, no es posible sin la participación de unas prácticas pedagógicas que marchen en la misma dirección, por ende, los docentes requieren una serie de habilidades pedagógicas y acciones educativas especiales para contribuir con la innovación en el aprendizaje y el crecimiento del ser, como plantea la teoría de la complejidad.

A continuación, se hace referencia a una estrategia empleada por un docente del programa administración de empresas, que no solo enseña la concepción de los términos organizacionales, sino lo lleva al campo de la aplicación y reflexión personal.

Yo hago un ejercicio con ellos cuando estamos hablando de la misión y la visión de la Universidad, y es que les pido que ellos proyecten su propia misión. Y la misión, que es la razón de ser, entonces yo les pregunto. Y ellos responden no, pues yo soy Pepita... y yo le digo, y si le cambian el nombre ¿deja de ser lo que es?... que yo soy una mujer buena y si se la tiene cada uno, qué es lo que me hace feliz, que es lo que quiero, esas respuestas no las tiene el profesor, solo lo sabe cada uno, y si eso que me hace feliz está en contravía de todo el mundo, no importa, pues hágalo si es lo que lo hace feliz. (Entrevistado1, 2021)

Para finalizar quiero decir, que para mí, la mayor satisfacción es ver que algunos jóvenes que fueron estudiantes míos, hoy están terminando sus doctorados, y desarrollando procesos de enseñanza. Para mostrar a los estudiantes que ellos pueden llegar allí. (Entrevistado3, 2021)

4.4. Profesionales en Formación

A lo largo de este capítulo, se han escuchado las voces de los docentes, sin embargo, se hace necesario contrastar esas reflexiones con las voces de los directamente involucrados en los procesos de enseñanza, es decir, los estudiantes.

(...) si me pongo a analizar... podemos tener clases que sí me acerquen a la realidad, pero otra es que realmente no. Y pues la idea es que la respuesta no vaya a dejar de considerar todos los aspectos de lo que estamos recibiendo. Por ejemplo, recuerdo a un profesor... que siempre trata de acercarnos a la realidad. (EntrevistadoGD5, 2021)

Sí, yo sí, y desde mi punto de vista... doy muy buenos aportes de la universidad porque aquí me he construido como un estudiante investigador y en estos momentos sobrevivo y genero ingresos a través de la investigación y tiene una gran comunidad de docentes, como por ejemplo la profesora, profesor y el profe que son excelentes en investigación y muy académicos que aportan a la investigación, le aportan a uno a crecer profesionalmente. Hace un rato, usted preguntaba si las prácticas pedagógicas le aportan a

lo empresarial, y claro que sí aportan en el sentido que debemos pensar de manera colectiva, y es lo más bonito que nos dejan para el crecimiento laboral y personal. Ellos dejan grandes enseñanzas y lo más bonito es que lo ayudan a crecer como persona. (EntrevistadoGD9, 2021)

Los anteriores relatos, dejan como evidencia que los estudiantes reconocen, en algunos docentes específicos (en eso son enfáticos en sus relatos al mencionarlos) que emplean prácticas pedagógicas para contribuir en la formación, el crecimiento y el aprendizaje en los estudiantes.

Hay muchos profesores que le temen a la autocrítica, piensan que nosotros no somos merecedores de criticarlos. O piensan que nadan en la perfección y creen que todo lo están haciendo bien. Y también tiene que ver con ese ego que se mandan algunos profesores que creen por sus estudios, especializaciones, maestrías o conocimientos... lo que nosotros opinemos no les interesa. De pronto, porque la opinión viniera de otra persona diferente al mismo nivel de estudio de ellos, quizá si le prestaran atención. Y los que entran en esas dinámicas de preguntar sus evaluaciones o de autoevaluarse son bien pocos contados con los dedos de una mano. Y sobran dedos. (EntrevistadoGD10, 2021)

Como se expresa en el anterior relato, lamentablemente no todas las experiencias son buenas, a continuación, una mirada a esos sentires:

Pues, a modo muy general sería bueno que los profesores que se basen en la práctica y no solamente en la teoría, como lo decía mi compañero. En ese orden de ideas tendríamos que cambiar a la mitad de los profesores, son personas con una metodología muy antigua años en la Universidad, y se quedaron ahí, no han evolucionado. Lo que pasa que cuando usted llega a la recta final de su carrera se da cuenta que muchas cosas pudieron ser diferentes, y que en los primeros semestres es necesario aprender las teorías, conocer los padres de la administración, la historia, todos esos temas teóricos que son básicos, pero finalizando debería ser más práctica que teoría. Y lamentablemente no, hay profesores muy puntuales que son muy achapados a la antigua, y son ese tipo de personas que solo les gusta hablar y hablar, y si usted opina algo que va contra de lo que él está diciendo, literalmente lo manda a callar, pero no de manera respetuosa, porque me ha pasado.

Y hablo puntualmente del profesor ... que no es nada práctico y ahora que estamos en el tema de la virtualidad solo habla y habla, en clases de hora y media, y no lleva una diapositiva, no usa ninguna herramienta para hacer más activa la clase, y se escuda en una monitora que va por las mismas, entonces en un clase como tributaria, se vuelve complicado, y así hay más clases sobre todo finalizando carrera, y deberían evolucionar, no se si tocará ser radical y cambiar a todos, pero los que quieran cambiar, que lo hagan y los que no... que hagan un paso al costado. (EntrevistadoGD2, 2021)

Y creo que la Universidad, se queda corta con la encuesta que usa al final el semestre, debería realmente tomar consideraciones y ahora que se están grabando las clases, deberían hacerle seguimiento a esos profesores que son mal evaluados, para ver si la palabra y la opinión de los estudiantes es en realidad así, además, porque las clases están quedando grabadas, se puede dejar una evidencia. En la presencialidad usted no tenía cómo demostrarlo, pero ahora sí.

No es solo decir que estamos acreditados y sacar pecho con los pares y ya. Sino que se debe hacer unas evaluaciones que permita evidenciar la calidad de esa educación y como nos están formando sobre todo en la recta final de la carrera. (EntrevistadoGD2, 2021)

Como estudiante del último semestre de administración de empresas, mi aporte está muy cercano al de mi compañero. Hay docentes que se creen irremplazables, como si solo existiera él para dictar esa materia. No sé, si solo pasa con ese docente, él maneja dos materias. Siempre he sido crítico de él, soy repitente, y considero que su metodología es bien compleja. Demasiado difícil. (EntrevistadoGD4, 2021)

Esta percepción de los estudiantes se convierte en un insumo para el auto-análisis de las prácticas pedagógicas al interior de la universidad surcolombiana y percibir la necesidad de estar en una constante renovación y actualización a las exigencias que las actuales condiciones sociales, culturales, tecnológicas y económicas, le demandan a la educación superior en Administración de Empresas y en particular, para reconocer la urgencia de una formación orientada desde los principios señalados del pensamiento complejo, entre los que se encuentran la comprensión integral de las necesidades humanas, como lo expone Morín:

La visión no compleja de las ciencias humanas, de las ciencias sociales, implica pensar que hay una realidad económica, por una parte, una realidad psicológica, por la otra, una realidad demográfica más allá, etc. Creemos que esas categorías creadas por las universidades son realidades, pero olvidamos que, ... la dimensión económica contiene a las otras dimensiones y no hay realidad que podamos comprender de manera unidimensional (Morín E. , 2003, pág. 63).

Después de conocer algunos de los relatos de los estudiantes se hace necesario conocer las percepciones acerca de los resultados de aprendizaje empleados por los docentes en su quehacer.

4.5. Resultados de Aprendizaje

Los procesos de aprendizaje-enseñanza no se limitan netamente a lograr un estudiante acumulador de conocimientos, por lo contrario, buscan desarrollar la capacidad de transformar ese conocimiento para adaptarlo a su propia realidad “mi propósito es que entiendan y apliquen, pero la teoría deben tenerla clara, porque si no, entonces cómo la pueden contrastar con la realidad” (Entrevistado13, 2021).

Conseguir resultados de aprendizaje efectivos es un ejercicio de construcción, planificación y estudio, que debe darse en un entorno en donde el trabajo sea articulado, coordinado y coherente, entre la metodología docente y las acciones.

Un estudiante que pase por mi clase así no aprenda todo, que por lo menos aprenda conceptos básicos de lo que intentaba ver en la materia, es decir, que sabe formular un proyecto, que sabe identificar una necesidad y que sabe aplicar algunas herramientas financieras que le permitan tomar decisiones, no se las sabrá todas, pero lo básico. Y que él puede ir a interactuar con la realidad, en dónde buscar información y cómo ponerla al servicio de él, y lo que buscamos es que pueda interactuar con la Comunidad. (Entrevistado10, 2021)

Porque lo que me interesa más que la memoria es que ellos puedan crear sus propias definiciones o generar su propio conocimiento a partir de las actividades y de las palabras

o de las opiniones que ellos generan. En ese sentido, me interesa la comprensión y la complejidad que se den cuenta que hay diferentes maneras de llegar a un mismo camino. (Entrevistado1, 2021)

Entendí en esa dinámica de los problemas sociales se deben manejar otras estrategias. Y ahora soy más humano en el sentido de entender la complejidad y las dificultades de los estudiantes que nosotros estamos educando en la Universidad pública, en la gente de estrato 1 y 2, representan sin problemas el 80% de la población y muchos de ellos si tienen desayuno no tienen almuerzo, y menos tienen comida. Entonces, soy más consciente y más flexible en ese sentido, de evaluar y ayudar, pero sin tampoco pasar al otro extremo de regalarle las notas. (Entrevistado3, 2021)

(...) valoro la realización que cada uno puede hacer y el alcance de su trabajo aplicado, si lo voy valorando también en la medida en que los informes parciales me permiten ver si ha habido una actitud o una disposición para ir avanzando. Sí, al ritmo de cada uno, sí, pero también me permite saber si un estudiante no cumple con entregas parciales, con informes elaborados durante el periodo para pues de entrada me permite ver si es que no tiene disposición para el curso, incluso si es que tiene alguna dificultad y cuando eso se da, en ocasiones le puedo ubicar un poco más de asesoría si el estudiante está dispuesto a buscarla, en ese sentido acompaño los ritmos de cada uno, pero evidentemente también el procedimiento hace que cuando alguien no tenga disposición por cualquier motivo que sea, pues no se puede dar desde el inicio y ayudaría a mostrar a él mismo, cómo el estudiante en su proceso no ha cumplido, se ha quedado de fechas, no ha desarrollado las cosas como se le había propuesto, para que él mismo haga su propia autoevaluación. (Entrevistado7, 2021)

El mercado actual, exige profesionales de administración de empresas competentes, en el dominio de la informática, los idiomas, que sean proactivos, con iniciativa y capacidad de autogestión y planeación, además deben desarrollar amplias habilidades comunicativas y contar con energía positiva para generar buenos ambientes de trabajo, entre otros aspectos. (Sanabria Rangel et al., 2019)

La parte importante donde debemos canalizar los resultados de aprendizaje, es preguntándole al empresario, preguntémosle a los egresados, esos son los dos insumos que nosotros tenemos, para que nos diga lo que necesita un administrador de empresas saber...Usted como administrador de Empresas tiene que haber aprendido los llamados resultados de aprendizaje, haber aprendido de esto y hay que hacerlo bien. (Entrevistado12, 2021)

Las ambivalencias en las percepciones de docentes y estudiantes dejan al descubierto varias cosas. Si bien es cierto, los estudiantes se pronuncian en contra de los docentes cuyas prácticas son obsoletas y poco efectivas. Los docentes también distinguen entre sus estudiantes más comprometidos con sus procesos de aprendizaje y los que no, “noto que los estudiantes de ahora están más interesados en la nota, que, en aprender, y la nota termina siendo la reina del proceso educativo”, (Entrevistado14, 2021)

Por ende, los resultados del aprendizaje proyectados por los docentes se deben contrastar con los percibidos por los estudiantes. “ él se esmeraba mucho en que pudieramos tener prácticas extramuros... y eso nos da una perspectiva y conocimiento acerca de la carrera... se esmeraba por ayudarnos a ampliar nuestra mente y conocer un poco”. (EntrevistadoGD5, 2021)

(...) el semestre pasado vi una electiva que creo que se llamaba administración estratégica de ventas con una profesora muy buena y nos aportaba mucho, nos enseñó la manera de como debíamos vender o como debíamos ofrecer nuestros productos, hice el trabajo final de ella con el taller que tengo con mi pareja y nos fue excelente y creo que aprendimos demasiado. (EntrevistadoGD8, 2021)

De los relatos anteriores, se pone de manifiesto las limitaciones que algunos docentes y alumnos encuentran para el logro de los resultados de aprendizaje, en el contexto de la educación virtual y las limitaciones particulares en su desarrollo cotidiano.

Capítulo 5.

Hitos del Currículo que han incorporado Fundamentos del Pensamiento Complejo en su Modelo Pedagógico

5.1. Consideraciones Preliminares

En la experiencia conversacional de interacción con los docentes del programa se logra evidenciar que algunos de ellos perciben elementos de renovación curricular (aunque no son en dirección del pensamiento complejo propiamente los que reconocen) y se han dado situaciones incitadoras de esos cambios.

Ese tema de la renovación curricular es bien complejo. En la teoría se han dicho muchas cosas, pero en realidad no se han efectuado... Considero que los cambios se dan desde la transformación propia de las clases, más que en el papel. (Entrevistado13, 2021)

Considerar las necesidades del entorno, el contexto en la enseñanza, los procesos educativos, culturales, sociales y económicos son bases necesarias para construir una relación recíproca entre la renovación curricular y los criterios de flexibilización. En ello, el programa debe ser el garante para tener en cuenta esos aspectos y así lograr una renovación curricular fortalecedora y potenciadora del programa.

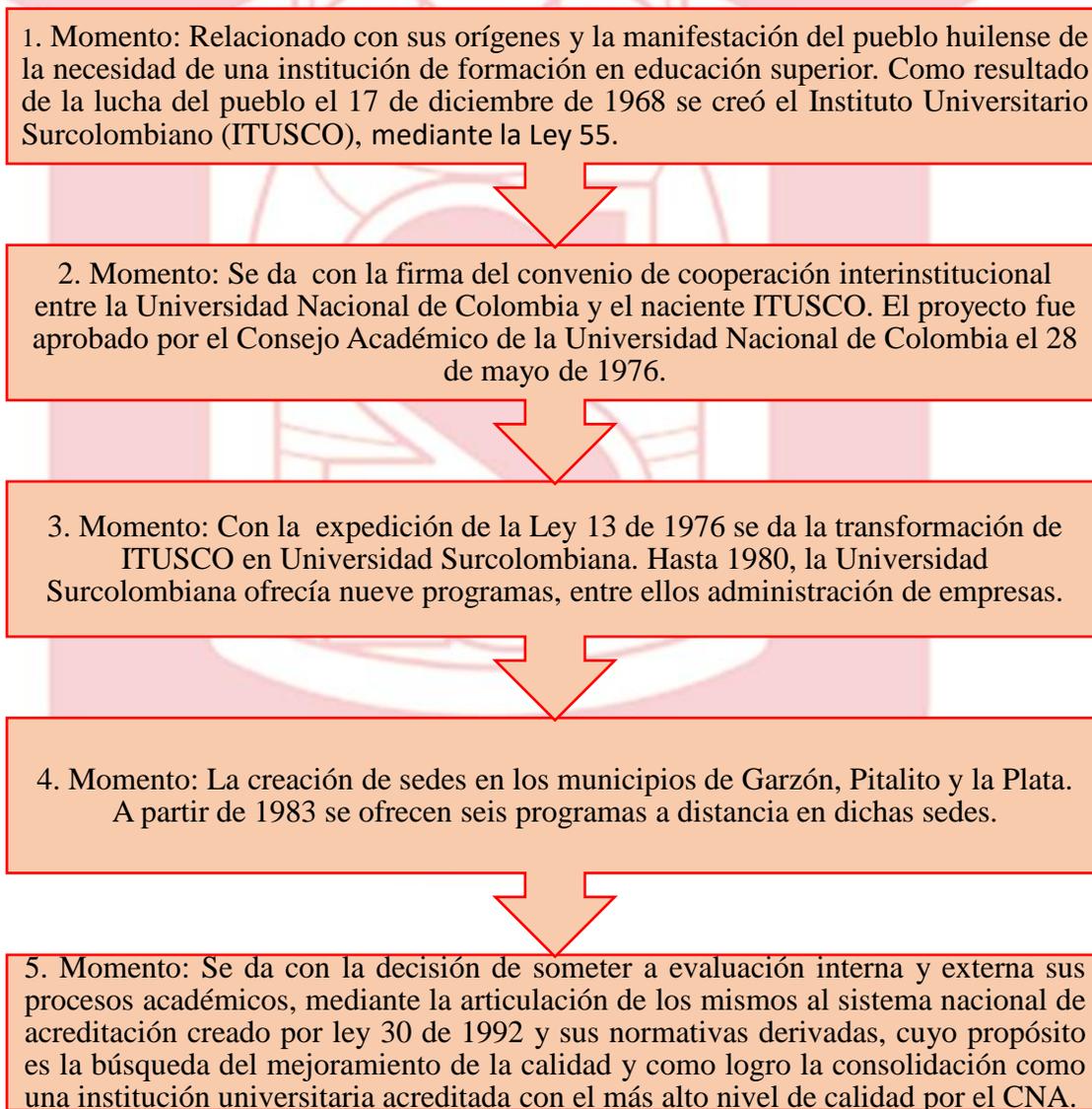
Para el desarrollo de este capítulo se elaboró una línea de tiempo con la cual se permite visualizar de manera práctica y sintética la historia del programa y aquellos acontecimientos propios de las dinámicas académicas, en respuesta a las necesidades y expectativas del entorno y las capacidades institucionales que han marcado el desarrollo curricular del programa.

Sin embargo, se ha considerado pertinente hacer una reseña de la Universidad Surcolombiana y los aportes generados para que el programa se ajuste en las dinámicas de dichos acontecimientos.

5.2. Reseña de la Universidad Surcolombiana

En la figura 5 se elaboró una síntesis de los 5 momentos más representativos en la historia de la Universidad, y en la figura 6 una línea de tiempo para destacar los planes de desarrollo institucional, pues se hace necesario contemplarlos, ya que su formulación ha tenido injerencia en el progreso del programa administración de empresas.

Figura 6 Momentos en la Historia de la Universidad Surcolombiana



Nota: Elaboración propia

Figura 7 Línea de Tiempo Plan de Desarrollo Institucional



Nota: Elaboración propia

Los planes se venían caracterizando por sus bajos niveles de cumplimiento, debido a que su elaboración no ha sido resultado de diagnósticos apropiados sobre la condición de la organización y del contexto en donde esta existe e interviene; además, tampoco habían sido el

resultado de trabajos participativos de la comunidad académica, particularmente de los grupos de investigación que poseen la información y el conocimiento para la construcción de los diagnósticos mencionados. (Programa Administración de Empresas Universidad Surcolombiana, 2018, p. 17)

En el momento se está ejecutando el plan de desarrollo institucional para el decenio 2015-2024, que asume a la Universidad como un sistema complejo integrado de manera recíproca e independiente y complementaria. Por cinco subsistemas: formación, investigación, proyección social, bienestar universitario y administración. (Universidad Surcolombiana, 2016, p. 3)

5.3. Reseña del Programa Administración de Empresas

El Programa de Administración de Empresas ha mantenido alineados sus planes de mejoramiento a los planes de desarrollo institucional. Como parte de su historia vale la pena recordar que fue creado en 1968 bajo el nivel de formación tecnológica y fue a través de la ley 13 de 1976 por la cual se calificó como programa profesional.

Ha definido la misión y visión a través del Proyecto Educativo del Programa (2018):

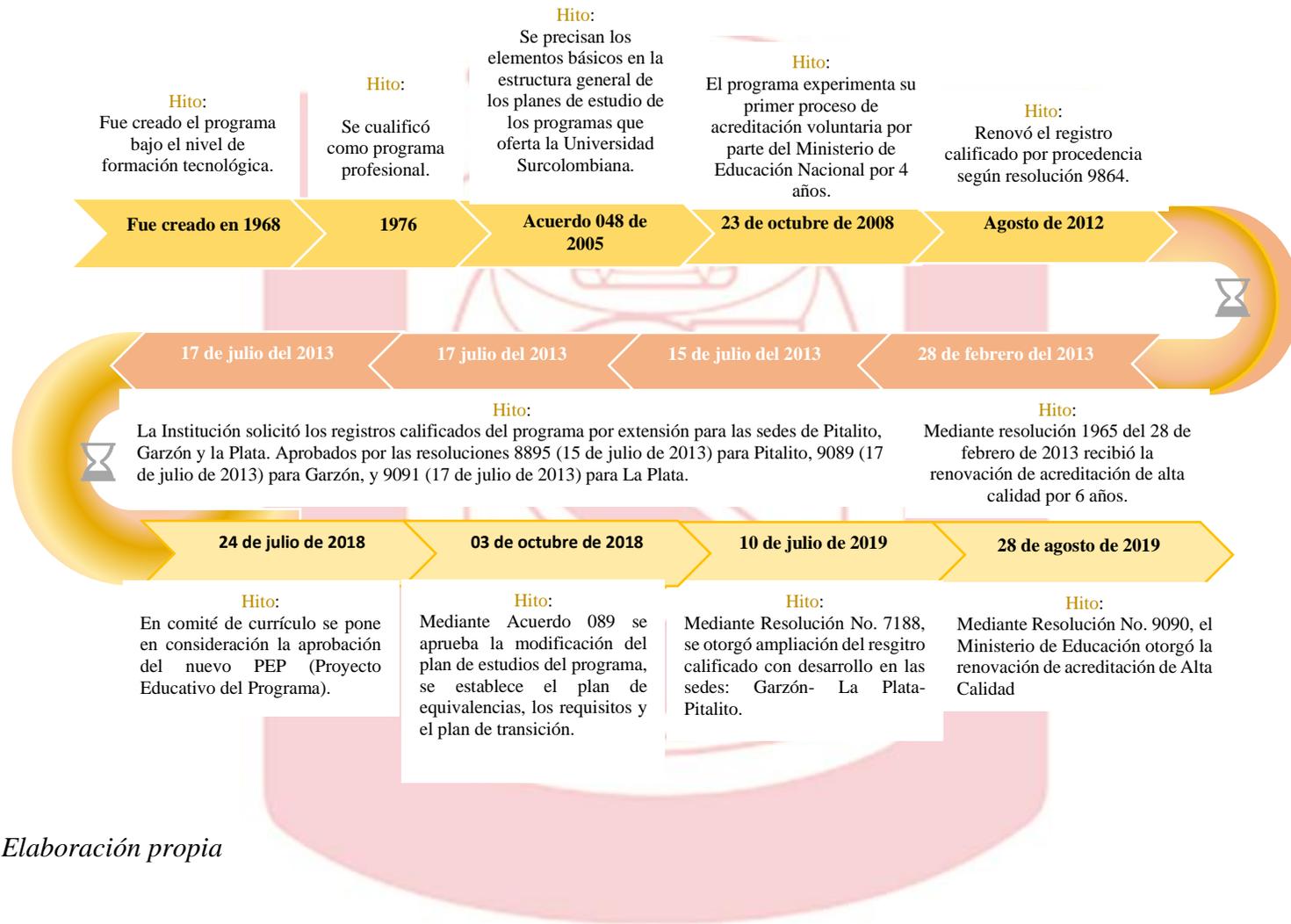
Misión: El programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana está orientado a formar profesionales integrales que tengan la capacidad de tomar decisiones para crear, sostener y gestionar valor en las organizaciones a través de procesos investigativos, modelos organizacionales y ecosistemas de emprendimiento, con alto contenido ético que contribuya al desarrollo sostenible de la región en un contexto global.

Visión: Para el año 2027 se ha transformado en el programa profesional de Administración de Empresas con Profundización en Gestión de Organizaciones y un liderazgo reconocido en el Sur colombiano con respecto a la formación de profesionales integrales e innovadores, que

acceden a una doble titulación con otras universidades asociadas al programa; comprometidos con la búsqueda permanente del conocimiento dentro de un contexto global.



Figura 8 Hitos del desarrollo del currículo del programa administración de empresas



Nota: Elaboración propia

5.3.1. Sentires, opiniones y percepciones de los Docentes frente a las Renovaciones que se han planteado

En el ejercicio conversacional y de interacción con los docentes del programa que aceptaron participar del estudio, se lograron opiniones diversas, pero con algunas convergencias, importantes para tener en cuenta. Uno de los puntos de concordancia, se da por el reconocimiento de la existencia de ejercicios de renovación o transformación curricular en el marco de las visitas de re-acreditación o renovación de registro calificado.

Y se sustenta en los siguientes relatos:

(...) nosotros estamos en todo un proceso de la re-acreditación, entonces siguiendo la norma, hubo todo un cambio en la presentación de renovación del registro calificado de alta calidad. ¿Por qué? Porque el sistema de acreditación de alta calidad de la educación superior sacó una guía. En esta guía, ya no hay que hacer el plan maestro, si no hay que subirlo automáticamente, para darte un ejemplo 38 indicadores y 87 anexos hay que subir. Y pues hemos tomado todo lo de la guía y justificando la parte de aspectos curriculares, la parte del profesor, el docente, los aspectos internacionales. Todo lo que contempla la guía. Yo personalmente que digo... yo soy como un crítico en ese sentido. Y lo que estoy diciendo es cambiemos esta vaina, pero que cambiemos en serio. Y en serio que es el profesor XXXX, digan miren yo dicto estas materias, esos cursos lo voy a echar en una bolsa, y todos hagamos eso... echemos esos cursos en una bolsa de tal forma de que hagamos carajada nueva. Quitemos esos cajones.... esa vaina no es necesaria, quitemos los prerrequisitos. Y que el estudiante diga oiga yo quiero ver esta vaina o él vera, que sea él quien decida que ver. Que cada uno escoja. Y revolucionemos esto un poco, y además le metamos mucho esa parte que nos hace falta... la parte del factor humano, del desarrollo humano. (Entrevistado12, 2021)

Los pares que dijeron “el programa de empresas propuso un nuevo currículo que no aporta nada nuevo, lo único que hicieron fue aumentar los créditos” y eso se refleja en que 5 o 6 años atrás dijeron que se tenía que cambiar y el cambio no se dio. Es que un cambio curricular, exige un cambio de la persona y una visión, unas nuevas prácticas pedagógicas, pero nosotros no queremos hacer eso. (Entrevistado3, 2021)

La acreditación de alta calidad es muy exigente para la Universidad. Una universidad para mí que tiene una acreditación tan exigente para mí es bien organizada, los currículos los estamos cambiando en este momento, nos estamos preparando para sacar un nuevo currículo según el factor de la autoevaluación. (Entrevistado16, 2021)

Los procesos de acreditación y re-acreditación sirven para el diálogo, para el diálogo constructivo. En la última visita de pares, se presentó una modificación... bueno se actualizó la misión, la visión del programa se propuso una actualización de la malla curricular. Y se han actualizado los micro diseños. Pero particularmente quedamos allí, por ejemplo, la última actualización de la malla curricular no se ha puesto en marcha porque pues hay discusiones que faltan por dar (Entrevistado10, 2021).

Otro punto de convergencia se presenta con ese sentimiento manifestado por los docentes en que se han dado los cambios, pero solo en el papel. Cada vez que vence el periodo para la renovación de acreditación nos metemos en ese cuento, pero pues ahorita queremos estar haciendo las cosas diferentes con los nuevos lineamientos y no se trata solamente de establecer procesos como por llenarnos documentos o cumplir unos requisitos, se está hablando de una cultura y esa palabra es dura. (Entrevistado1, 2021)

Las críticas que se nos han hechos es que nuestro pensum académico es muy estático, por eso para la última visita de acreditación teníamos como gran herramienta presentar un cambio en el micro diseño. (Entrevistado10, 2021)

Se llevan a cabo reuniones en torno al currículo, se han planteado algunos cambios, sin embargo, hay quienes manifiestan su inconformidad por no concretarlos.

Y discusiones hay muchas, y en lo personal, en las últimas reuniones he decidido quedarme callado, porque es que se nota la falta de fundamento o más bien de metodología, porque eso se convierte en otra discusión, esos cambios están basados en que fundamento teórico... unos hablan del constructivismo, y a la final uno mira la misión y la visión de la universidad y se da cuenta que no hay claridad... más que pensar en un enfoque es que esa transformación se de en realidad y más allá que solo en el papel o un cambio de nombre, no sacamos nada con decir que se hizo un cambio curricular cuando como docente sigo enseñando lo mismo, con lo mismo. (Entrevistado13, 2021)

El programa ha estado incursionando en ese proceso de renovación y transformación curricular, sin embargo, del anterior relato se desataca la necesidad de generar los cambios desde el ejercicio de las prácticas pedagógicas y no solamente amparado desde un enfoque teórico, sino desde la consideración de una metodología, una guía, un camino a seguir con el que todos estén en sintonía.

Pensar que un currículo y la transformación no se da por las cosas que están de moda. Cuando hay información de base o de raíz que dificultan cualquier cambio. se puede tener un currículo en el papel bien bonito. Pero en la práctica es pura carreta. Y más ahora, que tenemos sedes que se deben tener en cuenta... Los cambios curriculares no se están dando desde el resultado de un análisis, no se está considerando una metodología, y la persona que dirige ese proceso, ella es docente, se llama xxxxxx, pero se nota que no conoce del tema, entonces, si la que dirige el proceso no lo tiene claro, menos los demás. (Entrevistado13, 2021)

El proceso de reforma de un plan de estudios y la implementación de un modelo como el que ofrece el pensamiento complejo, necesariamente tiene sus dificultades, bien sea administrativas, docentes, e incluso en los discentes. En este proceso, el liderazgo de la Institución de Educación Superior es fundamental, al generar sinergias y espacios de participación e interlocución que permitan captar las falencias, logros y dificultades, como lo expresa Lipman (2014) en su obra “Pensamiento complejo y educación”:

Si el mercado representa el obstáculo mayor para un progreso educativo tendente a un sistema educativo más reflexivo y crítico, no obstante otean en el horizonte más obstáculos de distinta índole. Las escuelas se sorprenden del escaso valor que se otorga a las diversas alternativas educativas que proponen minúsculas y fraccionadas organizaciones. Posteriormente vienen sobrepasadas por la complejidad de los procesos de transformación. Por ejemplo, la renovación pedagógica requiere también de un cierto apoyo administrativo,

de una coordinación entre los órganos de gestión educativa, de una cierta continuidad de una política determinada. (Lipman, 2014, pág. 45)

5.4. Retos y Desafíos en la apropiación conceptual del Pensamiento Complejo y su Incorporación en el Modelo Pedagógico del Programa Administración de Empresas

Integrar un modelo de pensamiento complejo en este escenario, debe vincular a todos los actores del proceso educativo, con ello debe incorporar sus percepciones, conocimientos, estrategias y técnicas con el fin promover una cultura académica que enriquezca la formación de todos los profesionales en formación.

Significa lograr un consenso de todos los docentes, con el fin de unir esfuerzos en pro del mismo modelo. Sin embargo, en este programa la tarea parece no ser tan fácil, y así mismo lo manifiestan algunos de ellos:

Sí, claro, ha habido procesos de transformación curricular. Pero. Sí, ha habido cambios en el currículo, lo que pasa es que digamos, ahorita presentamos uno nuevo, que tuvo una característica muy interesante que la que todos nos pusimos de acuerdo, por lo menos en la visión que queríamos, y eso pues es un gran logro, pero lamentablemente y después de eso algunos profesores cambiaron la visión y ya no quisieron seguir con esa visión, sino que proponen otra. Entonces volvemos al momento cero, de todo este trabajo. Yo siento que falta preparación acerca de lo que es el currículo. (Entrevistado14, 2021)

Sobre los aspectos curriculares... nosotros los profesores universitarios somos los entes más raros, porque criticamos todo, pero somos los más reacios al cambio. Somos los más reacios al cambio. ¿Entonces, qué pasa con el currículo de administración de empresas?... que debe darse como un cambio real. (Entrevistado3, 2021)

5.4.1. La resistencia al cambio por parte de algunos Docentes y la tendencia a permanecer en la zona de confort alrededor de un área de conocimiento específica

Como puede percibirse en los relatos anteriores, han existido serias dificultades para la renovación curricular y la adopción de un modelo pedagógico y educativo de grandes alcances como es el pensamiento complejo. La resistencia al cambio por parte de algunos docentes, hace que permanezcan anclados en modelos atrasados que no se compadecen con la realidad y las exigencias del presente (Benitez, 2012). Sin embargo, existen otros docentes con ansias de superación y actualización en su profesión, aunque encuentran algunas limitaciones dinámicas, espaciales y materiales.

“Mejorar la educación tiene que ver con los espacios y materiales que promueven o limitan a las personas, esos recursos son fundamentales. Profesores calificados y ambientes y recursos suficientes es un camino”. (Entrevistado7, 2021)

Hay quienes están dispuestos a optimizar sus competencias para mejorar sus procesos de enseñanza y disponen de espacios para la capacitación, la educación constante, la innovación de sus prácticas pedagógicas y dan cuenta de ello a razón de una cultura de autoevaluación.

Considero que yo soy una persona que se cuestiona acerca de esto y trato de asistir a los seminarios que tengo lugar por ejemplo con la Universidad de Ávila estamos haciendo un seminario, ya son 5 días, estamos en el tercero. Para no hacerme tan extensiva esto, yo trato de ver otras alternativas de preguntar también a mis colegas cómo lo están haciendo. También de aprovechar todos los cursos gratuitos en los que yo me puedo capacitar. (Entrevistado7, 2021)

Si mis prácticas no cambiaran, estaría yo totalmente desierto. Además, recuerden que la calidad total como tal es una utopía, lo que hay que hacer es un mejoramiento continuo, todos los días buscar una mejor manera de hacer las cosas. Incluso con algunos compañeros nos preguntamos ¿qué hacemos nosotros ante la cuarta revolución industrial las 5 G. Etc. etc. será que yo voy a enseñar otra vez la administración como me lo enseñaron a mí, de la misma manera con Fayol, Taylor, Weeber. Y es allí donde está el reto de repensar el programa porque no se trata de repetir de manera automática, aunque claro, es mucho más fácil, pero él contestó ahora que estamos llevando una etapa de pandemia y

post pandemia en la que indudablemente existe un desarrollo en la tecnología. (Entrevistado7, 2021)

La realidad, es que no todos están encaminados en las mismas dinámicas por el contrario se han quedado paralizados, como si el conocimiento fuera estático. Y son los que de alguna manera limitan o entorpecen los procesos de renovación curricular del programa, “Les doy un espacio a esos docentes que han hecho cambios... Pero hay que hacer un esfuerzo. Pero esos cambios he dado la apuesta desde la maestría. Para no luchar con esas personas que no quieren cambiar” (Entrevistado7, 2021).

El cambio generacional, el cambio debe ser cibernético. ¿Cómo están ellos? Pero, pero ahí el cambio es que el docente sea una persona significativa, importante en la sociedad. Y lo digo con todo cariño, como cuando yo estudiaba en el bachillerato el profesor era una persona de respeto. Hoy día no eso se volvió en un personaje. (Entrevistado12, 2021).

Y observo que muchos colegas empíricamente han aprendido a dar clase durante muchos años de una manera, y siguen haciéndolo y lo van a seguir haciendo así, porque así lo hicieron toda su vida. (Entrevistado12, 2021)

Porque hay profesores que solamente están esperando la pensión, pero no se quieren pensionar. Y no quieren entrar en otras dinámicas, porque les exige mayor esfuerzo. Yo no puedo tener la misma materia que desde hace 5 años con lo mismo, de memoria y no cambió nada, no hay cambio. (Entrevistado3, 2021)

Pero tal vez ha faltado tener un mecanismo más formal, que permita obtener unos resultados y comparar. Tal vez, la universidad lo hace de manera general cuando los estudiantes evalúan, pero los ítems allí, están más relacionados con la entrega o la presentación del syllabus, el cumplimiento en clase. Pero nuestras prácticas curriculares no tienen ese alcance la evaluación, y uno al final dialoga, hace una evaluación, lo que le permite tener una idea general, pero sí creo que a veces nos falta un mecanismo más formalizado para poder hacer comparaciones. (Entrevistado7, 2021).

En los anteriores relatos se puede leer un poco acerca de la percepción de los mismos docentes, acerca de sí mismos y de sus colegas, sin embargo, se considera necesario contrastarlas con los sentimientos de los estudiantes.

Viéndolo desde otra perspectiva hace falta más compromiso por parte de los profesores, esta pandemia nos agarró por decirlo así, con los pantalones abajo. Creo que la virtualidad es una forma que la universidad debe considerar y reinventarse. Además de ponerse en el lugar de los estudiantes, en todas las implicaciones virtuales, y entender que estamos en una globalización, y por eso el compromiso debería ser mayor. Porque esa pedagogía de solo leer diapositivas ya quedó mandada a recoger. Hay muchas formas de dar una clase y la tecnología lo que está haciendo es eso dar las bases para facilitar esos cambios y permitiendo que las clases sean más dinámicas que solo leer. Y que todo se más dinámico e incluyente y dinámico, que los estudiantes puedan ser más propositivos, que pueda ser algo más que una exposición. Que también investigue, que sea más práctico, visitando las empresas. La teoría cansa a los estudiantes. Y en el momento de llegar a la práctica estamos muy quedados. (EntrevistaGDP3)

Hace falta que el programa tenga un enfoque y que se lleve a cabo un relevo generacional, pero la idea no es hacer un relevo por hacerlo, se deben tener en cuenta la misión y la visión del programa, y allí menciona la formación de estudiantes investigadores, entonces, porque a las sedes envían docentes que no tienen experiencia en investigación. Las condiciones para desarrollar investigación no están dadas para ello. (EntrevistaLGD2)

Entonces hay que analizar muy bien nuestro currículo académico como está dirigido y cómo podemos incorporarlo al campo laboral, porque no es porque nos lastiman mucho, a las Universidades públicas, dicen que saben mucho, pero en el momento de aplicarlo no. Otro punto importante para considerar es que existen muy pocos convenios empresariales para desarrollar las prácticas, tanto con empresas privadas y con las del Estado. Entonces, toca analizar muy bien las estrategias pedagógicas, como las incorporando para nosotros. (EntrevistaGDP3)

Las anteriores citas, conllevan a pensar y ver el currículo desde una mirada que haga énfasis en la formación de sujetos en contexto con sentido social; cuyo fruto consiste en llevar a la práctica sus conocimientos, propiciando creatividad, la innovación y generación de nuevos conocimientos. Estos cambios son posibles en los entornos educativos con estrategias y docentes flexibles, investigadores y competentes. De otro lado, los postulados del pensamiento complejo enfatizan la

conexión coherente que debe existir entre la teoría y la práctica (Serrudo, 2012), aspecto que encuentra serias falencias como lo han expresado algunos docentes y estudiantes.

5.4.2. Falta establecer criterios sencillos y prácticos

Algunas propuestas de renovación curricular siguen modelos aplicados en otros contextos, y esta práctica habitual desvincula a los actores del escenario educativo y no contribuye a generar una actitud de participación que enriquezca la transformación curricular. Es evidente que fundar un modelo del pensamiento complejo no es fácil, sin embargo, se hace necesario establecer criterios prácticos y sencillos con el fin de comprender la finalidad propuesta. Así lo soportan los siguientes relatos:

Se nota la falta de fundamento o más bien de metodología, porque eso se convierte en otra discusión, esos cambios están basados en que fundamento teórico... unos hablan del constructivismo, y a la final uno mira la misión y la visión de la universidad y se hace la misma pregunta, y no hay claridad...más que el enfoque es que esa transformación se de en realidad y más allá que solo en el papel o un cambio de nombre, no sacamos nada con decir que se hizo un cambio curricular cuando como docente sigo enseñando lo mismo, con lo mismo. (Entrevistado13, 2021)

Preparación en formación pedagógica curricular de los docentes para entender que es un currículo, para entender cuál es su alcance y para entender su visión y entonces se pierde todos sus elementos. Por ejemplo, hace poco discutíamos sobre el sistema de gestión de calidad que se quiere implementar en los programas y se hablaba de Kaizen, y eso me parece muy bien. Hay que tener un sistema de gestión de calidad, pero cuando hago la pregunta... ¿y cuál es el concepto de calidad de un programa de Administración de Empresas que debemos manejar? ¿cuál es el concepto de calidad, antes de montar un sistema de gestión de calidad? Pues ahí con esa pregunta todo el mundo quedo callado... entonces hay que hacer reflexiones como por ejemplo... ¿Que es calidad para usted? Pues para mí calidad es utilizar software a lata... para mi Calidad es que los estudiantes saquen una nota altísima en el ECAES, o por las pruebas Saber pro de ahora... Calidad que todos

estemos sentados 8 horas al día en la Universidad mirándonos las caras... o escribiendo papers de categoría A. ¿Cuál es? ¿Cuál es la concepción de calidad que nosotros queremos? O la calidad es solucionar o aportar a las necesidades de los estudiantes... ¿O qué es la calidad? Porque como la voy a medir, cómo lo vamos a montar un sistema si no sabemos realmente cuál es la calidad, entonces ahí empezamos todos a tartamudear. Porque estamos centrados es en cumplir con unos documentos o un listado papeles que se deben llenar y entregarlos y decir que hay sistema de gestión de calidad, pero eso es el papel. Pero la percepción interna es que no nos hemos puesto de acuerdo en que es la calidad para nuestro programa administración de empresas en el contexto surcolombiano, en nuestro propio contexto. (Entrevistado14, 2021)

La formación del Administrador de Empresas tradicionalmente se ha caracterizado por la repetición de las teorías, la vinculación de docentes que hacen parte de diferentes disciplinas del saber, y por no involucrar a los estudiantes en los procesos de transformación. De otra parte, se percibe un vacío conceptual con respecto al concepto de calidad y su gestión, que, dentro de la teoría de la complejidad, tiene una amplia significación que trasciende el interés económico, laboral o competitivo. La calidad, es mucho más que desarrollar habilidades técnico-operativas para satisfacer las demandas empresariales do el mercado laboral (Benitez, 2012).

Para dar fuerza y ahondar en ese aspecto mencionado, referente a docentes que hacen parte de diferentes disciplinas del saber y están vinculados al programa, se evoca el siguiente relato:

Yo, creo que hay un gran capital intelectual, cada persona tiene sus propios conceptos y definiciones sobre lo que es y lo que debería hacer. Entonces, yo creo que la dificultad mayor está en definir conceptos y definir estos conceptos, todos hablando un mismo lenguaje. Porque todos tenemos muy buenas y nobles intenciones, pero hablamos desde diferentes posiciones, yo hablo como economista, mi colega como ingeniero, y el otro como administrador, entonces todos tenemos diferentes posiciones sobre el mismo concepto, y es difícil ponernos de acuerdo, porque todos pensamos que tenemos un pedazo de la realidad o un pedazo de la verdad. Entonces creería, que la solución a esa dificultad

es establecer unas definiciones básicas muy completas, conceptualizar y de esa manera todos estaremos hablando lo mismo y desde el mismo concepto. (Entrevistado14, 2021)

La experiencia, los conocimientos y los valores de los docentes son cualidades y elementos calificadores para referirlos como un gran capital humano y un gran insumo para aportar a los procesos de transformación curricular del programa, lograr unir el potencial de todos los docentes de manera articulada generaría gran impacto y la renovación real. Igualmente, abordar con claridad el sentido diferencial que ofrece la transdisciplinariedad en el contexto del pensamiento complejo, “permitiría eventualmente, un diálogo y trabajo conjunto coordinado para llenar los vacíos que se presentan en la interdisciplinariedad” (Delgado, 2008).

5.4.3. Desarrollo del Proceso por un Experto que emigre de la Teoría a la Práctica

A lo largo de este documento y en las reflexiones presentadas a través de los relatos de los docentes, se puede demostrar que las intenciones de renovación curricular se han realizado demasiado teóricas, bien sea por la falta de conocimiento para llevar a cabo un proceso de esta naturaleza, o porque se hace necesario que sea liderado por una persona experto en docencia universitaria, o experto en currículo.

Los cambios curriculares no se están dando desde el resultado de un análisis, no se está considerando una metodología, y la persona que dirige ese proceso, ella es docente, se llama xxxxxx, pero se nota que no conoce del tema, entonces, si la que dirige el proceso no lo tiene claro, menos los demás. (Entrevistado13, 2021)

Yo creo que ven las cuestiones demasiado teóricas y no tienen los conocimientos suficientes para poder llevar realmente un proceso como este. O sea, yo me puedo sentar a leer un libro del currículo, pero no significa que cuando termine sea experto en docencia universitaria o sea experto en currículo. Y me los puede haber leído, pero si no entiendo realmente qué es lo que quiero aplicar y qué es lo voy a encontrar ahí están los problemas. Y, sobre todo, que sea veces como te decía, hay problemas conceptuales. (Entrevistado14, 2021)

Entonces, muchas veces los problemas del pensamiento complejo es que la gente se queda en pensamiento complejo, en el autor de referencia y en solo recitarlo, pero la práctica pedagógica va para otro lado. Si lo que se quiere es trabajar en función del pensamiento complejo, hay que entender varias teorías y que existen diferentes que apoyan determinados procesos, por ejemplo, una cosa, es estudiar los problemas de los campesinos, y otra cosa, un problema universitario. Y otra cosa, el sector salud, osea, usted debe tener en cuenta todos estos factores, esos entornos y estos entornos al final, entender cómo se definen. (Entrevistado3, 2021)

Entonces, como usted ve hay que hacer cosas de docencia universitaria, pero solamente hay una persona capacitada, y los demás hablan desde el empirismo y no desde un estudio serio que hayan hecho. O que hayan pasado un año dos años estudiando esto, entonces ahí es donde tenemos problemas para construir currículo, tenemos problemas para ponernos de acuerdo en qué es la pedagogía, tenemos problemas para decidir cuál es el modelo pedagógico que vamos a utilizar. Y realmente, ahí es donde siguen patinando estos procesos. (Entrevistado14, 2021)

De este modo, se ha seguido con la tendencia a realizar los cambios curriculares de forma más que de fondo, la falta del conocimiento en aspectos curriculares ocasiona que esas reformas se reduzcan al ejercicio de cambiar asignaturas, suprimirlas o actualizar los contenidos. Además, se suman las exigencias actuales de una educación globalizada, los cambios a la virtualidad y la necesidad de una educación de calidad, los retos de una transformación curricular fundamentada en el pensamiento complejo se hacen más notorios.

Capítulo 6.

Apropiación de los Docentes sobre el Pensamiento Complejo como Potencialidad para el Programa

6.1. Condiseraciones Preliminares

La base para la construcción de una propuesta curricular desde la perspectiva del pensamiento complejo está dada por la capacidad de comprender la realidad y proponer solución a problemas concretos. Por ende, los elementos de la enseñanza-aprendizaje deben incorporar elementos que promuevan un pensamiento para la complejidad y construir prácticas pedagógicas acordes con ese modelo, se considera como uno de los retos imprescindibles en la enseñanza.

Para el análisis de esta categoría se generaron seis subcategorías, la primera, denominada “elementos de aprendizaje” asociada con el segundo y cuarto objetivo¹ de esta investigación. La segunda, llamada “comprensión de la realidad” vinculada al primer objetivo², y las siguientes; “formación integral”, “pensamiento crítico”, “complejidad en la formación” y “aspectos del Modelo de Morín y Lipman” a partir de esta asociación se puede identificar el uso de herramientas como elementos de aprendizaje para motivar la búsqueda de conocimientos útiles, prácticos y efectivos, con el fin de formar personas con pensamiento crítico, Morin (2007) y Lipman (1998) “sugieren que el pensamiento complejo como constructor de conocimiento debe incorporar aspectos del pensamiento crítico”. (Avella Gutierrez et al., p. 35)

Uno de los relatos que incorpora y relaciona las subcategorías y categorías de análisis de esta asociación es el siguiente:

¹ Objetivo N°2: Identificar la apropiación que tienen los docentes sobre el pensamiento complejo como potencialidad para el programa.

Objetivo N°4: Contrastar las prácticas pedagógicas situadas en un modelo pedagógico de pensamiento complejo con las prácticas de los docentes adscritos al programa.

² Objetivo N°1: Valorar la apropiación del pensamiento complejo en las prácticas educativas de los docentes del programa de administración de empresas de la Universidad Surcolombiana USCO.

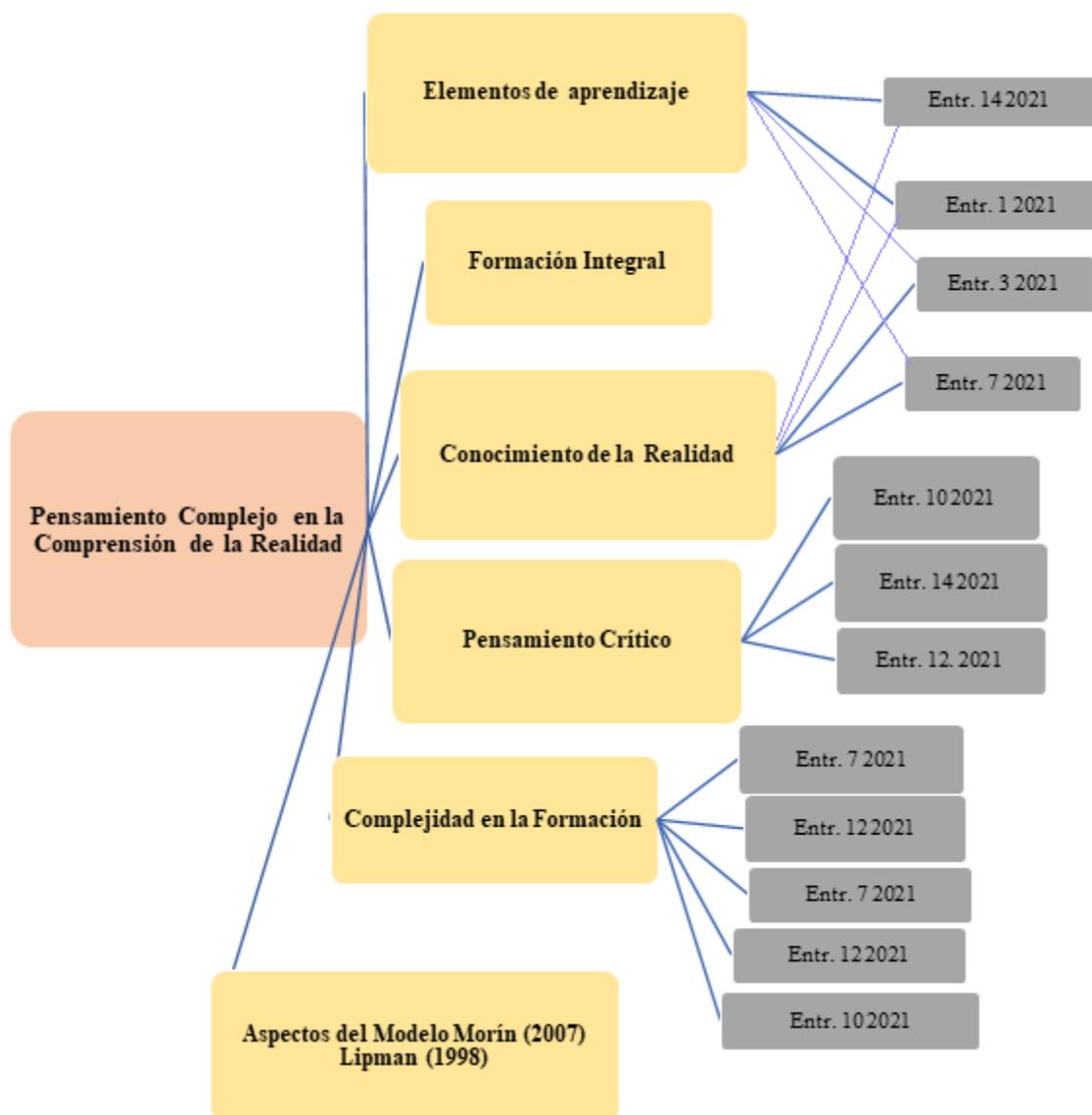
(...) siguiendo con la idea de la complejidad... no creo que haya un camino, sería determinístico. Creo que hay varias vías y varios aspectos con los cuales se puede trabajar para mejorar, creo firmemente que los estudiantes serán en buena medida el camino que puedan superar a los profesores.

La cualificación del docente es fundamental, no solo en términos de conocimientos sino sobre todo de la experiencia de su ser, creo que es fundamental porque con el ejemplo se imita, con un poco de rigurosidad en el conocimiento se puede ilustrar a otros, guiarlos por el camino, entonces los docentes son un papel fundamental. (Entrevistado7, 2021)

El anterior relato trae a colación la idea de educación de calidad determinada para este estudio, entendida como una concepción formadora de mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz.

En la figura 8, la red semántica relaciona dos categorías que se crearon a partir de la matriz de coherencia y se asocian a distintos objetivos específicos (que hacen parte del desarrollo de esta investigación). Esa relación tiene una finalidad especial que se explicará en este apartado.

Figura 9 Red Semántica de la apropiación del pensamiento complejo en la comprensión de la realidad como potencialidad para el programa.



Fuente: Elaboración propia

6.2. La Complejidad como elemento de Aprendizaje para el Conocimiento de la realidad en la Formación Integral

El pensamiento complejo, convoca una mirada global de los saberes y conocimientos, por ende los elementos del aprendizaje deben involucrarse y complementarse. (Meneses Rivero, 2016):

En el caso de los estudios de la complejidad enmarcada en los fenómenos sociales presenta un campo de estudio más problemático, ya que al ser el objeto de estudio el sujeto desde su particularidad y partiendo de la base en que cada individuo tiene múltiples identidades, múltiples personalidades en sí mismo, de acuerdo a cada uno de los roles y contextos en los que se desenvuelve, además cada individuo tiene poco conocimiento de sí mismo. (p. 47)

6.3. Elementos de Aprendizaje, Conocimiento de la Realidad y Pensamiento Crítico

Las prácticas pedagógicas y los elementos de aprendizaje deben considerar las necesidades y las realidades de cada uno de los estudiantes, tomando como consideración que son distintas, y por ello el enfoque a seguir por el programa debe respetar esas diferencias.

Por eso planteo que, si hay necesidades claras, de los conceptos que queremos obtener en el desarrollo curricular, conceptos claros en la calidad, conceptos claros en la visión, conceptos claros de que se pretende realmente alcanzar, creo que lo demás viene por añadidura. Si lo que queremos son estudiantes con pensamiento crítico, complejo, pues entonces, el diseño curricular será pensando en eso, las cátedras se harán pensando en eso y todas las prácticas pedagógicas y didácticas se trabajarán con base a ese concepto. Pero mientras no tengamos claro, esas definiciones básicas, haremos las cosas por cumplir para los organismos que nos evalúan, lo haremos para cumplir, pero en el fondo no estaremos cumpliendo con lo que se desea para nuestros alumnos. (Entrevistado 14, 2021)

Para iniciar el camino hacia la transformación, la educación debe propender por un conocimiento que conduzca al pensamiento crítico, transdisciplinar, dinámico, abierto a nuevos desafíos y capaz de dar respuesta a las necesidades reales. (Estrada García, 2020). En ese sentido, es necesario la redefinición de la malla curricular, la planificación de algunas asignaturas y la innovación en las estrategias o prácticas pedagógicas con el fin de lograr conexiones entre la universidad y la sociedad.

Es decir, los elementos de aprendizaje deben ser lo suficientemente efectivos para formar profesionales con habilidades operativas y técnicas, capaces de dar respuesta y soluciones a los problemas actuales. “(...) haciendo claridades conceptuales, ayudando a que entiendan que la apropiación conceptual es importante para poder ver objetos de sus realidades” (Entrevistado7, 2021) que son las realidades de los estudiantes como razón última del acto educativo, no las que el docente considera pertinentes. Así lo declara el siguiente relato:

Y tengo que olvidarme que lo importante no es mi interpretación como era antes que yo les transmitía mi concepto ahora es una alternativa simplemente. Así como yo construyo el mío, los estudiantes también pueden construir su propio concepto. Motivémoslos a que ellos vivan experiencias en palabras del profesor Antonio Iriarte Cadena (que ya falleció) y escribió un libro llamado “El arte de maravillar” ... Maravíllelos, entusiásmelos para que ellos construyan a partir de las vivencias Entonces, ¿qué hago? Yo soy el conductor del bus, el conductor del tren y los llevo para que ellos vivan la experiencia. (Entrevistado1, 2021).

Los procesos de enseñanza no pueden reducirse a la memorización, deben conducir a la reflexión, el análisis y la práctica.

Además, que ya suprimí eso de blanco y negro, ya no hago evaluaciones de falso o verdadero, los procesos de aprendizaje no son de memoria, sino reflexión, de análisis del contexto, de la realidad y cómo cambiarla entonces. Por eso me he puesto a leer todo lo que tiene que ver con los pequeños negocios, de los barrios. Para dar herramientas y que sigan sobreviviendo. Ahora lo que hago son planes de mejoramiento o análisis de situación y planteamiento de estrategias. (Entrevistado3, 2021).

Las prácticas pedagógicas involucran los problemas de la realidad, así permiten que el currículo se construyera sobre un núcleo problemático que permitiera a los estudiantes ir construyendo conocimiento, apropiando el conocimiento que hay, reformulando, pero sobre todo, acercándose a sus propias realidades. (Entrevistado7, 2021).

6.4 El Pensamiento Complejo como potenciador de la Formación Educativa.

La calidad en la educación debería estar implícita en los distintos elementos de la enseñanza y las prácticas pedagógicas de los docentes del programa. Entre las estrategias empleadas, el (Entrevistado7, 2021) afirma: “me interesa plantearle preguntas, que piensen y que admitamos que puede haber diferentes perspectivas para acercarnos a un aspecto. O que inclusive a veces en diferentes caminos, abriendo diferentes puertas nos vamos a encontrar”

En mi opinión, el pensamiento complejo es hacer simple lo complejo y llevarlo a ese mismo lugar, y ver cómo podemos integrarlo, el respeto, el pensamiento, la innovación, la creatividad, el conocimiento de ese tipo de valores. Tratar de que se interrelacionen. Para mí, básicamente es el pensamiento complejo tiene que ver con ser más creativo, más innovadores. (Entrevistado12, 2021)

El paradigma de la complejidad formulado por Edgar Morin y citado por Santos Rego (2000) indica que “...hoy por hoy, una manera de sosegar y templar el necesario análisis de lo que pasa” (p. 137).

El principio de no simplicidad. O sea, el pensamiento complejo se hace presente primero, si el profesor lo reconoce, lo admite. Admite que las cosas no son simples, que es posible que él por su experiencia las haya simplificado, pero que las cosas siguen teniendo su complejidad. Es decir, que hay muchas perspectivas y que el todo finalmente no es tan simple. Finalmente, no hay ni siquiera una definición exacta, la definición correcta o única. Hay aproximaciones, hay perspectivas que nos permiten comprender, que nos permiten aproximarnos y dejar un espacio para el misterio, para la realidad que no siempre puede ser abordada y atrapada.

En ese sentido, creería que el pensamiento complejo circula a través de la clase. La posibilidad de unir diferentes perspectivas, de aproximarse de una manera sistémica a un objeto de conocimiento. (Entrevistado7, 2021)

En una época en la que todo se ha hecho más complejo la planificación en el uso de metodologías y herramientas no puede ser comprendida de manera unidimensional “la actuación

en la realidad supone percatarse de la existencia de estructuras que abarcan una multitud de variables enormemente interrelacionadas” (Santos Rego, 2000, p. 136). Por lo tanto, comprender una visión holística de la realidad implica ampliar el espectro y tratar de verla o estudiarla considerando que hace parte de un todo.

Pero por lo menos si se canaliza para despertar nuestra mente, seamos inquietos, pensemos una forma de hacerlo...Interroguémonos, cuestionémonos, hagámonos preguntas. Preguntemos sobre el tema, qué está haciendo... lo que pasa es que como no leemos, entonces no preguntamos, porque el que pregunta es el que sabe, no el que no sabe. Y por ello es necesario forzar la lectura, para poder cuestionar y contextualizar. Eso es el pensamiento complejo. (Entrevistado12, 2021)

Todo lo que se ha planteado referente a la nueva realidad, los cambios del entorno y la necesidad de que las prácticas pedagógicas se ajusten y den respuesta a dichas necesidades, lo recapitula (Santos Rego, 2000): “Podría decirse que educar, sobre todo en tiempos de cambio e incertidumbre, es procurar que los estudiantes vayan alcanzando una visión holística de la realidad, y para ello habrá que ofrecerles, naturalmente, los medios cognitivos, afectivos y conductuales que implica una visión global y compleja. (p. 138)

En el pensamiento complejo yo les digo, hermano, entiendan el análisis de contexto, en un análisis de contexto hay diversas interpretaciones, pero el problema es uno, que cada uno lo puede interpretar como quiera y lo puede afectar de cualquier manera. No en todas las crisis se pierde, hay gente que gana mucho. Aquí en la calle seguramente están pasando cosas muy graves y van a seguir pasando, pero hay gente que está haciendo plata con todo esto que está pasando. No es malo para todo el mundo. Entonces, el análisis de contexto para mí es lo claro en el pensamiento complejo. (Entrevistado10, 2021)

6.5. Apropiación de la Concepción del Pensamiento Complejo

Algunos relatos permitieron evidenciar que los docentes emplean elementos del pensamiento complejo en sus prácticas pedagógicas, sin embargo, se dan de manera implícita.

Aplican estrategias de enseñanza que involucran aspectos del pensamiento complejo. Aunque de manera teórica algunos manifiesten no tener claridad del concepto, los persuaden a comprender y estudiar sus propias realidades... “A ver lo que yo he leído muy poco sobre el pensamiento complejo, pero lo que yo digo, es que la vida es un mundo de altibajos, de problemas, de dificultades, de alegrías, de momentos difíciles y de momentos tristes. En la ciencia usted tiene dos formas de enfocar la ciencia, la primera, simplemente que se queda con un solo autor o la segunda, usted mira varios autores. Y trata de mirar cómo ha sido tratado ese problema sin que afecte el nivel comunitario, o sea, en estudios previos cierto, entonces lo que yo he tratado de inculcar es que el mundo es por naturaleza complejo, las empresas son complejas... pero esa complejidad no opta que usted toma decisiones. Las decisiones, se deben de tomar prevaleciendo el bien institucional sobre el bien particular. (Entrevistado3, 2021)

Entendiendo la finalidad de este apartado, el cual es identificar la apropiación que tienen los docentes sobre el pensamiento complejo como potencialidad para el programa, vale la pena mencionar que gran parte de ellos no tienen clara la conceptualización, en ese sentido, no son plenamente conscientes de cómo dar uso de los elementos del pensamiento complejo como herramienta potenciadora de sus propias prácticas. Así lo dejan entrever los siguientes relatos:

Es decir, que en este momento nosotros podemos decir que el programa no tiene un currículo basado en el modelo del pensamiento complejo porque ni siquiera está clara la concepción del pensamiento complejo. Eso del pensamiento complejo es física, teoría, pero realmente en la práctica no hay nada. Eso simplemente es una cosa teórica, como te lo decía a nosotros no nos han capacitado en cómo dar una clase de pensamiento complejo, y no ha venido nadie a decirme: vea, vamos a dar una clase de pensamiento complejo. Ni siquiera nos han venido a hablar sobre cuáles son los componentes del pensamiento complejo, cuáles son los principales expositores del pensamiento complejo, realmente de eso no hay nada, eso es pura carreta, por decirlo así más concreto. (Entrevistado14, 2021)

Entonces, muchas veces los problemas del pensamiento complejo es que la gente se queda en pensamiento complejo en el autor de referencia, solo a recitarlo, pero la práctica pedagógica va para otro lado. Si lo que se quiere es trabajar en función del

pensamiento complejo, hay que entender varias teorías y que existen diferentes que apoyan determinados procesos, por ejemplo, una cosa, es estudiar los problemas de los campesinos, y otra cosa, un problema universitario. Y otra cosa, el sector salud, ósea, usted debe tener en cuenta todos estos factores, esos entornos y estos entornos al final, entender cómo se definen. (Entrevistado3, 2021)

Entonces algunos colegas que han leído un poco del tema, pues se dedican a pontificar sobre el tema de pensamiento complejo, pero eso se queda más en una carreta conceptual, pero nada de aplicación, eso es puro cuento, seguimos dando método tradicional, tal vez, con algunas pistas de constructivismo, eso es lo que estamos trabajando. (Entrevistado14, 2021)

El principio de no simplicidad. O sea, el pensamiento complejo se hace presente primero, si el profesor lo reconoce, lo admite. Admite que las cosas no son simples, que es posible que él por su experiencia las haya simplificado, pero que las cosas siguen teniendo su complejidad. Es decir, que hay muchas perspectivas y que el todo finalmente no es tan simple. Finalmente, no hay ni siquiera una definición exacta, la definición correcta o única. Hay aproximaciones, hay perspectivas que nos permiten comprender que nos permiten aproximarnos y dejar un espacio para el misterio, para la realidad que no siempre puede ser abordada y atrapada. (Entrevistado7, 2021)

Ya que otras de las cosas que se han debatido es cómo evaluar desde la complejidad. Porque es ridículo que yo intenté decirle a una estudiante desde tal autor, la definición de complejidad o deme la definición de organización o deme la definición administración... no así no funciona. Porque hablamos de que la realidad es diversa, la realidad es compleja. (Entrevistado1, 2021)

Consciente de las necesidades del programa de esa necesidad de cambio, se trae a mención a Osorio García (2012), evoca el siguiente fragmento en el que Edgar Morin:

Ha centrado su actividad intelectual en la necesidad de dar a luz a un pensamiento complejo capaz de articular los conocimientos fragmentados en disciplinas o campos de saber que si bien nos permiten profundizar en aspectos concretos del conocimiento de la realidad. (p. 270)

El programa administración de empresas necesita tener esa capacidad de articular los conocimientos fragmentados de los docentes para potencializar los procesos de enseñanza, pues las percepciones están bastantes divididas, y algunos de ellos coinciden en decir que no tienen la conceptualización del todo clara.



Capítulo 7.

Las Prácticas Pedagógicas situadas en un Modelo Pedagógico de Pensamiento Complejo con las Prácticas de los Docentes adscritos al Programa.

7.1 Consideraciones Preliminares

Se ha hecho un abordaje acerca de las prácticas pedagógicas de los docentes del programa en otros apartados, no es la intención ahondar meramente en esas prácticas, sin embargo, se hace necesario mencionarlas y situarlas dentro de un modelo fundamentado en el pensamiento complejo.

La matriz de coherencia que ha sido contrastada con los objetivos y permitió generar unas categorías de análisis que facilitaron la recolección de la información con los docentes y los estudiantes. Y fue un ejercicio interesante pues proporcionó las bases para la construcción y el contraste del modelo.

Se generó una subcategoría emergente denominada “disposiciones laborales y universitarias”, generada a través de los relatos en las que exponen que dichas disposiciones y/o reglamentaciones no se pueden desconocer al momento de tomar decisiones.

Toman validez con los siguientes relatos:

En el campo de la administración, el profesor de planta debe tener una experiencia administrativa, pero el requisito es la experiencia profesional de dos años... pero es diferente, porque usted aquí va a hablar de gerencia, de organización de empresa, de toma de decisiones... y resulta que no ha trabajado en ninguna empresa, entonces cómo lo va a enseñar. (Entrevistado13, 2021)

Las disposiciones y normas de la Universidad crean una desventaja para los estudiantes de las sedes, respecto, a los de la central... por ejemplo, si un estudiante quiere

acceder a una convocatoria para proyecto de investigación, y acceder a los recursos que otorga, se debe tener el aval de un docente de tiempo completo investigador, y resulta que en nuestra sede solo tenemos uno, y con la sobrecarga de funciones no desarrolla investigación. (EntrevistadoGDL2, 2021)

Las nuevas disposiciones de la Universidad están dadas para que el alumno pueda cancelar la materia el último día de clase y si perdió alguna materia se le da como no vista y el próximo semestre la puede repetir, entonces el alumno lo sabe y pues el alumno se aprovecha de eso. (Entrevistado14, 2021)

La Universidad establece que a cada docente se le debe cargar cierta cantidad de horas. Y resulta que para cumplir con esas horas se las meten unas asignaturas sin importar si el docente sabe o no sabe, todo para darle cumplimiento a la parte financiera. (Entrevistado13, 2021)

Tabla 4

Prácticas Pedagógicas en un Modelo Pedagógico de Pensamiento Complejo

MODELO PEDAGÓGICO DE PENSAMIENTO COMPLEJO	PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES ADSCRITOS AL PROGRAMA	
Morin (2007) y Lipman (1998) sugieren que el pensamiento complejo como constructor de conocimiento debe incorporar los siguientes aspectos, citado en (Avella Gutierrez et al., 2019, p. 35)	ESCENARIOS EN QUE SE CUMPLE	ESCENARIOS EN QUE NO SE CUMPLE

Interacción interdependencia (relaciones)	<p>e Es decir, mantener un discurso más de una hora o dos horas antes y que el estudiante estuviera juicioso era muy complicado, entonces tocaba ponerlos hacer mucho trabajo al principio era mucha clase, profesor, tablero, marcador que no solo hablé las dos horas. Después entonces hablé 3 minutos, ponga a hablar a los muchachos, otros tres, vuelva al tablero haga trabajos y mucha interacción con ellos, para que pues ellos la verdad sientan que uno está interesado de ellos y que ellos pueden aportar. (Entrevistado10, 2021)</p>	<p>Desgraciadamente no lo hacemos con todos, esa es una necesidad porque sabemos que cada uno tiene algunas cosas que las hace bien, y le dan muy buenos resultados, pero en mi área tengo dos colegas con los cuales compartimos. Nos ha faltado y muchas veces nos hemos dicho que deberíamos tener esos espacios de mejora continua de nuestras prácticas. (Entrevistado7, 2021)</p>
	<p>Ha sido política de la Institución, pues esto le permite también interactuar con otras profesiones, con otros estudiantes que se están formando desde otras perspectivas del saber. (Entrevistado7, 2021)</p>	<p>Compartamos esta experiencia, busquemos escenarios de investigación le dije a algunos colegas. apliquémoslo, porque para es una técnica pedagógica extraordinaria de la verdad. (Entrevistado12, 2021)</p>
	<p>Hoy en día, pues la forma de relacionarnos con los estudiantes y esperar resultados es diferente. (Entrevistado10, 2021)</p>	<p>Lo hacemos, pero con un grupo bien reducido unos compañeros que nos contamos lo que estamos haciendo, pero si es necesario que sea mucho más socializado esas experiencias. En las que cada uno contamos cómo lo estamos haciendo, y en eso créame que sería muy nutritivo un encuentro entre colegas que comparten experiencias. (Entrevistado1, 2021)</p>
	<p>Subo material para ver videos escuchar conferencias o hacer una lectura y que puedan interactuar con ellos mismos por el chat. (Entrevistado1, 2021)</p>	<p>La verdad yo diría que el compañerismo lo incentiva través de los trabajos en grupo, porque hay materia que aparte del saludo, no se genera ninguna otra interacción. En el caso mío, que</p>

	<p>uno llega a la clase y sale a trabajar. (EntrevistadoGD4, 2021)</p>
<p>Identificar el modo de pensar simple propio y el abordaje de situaciones</p>	<p>No se ha escuchado la voz de los empresarios y las necesidades que tienen de que los estudiantes se formen en campos específicos. En mis clases entonces los invito a pensar en esas dinámicas. Estamos formando administradores de empresas, no administradores de personal, considero que a veces es muy difícil porque cada uno argumenta de acuerdo con su conveniencia, pero debemos pensar es un administrador de empresas, que conozca las dinámicas reales de las empresas, y todas las áreas que la componen. (Entrevistado13, 2021)</p>
<p>Observación en el proceso educativo para detectar reduccionismos, superarlos, poniendo en juego el espíritu reflexivo</p>	<p>En la medida en que pues puedo inducir a los estudiantes a hacer un análisis cada vez más crítico del texto. Desde tratar de compartir y reflexionar de cómo se está haciendo la lectura, cómo se apropia. Hasta analizar la estructura del texto. Mucho antes que entrar a profundizar el contenido, entonces ubicar al estudiante en una discusiones tratar de que metodológicamente apropié una información que le sirva para complementar lo que está expuesto por el autor, para finalmente si tratar de advertir las ideas centrales, que está el autor pretendiendo comunicar, entonces eso, en esa parte de lectura y como te decía ya en la parte investigación plantear o que ellos planteen algunos problemas para que a la par que vayan conociendo algo que esté al lado, vayan investigando, se</p>

	vayan acercando. (Entrevistado7, 2021)	
Autorreflexión profesional, por parte del docente	La cualificación del docente es fundamental, no solo en términos de conocimientos sino sobre todo de la experiencia de su ser, creo que es fundamental porque con el ejemplo se imitan también, se observa, con un poco de rigurosidad en el conocimiento se puede ilustrar a otros, guiarlos por el camino, entonces los docentes cumplen un papel fundamental. (Entrevistado7, 2021)	Hay muchos profesores que le temen a la autocrítica, piensan que nosotros no somos merecedores de criticarlos. O piensan que nadan en la perfección y creen que todo lo están haciendo bien. Y también tiene que ver con ese ego que se mandan algunos profesores que creen por sus estudios, especializaciones, maestrías o conocimientos... lo que nosotros opinemos no les interesa. De pronto, porque la opinión viniera de otra persona diferente al mismo nivel de estudio de ellos, quizá si le prestaran atención. Y los que entran en esas dinámicas de preguntar sus evaluaciones o de autoevaluarse son bien pocos contados con los dedos de una mano. Y sobran dedos. (EntrevistadoGD10, 2021)
		Ahora que usted lo pregunta, uno escucha, pregunta, examina... pero tal vez ha faltado tener un mecanismo más formal, que permita obtener unos resultados y comparar. Tal vez, la universidad lo hace de manera general cuando los estudiantes evalúan, pero lo ítems allí, están más relacionados con la entregado o la presentación del syllabus, el cumplimiento en clase. Pero nuestras prácticas curriculares no tienen ese alcance la evaluación, y uno al final dialoga, hace una evaluación, lo que le permite tener una idea general, pero sí creo que a veces nos falta un mecanismo más las

		formalizado para poder hacer comparaciones. (Entrevistado7, 2021)
Reconociendo que la realidad está sujeta a cambio continuo	La apropiación conceptual, la claridad conceptual le va a permitir hacer cosas, le va a permitir ver contextos y actuar. (Entrevistado7, 2021)	Pues, a modo muy general sería bueno que los profesores que se basen en la práctica y no solamente y la teoría, como lo decía mi compañero. En ese orden de ideas tendríamos que cambiar a la mitad de los profesores, son personas con una metodología muy antigua años en la Universidad, y se quedaron ahí, no han evolucionado. (EntrevistadoGD2, 2021)
	Estructurar el currículo involucrando los problemas de la realidad, ojalá que el currículo se construyera sobre un núcleo problemático que permitiera a los estudiantes ir construyendo conocimiento, apropiando el conocimiento que hay, reformulando, pero sobre acercándose a sus propias realidades. (Entrevistado7, 2021)	
Capacidad de convivencia con diferentes ideas	Bueno yo fijo desde el inicio de clases acuerdos en un diálogo de cuáles son las pautas de comportamiento que nos ayudan a vivir mejor durante el semestre. Entonces en un diálogo van floreciendo, algunos principios que yo creo que todos consideramos como básicos, que es el de escuchar, que es el de participar con respeto y que es el de respetar las ideas ajenas, pero entendemos que es una construcción diálogo y que no necesitamos todos salir a un encuentro. Y salir a un encuentro es estar todos preparados es ese tipo de compromisos. Hoy en día, este tema de la virtualidad ha	

dato un nuevo capítulo, porque a veces es demasiado harto para mí cuando solamente tengo círculos conectados con una A, J, L, círculos con iniciales y se hace una pregunta, la gente se queda callada. O a veces uno no sabe si la gente está acostada, si está poniendo cuidado, hoy eso se ha dificultado y para mí en ese sentido. (Entrevistado7, 2021)

En el salón de clases, a través de la participación, el respeto por la llegada. Por cumplir. Inclusive el respeto y la invitación es tratar de tener una postura y un cuidado del cuerpo. Respetando cada uno sus ideas, y que las personas entiendan que hay atuendos propios para cada momento. (Entrevistado7, 2021)

Trato de formar mucho con respeto, de mi parte trato de escuchar lo suficiente cuando las personas están hablando, dar la oportunidad, casi nunca contradigo a un estudiante, no me interesa contradecirlo, me interesa plantearle preguntas, que piensen y que admitamos que puede haber diferentes perspectivas para acercarnos a un aspecto. (Entrevistado7, 2021)

Abordar problemas asociados a la realidad.	Primero uno tiene que conocer un poquito a los estudiantes, conocer su ambiente, entorno, y no se trata de que sea yo el que conozca ese entorno, sino que sea él el estudiante el que lo conozca. Por ejemplo, si usted vive en San Agustín, vaya, salga, conozca su entorno, conozca las	Muchas veces nosotros planeamos cosas, hacemos cosas, pero no, no pensamos en la necesidad del alumno, el alumno que es lo que necesita. Recibimos alumnos de estrato 1, 2 y 3. Son alumnos que tienen limitaciones de conocimiento porque no vienen de colegios donde sean bilingües,
--	--	--

necesidades, conozca las problemáticas, conozca la gente. Puede ir a cualquier organización de su municipio, de su vereda y allí va a conocer cuál es esa realidad. Y así dar las perspectivas de respuestas no es de un autor, desde un chileno, desde un argentino, sino desde la perspectiva local, el que propiamente conoce el lugar en el que vive. (Entrevistado1, 2021)

Entendí en esa dinámica de los problemas sociales se deben manejar otras estrategias. y ahora soy más humano en el sentido de entender la complejidad y las dificultades de los estudiantes que nosotros estamos en la Universidad pública, en la gente de estrato 1 y 2, representan sin problemas el 80% de la población y muchos de ellos si tienen desayuno no tiene almuerzo, y meno tienen comida. Entonces, soy más consciente y más flexible en sentido, de evaluar y ayudar, pero sin tampoco pasar al otro extremo de regalarle las notas. (Entrevistado3, 2021)

Para el desarrollo cognitivo, el llevarlos a pensar en situaciones, hablar de la realidad que vive el país. (Entrevistado3, 2021)

Plantear algunos rumbos para la enseñanza y el aprendizaje

En lo cognitivo, ayudando a pensar, haciendo claridades conceptuales, o ayudando a que entiendan que la apropiación conceptual es importante para poder ver objetos, cosas. También dentro de su formación dedicando a leer los textos de los

estudiantes para devolverlos con observaciones o recomendaciones de escritura. (Entrevistado7, 2021)

Les hablo y les explico que estamos en un espacio para el aprendizaje, que en este momento yo estoy de este lado, pero eso no significa que tenga el conocimiento de todo, que mi función es orientarlos, pero que también aprendo de ellos, eso para darles la confianza de opinar, debo generarles confianza y seguridad para que ellos se arriesguen a exponer. (Entrevistado13, 2021)

Potenciar el conocimiento sobre los efectos globales y locales de las acciones

Me ha parecido interesante poder trabajar, mandando libros virtuales, por ejemplo, me ha parecido tan interesante, y continuar contrastando la realidad económica, porque digamos que la nueva realidad ha generado muchas nuevas exigencias. Por ejemplo, la parte de Gerencia financiera, pues claro, el sector financiero ha tenido que reaccionar y lógicamente, pues que a tratar de uno acercar al estudiante a esa realidad, pues la materia también se ha visto fortalecida la de negocios internacionales, pues todo ha sido súper dinámico este último año y medio entonces. (Entrevistado14, 2021)

Además, porque esto también les permite aprender, cuando van y visitan a un empresario, un pequeño negocio, cuando tienen que entrevistarlo, empezar a capturar información en esas proximidades, con el sector real

les permite también vivir algunas experiencias en el sentido de apropiarse una información de incorporar otra información complementaria a la que se podría dar en clase, pero que, para ellos, por el nivel en que cada uno está, puede ser novedoso. (Entrevistado7, 2021)

Introducir en los procesos de enseñanza y aprendizaje el reconocimiento de la incertidumbre y el caos

Desarrollar habilidades para identificar fuentes, capturar información y hacer análisis de información. Porque cada vez más hay métodos, sitios y formas de capturar esa información, entonces uno debe comprender cada vez más que debe estar a esa captura, a ese análisis y a ese procesamiento para el análisis vinculado por supuesto a la lectura de los entornos es fundamental para la comprensión y la práctica, acercarse al mundo de las organizaciones. (Entrevistado7, 2021)

Reconocer la importancia de la relación humana consigo mismo, con la sociedad y la especie

Hacer acciones innovadoras, creativas y eso es lo que hoy día requieren las empresas. Gente no que sepa para el caso que el algoritmo simple, si sí pivotear, no que tenga una capacidad de análisis. Igualmente, que tenga también valores corporativos hacia el individuo que tenga un accionar de cuidar el planeta de no envenenar el ambiente de no tirar nuestra basura, que se yo voy por la calle, oiga, mire que vemos y botamos, hay que botar una bolsa plástica. (Entrevistado12, 2021)

Importancia de la (...) me interesa plantearle comunicación como preguntas, que piensen y que vínculo entre el admitamos que puede haber pensamiento y el mundo diferentes perspectivas para concreto acercarnos a un aspecto. O que inclusive a veces en diferentes caminos, abriendo diferentes puertas nos vamos a encontrar. (Entrevistado7, 2021)

Nota: Elaboración propia

En la tabla No 4, se hizo el contraste de las prácticas pedagógicas de los docentes adscritos al programa con un modelo pedagógico de pensamiento complejo, se logra evidenciar el siguiente panorama: de los aspectos a contrastar, cinco presentaron escenarios en los que no se cumplen, los cuales son: la interacción e interdependencia (relaciones), la autorreflexión profesional por parte del docente como escenario, la capacidad de convivencia con diferentes ideas, el abordar problemas asociados a la realidad e identificar el modo de pensar simple propio y el abordaje de situaciones.

Las interacciones entre docentes son escasas, al indagar acerca de los espacios formales para compartir aquellas experiencias pedagógicas exitosas, todos coincidieron en afirmar que no existen, algunos generan esos espacios, pero con los colegas más cercanos, “desgraciadamente no lo hacemos con todos, esa es una necesidad porque sabemos que cada uno tiene algunas cosas que las hace bien, y le dan muy buenos resultados, pero en mi área tengo dos colegas con los cuales compartimos” (Entrevistado7, 2021).

Lo hacemos, pero con un grupo bien reducido unos compañeros que nos contamos lo que estamos haciendo, pero si es necesario que sea mucho más socializado esas experiencias, en las que cada uno contamos cómo lo estamos haciendo, y en eso créame que sería muy nutritivo un encuentro entre colegas que comparten experiencias. (Entrevistado1, 2021)

7 Conclusiones

Después de todo el abordaje realizado en el desarrollo de los objetivos, de persuadir a los docentes a realizar una introspección acerca de sus habilidades, sus prácticas y sus estrategias sus percepciones y sentires se ha logrado llegar a una serie de contrastes que forman parte de este capítulo.

Se consideraron las voces de los actores involucrados en los procesos educativos, tanto docentes como estudiantes para identificar a través de sus opiniones y experiencias personales la apropiación de las prácticas educativas y con el contraste de sus sentires se logró generar algunas reflexiones que responden a la pregunta de investigación ¿Qué prácticas educativas caracterizan el desempeño de los docentes en perspectiva de pensamiento complejo en el programa de Administración de Empresas en la USCO? por ende se puede concluir:

- ✓ Del Capítulo 4: Acerca de las reflexiones de los docentes sobre sus prácticas educativas.

La nueva realidad, los cambios generados producto de la pandemia y la globalización requieren que las estrategias pedagógicas converjan con las necesidades del entorno y en especial con los escenarios virtuales. Ese ajuste, debe darse como un trabajo articulado entre la Universidad Surcolombiana quien dicta las disposiciones legales y normativas, el programa que es el encargado de dirigir, modificar y ejecutar los cambios curriculares, los docentes quienes son los hacedores de sus estrategias y prácticas pedagógicas y por supuesto, los estudiantes que son los encargados de demostrar a través de los resultados del aprendizaje la efectividad de calidad educativa.

Es un hecho que la verdadera transformación curricular, no se puede llevar a cabo si se continúan empleando prácticas pedagógicas tradicionales, los retos de una transformación curricular fundamentada en el pensamiento complejo se hacen más notorios si se continúa trabajando el proceso de renovación desconociendo que primeramente los cambios los deben hacer

algunos docentes del programa de Administración de Empresas, al desarrollar habilidades y acciones educativas para contribuir con la innovación en el aprendizaje, pero sobre todo, favorecer el crecimiento del ser.

Hay profesores que le temen a la crítica y a la autocrítica, por ende, no generan espacios para que sus estudiantes los evalúen. La única herramienta que se ha diseñado para ello es una encuesta que deben diligenciar los estudiantes al finalizar el semestre y está orientada a dar respuesta sobre el cumplimiento del contenido programado dejando por fuera aspectos importantes de las prácticas empleadas por los docentes.

✓ Del Capítulo 5: acerca de los hitos del currículo que han incorporado fundamentos del pensamiento complejo en su modelo pedagógico.

Los docentes del programa administración de empresas coinciden en decir que se han propuesto cambios y transformaciones curriculares en el marco de las visitas de re-acreditación o renovación de registro calificado. Sin embargo, se han tomado de manera teórica y administrativa con el fin de cumplir con esos requisitos de acreditación.

Se mantiene una tendencia a realizar los cambios curriculares de forma y no de fondo, y algunos de las razones por las que no se ha llevado a cabo una verdadera renovación curricular son:

- La baja apropiación conceptual del modelo pedagógico basado en el pensamiento complejo.
- La resistencia al cambio por parte de algunos docentes.
- Falta de establecer criterios, sencillos y prácticos.
- La tendencia por parte del docente en permanecer en su zona de confort alrededor de un área de conocimiento específica.

La falta del conocimiento en aspectos curriculares ocasiona que esas reformas se reduzcan al ejercicio de cambiar asignaturas, suprimirlas o actualizar los contenidos. Ante este contexto las medidas asumidas han logrado un impacto más de formato y escritorio, y no en las prácticas de aula de los futuros administradores.

La formación del Administrador de Empresas tradicionalmente se ha caracterizado por ser bastante teórico, sumado a ello, gran parte de los docentes adscritos al programa pertenecen a disciplinas diferentes a las ciencias económicas.

Eso puede connotar dos situaciones: por un lado, si se aborda el modelo del pensamiento complejo los estudiantes tendrían la posibilidad de estudiar las temáticas con posturas dadas por las diferentes disciplinas del saber, asumiendo la transdisciplinariedad, sin embargo, las prácticas pedagógicas tradicionales empleadas por algunos docentes limitan la aplicabilidad de las enseñanzas en el campo de la administración. Y por el otro, los docentes cuentan con un amplio conocimiento en las áreas específicas que enseñan, pero, en su gran mayoría no proceden de centros de formación pedagógica ni administrativa ocasionando que las pedagogías y didácticas empleadas no sean las más acordes en los procesos de enseñanza de los futuros administradores de empresas.

Los docentes como capital humano capacitado pueden aportar una serie de elementos especiales en los procesos de transformación curricular, para ello deben trabajar de manera articulada, definiendo unas mismas concepciones y enfoques.

✓ Del Capítulo 6: Acerca de la apropiación de los docentes sobre el pensamiento complejo como potencialidad para el programa.

El programa administración de empresas necesita tener la capacidad de articular los conocimientos fragmentados de los docentes para potencializar los procesos de enseñanza, ya que

las percepciones están bastantes divididas, y algunos de ellos coinciden en decir que no tienen una conceptualización acorde al modelo del pensamiento complejo propuesto por el programa.

Al no tener clara la conceptualización del pensamiento complejo, algunos docentes no son conscientes de cómo dar uso de los elementos de esta metodología para el crecimiento de sus prácticas educativas y la potenciación del programa.

Se están desarrollando prácticas educativas que contrastan con el modelo basado en el pensamiento complejo, debido a que algunos docentes no cuentan con la concepción clara acerca de este modelo, y, por ende, creen que no lo están aplicando. Lo hacen empíricamente o sin una intención definida, se puede concluir que el programa tiene un currículo basado en el modelo del pensamiento complejo desde sus actualizaciones y postulados teóricos, sin embargo, este es desconocido y por lo tanto poco aplicado por la mayor parte de los docentes y estudiantes.

Los estudiantes mencionan de manera puntual a algunos docentes y reconocen en sus prácticas educativas esfuerzos por mejorar y aplicar vivencialmente los contenidos teóricos, sin embargo, esos cambios son dados por iniciativa propia, que podrían darse en espacios curriculares aplicados.

✓ Del Capítulo 7: Acerca de las prácticas educativas situadas en un modelo de pensamiento complejo.

La Universidad tiene consideradas algunas disposiciones laborales, normativas y reglamentarias que de manera directa o indirecta afectan los procesos educativos, por lo tanto, no se pueden desconocer al momento de tomar decisiones para la renovación curricular.

Se desconocen las realidades de los estudiantes. No son iguales las condiciones que tienen los estudiantes de la jornada diurna, con los estudiantes de la nocturna y menos con la realidad de los estudiantes de las sedes.

Los espacios de interacción propuestos por el programa de manera formal para que los docentes compartan estrategias pedagógicas de éxito son muy escasos y limitados, los docentes que participaron de esta investigación coincidieron en mencionar la importancia de que se puedan propiciar y así escuchar lo que están haciendo sus colegas y puede permitirles herramientas para el mejoramiento de sus propias prácticas.

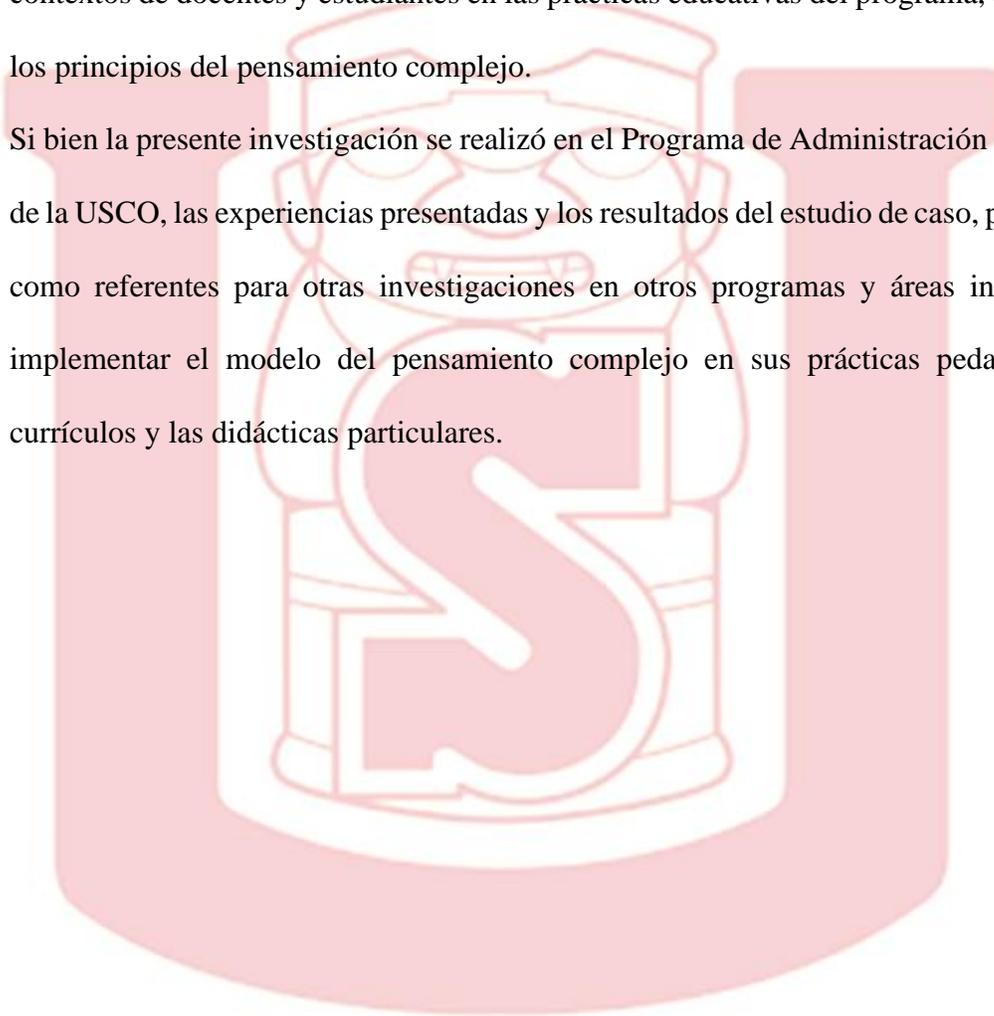


8 Recomendaciones

1. Las prácticas educativas para incursionar en el pensamiento complejo demandan el reconocimiento de la integralidad existente entre los componentes didáctico, pedagógico y curricular, como premisa necesaria para el éxito de su implementación a cabalidad.
2. Se deben establecer las definiciones o concepciones de tal manera que todos los docentes estén alineados bajo la misma perspectiva y así trabajar en una renovación curricular real y no en aras de cumplir exclusivamente los criterios de los organismos evaluadores. Una vez se precisen esas concepciones claramente, se podrán establecer consensos colectivos y distribuir el trabajo según las competencias, los saberes y los conocimientos de cada docente.
3. Dentro de la renovación curricular se deben tener en cuenta los contextos de todos los estudiantes, y así comprender que las dinámicas no son iguales para los estudiantes de la jornada diurna, que para los de la nocturna y menos para los de las sedes.
4. Algunos docentes, están desarrollando estrategias pedagógicas que han resultado exitosas, por ende, es necesario propiciar espacios formales en los cuales se puedan compartir y enriquecer la comunidad docente, específicamente en formación sobre la teoría y práctica del pensamiento complejo.
5. Se debe hacer un seguimiento más riguroso a los resultados de las evaluaciones de los docentes y contrastarlas con los resultados de los aprendizajes de los estudiantes.
6. Es necesario desarrollar competencias para la vida, es decir, aquellas habilidades que faciliten el trabajo en equipo, el manejo de imagen personal y las interacciones

psicosociales. Es decir, no enseñar únicamente la concepción de los términos organizacionales, sino llevarlos al campo de la aplicación y la reflexión personal.

7. Es necesario lograr procesos de transformación curricular liderados por una persona experta en docencia universitaria y en currículo, para alcanzar cambios reales en los contextos de docentes y estudiantes en las prácticas educativas del programa, que incluyan los principios del pensamiento complejo.
8. Si bien la presente investigación se realizó en el Programa de Administración de Empresas de la USCO, las experiencias presentadas y los resultados del estudio de caso, pueden servir como referentes para otras investigaciones en otros programas y áreas interesadas en implementar el modelo del pensamiento complejo en sus prácticas pedagógicas, los currículos y las didácticas particulares.



Referencias Bibliográficas

- (2010). *La Evaluación de la Calidad de la Educación en Colombia. Estado del Arte*. Buenos Aires - Argentina.
- Aristizábal, M. y. (2 de julio-diciembre de 2004). *La pedagogía y el currículo... relaciones por esclarecer*. Obtido em 14 de Agosto de 2021, de Revista electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]: Disponible en Internet: < [http:// revista.iered.org](http://revista.iered.org) >. ISSN 1794-8061
- Aristizábal, M., Castro, G. J., Calvache , L. L., Fernández, A., Mejía, M. E., Lozada, L., et al. (2004). *La Pedagogía y Currículo... Relaciones por esclarecer. Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea], 1(1)*.
- Avella Gutierrez, G. N., Chamucero Ayala, M. A., & Gómez Benítez, L. N. (2019). *Pensamiento Complejo y Experiencia de Sí en la Transformación de la Práctica Pedagógica (Tesis de Maestría)*. Bogotá : Universidad de la Sabana.
- Barberousse, P. (2008). Fundamentos teóricos del pensamiento complejo de Edgar Morin. *Revista Electrónica Educare*, vol. XII, núm. 2, 2008, pp. 95-113.
- Bédard. (Jun-Dic de 2003). Los Fundamentos del Pensamiento y las Prácticas Administrativas. El rombo y las cuatro dimensiones filosóficas. *AD-MINISTER*, 68-88.
- Bédard, R. (Jun-Dic de 2003). Los Fundamentos del Pensamiento y las Prácticas Administrativas. El romboy las cuatro dimensiones filosóficas. *AD-MINISTER*, 68-88.
- Benitez, D. (2012). *Enfoque curricular dentro del paradigma del pensamiento complejo, para el programa de contaduría pública en Colombia*. Ciudad Universitaria. México: ANFECA.
- Bonner, R. L., Stone, C. B., Mittal, S., Phillips, W., & Utecht, R. L. (2020). Preparing Academics to Teach: Example of a Structured Method of Preparing Doctoral Students in Business Programs to Teach. *Journal of Management Education*, 44(4), 435-463.
- Calixto Flores, R. (Enero-Junio de 2014). La construcción del currículum de las insituciones de educación superior desde el pensamiento complejo. *Trayectorias*, 16, 67-87.
- Carrillo, L., & Fernández, P. (2019). Estrategias y orientaciones para la formación de competencias y pensamiento complejo. *Academia*, (4), 45-56.
- Castillo Pulido, L. E., & Arias Campos, R. L. (2016). *Formación integral : hallazgos de investigación y reflexiones para la docencia*. Bogotá DC, Colombia: Kimpres SAS.
- Castro Valderrama, H. (2016). *APROPIACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE, DEL DISCURSO DE LAS COMPETENCIAS, PLANTEAMIENTO CENTRAL DE LA POLÍTICA SECTORIAL PARA MEJORAR LA CALIDAD EDUCATIVA EN COLOMBIA*. UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE, Manizales.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Colala Troya, H. X. (2018). *Sistema Educativo Colombiano: Una Lectura en clave de Políticas de Calidad*. Tesis , Universidad Pontificia Bolivarian, Medellin.

Collazo, M. (Junio de 2014). El cambio curricular, una oportunidad para repensarnos. *nterCambios*, 1, 36-43.

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR, Artículo 7.

Coordinación Acreditación Institucional. (Noviembre de 2016). *Universidad Surcolombiana*. Obtido de <https://www.usco.edu.co/archivosUsuarios/16/publicacion/alta-calidad/INFORME-AUTOEVALUACION-ACREDITACION-INSTITUCIONAL.pdf>

De la Fuente Aragón, M. V., Ros McDonnell, D., Ferrer Ayala, M. A., Muñoz Guillermo, M., Cavas Martínez, F., & Ros McDonnell, L. (2014). La relación de los resultados del aprendizaje, la metodología docente y la metodología de evaluación. In M. T. Tortosa Ybáñez, J. D. Álvarez Teruel, & N. Pellín Buades, *XII Jornadas Redes de Investigación en Docencia Universitaria* (pp. 1862-1876). Alicante.

De Sousa Santos, B. (2007). *La Universidad en el Siglo XXI / Para una reforma democrática y emancipatoria de la Universidad*. La Paz, Bolivia: CIDES-UMSA, ASDI y Plural editores, 4a. ed.

Delgado, J. (2008). El pensamiento complejo: ¿Realidad o utopía en la educación postgraduada? *Revista Iberoamericana de Educación*. Ed. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). , No. 47/4 de noviembre 2008.

Díaz De Salas, S. A., Mendoza Martínez, V. M., & Porrás Morales, C. (2011). UNA GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE ESTUDIOS DE CASO. *RAZÓN Y PALABRA*(75).

Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, 88-103.

EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (1994). *Ley 115*. Ley, Bogotá.

Escobar, R. A., & Escobar, M. (2016). La relación entre el pensamiento complejo, la educación y la pedagogía. *Administración y Desarrollo, Recuperado*, 46(1), 88-99.

Escobar, R. A., & Escobar, M. B. (2016). El pensamiento transdisciplinar en la enseñanza de la administración una pesquisa por su estado del arte entre el año 2000 y 2015. *Sinapsis*, 8, 1-20.

Escobar, R., & Escobar, B. (2016). El pensamiento transdisciplinar en la enseñanza de la administración, una pesquisa por su estado del arte entre el año 2000 y 2015. *Sinapsis*, (8), 1-20.

Estrada García, A. (2020). The principles of complexity and their contribution to the Teaching process][Os princípios da complexidade e sua contribuição ao processo de ensino. *Open Access*, 28(109), 1012-1032.

Ferreira, M. M., Ciro Avitabile, J., Botero Álvarez, F., Haimovich, P., & Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo: la educación superior en América Latina y el Caribe*. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial, Washington DC.

Francisc, P. (2020). *COVID-19 Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: EFECTOS, IMPACTOS Y RECOMENDACIONES POLÍTICAS*. Fundación Carolina.

Freire, P. (1980). *Pedagogía del Oprimido*. Bogotá, Colombia: Siglo XXI editores, 24a. ed. .

- García Gajardo , F., Fonseca Grandón , G., & Concha Gfell, L. (2015). APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ESTUDIO COMPARADO. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15(3), 1-26.
- Hembúz Falla, G. D. (2018). *Informe Programa Administración de Empresas*. Neiva.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.
- Huberman, S. (2000). *Como se Forman Capacitadores: Arte y Saberes de su Profesión*. Buenos Aires: Paidós Iberica.
- Jara, H. Ó. (2012). SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS, INVESTIGACIÓN Y EVALUACION: APROXIMACIONES DESDE TRES ÁNGULOS. *Educación Research Global*, 56 -70.
- Jara, H. O. (s.d.). *Orientaciones teórico- prácticas para la sistematización de experiencias*. Obtdo de Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias del CEAAL (Consejo de Educación: <http://www.cepalforja.org/sistematizacion/bvirtual/>
- Jiménez Chaves, V. E., & Comet Weiler, C. (Diciembre de 2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2).
- Lipman, M. (2014). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre. Trad. Virginia Ferrer. Del texto original Cambridge University Press.
- Londoño, S. L. (2002). Educación Superior y Complejidad: Apuntes Sobre el Principio de Flexibilización Curricular. In M. A. Velilla, *MANUAL DE INICIACIÓN PEDAGÓGICA AL PENSAMIENTO COMPLEJO* (Vol. Tercera Parte, pp. 202-209). Bogotá, Colombia: COMPLEXUS.
- López Jiménez, N. E. (Julio-Diciembre de 2007). ACERCA DE LA PROBLEMÁTICA DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 9-28.
- Maldonado Valencia, M. A. (2006). El Aprendizaje Significativo de David Paul Ausubel. *Casa Abierta* .
- Maldonado, C. E. (2020). Condiciones y modos de aprendizaje de Complejidad en la Universidad. In C. Calvo Muñoz, E. Rodríguez Moncada, J. M. López Calva, & C. E. Maldonado, *Necesidades y Posibilidades de Educación en Complejidad. Una mirada Prismática* (Vol. 9, pp. 134-186). Bogotá, Colombia: Editorial Universidad El Bosque.
- Marín Gallego, J. D. (2009). El conocimiento pedagógico fundamentado en una epistemología de los sistemas complejos y una metodología hermenéutica. 3(6), 13-25.
- Marín, D. (2005). La enseñanza de las teorías de la Administración: limitantes epistémicos y posibilidades pedagógicas. *Innovar*, 15 (26), 43-58.
- Martínez Boom, A. (2003). La educación en America Latina: De políticas expansivas a estrategias competitivas. *Revista Colombiana de Educación*, 44, 1-34.

- Max-Neef, A. M. (2004). *Fundamentos de la Transdisciplinaridad*. Obtido de <http://ecosad.org/phocadownloadpap/otropublicaciones/max-neef-fundamentos-transdisciplinaridad.pdf>.
- Max-Neef, M. (2012). Transdisciplina, para pasar del saber al comprender. *Facultad de Medicina Área de Salud y Sociedad. Salud y Sociedad II*, 1-9.
- Max-Neef; Elizalde & Hopenhayn. (1997). *Desarrollo a Escala Humana: Una opción para el Futuro*. Medellín: Proyecto Editores. CEPAAUR.
- Meneses Benítez, G. (2007). El proceso de enseñanza – aprendizaje: el acto didáctico. *INTERACCIÓN Y APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD*(978-84-691-0359-3), 31-65.
- Meneses Rivero, R. M. (2016). *El Pensamiento Complejo Sobre la Educación Desde Edgar Morín: Una Propuesta Para la Transformación Curricular en los Programas de Contaduría Pública (Tesis Doctoral)*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Experiencias Significativas, para poblaciones vulnerables*. Bogotá D.C.
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). Calidad de la Educación Superior, El camino a la Prosperidad. *Boletín de Educación Superior N 19*.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. (25 de Julio de 2019). Decreto 1330 de 2019. Bogotá D.C., Colombia.
- Moncayo Carreño, O. F., Cano Intriago, J. C., & Bustamante Vera, F. (2020). PEDAGOGÍA DESDE UNA PERSPECTIVA DESARROLLADORA PARA LOS DOCENTES. *Revista Conrado*, 16(74), 248-253.
- Montoya Maya, J. I., & Monsalve Gómez, J. C. (s.d.). *Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula*. (EDUCEA, Ed.) Obtido em 2020, de <https://educera.cl/estrategias-didacticas-para-fomentar-el-pensamiento-critico-en-el-aula/>: <https://educera.cl/estrategias-didacticas-para-fomentar-el-pensamiento-critico-en-el-aula/>
- Morales Ocaña, A., & Higuera Rodríguez, M. L. (Julio de 2017). PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(2), 1-6.
- Moreno, J. C. (2002). Fuentes, Autores y Corrientes que Trabajan la Complejidad. In M. A. Velilla, *Manual de Iniciación Pedagógica al Pensamiento Complejo*. Bogotá, Colombia: CORPORACIÓN PARA EL DESARROLLO COMPLEXUS.
- Morín. (1973). *Le Paradigma perdu: la nature humaine. Essai de Bioantropología*. Barcelona: Kairós. Trad. Domenée Bergadá.
- Morin, E. (1992). *El Método IV: Las ideas*. (Trad. del fr. por Ana Sánchez). . Madrid: Cátedra.
- Morín, E. (2002). *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión. Trad. Paula Mahler.
- Morín, E. (2003). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

- Muñoz Barriga, A., Fandiño Parra, Y. J., Bermúdez Jiménez, J., Goyes Morán, A., & Arévalo Rodríguez, C. (2015). *Práctica y experiencia: Claves del saber pedagógico docente* (Primera edición: Bogotá D. C., diciembre de 2015 ed.). (R. M. Páez Martínez, Ed.) Bogotá D. C., Colombia: Ediciones Unisalle.
- Muro, L. X. (2010). *Anuncio de otra forma de pensar la educación: desde una pedagogía y un currículo radical crítico*. Caracas: Mimeo.
- Nacional, M. d. (2012). *Boletín N° 19 Calidad de la Educación Superior*. Bogotá D.C: INNOVA-SION M&M LTDA.
- NACIONAL, M. D. (25 de Julio de 2019). Decreto 1330 de 2019. Bogotá D.C., Colombia.
- Nicolescu, B. (2006). Transdisciplinariedad: pasado, presente y futuro. . *Revista Visión docente conciencia*, (31):15-31 Disponible en: [http://www.ceuarkos.com/Vision docente/revista32/t4.htm](http://www.ceuarkos.com/Vision%20docente/revista32/t4.htm) .
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, La ciencia y La cultura. (2008). *Reflexiones en Torno a la Evaluación de La Calidad Educativa en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Impreso por Salesianos Impresores S.A.
- Osorio Villegas, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima*, 26(ISSN 2145-9444 (electrónica)).
- Osorio, N. (2012). El pensamiento complejo y la transdisciplinariedad: fenómenos emergentes de una nueva racionalidad. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada*, rev.fac.cienc.econ, XX (1).
- Osorio, S. (2012). EL PENSAMIENTO COMPLEJO Y LA TRANSDISCIPLINARIEDAD: FENÓMENOS EMERGENTES DE UNA NUEVA RACIONALIDAD. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, XX(1), 269-291.
- Osorio, S. N. (2002). APROXIMACIONES A UN NUEVO PARADIGMA EN EL PENSAMIENTO CIENTÍFICO. In M. T. Velilla, *MANUAL DE INICIACIÓN PEDAGÓGICA AL PENSAMIENTO COMPLEJO* (pp. 39-60). Bogotá: COMPLEXUS.
- Perdomo, Y., & Perdomo, G. (2012). Elementos que intervienen en la enseñanza y aprendizaje en línea. *Apertura*, 4(1).
- Prats, J. (2002). Hacia una definición de la investigación en didáctica de las ciencias sociales. . *Enseñanza de las ciencias sociales*, 1, 81-89.
- Prigol, E. L., & Aparecida Behrens, M. (2020). Educação Transformadora: As interconexões das teorias de Freire e Morin. *Revista Portuguesa de Educaçao*, 33(2), 5-25.
- Programa Administración de Empresas Universidad Surcolombiana. (2018). *Acta N°14 Comité de Currículo*. Neiva.
- Programa Administración de Empresas. (2018). *Proyecto Educativo del Programa*. Neiva.
- Proyecto Tuning Universidades Deusto y Groningen. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.

- Ramírez, J. (2011). *Cómo diseñar una investigación académica*. Heredia, Costa Rica: Montes de María.
- Ramón Torregrosa, J. (1983). Sobre la Identidad Personal como identidad Social. In *PERSPECTIVAS Y CONTEXTOS DE LA PSICOLOGIA SOCIAL* (pp. 216-240).
- Revista Cubana Educ Med Super. (2000). *De la conferencia mundial sobre la educación superior en el siglo XXII: Visión y Acción*. Cuba: Revista Cubana Educ Med Super 2000.
- Rivadeneira Rodríguez, E. M. (Julio de 2017). COMPETENCIAS DIDÁCTICAS-PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE, EN LATRANSFORMACIÓN DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 13(37), 41-55.
- Sanabria Rangel, P. E., Ospina Díaz, M. R., & García Carvajal, S. (2019). Competencias profesionales en el campo de deadministración: Un análisis para Colombia. *AD-MINISTER*, 35(ISSN 1692-0279), 5-52.
- Sánchez Quintero, J. D. (2013). *Un Sistema de Indicadores de Calidad para el Mejoramiento de Programas Universitarios en Administración*. Tesis Doctoral, Barranquilla.
- Sánchez, J., & Pérez, C. (2011). Hacia un currículo transdisciplinario: una mirada desde el pensamiento complejo. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. Nº 17 (2011): 143-164.
- Santos Rego, M. A. (2000). EL PENSAMIENTO COMPLEJO Y LA PEDAGOGIA. BASESPARA UNA TEORIA HOLISTICA DE LA EDUCACIÓN. *Estudios Pedagógicos, Universidad Austral de Chile*(26), 133-148.
- Santos, & Pérez. (2014). Un acercamiento al proceso de construcción, decostrucción y reconstrucción del pensamiento administrativo. *Global conference on Business & Finance Preceedings*, (9), 1, 11-36.
- Santos, M. (2000). El pensamiento complejo y la pedagogía: bases para una teoría holística de la educación. . *Estudios pedagógicos* , (26), 133-148.
- Secretaria de Educación de Bolívar. (s.d.). *EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS*. Bolivar.
- Serrudo, M. (2012). La Construcción Curricular basada en el Pensamiento Complejo. *SCIELO*, 31-41.
- Surcolombiana, U. (s.d.). Acuerdo 010 de 2016. *Por medio del cual se adopta el Proyecto Educativo Universitario P.E.U*. Neiva, Colombia.
- Torres Castaños, E. (2011). Los conceptos de apropiación y poder en la teoría económica de Max Weber. *Problemas del Desarrollo*, 165 (42), 141-160.
- Tünnermann Bernheim, C. (2008). LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU ACREDITACION: LA EXPERIENCIA CENTROAMERICANA. *SCIELO*, 313-336.
- UNESCO – IESALC y UNC. (2018). *Tendencias de la educación superior en America Latina y el Caribe*. Córdoba- Argentina: Henríquez Guajardo, Pedro.
- UNESCO. (1997). *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*.
- UNESCO. (2011). *La UNESCO y la Educación* .

- UNESCO. (2020). *COVID-19 y educación superior: Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*.
- UNESCO. (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*. UNESCO.
- Universidad Surcolombiana. (2014). *PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL 2015-2024*. Neiva.
- Universidad Surcolombiana. (2016). *Acuerdo 010*. Neiva.
- Valeriano, L. F. (2008). La Administración como Ciencia, Técnica y Arte. *Gestión en el Tercer Milenio*, 11(22).
- Valle, A., González Cabanach, R., Cuevas González, L. M., & Fernández Suárez, A. P. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 6, 56-68.
- Vélez Ramos, J. B. (2009). ENTORNO DE APRENDIZAJE VIRTUAL ADAPTATIVO SOPORTADO POR UN MODELO DE USUARIO INTEGRAL. *Universitat de Girona*.
- Velilla, M. A. (2002). LA FRANQUICIA COMO ESTRATEGIA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA. In M. A. Velilla, *Manual de Iniciación Pedagógica al Pensamiento Complejo* (pp. 183-198). Bogotá: COMPLEXUS.
- Vila Pérez, O. L., & Núñez García, E. (2020). La práctica pedagógica con enfoque prospectivo en el sistema de escuelas del Partido. *Conrado*, 16(72), 165-170.
- Vílchez, N. G. (2004). Una revisión y actualización del concepto currículo. *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, Vol. 6 (2), 194 - 208.
- Villa, C. (2014). *Capital Relacional y construcción de ventajas competitivas, caso de estudio en la empresa INDUSERVI SAS*. Manizales, Colombia: (Tesis de Maestría). Universidad Nacional.
- Villarroel, V., & Bruna, D. (2017). Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4).
- Zapata Maya, Y. P. (2010). *LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO: ENTRE LIPMAN Y VYGOTSKI*. Bogotá.
- Zemelman, H. (2006). *El conocimiento como desafío posible. Colección, conversaciones didácticas*. México: Instituto de Pensamiento y Cultura en América Latina. 3a. ed.
- Zemelman, H. (2007). Cómo piensan los maestros. *Seminario Internacional, Educación y Pensamiento Crítico*, México, ed. Mimeo.