



EJERCICIO PILOTO UNAL PARA LA  
**ARMONIZACIÓN  
CURRICULAR**

**Organiza:**

*Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado  
Dirección Nacional de Innovación Académica  
Instituto de Educación en Ingeniería, sede Medellín*



UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA



EJERCICIO PILOTO UNAL PARA LA

# ARMONIZACIÓN CURRICULAR

**Organiza:**

Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado  
Dirección Nacional de Innovación Académica  
Instituto de Educación en Ingeniería, sede Medellín

**Armonización** **UNAL**  
CURRICULAR / EJERCICIO PILOTO



UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA.**  
DIRECCIÓN NACIONAL DE PROGRAMAS  
CURRICULARES DE PREGRADO  
Cra. 45 # 26-85 Ed. Uriel Gutiérrez  
Bogotá – Colombia  
dirnalpreg\_nal@unal.edu.co

EJERCICIO PILOTO UNAL PARA LA  
ARMONIZACIÓN CURRICULAR

**COORDINACIÓN GENERAL**

**Prof. Valentina Mejía Amézquita**  
Dirección Nacional de Programas  
Curriculares de Pregrado  
**Prof. Gabriel Ernesto Barrero Tapias**  
Dirección Nacional de Innovación  
Académica  
**Prof. Diana María López Ochoa**  
Dirección Instituto de Educación  
en Ingeniería, sede Medellín  
**Prof. Jaime Parra Rodríguez**  
Asesor Externo  
**Diego Alexander Herrera Uribe**  
Coordinación Operativa

**SOCIÓLOGÍA**

**Andrés Ramírez Gamboa**  
**Valentina Salazar Celis**

**CO-CREACIÓN**

**Carolina Vesga Montes**  
**Juan Pablo Arenas Vargas**  
**Lesly Nathaly Quevedo Ayala**

**COMUNICACIONES**

**Adriana Villafañe Solarte**  
**Luzadriana Sotoparra**

**ESTUDIANTES AUXILIARES**

**Ana María Gutiérrez Morales**  
**Jesús Esteban López Peña**  
**Juliana Patricia Vargas Bello**  
**Karen Gisell Ospina Quintero**  
**María Alejandra Caucali Sterling**  
**María Camila Bermejo Bejarano**  
**Pablo Andrey Rincón Rojas**

**AGRADECIMIENTOS**

**Diana María Farias Camero**  
Ex Dirección Nacional de  
Programas Curriculares de  
Pregrado

**CORRECCIÓN DE ESTILO**

**Adriana Villafañe Solarte**

**DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN**

**Luzadriana Sotoparra**

**RECTORA**

**Dolly Montoya Castaño**

**VICERRECTOR GENERAL**

**Pablo Enrique Abril Contreras**

**VICERRECTOR ACADÉMICO**

**Carlos Augusto Hernández Rodríguez**

**VICERRECTOR INVESTIGACIÓN Y  
EXTENSIÓN**

**Camilo Younes Velosa**

**SECRETARIA GENERAL**

**María Fernanda Lara Díaz**

[www.unal.edu.co](http://www.unal.edu.co)

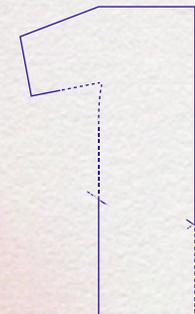
DISEÑO METODOLÓGICO PILOTO

## CONTEXTOS

EJERCICIO PILOTO UNAL PARA LA  
ARMONIZACIÓN CURRICULAR  
Problematización

**Currículo**

**Identidad Institucional**  
Diseño Metodológico  
Hallazgos UNAL  
Consideraciones



**Pág. 14.** La UNAL como Proyecto Cultural,  
Científico y Colectivo de Nación

# CONTENIDO.

## DINÁMICAS

Problematización

**Funciones universitarias: Docencia, Investigación/Creación, Extensión**

Diseño Metodológico

Hallazgos UNAL

Consideraciones



**38.** Modos de Generación e Intercambio de Conocimiento

## PRÁCTICAS

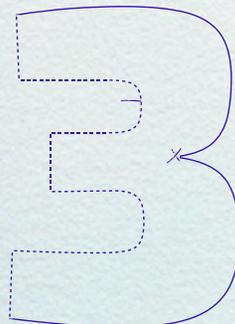
Problematización

**Prácticas pedagógicas: fines, contenidos, estrategias, recursos y evaluación**

Diseño Metodológico

Hallazgos UNAL

Consideraciones



**64.** Ambientes y Acciones para el Aprendizaje

## PROYECCIONES

Problematización

**¿Qué es Armonización?**

Políticas

Armonización en la UNAL

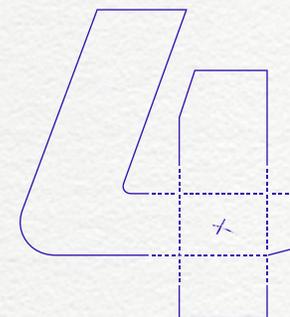
Diseño Metodológico

**Propuestas de Armonización**

**Curricular UNAL**

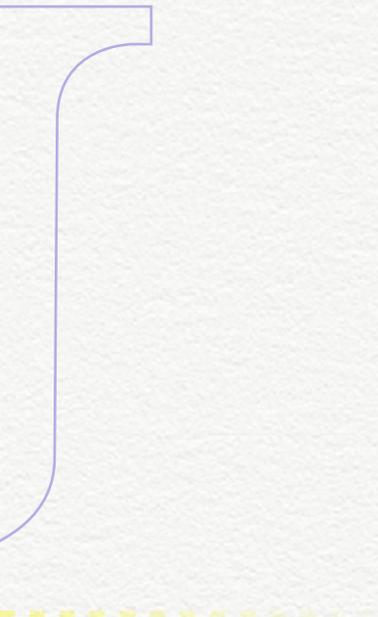
Hallazgos UNAL

Consideraciones



**86.** Propuestas Colectivas para la Armonización Curricular





Los elementos de análisis y reflexión para la **armonización curricular** inician a partir de una pregunta, ¿qué es currículo?, cuya definición es fundamental para el fortalecimiento de la calidad en la educación superior. Al respecto se pueden encontrar diferentes definiciones curriculares que circulan en las universidades relacionadas con sus políticas y gobiernos, con sus modelos y prácticas pedagógicas, orientadas muchas veces de forma instrumental solo a planes de estudio y gestión administrativa, sin embargo otras representaciones incluyen los contextos socioculturales y globales, lo anterior significa que no hay unidad en torno a su conceptualización, sino una serie de perspectivas sobre la educación, el sistema educativo y la sociedad.

Ya aclarado que no existe un concepto unificador del currículo, se mencionarán algunas definiciones propuestas por diferentes autores, por ejemplo, De Alba (1998) lo propone como una "síntesis de elementos culturales que conforman una propuesta política-educativa pensada e impulsada desde diferentes grupos y actores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, en donde algunos de estos son dominantes y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación, lucha e imposición social, propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currículos en las instituciones sociales educativas", Mallarino (2007, pág.74) entiende el currículo como "un proceso de reflexión y toma de decisiones acerca del compromiso de la educación con el ser humano y el mundo... un sistema complejo, abierto y vivo"; en un pensamiento actual, Malagón y colaboradores (2019, pág.33) hablan del currículo como un "campo de experiencias educativas". En estas tres definiciones encontramos la dimensión e interacción social y cultural que soportan políticas educativas, y el concepto de campo que se refiere a la interacción de individuos alrededor de intereses en diferentes contextos.



---

EL EJERCICIO  
PILOTO UNAL  
PARA LA  
**ARMONIZACIÓN  
CURRICULAR**

---

Así las cosas, se puede plantear el campo curricular, para enfatizar en el carácter relacional que implica, y se instaura tanto en los procesos de producción del conocimiento, como en sus prácticas. Las interacciones que se desarrollan entre los sujetos, grupos y comunidades en el campo curricular se establecen en tres niveles, que serán abordados durante el desarrollo del ejercicio piloto.

En este punto es importante integrar los estamentos institucionales, para gestar la "Armonización Curricular" que hace referencia a las articulaciones entre diferentes campos de conocimiento en torno a los contenidos a enseñar, los componentes pedagógicos, las funciones misionales universitarias y, especialmente, entre los entornos universitarios y los contextos culturales sociales y económicos. Es así como la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia define la armonización curricular como un proceso de convergencia entre diseños curriculares compatibles y que promueven la interdisciplinariedad y la internacionalización con el propósito de contribuir a una educación de calidad como un todo global.

El "Ejercicio Piloto UNAL para la Armonización Curricular" se constituyó en un diálogo entre diferentes actores de la comunidad educativa universitaria, profesores, estudiantes, egresados, administrativos, de diferentes programas\*, con el propósito de identificar aquellas experiencias dificultades y propuestas que los participantes han vivido en torno a los diseños, desarrollos o evaluaciones curriculares. El ejercicio piloto, con base en los conceptos de "campo" y "niveles de campo curricular", se organizó en cuatro talleres en los que de manera colectiva se pensó

\* Se convocó la participación de 17 programas de pregrado de las sedes Bogotá, Palmira, Manizales y La Paz. En este orden, de la sede Bogotá, Historia, Administración de Empresas, Música, Ciencias Políticas, Ingeniería Agrícola, Diseño Industrial, Geología, Economía, Zootecnia, Estadística, Música Instrumental, Lingüística, Terapia Ocupacional; de la sede Palmira, Ingeniería Agronómica, Zootecnia; de la sede Manizales, Ingeniería Física, Matemáticas, y finalmente de la sede La Paz con la Escuela de Pregrados.

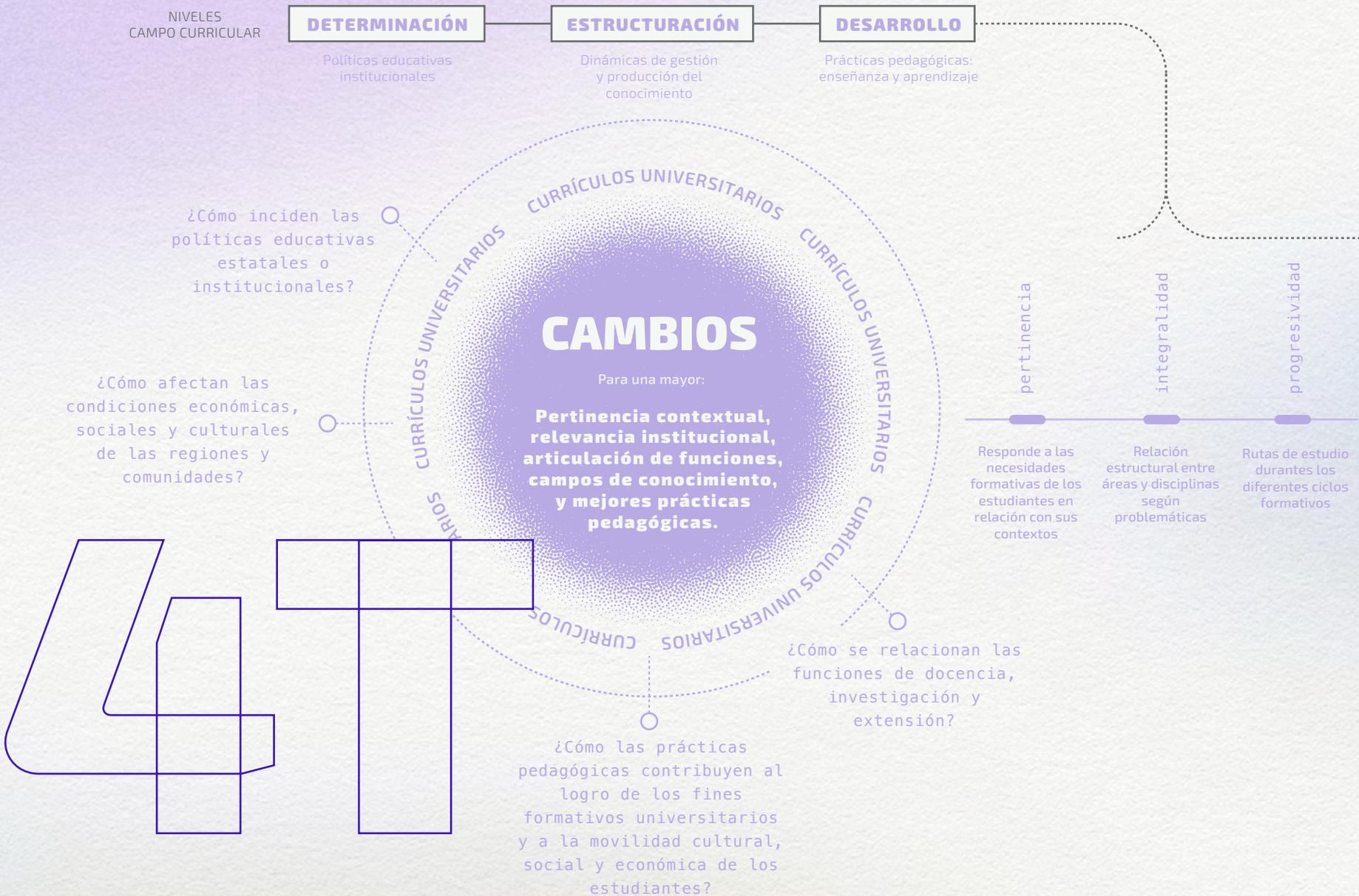
## EL EJERCICIO PILOTO UNAL PARA LA ARMONIZACIÓN CURRICULAR

el currículo desde la coherencia de sus fines institucionales hasta las relaciones profesor-estudiante en diferentes ambientes de aprendizaje.

Los conceptos base abordados en los talleres fueron el de "campo curricular" que remite a la comprensión de una entidad educativa sistémica, dinámica y de carácter relacional y el de "niveles de campo" que hace referencia a tres grandes componentes: determinación, estructuración y desarrollo. En el nivel de "determinación" se piensa y se acoge críticamente la propuesta política y educativa de la Universidad; en el de "estructuración" se reconocen las dinámicas epistemológicas y sociales de los campos de conocimiento, las cuales superan sus formas de organización acotadas a las disciplinas; y en el nivel "desarrollo" curricular se reconocen los ambientes de enseñanza y aprendizaje, las estrategias de enseñanza, los recursos educativos y los modos de evaluación de los aprendizajes.

Adicionalmente, el primer taller abordó los conceptos de "pertinencia" y "relevancia" curricular los cuales llamaban la atención sobre las relaciones entre los currículos y los "contextos" sociales, culturales y económicos, y las políticas, los fines y los valores institucionales. El segundo taller se orientó por el concepto de "modos de gestión del conocimiento", vistos a través de la "funciones misionales universitarias" de docencia, investigación y extensión. El tercer taller se condujo por el concepto de "prácticas pedagógicas" en sus diferentes componentes, entre ellos la enseñanza, los recursos didácticos y la evaluación de aprendizajes.

# DOCENTES / ESTUDIANTES / EGRESADOS / PERSONAL



4 TALLERES / 6 EQUIPOS / 17 PROGRAMAS CONVOCADOS

# ACADÉMICO Y ADMINISTRATIVO



**PERSPECTIVAS  
EJERCICIO  
PILOTO**

Definición de conceptos, nociones,  
acuerdos básicos

Procesos de formación pedagógica  
a los docentes

Procesos de evaluación y  
autoevaluación conjunta

Diálogo entre programas homólogos  
y/o afines

Articulación del currículo y  
los principios de formación

Contextualización de los componentes  
de formación

Articulación de proyectos  
institucionales para un mismo fin

**LÍNEAS DE TRABAJO PARA LA:**

**/ 126 PARTICIPANTES INVITADOS**

**Armonización** **UNAL**  
CURRICULAR / EJERCICIO PILOTO

Los talleres del Ejercicio Piloto UNAL para la Armonización Curricular desde el punto de vista metodológico se organizaron basados en un análisis y construcción colectiva: a) inicialmente movilizandando la participación de los asistentes a partir de diferentes metáforas de personificación (crear la universidad y el currículo como personajes con algún tipo de relación) o actividades de figuración de escenas (imaginarse en una película con un guion en el que los protagonistas son las funciones misionales de docencia, investigación y servicio, el currículo o las prácticas pedagógicas); b) posteriormente, se realizaron conversaciones en pequeños grupos para profundizar algunos temas desde la experiencia de cada uno de los programas curriculares y c) finalmente, se realizó una socialización con la totalidad de los participantes en las que se construyeron conclusiones del taller utilizando la técnica de los mapas mentales.

Con la información recogida de los talleres a través de los esbozos realizados por los participantes, las relatorías y los mapas mentales, que presentaban la síntesis de cada taller, se realizaron un análisis de contenidos textuales y gráficos para definir conclusiones de cada uno de los talleres.

Finalmente, para el cuarto taller, a partir de los análisis y experiencias de los asistentes, se logró recopilar una serie de propuesta para gestar un proyecto de armonización curricular para la Universidad Nacional de Colombia, que pueda integrar a los diferentes estamentos institucionales y otorgue valor al concepto de Universidad del siglo XXI.

Es así como la armonización curricular en la Universidad Nacional de Colombia conversa con los diferentes proyectos que desde la Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado se promueven en torno a la unificación del concepto de currículo y sus diferentes perspectivas.

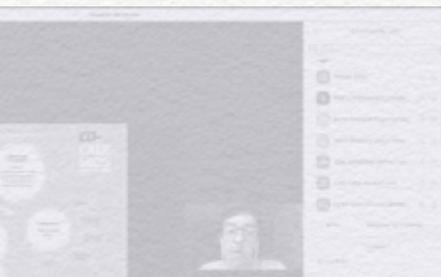




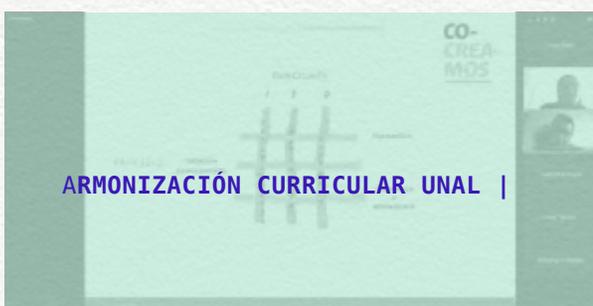
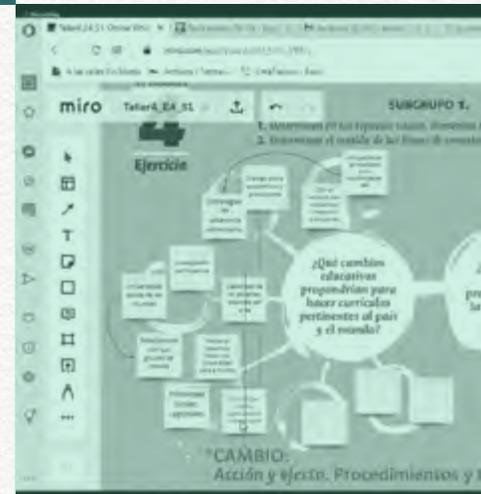
Table with 2 columns: 'Punto', 'Valor'. Rows include 'Punto 1', 'Punto 2', 'Punto 3', 'Punto 4'.



Director: John Mauro Perdomo Monévar  
Experiencia: Congreso de Estudiantes de Economía, Cali  
Investigación: Ponencia Premio  
Extensión: Consultoría a grado (Muchos años después)  
Docencia: Interconexión UVal - UExternob



Table with 3 columns: 'EXPERIENCIA UNAL', 'INVESTIGACIÓN', 'EXTENSIÓN', 'DOCENCIA'. Contains handwritten notes under each header.





**LA UNAL COMO PROYECTO  
CULTURAL, CIENTÍFICO Y  
COLECTIVO DE NACIÓN.**



FOTO: @dr.daniel\_ph,  
vía @UnalOficial

ENDÓGENA-  
MIA.

TRANSFOR-  
MACIÓN

1.

**El Currículo en  
CONTEXTOS**

SOCIAL!  
PARTICIPA-  
CIÓN



**El primer taller** del ejercicio piloto buscó acercarse a las percepciones sobre el concepto de currículo de los y las participantes, vinculado con el contexto institucional y los escenarios nacional y global, esto es, se abordó la construcción del nivel de determinación del campo curricular a partir de las experiencias expresadas desde la comunidad universitaria. Uno de los primeros puntos dialogados giró en torno a la pregunta: **¿por qué es importante hablar de las relaciones entre el currículo y los contextos?** Las respuestas dadas con diferentes voces, consolidaron un conjunto de elementos que permitieron crear una línea base para la interpretación del currículo, como se especificará en el apartado sobre Participación universitaria.

Si bien el inicio de la conversación estuvo ligado a la caracterización general de los currículos, a través de

la observación de las cualidades que los definen en el momento actual, posteriormente el ejercicio se orientó a las posibilidades que podría encontrar un currículo que propiciara un diálogo más amplio y participativo, a partir de preguntas como: **¿quiénes participan en la determinación del currículo?, ¿el campo curricular acoge las diversas realidades, nacionales y globales, permitiendo comprenderlas e involucrarlas en su desarrollo?**

Las respuestas expresaron la necesidad de fortalecer los diálogos entre el currículo y sectores como el productivo, el rural o la institucionalidad, también responder de manera proactiva a escenarios de coyuntura y problemáticas generales como el cambio climático o las desigualdades sociales en el país.

Sin embargo, en la participación se mencionó que el descuido evidenciado sobre los aspectos referidos, obedece a una exclusiva atención a los fines formativos institucionales, a su parecer, descontextualizados y desactualizados.

A continuación, se presentarán en orden, una breve descripción metodológica de la realización del primer ejercicio. Posteriormente, los principales hallazgos derivados de los rasgos atribuidos al currículo y las dinámicas que lo afectan, vinculados tanto con fundamentos teóricos que permiten su lectura y consolidación, como con la localización particular del currículo en el marco de la Universidad Nacional de Colombia, a partir de documentos institucionales relevantes. Finalmente, en el cierre se incorporan las consideraciones que articulan el siguiente paso en el piloto, la estructuración del campo curricular.

TALLER 1

ACERCA DEL DESARROLLO DEL TALLER

En el primer taller se empleó como didáctica la creación de una película con dos protagonistas, **universidad** y **currículo**, su telón de fondo: el contexto nacional y global que aportó insumos a la trama, entretrejida por la relación establecida para los personajes.

# DISEÑO METODOLÓGICO

De este modo, el punto de partida fue la **representación figurativa\*** que cada participante construyó con la metáfora propuesta. Como respuesta al ejercicio formulado se presentaron figuras antropomorfas, animales, o sujetos con roles específicos como el de exploradores para personificar a la **universidad** y el **currículo (figura 1)**. La caracterización más recurrente fue la de una madre para la primera y un hijo –generalmente adolescente– para el segundo, con una relación conflictiva, fluctuando entre el amor y el odio o el apoyo y la incomprensión, lo que permitió describir el género de la película, principalmente, como un drama.

En la dinámica del taller, la metáfora contribuyó a la indagación de los atributos en cada aspecto propuesto, con el avance de la conversación fue reemplazada por las descripciones directas de las cualidades, defectos y problemáticas atribuidos al currículo y a la Universidad. Para comprender esta transición se determinaron dos tipos de categorías en el análisis del ejercicio: narrativas e interpretativas.

Figura 1. Esquema para la representación figurativa.



\* Cada participante elaboró un esquema visual en el que incluyó representaciones figurativas de los temas propuestos, luego estos fueron puestos en común con el resto del equipo para visualizar los aspectos recurrentes en sus representaciones. De acuerdo con Susana Seidmann y compañía, “(...) la vinculación entre las producciones individuales y las dimensiones materiales y funcionales de la vida grupal se hace asequible a partir de imágenes, convirtiéndose las técnicas gráficas en una fuente legítima para acceder a las representaciones sociales” Setdmann, S. et al. (2013, p. 220).

# ANÁLISIS DE RESULTADOS

TALLER 1 - Nivel de Determinación



**participación**

**adaptabilidad al cambio**

(conocimiento, mercado laboral, contexto cultural, etc.)

## UNIVERSIDAD

“Comunidad académica” de carácter endogámica

Lenta  
Rígida  
Desactualizada  
Conflictiva  
Insegura  
Perfeccionista  
Soberbia

Factores que Inciden:

● Cultura burocrática / Distancia de las reformas / Autoevaluaciones cuyunturales / Desconexión interna UNAL

estándares internacionales evaluación-acreditación

**carácter académico**  
(política educativa nacional)  
PEP-PEI

**transformación social**

**participación democrática**

Práctica Ligada a la Investigación, la Pedagogía, a una Visión Ampliada de Currículo y su Nivel de Acción.

## CURRÍCULO

Lenta  
Burocrática  
Estricta  
Conservadora  
Paquidémica  
Anticuada  
Tozuda

**relación con egresados y egresadas**

**contexto rural**

## CONTEXTOS

Vínculos débiles con el contexto laboral

Desconexión



## ELEMENTOS METODOLÓGICOS

## BASES PARA LA ARMONIZACIÓN CURRICULAR

Protagonistas:

**U.**  
Universidad

**C.**  
Currículo

**didáctica: metáfora**

construcción de una película

**CO-CREACIÓN**



Requerimientos a Establecer:

- Tipo de relación entre protagonistas
  - Género
  - Título

**identidad institucional**

El carácter investigativo UNAL que transforme lo endogámico en potencialidad y articule Extensión/Docencia

**comunidad universitaria**

Características Relevantes UNAL:  
Pública  
Nacional  
Diversidad  
Proceso de admisión desigual

**articulación con los y las egresadas**

Revisión de necesidades particulares como rta/ a la transformación social.

**participación democrática**



**proyección de un campo curricular ampliado**

- Fortalecer espacios de encuentro y participación
- Articulación con sectores públicos
- Enfrentar el carácter burocrático

Categorías narrativas devienen en categorías interpretativas.

Las categorías narrativas fueron empleadas en las participaciones para expresar percepciones y apropiaciones en relación con los tópicos planteados: los personajes, el título y el género de la película.

Con la información de las categorías narrativas recogida en los talleres, se procedió a su interpretación y análisis, para construir las categorías interpretativas.

#### SOBRE LA CONSTRUCCIÓN **DE RESULTADOS**

Así, a la luz de la teoría Fundamentada\*, se realizó una lectura de los argumentos que sustentaron cada representación, agrupando en categorías emergentes aquello que evidenció las concepciones y formas de comprensión de los aspectos indagados, con base en la relación individual, tanto con el currículo, como con la Universidad. En este sentido, los diferentes roles en el taller permitieron contrastar visiones de estudiantes, docentes, personal administrativo y egresados, que con regularidad señalaron aspectos, relaciones y características similares, por caminos distintos e identificando especificidades en cada caso.

\* Corbin y Strauss (2002) definen la Teoría Fundamentada como (...) una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí. Además, añaden que (...) las teorías fundamentadas en los datos, es más posible que generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción (p. 22).

La relación entre las dos categorías se observa en el **árbol mental 1**, que presenta el compilado de las seis sesiones del taller 1. En él se aprecia el paso de la información obtenida de la didáctica con las categorías narrativas, a los nodos que configuran las categorías interpretativas. Cabe señalar, que los mapas mentales elaborados en cada sesión tuvieron una doble función, por un lado, se presentaron como validación de la información construida en ellas, y por el otro, como estrategia de contrastación entre el registro recogido en las grabaciones y su análisis, para la consolidación de los resultados.

#### **EL ÁRBOL MENTAL**

Además de presentar de forma gráfica el desarrollo del taller y dar paso a la consolidación de los hallazgos, ofrece la oportunidad de explorar otras interpretaciones, pues las relaciones establecidas entre sus componentes pueden variar según la perspectiva de quien lo "lee" permitiendo otros análisis. Los criterios para la consolidación de los nodos presentados en el esquema fueron la frecuencia y afinidad de las descripciones dadas durante la participación a cada uno de los tópicos propuestos, con la Universidad y el Currículo como los ejes fundamentales para la construcción de las categorías interpretativas, estos se sitúan en el nivel central del esquema. Mientras tanto, las categorías narrativas, asociadas a los recursos para la construcción del relato en la metáfora, funcionaron como puente para la lectura de las posibles relaciones, son aquellas situadas a los costados del esquema.

La representación en colores rojo, azul y gris claro, según la frecuencia que consolidó cada nodo, conduce a una lectura del árbol de acuerdo con el relato predominante en el taller. Sin embargo, se sugiere al lector explorar otras posibles conexiones y direcciones entre los nodos, que permitan otras interpretaciones. Las preguntas planteadas junto al árbol constituyen una guía basada en las participaciones, se propone generar nuevas preguntas a partir de otras conexiones que apunten a continuar el diálogo en torno a la armonización curricular.

Una vez consolidadas las categorías interpretativas, se procedió con el análisis de correlación del material obtenido

(transcripciones, grabaciones, representaciones figurativas y árboles mentales) por medio del software *Atlas.Ti*. De las categorías consolidadas para la interpretación de las percepciones del currículo **adaptabilidad al cambio** y **participación** fueron las más empleadas, mientras que, en relación con los contextos: **carácter académico** y **transformación social** son las categorías destacadas.

En el apartado siguiente se presentará su relevancia para comprender las relaciones currículo–contexto, así como las definiciones preliminares, que serán desarrolladas a lo largo del documento.



# SERIE DE PRE- GUN- TAS 1.

23

Como resultado para los programas curriculares, se plantea las siguiente serie de preguntas para continuar la discusión iniciada en los talleres. Además, también se propone que el lector, construya a partir de las líneas de conexión del árbol mental, interrogantes que alimenten los diálogos en función de la armonización curricular.

- ¿Cómo se adapta el currículo a nuevas realidades como la pandemia (cuál pandemia!?), el proceso de paz y el cambio climático?
- ¿Es el currículo indiferente al desempleo?
- ¿El carácter normativo institucional tiene relación con la forma de actuar por procesos del currículo?
- ¿Es posible que las cualidades “miedo al cambio” de la Universidad y “adaptable” del currículo lleven a una relación disfuncional entre ambas?
- ¿Es probable que el miedo al cambio de la Universidad tenga que ver con decisiones políticas institucionales?
- ¿Podría ser esto superado a través de las opciones de creatividad, adaptabilidad y reinención del currículo que lleve a construir un entorno más amigable?

Son variadas el tipo de preguntas y múltiples las formas de elaborarlas a partir de las diferentes relaciones que se forman en el árbol mental, pero son los programas desde su realidad particular los que deben formularlas de manera amplia para la construcción de un currículo armonizado.

LA UNIVERSIDAD  
**COMO CAMPO CURRICULAR**

La pregunta inicial de este apartado, que se ocupa del nivel de determinación curricular, enmarcó el propósito conceptual y metodológico del proyecto piloto, esto es, centrar la discusión en el objeto de la armonización: el currículo, para así convertirlo en el eje movilizador de las participaciones y fundamentar en los atributos que lo configuran, las claves para un proceso de armonización.

## HALLAZGOS

En el marco de la metodología anteriormente descrita, los hallazgos desarrollados para el primer taller se establecieron a partir de la lectura de las representaciones figurativas realizadas durante la participación, como un resultado compuesto de cargas simbólicas y de las relaciones y experiencias que tiene la comunidad universitaria con el currículo. En este sentido, las correlaciones desarrolladas a continuación han sido leídas desde su percepción actual y, en términos de cambio y propuesta para la Armonización Curricular. Por lo tanto, se requiere de perspectivas conceptuales que enriquezcan la comprensión del currículo y el campo curricular, a partir de los atributos obtenidos en el ejercicio.

PARTICIPACIÓN UNIVERSITARIA  
**LA INCOMODIDAD DE UN CURRÍCULO ENDOGÁMICO**

El interrogante por la pertinencia de los currículos está permeado por la reflexión en torno a quiénes lo conforman, tanto en el escenario ideal, como en el escenario práctico cotidiano. Así entonces, la pregunta por quienes participan en su determinación fue rastreada a través de la categoría **participación**, que hace referencia a la capacidad y posibilidades de intervención tanto de la comunidad universitaria en el currículo, como del currículo en los contextos mencionados anteriormente.

**Existen miradas que conciben el currículo en términos de campo curricular, el cual no sólo es leído como una síntesis sino, desde la noción de campo, como el espacio en donde se desarrollan tensiones propias de la actividad educativa.**

En este primer ejercicio, **carácter académico** –categoría atribuida a la Universidad– comprendida por las condiciones formales del currículo en el contexto institucional, de política educativa nacional y estándares internacionales de evaluación y acreditación, fue el componente central de discusión alrededor de la pertinencia y la participación de la comunidad universitaria, descrita como “lenta, burocrática, estricta, paquidérmica, conservadora, anticuada o tozuda” entre otras, características que, al ser **leídas** en diálogo con las dimensiones de la estructura organizativa de la Universidad, se asocian con la normatividad interna, principalmente con el Proyecto Educativo de Programa (PEP) y el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Por consiguiente, las percepciones descritas remiten a una naturaleza restrictiva que limita las posibilidades de movilidad de los distintos currículos, cimentada en una base burocrática, cuyo principal lugar de repercusión está en la participación de la comunidad universitaria, esto es, un currículo pensado para y por las estructuras jerárquicas y burocráticas. Sin embargo, el problema, de acuerdo con las participaciones, no está en la organización institucional o en la burocracia misma, sino en el papel central que esta juega, a la hora de constituir los currículos y, por tanto, en la naturaleza del campo curricular de la Universidad Nacional.

Ahora bien, en algunas nociones conceptuales respecto al currículo, asociadas con una mayor o menor atención hacia sus elementos constitutivos, así como con los contextos institucionales, sociales, políticos, económicos, entre otros, en los que aquel se desarrolla, se encuentra, por ejemplo, que De Alba (1998), propone el currículo como:

*(...) la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social (p. 3-4).*

En el taller se observó, como evidencia de esta primera aproximación teórica, la valoración realizada por las y los participantes que señala que, pese a la existencia de un currículo estático, la práctica de la comunidad académica está también ligada a la investigación, la pedagogía y, en suma, a la ampliación de la idea de currículo y su nivel de acción, en la misma dirección planteada por De Alba.

**“Hay una especie de sordera, de impermeabilidad ante unas exigencias de la sociedad, entre las cuales se incluye por supuesto todo el mundo de la educación del cual somos parte importante”.**

*Docente, Equipo 3  
Taller 1.*

Así, para Díaz-Villa (2016), siguiendo lo planteado por Beyer y Liston (2001), la noción de campo curricular permite identificar con claridad un área de investigación con límites relativamente fluidos, que admiten la influencia de fenómenos y propósitos contextuales.

En otras palabras, pensar en un currículo ampliado supone la transformación de la cultura burocrática, señalada en el diálogo a partir de la lectura crítica sobre la participación de la comunidad universitaria. Con la categoría emergente de Participación se propuso también su lectura por fuera de la estructura clásica de "comunidad universitaria" estableciendo la urgencia de plantear para la Universidad Nacional de Colombia un currículo que supere su característica endogámica.

En este punto, los talleres consecutivos fueron espacios de propuestas, intereses y reflexiones que pueden enriquecer la perspectiva de cambio curricular. Los capítulos siguientes incorporan estas discusiones orientadas a construir una propuesta, para la armonización curricular.

#### CONSIDERACIONES

##### EN TORNO A LA ADAPTABILIDAD AL CAMBIO

En relación con la consideración planteada de un currículo endogámico, la conversación afirmó que uno de los mayores retos que presenta este panorama está en **adaptación al cambio** -categoría atribuida al currículo-

referida a las condiciones de transformación, adaptación y respuesta que procura el currículo, por una parte, hacia los intereses y demandas de la comunidad universitaria y, por otra parte, hacia las exigencias institucionales y los contextos más amplios –nacional y global– en términos de avances en el conocimiento, mercado laboral, transformación social, contexto cultural, escenarios de coyuntura, entre otros.

Al respecto de esta categoría resultó fundamental la pregunta sobre cómo responde o no la Universidad a las diferentes situaciones o coyunturas que se le presentan y, con ello, comprender sus implicaciones y posibles respuestas.

**Dicha adaptación al cambio fue descrita por las y los participantes como “lenta, poco flexible, rígida, desactualizada, complicada para reinventarse, conflictiva, insegura, perfeccionista y soberbia”, lo que sugiere poca adaptación y respuesta por parte del currículo hacia las demandas universitarias y las exigencias de los contextos.**

Sin embargo, también se señaló que dichas connotaciones no parten de un supuesto que naturalice la poca adaptabilidad del currículo, más bien, es consecuencia de la cultura burocrática -anteriormente mencionada- que lo permea y compone. Es decir, el carácter restrictivo de la Universidad incide en la poca adaptabilidad que los currículos presentan frente a diferentes circunstancias, en tanto cada posible respuesta requiere un proceso que la deteriora.

La apuesta por una concepción crítica y amplia del campo curricular pasa por la revisión técnica y conceptual que este adquiere en la práctica. Al respecto, parte de la lentitud que caracteriza el modelo actual de los currículos en la Universidad Nacional de Colombia está ligada, además, a la distancia que separa una reforma de otra. Se subrayó su incidencia en los procesos de autoevaluación, convertidos más en un tema coyuntural cuyas respuestas parten de la inmediatez, más que de un aspecto estructural y crítico.

Es decir, los procesos de autoevaluación del currículo y su funcionamiento se han convertido en un requisito práctico para la obtención de certificaciones -como es el caso de la alta calidad- y, en consecuencia, las y los participantes expresaron la necesidad de realizar un ejercicio periódico y crítico que promueva la cultura de la autoevaluación para poder construir la implementación del currículo ampliado.

Por otro lado, la poca adaptabilidad al cambio es también producto de la desconexión que hay, al interior de la Universidad, lo que resulta paradójico, pues el carácter endogámico

mencionado, revistería una excesiva mirada al "adentro". Sin embargo, se señaló en los talleres la débil comunicación entre los distintos entes, sedes, programas y miembros de la Universidad como un primer aspecto a transformar en procura de la armonización curricular.

## **La desconexión interna en la Universidad conduce al desconocimiento existente frente a las distintas prácticas que se desarrollan en las facultades, departamentos y sedes que la componen.**

Esta desconexión fue considerada durante la participación como un asunto principal de revisión para la armonización curricular, por ejemplo, es necesario que programas similares en sedes distintas fortalezcan una conexión que permita articular no sólo sus mallas curriculares, sino, las posibilidades de acción a través de oportunidades de movilidad que involucren a sus estudiantes, profesores, y a la comunidad de la que hacen parte. En términos generales, mantener espacios constantes de encuentro y diálogo entre distintos actores de la comunidad universitaria consolidaría apuestas comunes que permitan transformar la visión endogámica que caracteriza la percepción del currículo en la actualidad.

La endogamia que prima en la Universidad responde a una mirada cuyo centro y objetivo está principalmente vinculado al programa del que se hace parte, de manera tal que el carácter centralizado del currículo permea las relaciones que establece fuera de la Universidad, es decir, con los contextos nacionales y globales ante los cuales se enfrenta, aspecto que se abordará en el siguiente apartado, no sin antes introducir una inquietud en torno a la **adaptación al cambio**:

El Acuerdo 002 de 2020, emitido por el Ministerio de Educación Nacional, por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad, suscitó la necesidad urgente de acogerse a los nuevos lineamientos, sin embargo, situar este Acuerdo en perspectiva de cambio no supone la integración de elementos adicionales en función de la armonización, por el

contrario, es posible construir bases que permitan la convergencia entre los proyectos de acreditación y armonización.

En el artículo 15 del documento, se consignan 14 aspectos, como la interdisciplinariedad, la participación amplia de la comunidad académica en la autoevaluación y autorregulación, la pertinencia y relevancia social de las labores formativas y académicas, egresados que conversen con el currículo para incorporar los cambios en el campo laboral o profesional, capacidad de impactar la sociedad, entre otros. Se puede observar que muchos de estos requerimientos son expresados como necesidades por parte del conjunto de actores que intervienen en el currículo, por ejemplo, la conexión con la ruralidad como categoría emergente recogió intervenciones que manifestaron la necesidad de integrar contextos geográficos y necesidades poblacionales que parecen distantes al currículo, como lo enuncia uno de los participantes: **“es necesario proponerse superar las limitantes para conectar con el contexto social”**.

Los aspectos derivados de estos lineamientos se podrían incorporar en la categoría de **carácter académico**, determinante del currículo como se mostró anteriormente, pero se le restaría la oportunidad de comprensión y acción que representa mantener el Acuerdo en el marco del diálogo. Se trata, entonces de cimentar las estrategias de articulación entre los objetivos de acreditación y armonización que contribuirían en el logro de los 12 factores de evaluación consignados en el artículo 16 del mismo Acuerdo.

**Lejos de tratarse de una perspectiva homogeneizante sobre una posible identidad, la apuesta es por ampliar el sentido de la “identidad” como un ejercicio compuesto por las propias tensiones y diferencias que caracterizan a una universidad que se ve a sí misma como proyecto cultural y colectivo de nación.**

¿CURRÍCULOS PARTICIPATIVOS?

**PERSPECTIVAS EN TORNO A LA PARTICIPACIÓN EN CONTEXTOS NACIONALES Y GLOBALES**

En el marco del nivel de determinación del currículo que compone este ejercicio, el primer taller rastreó lo que significa suponer la ampliación de su concepto, dichas percepciones estuvieron encaminadas en construir correlaciones con los contextos en los que se desarrolla la Universidad: nacionales y globales, a partir de la cuestión **¿El campo curricular acoge las diversas realidades, nacionales y globales, permitiendo comprenderlas e involucrarlas en su desarrollo?**

Al preguntar por estos contextos, las y los participantes señalaron, en consenso, la relación directa que tienen con la determinación del currículo, en dos vías principales: por un lado, en las incidencias económicas que pueden limitar o desarrollar las prácticas al interior de la Institución y, por otro lado, en cuanto demandas sociales que deberían ser parte de la estructuración del currículo con el objetivo de brindar puentes, apuestas y respuestas ante estas coyunturas.

Así las cosas, en el diálogo se manifestó la percepción de un debilitamiento creciente de los lazos que la Universidad sostiene en términos de **participación** con sus contextos. En este sentido, el carácter endogámico del currículo ha desencadenado en desvinculaciones, así como en respuestas tardías por parte de la Universidad a las demandas coyunturales del país. Para efectos del presente escrito, dichas desconexiones

**“Creo yo que los programas hacemos modificaciones, somos más flexibles, o podemos serlo, porque estamos más cercanos, es decir, nos apropiamos de los currículos del programa y podemos ir haciendo esas modificaciones mucho más fáciles y oportunas... Entonces hacemos unas dinámicas un poco más ágiles que la organización general de la Universidad”.**

*Profesional de apoyo, Equipo 6  
Taller 1.*

se recogen en la percepción de **transformación social** como categoría emergente para la lectura del currículo, la Universidad y sus correlaciones contextuales, referida a la presencia del currículo en escenarios extra-académicos, así como a la incorporación de dinámicas contextuales en sus objetos de estudio, fines formativos y estrategias de aprendizaje.

Uno de los principales aspectos asociados con el currículo y su relación con los contextos apunta al papel del desarrollo laboral con el egresado. Al respecto, la conversación señaló una desarticulación que se mueve en dos vías: (1) carencia de vínculos sólidos con el sector laboral y productivo, este aspecto, a su vez, se subdividió en otras dos vertientes, acogida al campo laboral y participación en la innovación y creación de oportunidades laborales; y (2) desconexión con sus egresadas y egresados. A su vez, las debilidades señaladas a lo largo del taller son también propuestas de lo que implica ampliar el currículo en sus contextos.

La desconexión con el sector laboral corresponde a los pocos vínculos que tiene la Universidad con el sector público, el privado, y con sus iniciativas en torno a proyectos que se desarrollen en respuesta a necesidades particulares del contexto. En sinergia, la articulación con los y las egresadas facilitaría la solución de dicho problema, en tanto son quienes tienen el contacto directo con el mundo laboral, que deben ser consideradas y considerados como parte de la comunidad universitaria y, por tanto, realizar el seguimiento de las prácticas culminados sus estudios. En síntesis, la

conceptualización y aplicación del campo curricular debe procurar establecer vínculos sólidos con sus egresadas y egresados para consolidar apuestas de respuesta y apertura frente a los contextos nacionales, así como puentes estables con sectores productivos en pro de acoger sus intereses a nivel de fines formativos y formulación de contenidos.

A estas desconexiones se les adiciona la falta de presencia del currículo con el sector rural. En este sentido, las intervenciones destacaron la **participación democrática** de la Universidad, como categoría que se plantea realizar un ejercicio constante de revisión de las necesidades particulares. Esto es, la participación como una respuesta a la **transformación social** necesaria para contextualizar los sectores rurales y sus demandas. La poca participación y adaptabilidad de la Universidad en ellos desemboca en la reproducción de la centralidad del currículo como un ejercicio de poder de carácter endogámico.

Finalmente, en la proyección de un campo curricular ampliado, se indicó la importancia de fortalecer los espacios de encuentro y participación al interior de la Universidad, con escenarios y capacidad de respuesta frente a las demandas contextuales. Al respecto, se realizó un llamado a la articulación con los sectores públicos, privados y comunitarios que se gestan en torno a situaciones particulares, en las cuales, la academia puede sumar fuerzas de cara a la transformación social que hace parte de sus pilares como institución.

BASES

**PARA LA ARMONIZACIÓN DE UNA  
IDENTIDAD INSTITUCIONAL**

Pensar la identidad institucional de la Universidad Nacional de Colombia supone un reto mayor, en torno a las apuestas comunes y colectivas que vinculan la comunidad universitaria en pro de construir un proyecto colectivo de armonización curricular. Así las cosas, a lo largo de este ejercicio se enfatizó sobre el poder que caracteriza a la Universidad como institución pública y nacional. Lo que comprende tener en cuenta la diversidad de quienes acceden y componen a la comunidad universitaria como eje central para su transformación. Por supuesto, lo anterior parte de una lectura crítica frente a las desigualdades implícitas en el proceso de admisión a la Universidad, sin dejar de reconocer la potencialidad de los proyectos -caso de Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica (PEAMA) -y el Programa de Admisión Especial (PAES)- surgidos en respuesta a una contextualización de los mecanismos de admisión.

Las obstrucciones generadas por el carácter burocrático que hoy permea la Universidad, se constituyen en un reto a enfrentar, pero, también denota la naturaleza regenerativa que la caracteriza, la cual, especialmente frente a sus graves problemas de desfinanciación, ha construido posibles alternativas que mitiguen sus estados de crisis.

En este sentido, la función social de la Universidad hace parte de la identidad institucional comprendida en términos de

su participación activa y democrática frente a los procesos políticos, sociales, culturales y económicos que atraviesan al país. En suma, estas primeras bases para la armonización curricular pensada desde la identidad parten del reconocimiento colectivo de la importancia de la Universidad como institución transformadora.

**“Las capacidades que tiene tanto mi facultad como mi programa particularmente, está la extensión, el trabajo con comunidades rurales y con minorías étnicas. Entonces creo que es una de las capacidades y de las mayores fortalezas que tiene mi programa, porque a través de la extensión del trabajo con esas comunidades se aporta al campo y al desarrollo del país”.**

*Estudiante, Equipo 4  
Taller 1.*

Si bien la categoría carácter académico estuvo asociada con limitantes para la apertura del currículo o con formas de restricciones relacionadas con su participación, hacia afuera y hacia adentro, también esta categoría acogió las primeras propuestas para un proyecto de armonización.

El carácter investigativo de la Universidad Nacional, que establece

en gran medida la Identidad Institucional para quienes hicieron parte de este taller, es pilar fundacional de una propuesta de renovación curricular, en la que lo endogámico se puede transformar en potencialidad, por cuenta de la reproducción y fortalecimiento de esta actividad que caracteriza a la Universidad Nacional de Colombia.

## CONSIDERACIONES

Aunque, la investigación se acompaña de las otras dos actividades funcionales de la misión universitaria: extensión y docencia, -en esta última se identificaron deficiencias relacionadas con la “falta de pedagogía”- fue común el acuerdo en torno a las capacidades investigativas de la Universidad y cómo podrían articularse mejor estas funciones. De este modo, las conclusiones en la ejecución del taller permitieron acercarse al paso a seguir, pensar el currículo en relación con las actividades de investigación, docencia y extensión, a partir de formular la siguiente interrogación: **¿Cómo las estructuras organizativas y administrativas pueden contribuir a la integración curricular de las actividades de docencia, investigación-creación y extensión en la Universidad Nacional de Colombia?**

SI CREE QUE ALGUNA CONSIDERACIÓN Y/O PROPUESTA ADICIONAL DEBE TENERSE EN CUENTA PARA ESTE APARTADO, POR FAVOR ANÓTELA. ESTA(S) PÁG.(S) PUEDE(N) SER ENVIADA(S) AL CORREO ELECTRÓNICO: DIRNALPREG\_NAL@UNAL.EDU.CO

**1.**  
**El Currículo en**  
**CONTEXTOS**

Area with horizontal dashed lines for writing.

*Puede añadir en este espacio una imagen en caso de que desee incluir algún tipo de esquema.*



**MODOS DE GENERACIÓN  
E INTERCAMBIO  
DE CONOCIMIENTO.**



FOTO: @felipetorres\_0522,  
vía @UnalOficial

DOCEN-  
CIA.  
INVES-  
TIGA-  
CIÓN.  
EXTEN-  
SIÓN

2.

**DINÁMICAS  
del Currículo**



**El objetivo del** segundo taller del Ejercicio Piloto UNAL para la Armonización Curricular giró en torno a los conceptos de las relaciones entre el currículo y las funciones misionales: investigación/creación, docencia y extensión, expresados durante la participación, a partir de una pregunta en doble vía: **¿cómo las funciones misionales transforman o moldean al currículo?, a su vez, ¿cómo se podrían armonizar las funciones misionales en torno al currículo?**

Para lograr el propósito planteado en el taller 2, se partió por un lado, de recoger la representación y reconocimiento del currículo desde su concepción más amplia, descrita y desarrollada en el taller 1, como marco inicial que posibilita la **estructuración del campo curricular**, nivel que pone en cuestión los límites de las disciplinas a partir de entender la Universidad como tejido o red de conocimiento

que va más allá de la gestión y administración de actividades, y por el otro lado, se propuso un ejercicio de memoria en relación con experiencias significativas dentro de la Universidad que involucraran la articulación de las funciones misionales, o de algunas de ellas. En este sentido, una vez consolidada la **determinación curricular**, las percepciones generales plantearon características que pueden dar respuesta a las dificultades supuestas por un currículo endogámico, y a su vez, la necesidad de repensar su carácter estático. La **estructuración del campo curricular** en donde se situó este taller presentó perspectivas críticas alrededor de las posibilidades de acción efectiva como campo de respuesta a partir de la consolidación y articulación de la docencia, investigación/creación y extensión.

A continuación, se presentará, primero, una descripción metodológica del taller, que incluye consideraciones generales de la realización del ejercicio, así como las etapas de sistematización y análisis de la información.

Posteriormente, los principales hallazgos divididos en dos grupos: uno, el posicionamiento del currículo como eje articulador entre las funciones misionales y, el segundo, las perspectivas en términos del momento presente y posibilidades de cambio de las funciones misionales. Por último, las consideraciones finales recogieron preguntas derivadas del desarrollo del taller que orientaron la escritura del capítulo tres y acercan el diálogo a las propuestas orientadas a la armonización curricular.

TALLER 2

**ACERCA DEL DESARROLLO DEL TALLER**

Para indagar por las dinámicas del currículo en los ámbitos de la extensión, la formación y la investigación, el segundo taller consideró tres momentos. En

# DISEÑO METODOLÓGICO

el primero, la apertura de la sesión se dio a través de experiencias relacionadas con la creación de conocimiento que excedieran las dinámicas de clase habitualmente pensadas para este fin. Así, a través de una charla alimentada por anécdotas, se llevó la discusión

a la forma en que las tres funciones misionales se articularon a lo largo de la trayectoria académica: salidas de campo, eventos académicos nacionales e internacionales, semilleros de investigación, grupos deportivos y artísticos o pasantías, entre muchos otros, evidenciaron la variedad de experiencias significativas en que se desarrolla el proceso de aprendizaje y cómo este excede la interacción docente-estudiante.

*Figura 2. Formato creación de escena.*



En el segundo, se planteó dar continuidad a la didáctica de creación de la película propuesta en la primera sesión, con la realización de una escena en la que interactuaran tres personajes adicionales: docencia, investigación/creación y extensión. Su construcción daría cuenta de aspectos como su atuendo, rol, personalidades, etc. La escena describiría una actividad realizada en conjunto, contando con la participación de los personajes universidad, currículo y otros posibles, teniendo en cuenta el espacio y tiempo de la acción. Para este ejercicio, se acudió de nuevo a representaciones figurativas orientadas por el formato descrito en la **figura 2**.

# ANÁLISIS DE RESULTADOS

TALLER 2 - Nivel de Estructuración



docencia

investigación/  
Creación

extensión

**FUNCIONES  
MISIONALES**

**ELEMENTOS  
METODO-  
LÓGICOS**

**ANÁLISIS  
RESULTADOS**

categorías  
emergentes

**HALLAZGOS**

Articulación  
Funcional

Proximidad

Cohesión

Interacción

**CONTEXTO  
NACIONAL Y  
GLOBAL**



**experiencias  
significativas**

Dan cuenta de la articulación  
de las funciones misionales  
en la vida académica.



**escena  
recreación**  
(película,  
Taller 1)

- 3 Personajes:  
(Presentación, rol y personalidad)
- Actividad conjunta con UNIVERSIDAD  
y CURRÍCULO

Currículo como articulador  
de las funciones

Conexión directa con el contexto

Inclusión de otras formas de saberes

Estrechar vínculos con egresados

Desde una visión crítica de la DOCENCIA,  
movilizar la armonización  
curricular

La INVESTIGACIÓN/CREACIÓN, fortaleza e  
identidad, apoyo y sustento de las otras  
funciones

Luego del espacio de trabajo individual, se realizó una puesta en común de las escenas creadas para conversar en torno a las percepciones de las funciones misionales a partir de preguntas como:

**¿Por qué se representan de determinada manera?, ¿alguna función tiene un rol preponderante en la actividad pensada?, ¿qué nos dicen la actividad y los roles elegidos para cada personaje de la percepción que tienen los y las participantes sobre las funciones misionales? y ¿qué otros personajes hacen parte de la escena?**

#### SOBRE LA CONSTRUCCIÓN **DE RESULTADOS**

El **árbol mental 2** presenta el compendio de lo ocurrido en las seis sesiones del taller dos. En él se puede observar la dinámica de la actividad orientada por dos ejes fundamentales: primero, la relación entre las funciones misionales y el currículo; segundo, la relación entre las funciones misionales. Se incorporaron, también, nodos orientados a representar las concepciones actuales –definición– y prospectivas –deber ser– de cada una de las funciones misionales. Asimismo, se representó la articulación de estos ejes a través de recursos planteados para la construcción del relato individual: agentes beneficiados, lugares y tipos de experiencias. Los nodos fueron construidos mediante una agrupación soportada en la frecuencia y afinidad de las definiciones atribuidas a los distintos ejes planteados.

Para su ilustración, se representan de color rojo los nodos de mayor frecuencia de uso, de azul los nodos de frecuencia intermedia y de gris claro aquellos de menor frecuencia. Además, la interconexión de los nodos se realizó bajo el mismo criterio de frecuencia y es representado con los mismos colores. Así como en el capítulo anterior, el lector podrá realizar conexiones distintas a las planteadas estableciendo otras relaciones entre los nodos, conectando un nodo azul con uno rojo o uno verde, o modificando la direccionalidad del relato.

De manera general la docencia, usualmente protagonista en la actividad, fue situada más cerca al currículo respecto de las otras dos funciones. Mientras tanto la extensión, en buena parte de los casos, fue representada con un comportamiento selectivo frente a los programas académicos con los que interactúa, pues de acuerdo con el programa curricular podría tener mayor o menor interacción en busca de réditos económicos. Por último, la investigación, comprendida en general como el pilar de la identidad institucional, fue caracterizada como protagonista en las diversas actividades planteadas, bien sea potenciando el rol de docencia, creando nuevas temáticas de interés o asistiendo a extensión, en el diálogo con personajes externos, como el sector privado y la ruralidad.

Como en el taller 1, la metáfora empleada sería abandonada progresivamente para dar espacio a descripciones y planteamientos más directos. Adicionalmente, para el análisis de la información construida, se separaron las categorías en

narrativas e interpretativas. Las primeras, específicas en este taller, fueron: la actividad elegida, los atuendos, los lugares, las caracterizaciones y los otros personajes. En cuanto a las categorías narrativas, en algunos casos se formularon de manera complementaria a las implementadas en el primer taller debido a la continuidad en la descripción hecha del currículo, de la universidad o de los contextos nacional y global. En otros casos, se sugieren nuevas aristas para la comprensión del currículo y la universidad en medio de las dinámicas con las funciones misionales, allí entonces se consolidaron nuevas categorías analíticas que se sumaron a las ya propuestas.

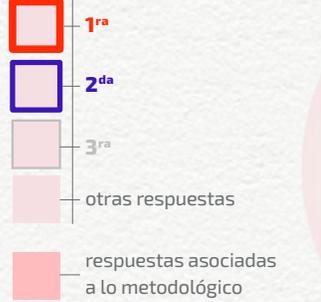
En la fase de interpretación y análisis de la información se incorporó, en primer lugar, la categoría de **integración** a la concepción del currículo, entendida como la capacidad potencial del currículo para consolidar estrategias de vinculación con las funciones a través de su desarrollo. En segundo lugar, se sitúan tres categorías que sostienen la interpretación de las relaciones entre i) las funciones misionales; ii) las funciones y el currículo; y iii) las funciones y los contextos nacional y global; a saber: **proximidad**, **cohesión** e **interacción** respectivamente, estas categorías no buscan redefinir las funciones, se trata más bien de medios para explorar su articulación con base en las percepciones que los participantes expresaron sobre su desarrollo actual y potencial.

Finalmente, en el espacio de socialización al cierre de cada sesión hubo críticas a la separación tanto normativa como

práctica de las funciones misionales, así como a los obstáculos encontrados para formular proyectos que las articulen y potencialidades de las funciones misionales que se realizarían luego de transformaciones a nivel estructural, elementos que serán abordados en este capítulo.

CONVENCIONES

Nodo subcategoría + repetida asociada a lo interpretativo



Relación + fuerte



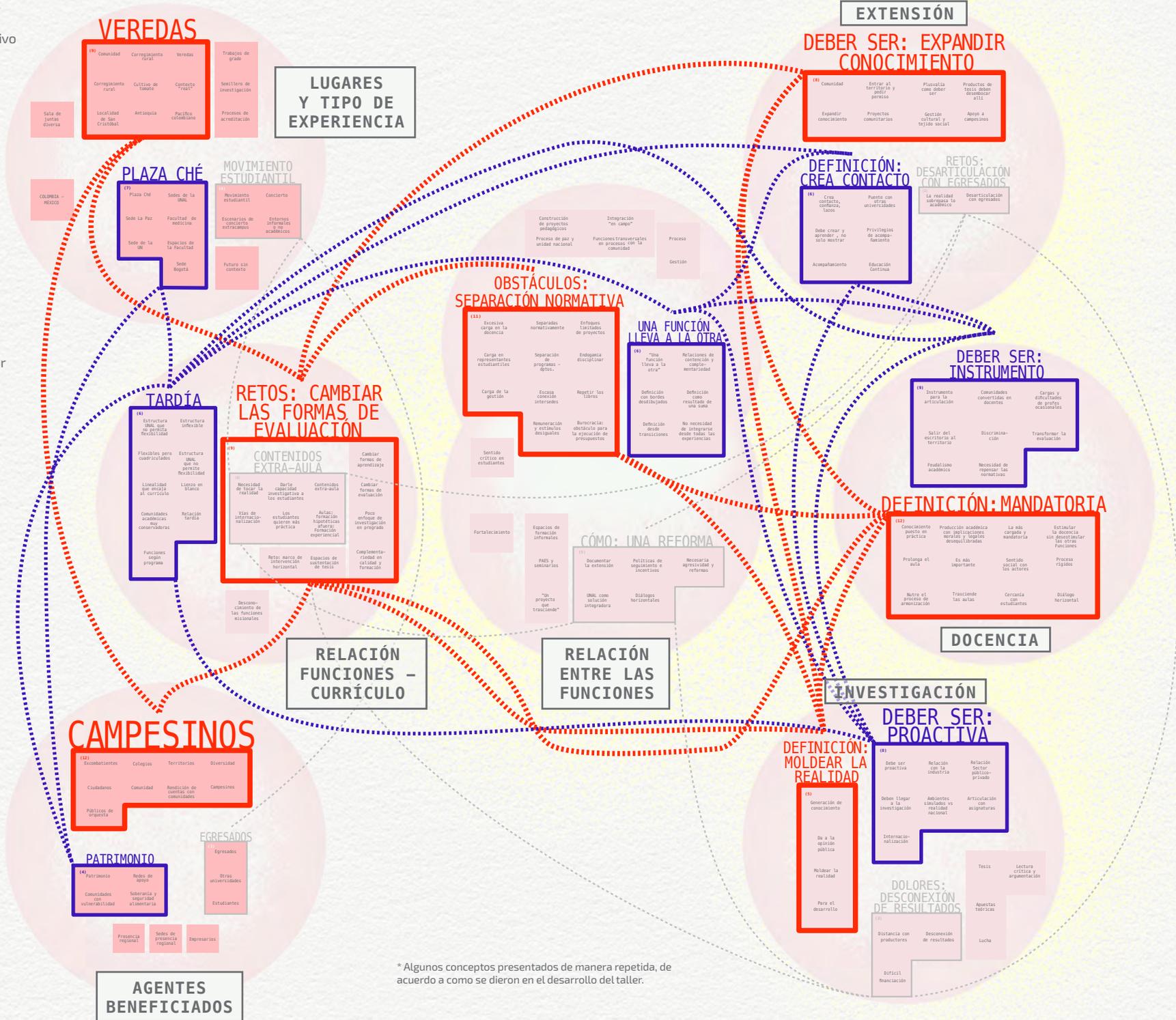
LECTURA DEL MAPA

La información de TALLER 2 se construye desde los tópicos base que son: **relaciones funciones-curriculo, relación entre las funciones: extensión, docencia, investigación.** Alrededor de estos tópicos, se ordenan los conceptos más repetidos en los diálogos durante el desarrollo de taller.

Estos conceptos, si no se repiten, se agrupan por afinidad de definición (carácter) y los conceptos se venen nodos al agruparlos.

Se designa el color **rojo** integrando los conceptos de mayor repetición, para los que fueron repetidos de manera intermedia, el color **azul**, y el **gris claro** agrupa los conceptos con menor repeticiones por los asistentes al taller. A estos se les otorga un TÍTULO, de acuerdo a la palabra más mencionada.

Se unen los nodos entre sí, formando redes de relaciones con una línea con la misma correspondencia de color, de acuerdo a la frecuencia de repetición.



\* Algunos conceptos presentados de manera repetida, de acuerdo a como se dieron en el desarrollo del taller.

# SERIE DE PRE- GUN- TAS 2.

47

Sobre las relaciones entre las funciones:

### **Relaciones entre funciones misionales**

Con las conexiones fuertes (rojas)

- ¿La separación normativa entre las funciones impide hacer docencia mientras se expande conocimiento y se moldea la realidad?

Con las conexiones intermedias (azules)

- ¿La articulación con asignaturas desde la investigación puede aportar a transformar la evaluación en la docencia?

### **Relación entre el currículo y las funciones misionales**

Con las conexiones débiles (grises)

- ¿Puede haber relación entre la desconexión con egresados y la continuidad de una formación experiencial fuera del aula?
- ¿Las políticas de seguimiento e incentivos pueden aportar a la continuidad de experiencias formativas fuera del aula?
- ¿La documentación de la extensión puede aportar a las vías de internacionalización del currículo?

Con las conexiones intermedias (azules)

- ¿El feudalismo académico tiene relación con lo tardío que resulta la integración de las funciones misionales en el currículo?
- ¿Cómo hacer seguimiento y dar incentivos a los contenidos extra-aula y a las prácticas que quieren los estudiantes?

### **Deber ser**

Con las conexiones intermedias (azules)

- ¿Cómo la docencia como instrumento puede mediar la creación y aprendizaje que se esperan de la extensión?
- ¿Cómo la docencia como instrumento puede mediar las relaciones con el sector público y privado que se esperan de la investigación?

Con las conexiones débiles (grises)

- ¿Se puede lograr con reformas que la Universidad sea una solución integradora para la desconexión de los resultados de investigación?

### **Nivel de estructuración curricular**

- ¿Al considerar a las comunidades como docentes se podría cambiar las formas de evaluación y así lograr diálogos horizontales entre las funciones?

Tal como se concluyó en el anterior trabajo -taller uno de Armonización- son múltiples las posibles preguntas que resultan de combinar los diferentes tipos de relaciones al interior de los árboles mentales.

El árbol mental del taller dos de Armonización, es la resultante de las actividades que producidas metodológicamente desde la deliberación de los asistentes. El árbol es un testigo de lo expresado, y por tal razón, las oraciones y preguntas consignadas, son un ejemplo y no pretenden ser más que una guía, de los cuestionamientos que podrían surgir entre sus interrelaciones. Constituye así, una herramienta de trabajo al interior de las carreras y las posibles preguntas que se puedan sucintar, dependen de la combinación y de lo que quiera programa o departamento en la construcción de un currículo adecuado a sus propias necesidades y por ende, armonizados con sus funciones misionales.

## ARMONIZACIÓN

**DE LAS FUNCIONES MISIONALES CON BASE EN EL CURRÍCULO**

A lo largo del capítulo anterior se planteó y desarrolló la conceptualización en torno del currículo endogámico que permea actualmente a la Universidad. De esta manera, la relación entre la poca **adaptabilidad al cambio**, como categoría de análisis del currículo, encontró estrecha relación con el **carácter académico** de la Universidad caracterizado por esquemas burocráticos que entorpecen su proceso de movilidad y adaptación.

**HALLAZGOS**

**En el segundo nivel del campo curricular, referido a la estructuración, las percepciones recogidas en la participación están de acuerdo en que el currículo debería ser el elemento articulador entre las tres funciones misionales, en tanto que, su diálogo se presenta como respuesta a la endogamia que lo compone.**

Lo anotado se evidencia con participaciones realizadas en la socialización de las representaciones figurativas en los talleres, como a continuación se consigna. Un participante, egresado de Terapia Ocupacional, a la pregunta de **¿Cómo se relaciona el currículo con las funciones misionales?**, planteó que "hay muchas experiencias, vivencias, que se dan al interior de la Universidad y que, con el currículo –y entendiéndolo así como... no solamente las materias que se ven en un programa, sino todo lo conexo con la forma en la que se ha presentado en estos talleres-- pensaría que eso fundamenta las habilidades, las cualidades, necesarias para poder abordar estos tres frentes. Empezando, la investigación, como la docencia, claramente, pues sin esta no se podría desarrollar nada, [y] la extensión, pues... pensaría yo que a través de estos currículos es que se logra formar y dotar de herramientas a las personas para que puedan aportar (...)".

Es posible observar la manera en la que se esboza un currículo cuya articulación primaria con la **docencia**, le permitiría construir puentes con la **investigación** y con la **extensión**, esto es, un tejido que posibilitará al currículo salir y tener mayor participación en los contextos de la mano de las funciones, a la vez que estas abrirían las puertas al contexto para ingresar e interactuar con él.

En este sentido, las intervenciones expresaron que algunas preguntas de investigación y proyectos de extensión han surgido de las reflexiones realizadas en las aulas, en las cuales los temas y los cursos se constituyen en el hilo conductor para cumplir el objetivo formativo de las funciones misionales. Los espacios proporcionados en el desarrollo de los cursos y otros alternos como semilleros de investigación, salidas de campo, convocatorias de proyectos, actividades prácticas o situaciones del contexto social, son los escenarios en los cuales se han gestado y desarrollado iniciativas en pro de la construcción y transmisión de conocimiento.

A partir del reconocimiento de experiencias significativas, a lo largo del taller se relacionaron vivencias como ejemplos de formulación de la articulación de las misionales a través del currículo en perspectiva a una Armonización Curricular. En este sentido, cabe resaltar como referente, uno de los proyectos formativos denominado *Laboratorio de Paz Territorial*, llevado a cabo en la sede de La Paz, el cual hace presencia en territorios afectados por el conflicto armado para facilitar el acceso a la educación superior a las personas que históricamente han presentado mayor dificultad en lograr su vinculación. En este proyecto, el currículo y su gestión desde la docencia y la investigación se han pensado en función a las dinámicas locales, buscando una integración de la Universidad concebida como un tejido de conocimiento que va más allá de la simple gestión de actividades.

Ahora bien, pensar el currículo como un elemento articulador entre las tres funciones misionales implica comprender las tensiones o dificultades, que parten de la determinación curricular como forma de su exploración. Para los y las asistentes existe una desconexión entre las funciones misionales y el contexto en que se desarrolla. En consecuencia, esta desconexión genera la impresión de que la gestión realizada desde la academia se orienta de manera unidireccional a la sociedad, dejando por fuera otros saberes y actores en la construcción de conocimiento. En escenarios de la docencia, estrategias como las prácticas, pasantías y proyectos sociales buscan acercar a los estudiantes al contexto, sin embargo, su impacto es mínimo al no existir mecanismos de retroalimentación y de seguimiento en su continuidad, quedando como escenarios de presencia limitada a los cursos y tiempos establecidos.

La propuesta por la **integración** en el currículo, parte de la base del reconocimiento sobre la baja **participación** con la cual fue caracterizado en el capítulo anterior. Así entonces, La experiencia anteriormente mencionada, plantea la proyección de la estructuración del campo curricular: un currículo que se dibuja a partir de su participación interna y externa.

Con las intervenciones se expresaron de manera propositiva cuáles serían los cambios que permitirían una articulación de las funciones misionales a partir del currículo y el cumplimiento de sus fines formativos.

**“...en cuanto a la extensión, esa investigación se debe relacionar con ese proceso de [...] que la Universidad deje esa zona de confort y vaya a la población e interactúe con ella. Esa interacción no sólo con aquellas personas que han sido afectadas por este tipo de conflicto, sino también con las distintas entidades públicas y privadas que hacen presencia en la región”.**

*Profesional de apoyo, Equipo 6,  
Taller 2.*

— **Es indispensable generar una conexión directa con el contexto que permita la interacción de conocimientos obtenidos e impartidos en la academia con las dinámicas de los territorios a partir de preguntas de investigación y proyectos de extensión.**

En esta dirección, una asistente del equipo 1, al enseñar su representación fijó su atención en el aula de clase, advirtiéndole que **"el aula no es sólo el ejercicio de las cuatro paredes o, en este momento, la mediación tecnológica, sino que ella se nutre de lo que pasa afuera. Es decir, yo no puedo avanzar en el currículo, yo no puedo avanzar en ese diálogo con mis estudiantes si no tengo los elementos que están pasando afuera (...). Les decía a mis estudiantes: no es que estemos en una burbujita y que desconozcamos todo lo que está pasando afuera, o que aprendamos la lección por aprenderla, sino que, sencillamente, tenemos que ponerla en función de... es decir, todo tiene que ser correspondiente. No puedes aislar el currículo, las temáticas, los contenidos, de lo que está pasando afuera (...). Así mismo, esa investigación en sitio, esa interlocución con actores reales, con sentires, con vivencias, con experiencias..."**

En segundo lugar, si bien es cierto que la academia es un generador de conocimiento, se debe ampliar esta perspectiva al reconocer que, se puede dar cabida a otras formas de saberes, voces y actores surgidos desde las dinámicas de la comunidad. Una posible alternativa desde espacios académicos es la creación de asignaturas, cátedras y enfoques que aborden debates en torno a los contextos nacionales e internacionales con perspectivas críticas, que planteen la necesidad de mantener una actualización constante del quehacer académico universitario.

Adicionalmente, la articulación de las funciones alrededor de la estructuración del currículo, de acuerdo con lo expresado en la participación, debe pasar por la consolidación de estrechar las relaciones con las y los egresados, propuesta que considera que esto permitiría un seguimiento, una conexión y comunicación constante entre el adentro de la Universidad, y las necesidades y preguntas del contexto nacional. Es decir, la importancia de la **transformación social**, como categoría de análisis del capítulo anterior, radica en la construcción de tejidos sólidos cuyas posibilidades de acción pueden iniciar con la construcción y fortalecimiento de la relación con los profesionales egresados de la Universidad.

Como se ha establecido, la estructuración del campo curricular pasa por el reconocimiento de las debilidades curriculares señaladas a lo largo de estos dos capítulos. En el siguiente apartado, desde la categoría emergente en torno a la integración, se desarrollarán consideraciones particulares

sobre las funciones misionales, con el objetivo de profundizar en el análisis de las implicaciones y proyecciones orientadas a la armonización curricular.

#### DOCENCIA, INVESTIGACIÓN-CREACIÓN Y EXTENSIÓN **BASES EN LA ESTRUCTURACIÓN DEL CAMPO CURRICULAR**

Situar este ejercicio en el plano de la estructuración del campo curricular tiene como propósito, por un lado, enfatizar en el conjunto de elementos que configuran la dinámica del currículo en La UNAL, y por el otro, su localización debe señalar el objetivo de una propuesta educativa en una institución de carácter público y alcance nacional. Lo que sugiere la importancia de reflexionar sobre cómo se plantean la educación y la gestión de conocimiento.

Si se parte de entender la educación como un proceso cuyo propósito es crear y generar inteligencia en el aprendiz **¿Se trata de introducir en este una lista de contenidos y habilidades concretas transmitidas verticalmente?** o al cambiar el foco de atención de una estructura temática rígida a la preocupación por enseñar a pensar, a desarrollar pensamiento crítico, **¿se busca formar sujetos “empleables” que puedan adaptarse con éxito a un orden productivo y laboral ya dado?, ¿o, más bien, sujetos que puedan hacer parte de la construcción de otros mundos posibles?**

Es así como, las respuestas dadas a estas y otras preguntas – sobre el rol de la educación, el del pedagogo e incluso,

el del aprendiz– tienen efectos en las decisiones de diseño tomadas respecto a la estructuración del campo curricular. Igualmente, el reconocer las dinámicas epistemológicas y sociales de los campos de conocimiento, que superan sus formas de organización centradas en las disciplinas, es clave para reflexionar sobre los modos de gestión del conocimiento aunados a la propuesta educativa.

En consecuencia de lo anotado, surge la pregunta: **¿cómo superar los límites disciplinares y alcanzar otras formas de administración de las áreas de conocimiento?** Las respuestas recogidas de las intervenciones del segundo taller, señalaron la necesidad de reconsiderar la concepción y la organización de las funciones misionales que, en sinergia, soportan la gestión del conocimiento. Ya en otros documentos, como el **Plan Estratégico Institucional –PLEI-2034, el Plan Global de Desarrollo –PGD– 2019-2021 o En el mismo barco: la Universidad Nacional de Colombia y su Sistema de Investigación**, se ha considerado la pertinencia e incorporación de esta reflexión en el horizonte de su transformación. Como en el PLEI se consigna que la armonización de las funciones misionales es un imperativo para lograr de manera adecuada la tarea respecto a la formación de sus estudiantes de manera integral, con el fin de que sean agentes de cambio ético con conciencia social. Esta misma intención se encuentra en las cuatro políticas del PGD, que conforman su hoja de ruta:

**“Formar ciudadanos socialmente responsables como agentes de cambio ético y cultural. Armonizando las funciones misionales de la Universidad promoveremos la participación de los estudiantes en la gestión del conocimiento, con currículos abiertos y flexibles, que distingan a nuestros egresados por su comprensión amplia del mundo[...] Queremos profesionales íntegros”.**

*Universidad Nacional de Colombia -  
PGD p. 12.*

## ¿CÓMO CIMENTAR LA ARMONIZACIÓN DE LAS FUNCIONES MISIONALES?

En el apartado anterior se establecieron los atributos que debe tener el currículo para permitir su transformación, este abordará las características de las funciones misionales en el escenario actual y prospectivo en la voz de las personas asistentes al taller, para aportar en la cimentación de su armonización en perspectiva de la construcción del campo curricular para la Universidad Nacional de Colombia.

Como ya se especificó, para este taller la didáctica consideró la realización de una actividad en una escena con la participación conjunta de los personajes ya elaborados, universidad y currículo, y la caracterización de tres más: docencia, investigación/creación y extensión, con base en las concepciones individuales de las funciones misionales. Rastrear su interacción escenificada permitió fundamentar las características potenciales de cada una, orientadas a un proyecto armonizador.

La docencia, considerada motor de aprendizaje, fue la función más señalada en los relatos con un rol central, asociada a la capacidad de ordenar, de brindar instrucciones a las otras dos, sin embargo, esta capacidad de direccionar, más allá de situarla en una relación jerárquica, le otorgó la

posibilidad de edificar caminos que enriquecieran al estudiantado, principalmente mediante ejercicios de retroalimentación, y por el vínculo estrecho con ellos -en comparación con las otras dos funciones- se le atribuyó una característica de **proximidad**, categoría que podrá ser abordada como la capacidad potencial para comprender las distintas expresiones de la relación estudiantes-docentes, y así, explorar los mecanismos a través de los cuales esta función posee la capacidad de involucrar a los estudiantes con las otras dos funciones. La recurrencia presentada durante los talleres a esta característica de la docencia, llevó a señalar que es a partir de una mirada crítica y constructiva sobre ella, que se puede iniciar el tránsito hacia la armonización.

A partir de lo anterior, la conversación giró en pensar las vías posibles para la armonización de las funciones movilizadas desde la docencia en términos de **cohesión** como instancia que, aunque apoyada principalmente a la docencia, describe en general el tránsito que va de la relación estudiantes-docentes a las posibles relaciones entre los estudiantes y las funciones.

Por otra parte, la **cohesión** también cobija procesos administrativos (señalados en el capítulo anterior junto a **carácter académico**), de tal manera que una reformulación sobre la relación docente-estudiante, conduciría a explorar cambios que le permitan convertirse en una relación plural a través de las funciones. Particularmente, la extensión tiene el potencial para transformar las relaciones, según

un docente del programa Diseño Industrial de Bogotá: “una posibilidad muy interesante de los proyectos de extensión es que juntan personas de diferentes formaciones (...). Allí hay unas posibilidades de compartir miradas, aproximaciones, conocimientos y, trabajando en ese tipo de proyectos, el aprendizaje ‘se estalla’. Cuando hay estudiantes en ese tipo de proyectos, se abre un panorama más rico, más real (...)” por cuenta de la oportunidad de la interacción de distintos actores y diversas disciplinas, en torno a problemáticas comunes.

En la realización de los talleres, la extensión se describió como empática, participativa y dispuesta a ayudar, aunque se sugirió que en su ejercicio podría promover una mayor participación del estudiantado. Se señaló como su característica esencial, la **interacción**, que en consonancia con la definición de extensión consignada en el Acuerdo 036 de 2009 del CSU, fue empleada para describir las formas posibles en que el currículo, especialmente por medio de esta función, interactúa con los contextos nacional y global. Pero, además, sumada a la **cohesión**, completa el camino a través del cual el currículo atraviesa los muros institucionales. Si bien es su naturaleza salir de la Universidad y hacer partícipe a la sociedad del conocimiento generado, la participación indicó que esta “debería ser más solidaria”, dado que “muchas veces la extensión sólo busca satisfacer los intereses que más le convenga para la obtención de recursos”, descuidando así su capacidad para plantear soluciones a problemas generales de la nación.

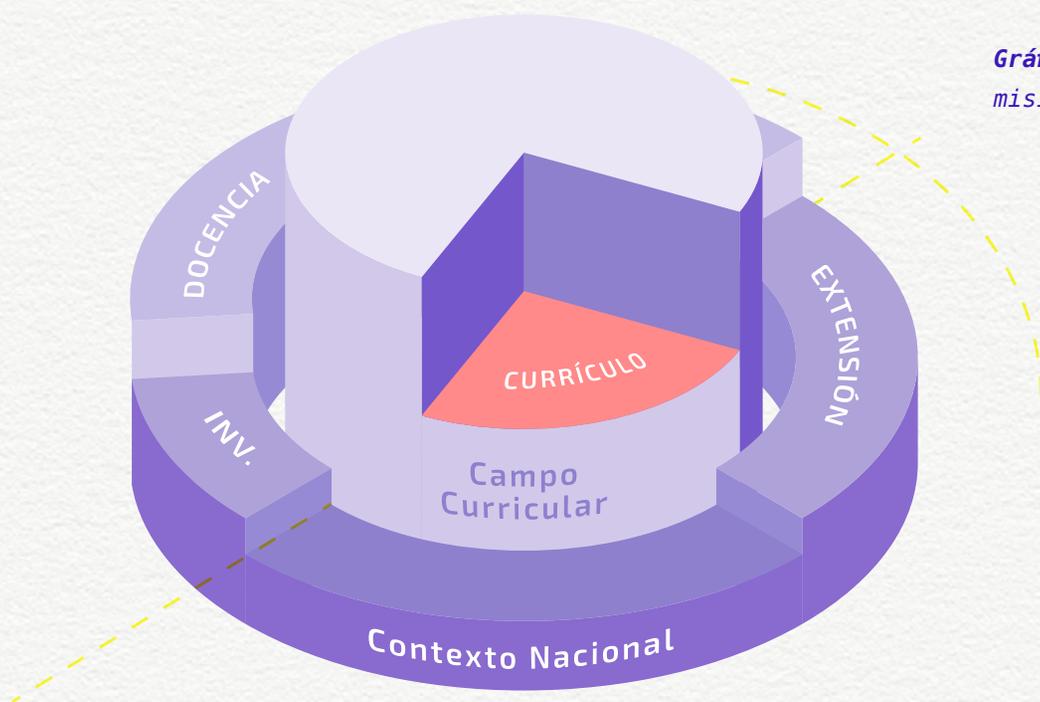
La **interacción** es cimentada en su capacidad de ejercer como puente transdisciplinar e interdisciplinar, para convocar diferentes perspectivas que deben converger para atender problemas sociales tan complejos como el cambio climático o la inserción de firmantes del Acuerdo de paz en la sociedad, a través de proyectos productivos y sociales. Su mediación entre la investigación y la docencia, entre la Universidad y entidades públicas o privadas proporciona el mecanismo ideal para la vinculación de la academia con el contexto nacional –separación señalada como problemática en el primer taller-. No obstante, para tal propósito, según las intervenciones, sería preciso modificar su organización, ya que en la actualidad restringe la participación del estamento estudiantil.

Finalmente, la Investigación/creación fue la función más valorada. Su caracterización la describió como la organizadora del trabajo en equipo, altamente participativa y al servicio de la sociedad. En términos de **cohesión**, este potencial organizador la relaciona con las otras dos funciones de manera indisociable, de modo que no podría concebirse un proyecto de extensión sin un trasfondo investigativo, asimismo, la formación planteada en términos de creación de conocimiento –más que en su transmisión o reproducción– estaría soportada en la investigación. En otras palabras, la investigación se planteó como apoyo y sustento de las otras dos funciones y, en este sentido, estaría permeada por los atributos de proximidad, cohesión e interacción.

Los proyectos de grado, prácticas y pasantías, junto a otros escenarios mencionados con anterioridad, son los espacios que aproximan las relaciones entre docencia e investigación. Además, la materialización de intereses en temas particulares o colectivos de investigación tiene un inmenso potencial para sensibilizar a quienes la ejercen, por cuenta de la formulación de proyectos concretos que contribuyan a la sociedad, así pues, se configuró esta función como el mecanismo adecuado para incorporar los objetivos institucionales en el campo curricular, a la vez que conducirlos,

según el momento de la investigación, con la docencia y la extensión.

El **gráfico 1** representa las tendencias construidas desde las percepciones recogidas en la participación, del movimiento de las funciones misionales con respecto al contexto nacional y la Universidad con origen en el currículo. Su visualización como procesos, contribuye a la comprensión de los momentos clave en la armonización y a la necesidad de una concepción dinámica que atienda las particularidades suscitadas.



**Gráfico 1.** Relaciones entre currículo, funciones misionales y contextos.

Como se ha mencionado, la extensión interactúa con el exterior de la Universidad, lo que permite al currículo salir y ubicado afuera, regresar a la posición inicial a través de la docencia (entendida como la relación estudiante-docente) que juega un papel en los intereses y en la manera en que los dos grupos incorporan las lecturas del exterior en la academia. La investigación/creación, transversal al currículo y a los contextos, sostiene las dos direcciones, de forma que se conecta con la extensión en buena parte de su funcionamiento y permite a la docencia crear los mecanismos y estrategias para incorporar las lecturas y las problematizaciones de la realidad, referidas con anterioridad.

De otro lado, los círculos concéntricos indican al currículo contenido en los contextos universitario y nacional, a su vez afectado por los procesos que sustentan las funciones misionales. En esta posición y a causa de las relaciones actuales y posibles entre y con las funciones, está permeado por estímulos, es por esta razón que cada parte del currículo debería expresar también la unidad de la que forma parte, parafraseando a Ornstein y Hunkins (2018), el currículo, en sus diferentes partes, debe promover la totalidad de la que forma parte.

En esta dirección, Jannette Méndez, profesora del programa de Terapia Ocupacional plantea: **"... ¿y cómo vinculas a los estudiantes? Creería yo que [las funciones] pueden estar entrelazadas y no ser tan explícitas en el proceso mismo de lo curricular. Y por eso, tal vez, en los programas**

**tenemos asignaturas muy divididas, con énfasis en la docencia, en investigación como tal: que son todos estos procesos de trabajo de grado, seminarios de investigación o los semilleros. Entonces, hacemos unos énfasis dentro del currículo con asignaturas que tienen este tipo de relaciones (...). Yo creería que en el currículo podemos hacer explícitos esos elementos, pero son mucho más implícitos en otras formas sin que lo estemos pensando o lo demarquemos y puede iniciar en cualquier lado".**

**“Puedes estar en el aula, donde quiera, haciendo docencia y seguramente emergen preguntas que te hacen pensar en cómo ir más allá y eso ya es investigación, aunque no siempre termine el proceso en extensión”.**

*Docente, Equipo 6,  
Taller 2.*

## CONSIDERACIONES

Hasta este punto se han planteado discusiones en torno a dos de los niveles del campo curricular: determinación y estructuración. Al ser abordados en los talleres de manera diferenciada y secuencial, se logró explorarlos con profundidad y dar continuidad a los aspectos trabajados al introducir progresivamente elementos de análisis. Es así como los hallazgos encontrados expresan las opiniones respecto a la forma que deberían adoptar las bases para una propuesta de armonización curricular en la Universidad Nacional de Colombia.

En este sentido, es importante enfatizar en la lectura planteada en la participación en torno a la concepción del contexto nacional como un marco en constante movimiento que no se presenta de forma disciplinar. Por el contrario, se necesita la construcción de diálogos interdisciplinarios, a partir de los cuales es posible la formulación de propuestas concretas que tejan el puente articulador entre el currículo, las funciones misionales, y los contextos sociales.

De esta manera, repensar la relación con los contextos implica la consolidación de un currículo cuya capacidad de movilidad no se vea entorpecida por los procesos normativos. Frente a lo cual, en la respuesta obtenida durante los talleres, las funciones misionales aparecen como agentes movilizados frente a la inmovilidad mencionada. Es decir, la interconexión entre el currículo, la

docencia, la extensión y la investigación/creación, es la base sustantiva para la armonización curricular, no sin antes repensar el objetivo estructural de dichas funciones en conexión con el currículo. Así pues, cabe resaltar el papel de la investigación cuya capacidad de cohesión plantea posibilidades concretas de lo que implica este ejercicio en la Universidad. Esto es, el paso de la determinación curricular, que reconoce tanto las debilidades como potencialidades del currículo actual, a la estructuración que nutre la concepción en relación con las funciones formativas y participativas como el currículo que se espera.

Ahora bien, con las representaciones figurativas obtenidas durante la participación de este taller, se incluyó en la conversación el desarrollo del campo curricular. Es así como, a partir de lo surgido en la socialización a su cierre, la reflexión recayó sobre los elementos que apuntaron a la puesta en marcha del currículo. Los lugares propuestos para el desarrollo de la escena a crear, plantearon preguntas en torno a los ambientes ideales de aprendizaje. La consideración de la proximidad que promueve la docencia sugiere reconsiderar otras relaciones que también forman parte de la creación de conocimiento ¿Qué hay, por ejemplo, de las interacciones entre estudiantes en espacios no habituales para la formación?, ¿qué rol pueden cumplir estas en la transformación necesaria del currículo?



*Puede añadir en este espacio una imagen en caso de que desee incluir algún tipo de esquema.*



**AMBIENTES Y ACCIONES  
PARA EL  
APRENDIZAJE.**



FOTO: @yaanzolau,  
vía @UnalOficial

# ESTRATEGIAS

**3.**

**El Currículo  
y las**

**PRÁCTICAS**

**Pedagógicas**



**El tercer taller,** ubicado en el nivel de desarrollo del campo curricular, tiene como propósito conocer las percepciones en relación con los ambientes de enseñanza y aprendizaje, las estrategias de enseñanza, los recursos educativos y las formas de evaluación de los aprendizajes. En este nivel la relación profesor-estudiante es mediada por elementos culturales particulares en un contexto específico de producción y gestión del conocimiento, sin embargo, algunas participaciones del taller anterior plantearon la posibilidad de explorar otros tipos de relaciones que tienen lugar en diversos ambientes para el aprendizaje.

Las percepciones sobre la integración del currículo con las funciones misionales, recogidas en el segundo capítulo, permitieron, primero, explorar una vía para superar la endogamia que lo compone, y segundo, acercarse

a la forma que debería adoptar para dar cabida a nuevos elementos en su diseño, desarrollo y evaluación. En este tercer taller la conversación giró en relación a las prácticas pedagógicas, las características actuales y posibles de algunos componentes pedagógicos como: fines formativos, contenidos, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, recursos educativos y evaluación orientados a la forma en que debería organizarse el currículo; también es importante señalar los diálogos suscitados alrededor de la pregunta **¿cómo las prácticas pedagógicas contribuyen al logro de los fines formativos en los currículos en la Universidad Nacional de Colombia?**, que expresaron caminos posibles para las propuestas de armonización curricular.

En este capítulo, luego de describir los elementos metodológicos del desarrollo del taller y de la construcción de los resultados, se presentarán los hallazgos agrupados en cuatro ítems, iniciados por el rol docente y su relación con las prácticas pedagógicas,

para luego abordar los componentes en tres conjuntos definidos por las afinidades establecidas durante la intervención.

TALLER 3

ACERCA DEL DESARROLLO DEL TALLER

El desarrollo de este taller tuvo tres momentos, el primero, de reflexión, al constituirse en el punto medio de las sesiones del piloto, permitió el espacio para pensar sobre los aspectos ya abordados como las relaciones entre currículo, contextos y funciones misionales, para proyectar lo que sería el cierre propositivo del piloto. La dinámica para lograrlo, fue a través de una actividad interactiva en *Kahoot*, que permitió manifestar

# DISEÑO METODOLÓGICO

cómo los temas abordados hasta este punto tienen lugar en la cotidianidad de la Universidad y se expresan en diferentes actividades académicas, más allá de aquellas ligadas a los cursos.

El segundo momento, consistió en un diálogo en torno a la forma en que son percibidas las prácticas pedagógicas, tuvo como punto de partida los interrogantes en relación a los ambientes en los cuales se desarrolla el currículo y los propósitos manifestados en la elección de una u otra estrategia de enseñanza o de aprendizaje: **¿cómo se aprende a ser zootecnista?, ¿cuál es el ambiente ideal para aprender a ser administrador de empresas?** Preguntas de este tipo orientaron el diálogo que posteriormente se acercó a las experiencias personales.

En el tercer momento, a partir de las experiencias recogidas se propuso construir una carta de manera colaborativa, destinada a una persona que ingresaría a los programas presentes en la participación. El mensaje incorporaría las experiencias personales y colectivas, así como un componente prospectivo. A través de la moderación se buscó incluir la reflexión sobre los ambientes en los que se desarrolla el currículo, los objetivos planteados, los resultados obtenidos, la evaluación de estos resultados, su interacción con otros programas y el contexto en el

Figura 3. Didáctica de redacción de una carta.



# ANÁLISIS DE RESULTADOS

TALLER 3 - Nivel de Desarrollo



# T.3

- Más allá de la relación estudiante/docente
- Integradora de las funciones misionales
- Integradora de saberes
- Equilibrio entre componentes: teórico/práctico



- Enfocada en la resolución de problemas
- Seguimiento de procesos en diferentes procesos de avance
- Seguimiento del saber hacer: (contenidos, problemas contextuales, fundamentación disciplinar)
- Incluir autoevaluación y coevaluación

- Método de estudios grupales
- Recursos diversos de acuerdo a métodos de educación
- Estrategias de aprendizaje vinculadas a variados contextos

## HALLAZGOS

### REFLEXIÓN

Relación:  
Currículo  
Funciones Misionales  
Contextos



### PERCEPCIÓN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Ambientes de aprendizaje  
Estrategias y recursos  
Evaluación



## ELEMENTOS METODOLÓGICOS

### CARTA COLECTIVA

Incluye reflexión anterior y elemento prospectivo.  
Destinatario hipotético vinculado a 1 semestre.



**Somos educación,  
somos comunidad,  
somos futuro.**

\_\_\_\_\_ de octubre, 2021

Apreciado compañero/a

**Encabezado**

**Epígrafe** (si se considera necesario)

**Cuerpo:**

1. Nuestra experiencia con las prácticas pedagógicas: ¿Qué prácticas pedagógicas han sido significativas para nosotros(as)? ¿Por qué? ¿Cómo estas prácticas han aportado a nuestra formación personal y/o profesional?
2. Nuestra proyección de las prácticas pedagógicas: ¿Cómo deberían ser? ¿Qué podemos hacer para transformarlas?

*Bienvenida/o a la Universidad Nacional de Colombia, nuestros mejores deseos;*

**Equipo #**

**P.D:** ¿Qué ideas no incluidas –o descartadas– en la redacción nos quedan? ¿Resulta importante que el destinatario –o alguien más– las conozca?

EJERCICIO PILOTO UNAL PARA LA ARMONIZACIÓN CURRICULAR  
Escenario de construcción colectiva / 2021

que se inscribe su desarrollo por medio de preguntas como: ¿qué estrategias de enseñanza funcionaron mejor y cuáles no tanto?, ¿qué mecanismos de evaluación resultaron más provechosos para el seguimiento en la apropiación de los contenidos? En esta actividad cada equipo se subdividió en tres grupos, con base en las disciplinas, con el fin de dialogar desde experiencias comunes, contrastadas posteriormente con todos los programas, buscando los puntos de encuentro y las posibles vías para intercambiar experiencias exitosas en campos diferentes.

Figura 4. Formato para la elaboración de la carta.

## SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DE RESULTADOS

De la misma manera que en los talleres anteriores, a partir de la información recogida en los mapas mentales de cada sesión se elaboraron los arboles mentales, en esta se construyó el **árbol mental 3**. En el cual se agruparon las respuestas de acuerdo con los cinco componentes anunciados anteriormente: fines formativos, contenidos, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, recursos educativos y evaluación. Además, incluyó la propuesta del ejercicio de co-creación, al abordar desde la experiencia las claves para identificar cómo ha sido, cómo es y cómo debería ser el desarrollo del currículo, es decir, el currículo puesto en acción.

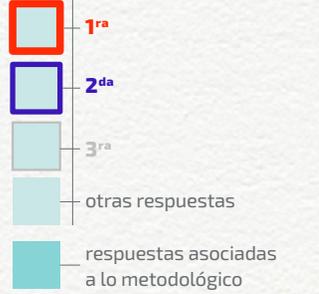
Las convenciones establecidas para la lectura del árbol consideran el color rojo para los nodos de mayor frecuencia de repetición, azul los nodos de frecuencia intermedia y gris claro, los de menor frecuencia; con el mismo criterio se aplican colores y frecuencia a las relaciones entre los nodos. De nuevo se sugiere al lector realizar otras posibles conexiones distintas a las planteadas en el árbol.

**La evaluación fue el eje de la participación, vista como el punto crítico de la interacción entre docentes y estudiantes. A través de ella se tejieron puentes con las formas de apropiación de contenidos y, se retomaron aspectos como los resultados esperados del currículo, los ambientes en que tiene lugar el aprendizaje y mecanismos para la transmisión de saberes.**

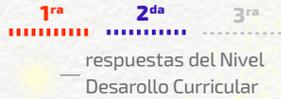
De esta manera, por la cercanía que evidenciaron en las intervenciones, los hallazgos se consolidaron en cuatro grupos: las prácticas pedagógicas y la docencia; los fines y los contenidos; estrategias y recursos y la evaluación.

CONVENCIONES

Nodo subcategoría + repetida asociada a lo interpretativo



Relación + fuerte



LECTURA DEL MAPA

La información de TALLER 3 se construye desde los tópicos base que son: **finés, estrategias de enseñanza, contenidos, recursos y evaluación.** Alrededor de estos tópicos, se ordenan los conceptos más repetidos en los diálogos durante el desarrollo de taller.

Estos conceptos, si no se repiten, se agrupan por afinidad de definición (carácter) y los conceptos se vuelven nodos al agruparlos.

Se designa el color **rojo** integrando los conceptos de mayor repetición, para los que fueron repetidos de manera intermedia, el color **azul**, y el **gris claro** agrupa los conceptos con menor repeticiones por los asistentes al taller. A esto se le otorga un TÍTULO, de acuerdo a la palabra más mencionada.

Se unen los nodos entre sí, formando redes de relaciones con una línea con la misma correspondencia de color, de acuerdo a la frecuencia de repetición.

FINES

SABER: APRENDIZAJE COLECTIVO Y EXPERIENCIAS

SER: FORMACIÓN INTEGRAL

HACER: REGIONES

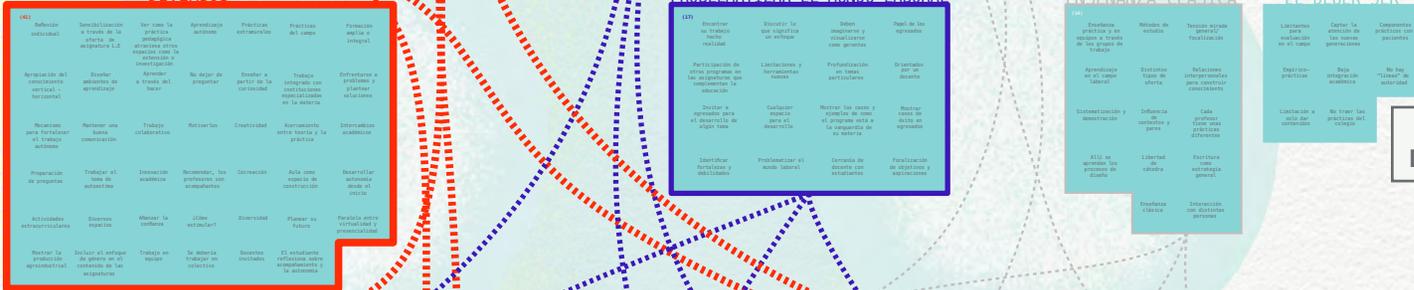


DEBER SER: DIVERSOS

PENSAR LO LABORAL: PROBLEMATIZAR EL MUNDO LABORAL

CÓMO ES: ENSEÑANZA CLÁSICA

OBSTÁCULOS PARA EL DEBER SER



ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

FORMAS DE EVALUAR: PRÁCTICAS

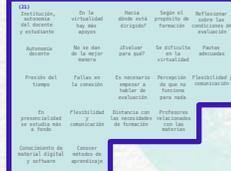


DINÁMICAS: FUERA DEL AULA

TECNOLÓGICOS: AULAS HÍBRIDAS

CÓMO ES: MALLA CURRICULAR Densa

PARA LA EVALUACIÓN: ¿EVALUAR PARA QUÉ?



ESPACIOS: PARA RESOLVER INTERROGANTES

DIFICULTADES: FALTA DE RESPALDO

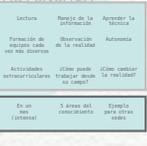
DEBER SER: RELACION CON EL CONTEXTO



ACTITUD: AUTONOMÍA

EJEMPLOS DE PBAS.

¿QUÉ EVALUAR: PRÁCTICAS



\* Algunos conceptos presentados de manera repetida, de acuerdo a como se dieron en el desarrollo del taller.

# SERIE DE PRE- GUN- TAS 3.

73

La lectura realizada del árbol mental, obtenida de las dinámicas desarrolladas en el proceso del taller 3, permitió plantear diferentes preguntas, a continuación, se enuncian algunas a manera de ejemplo, no sin antes especificar su dinámica: El tópico de los fines recoge tres categorías, tituladas de acuerdo a las siguientes competencias: saber saber (conceptos y teorías); saber ser (capacidades emocionales) y saber hacer (habilidades aplicadas al conocimiento) (UCN, 2020 y Ramos, 2020). Para la construcción de las preguntas sólo se emplean los conceptos de saber, ser y hacer.

- ¿La formación por competencias se desarrolla a través de estrategias curriculares diversas?
- ¿Y, debería integrar contenidos en relación con el contexto y las autoevaluaciones como formas de evaluar?

En el taller tres de Armonización, se puso de manifiesto el marco conceptual desde los escritos De Alba\*, en el que el nivel de desarrollo consiste en mirar al futuro, como un proceso de acción progresiva basada en tres conceptos:

En las frases y preguntas construidas con los resultados, se evidencia un concepto integral: la pertinencia que descansa en el análisis del contexto; un segundo concepto: la integralidad en la cual se estructura las disciplinas con las problemáticas; y un tercer concepto que se propone desde la proyectiva denominado por su autora como progresividad, encargada de articular las rutas de estudio con los ciclos formativos.

Esta es la razón por la cual, el árbol tres de desarrollo se concibió enfatizando en tres momentos: cómo ha sido, cómo es y cómo debería ser.

\* Concepto extraído de De Alba, Alicia. Curriculum: crisis, mito y perspectivas, 1998.

## LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y LA DOCENCIA

# HALLAZGOS

La participación destacó la importancia de la labor docente como constructora fundamental de la práctica pedagógica, para a partir de esta, abordar las características de las funciones misionales presentadas en el capítulo anterior, así como las maneras en que el currículo en acción podría promover su integración. En esta dirección se amplió la perspectiva sobre la práctica pedagógica más allá de la interacción entre estudiantes-docentes.

A partir de la idea ampliada de prácticas pedagógicas, surgieron en el diálogo, relaciones como: docente - docente, estudiante - estudiante, estudiantes - docentes - contextos (sociales, económicos, académicos, entre otros), por mencionar algunas. Lo que se tornó relevante en la conversación, puesto que las características de estas vinculaciones pueden orientar –limitar o potenciar– la práctica pedagógica. Al hacer énfasis en las condiciones particulares de los sujetos que hacen parte de la relación, se pueden examinar las potencialidades del proceso de aprendizaje, de manera que no solo sume responsabilidades al docente, como lo expresó un participante del equipo 1:

**“(...) cuando era estudiante, el principal reto era poder entenderle al profesor, poderse ubicar en los contextos que él estaba planteando para que pudiéramos entenderle su asignatura y hacer nuestro el conocimiento que nos estaba**

**mostrando (...). Tener esa riqueza es buena, pero va en el estudiante el que la pueda aprovechar, hay que preguntarse por los métodos de estudio que el estudiante debe aplicar en sí mismo para poder aprender toda esa información”.**

De acuerdo con Duque, Rodríguez y Vallejo (2013), al considerar que la tarea del docente va más allá de impartir una clase y brindar información teórica, da lugar a la acción pedagógica orientada en la construcción de nuevos saberes que resignifiquen la realidad del estudiante. Esta concepción es coherente con las reflexiones de los asistentes, quienes con frecuencia –como veremos en los apartados siguientes– formularon la necesidad de modificar la visión del docente “tradicional” a uno que logre integrar los propósitos de investigación y extensión en el desarrollo de los cursos.

## FINES FORMATIVOS Y CONTENIDOS

### **ORIENTADOS HACIA UNA FORMACIÓN INTEGRAL**

Como punto de partida, se señaló que los fines formativos curriculares, deben propender por observar las particularidades del estudiantado, sus intereses y expectativas, pues la formación se suma a las formas particulares de ver el mundo y esto implica reconocer los factores que configuran tal óptica. Por lo tanto, se plantea la necesidad de integrar en ellos, respuestas a las condiciones contextuales expresadas en las perspectivas estudiantiles.

**“Las prácticas pedagógicas son las acciones por las cuales se media entre la persona que aprende y la persona que está tutorando esos procesos de aprendizaje, estos tienen que verse tanto dentro como fuera del aula, porque uno también aprende fuera del aula, esas prácticas pedagógicas lo que van a permitir es la materialización de todos esos modelos pedagógicos que se tienen concebidos...”.**

*Profesional de apoyo, Equipo 2,  
Taller 3.*

Es importante especificar, en atención a las condiciones del contexto, que los fines no responden sólo a criterios de estandarización, pues incluso dentro de un mismo programa académico existen diferentes maneras de construirse como profesional, como lo afirmó una estudiante del equipo 4: “no hay una única manera de ser economista”. Por ende, los fines deben considerar formas de adaptación según las necesidades del momento, sin perder de vista que, según un participante del equipo 2 “no solo se están formando profesionales sino también ciudadanos”. Reconocer este último aspecto es de gran importancia para acoger los procesos de **transformación social** descritos en el primer capítulo en el apartado ¿Currículos participativos? Perspectivas en torno a la participación en contextos nacionales y globales, pues una formación orientada hacia la integralidad del individuo permitiría influir en el cambio del país y es este el rumbo que deberían tomar los fines formativos. Según lo manifestó una participante del equipo 3:

— **“(...) desde la comprensión que se dio del profesional como individuo que hace parte de una comunidad y que aprende también, a partir de sus de sus conexiones con el ambiente, vemos a ese individuo no como receptor de conocimiento, sino**

**como ser humano que socializa y que dependiendo de muchos estímulos externos aprende, creo que también nos falta avanzar un poco en ese tema de esa formación integral (...).”**

Por otra parte, la atención sobre la formación integral buscaría preparar al estudiantado para diversos ambientes, lo que implica ir más allá del P.A.P.A\*, dado que los fines deben enfocarse en la apropiación crítica del conocimiento situado en el presente, y así, motivar la participación activa en su proceso de aprendizaje. En este sentido, el diálogo con las expectativas e intereses de estudiantes contribuye a crear mecanismos que les permitan encontrar sus pasiones y, en consecuencia, sensibilizar la experiencia en las clases que maximicen su aprendizaje, superando el campo académico estricto.

Ahora bien, al lado de las reflexiones sobre los fines, surgieron también la de los propósitos de los contenidos que los soportan. De manera recurrente se señaló la necesidad de encontrar en los planes de estudio, un equilibrio entre los componentes teóricos y los prácticos que lo conforman, ya

\* El Promedio Aritmético Ponderado Acumulado, es una medida de desempeño académico utilizada para su seguimiento, en los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Nacional de Colombia.

que en la actualidad predomina el primero sobre el segundo. Promover la incorporación de contenidos específicos para el desarrollo de las habilidades profesionales, y desde, las prácticas pedagógicas, brindar la oportunidad de actuar sobre posibles debilidades profesionales. Así, el equilibrio entre lo teórico y lo práctico acercaría a las y los estudiantes al ejercicio profesional, al mismo tiempo que aportaría significativamente al perfil de egreso.

En relación con la formación integral, las participaciones manifestaron la urgencia de considerar, como eje transversal, contenidos orientados hacia propósitos de igualdad de género. Al respecto, se indicó que no se trata únicamente de la importancia que tiene la erradicación de las Violencias Basadas en Género (VBG), sino de enfatizar en el esfuerzo para que la acción del currículo implique mayor reconocimiento de la pluralidad. En este camino, desde el departamento de Ciencia Política se expresó el trabajo que se ha realizado y que valdría la pena considerar como ejemplo para el proceso de armonización, pues contiene experiencias acumuladas que dan luces sobre cómo abordar este objetivo:

**“(...) comenzamos a discutir varios aspectos de cada una de las áreas del conocimiento en términos de los objetivos que se plantean desde el área, los contenidos programáticos, bibliografía, perspectiva de género, metodologías de aprendizaje y evaluación, para pensar estos en términos generales el Programa. Después de un proceso de casi un año, en medio de discusiones, se consolidó un**

**documento que dé cuenta de esas problemáticas y esas oportunidades que tenemos de identificar... asuntos que de pronto no estaban presentes en el desarrollo cotidiano del programa” (Profesional de apoyo, Equipo 2, Taller3).**

Finalmente se expresó la necesidad de enfocar fines y contenidos en la resolución de problemas, como la forma en que las prácticas pedagógicas contribuyen al logro de los fines formativos de un currículo en la Universidad Nacional de Colombia. Es decir, tanto fines como contenidos deben orientarse hacia objetivos concretos que les permitan establecer comunicación continua con situaciones del contexto que demandan la intervención de la academia, no sólo desde la elaboración de tesis y monografías, sino desde proyectos específicos pensados para la promoción de la interdisciplinariedad. Se aclaró también que esta dinámica no debería ser la aplicación de modelos preestablecidos, se trata más bien de continuar el ejemplo de lo que se ha logrado en la sede de La Paz, mostrando a los estudiantes cómo pueden trabajar desde sus respectivos campos.

**“...¿Cuál es el reto más grande para nosotros? lograr que sea trabajo en equipo, no división del trabajo, o sea, lograr que los muchachos entiendan qué tienen que identificar: qué apporto yo y qué tienen que aportar los demás... Nos dimos cuenta [de] que los muchachos que desertan son los que están muy solos, tener una red de apoyo dentro de la materia ha ayudado a que la gente que tiene crisis”.**

*Docente, Equipo 1,  
Taller 3.*

## ESTRATEGIAS Y RECURSOS

**De acuerdo con los cambios esperados sobre fines formativos y contenidos, se planteó la necesidad de repensar las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, se resaltó el éxito de los métodos de estudio grupales, pues al ser un proceso de retroalimentación constante entre pares, favorece la apropiación de contenidos.**

También se señaló que no existe una única manera de llevar cabo las estrategias de trabajo cooperativo, pues dependería del desarrollo de cada disciplina y de los contenidos.

De otra parte, la participación consideró que promover el desarrollo de la autonomía estudiantil gestada desde la comunicación, la confianza es importante, no solo desde los cursos, sino desde cada programa, para fomentar y motivar el aprendizaje continuo.

Algunas participaciones recordaron cómo desde clases desarrolladas sobre componentes prácticos, se han generado preguntas de investigación y proyectos de extensión en los que desde los temas hasta los cursos se convierten en el mecanismo para integrar los objetivos formativos que componen las funciones misionales. En este contexto se retomaron los planteamientos respecto de la tarea del docente, pues la labor de acompañamiento que realiza es clave para la ejecución de prácticas desarrolladas más allá de los escenarios de clases magistrales:

**“El trienio pasado la Universidad Nacional en su plan global de desarrollo se comprometió a trabajar con el principio de pasar de la enseñanza al aprendizaje, esta premisa puso en juego la concepción tradicional de cuál es el rol del profesor en el aula, porque en el mundo todavía se conserva la idea de que la única práctica pedagógica es una clase magistral, es así como se tiene la idea de transformar lo que pasa en el aula ya que el estudiante no aprende simplemente escuchando, sino dialogando y haciendo” (Profesional de apoyo, Equipo 4, Taller 3).**

Al mismo tiempo, la transición en las estrategias requiere del uso de diferentes recursos pues, según los participantes, con frecuencia se limitan al aula, laboratorios o salas de informática. Se debe considerar que su innovación responde a dinámicas sociales contemporáneas, por ejemplo, el uso de metadatos para la investigación a través de ejercicios de modelación aplicables en distintos aspectos de

la realidad. Cabe resaltar que para la selección de estos recursos se deben tener en cuenta los modelos de aprendizaje pues no se adaptan de manera similar a cada uno de ellos.

Adicionalmente, las estrategias de aprendizaje deben aumentar la centralidad de salidas de campo, prácticas en el sector productivo y participación en grupos de investigación, ejercicios que conectan la Universidad con los contextos en la cotidianidad. El periodo de virtualización de los cursos ha potenciado el uso de recursos tecnológicos hasta ahora no vistos como centrales, sobre este aspecto un estudiante de zootecnia señala cómo estas nuevas dinámicas de clase pueden encontrar nuevas formas de equilibrio entre lo teórico y lo práctico:

**“Hemos tenido una serie de estrategias y como estudiante de zootecnia puedo hablar desde la parte del receptor, y yo puedo decir que en cierta parte no se ha extrañado a la presencialidad en términos de contenido curricular y la forma en cómo llegamos a los conceptos, de esa manera puede que no hayamos extrañado mucho el campus. Sin embargo, como lo menciona [otro participante] hay cosas [para las] que se necesita la evidencia empírica. Voy a tomar las palabras de un docente de la sede: Zootecnia es un arte empírico analítico y por tanto se debe construir desde la evaluación en el campo, esa parte teórico-práctica es muy diferente a que yo te ponga en un aula virtual”. (Estudiante, Equipo 5, Taller 3).**

De manera paralela, las modificaciones en los componentes mencionados requieren una transformación profunda en la evaluación, en tanto que las formas más habituales de seguimiento y calificación no dan cuenta de la complejidad que conllevan los procesos de aprendizaje fijados en problemáticas concretas más que en la reproducción de contenidos. Por ello, la evaluación se consignó en un apartado exclusivo.

#### EVALUACIÓN

La evaluación, vista como el punto crítico de la interacción entre docentes–estudiantes, permite indagar por las formas de apropiación de contenidos y, en este sentido, retoma constantemente cuestiones como los resultados esperados del currículo, los ambientes en que tiene lugar el aprendizaje y los mecanismos que se implementan para la transmisión de saberes. La piedra angular de este componente se planteó al reflexionar sobre su propósito: **“¿evaluar para qué?, ¿evaluar para llegar a dónde?” (Docente, Equipo 1, Taller 3).**

Las respuestas dadas a estas preguntas son importantes para pensar una concepción amplia de la evaluación que, como se esbozó anteriormente, no debe atender sólo a la utilidad administrativa que representan el P.A.P.A. o el P.A.P.P.I.\*, sino más bien promover el seguimiento de la

\* Promedio Aritmético Ponderado para Inscripciones. Es un promedio no certificable que es utilizado dentro de los criterios para asignar las citas de inscripción a los estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional de Colombia.

**“...diseñe la forma en cómo lo va a dar, en cómo lo va a evaluar y cómo va a asumir la docencia como tal, a mí me parece que debería haber un acompañamiento, así como se acompaña al estudiante al inicio, pues al profesor también debería dársele eso”.**

*Docente, Equipo 4,  
Taller 3.*

trayectoria académica de los estudiantes. Para lo cual, los criterios de evaluación deben abrirse a una diversidad de mecanismos. En la discusión del equipo 4, se señaló que no es una transformación exclusiva a la tarea docente, por el contrario, requiere de un esfuerzo conjunto de la Universidad:

**“Yo creo que en cuanto a la evaluación podríamos adicionar que nosotros como docentes nos gustaría recibir una capacitación sobre esto, cuando yo ingresé a la universidad, me mostraron todo el campus y estuvo muy bien, pero ya luego es “arréglenselas como usted pueda”, (...). Me parece que la Universidad debería pensar un poco más en capacitar a los docentes en los métodos de evaluación porque en todos los años que llevo en la Universidad yo nunca he recibido un curso de estos y lo que al menos yo hago es escuchar a los demás profesores”.**

Las intervenciones destacaron la necesidad de una evaluación enfocada en la resolución de problemas los cuales contemplan lapsos que se ajustan muy poco a los marcos temporales de los cursos. Desde áreas como la Ingeniería Agrícola, se indicó que tales presiones del tiempo son incluso contraproducentes en los procesos de aprendizaje, pues se revisa su finalización en un periodo corto, cuando en realidad debería expresarse como un seguimiento a diferentes porcentajes de su avance.

Así como la resolución de problemas, la evaluación debe considerar aspectos de conexión con el contexto a partir del abordaje de temas relevantes en el momento actual. En este contexto se resaltó que la evaluación debería adoptar una orientación sobre el seguimiento del “saber hacer”, dado que esta sería la manera de constatar qué apropiaciones de los contenidos realizan los estudiantes mediante su capacidad de problematizar aspectos de la realidad con base en la fundamentación disciplinar.

Adicionalmente, se plantearon dos componentes hasta ahora dejados de lado en los mecanismos de evaluación: autoevaluación y coevaluación. Al respecto se enfatizó sobre la necesidad de incorporar los criterios de seguimiento y calificación que emiten los estudiantes, por cuanto el trabajo entre pares sugerido debe considerar también formas apropiadas para llevar a cabo el proceso. En este sentido, los docentes más que emitir un juicio calificativo se convierten en orientadores de una evaluación conjunta.

Por último, se expresó la importancia de la evaluación docente, pues no todo seguimiento recae sobre las cualidades de los estudiantes. Así, una evaluación que responda a propósitos formativos requiere acentuar las tácticas de retroalimentación de la tarea del profesor en periodos de tiempo cortos, que permitan reorientar las estrategias que sustentan el desarrollo de los cursos cuando se considere necesario.

Al plantear el tercer taller como el punto de quiebre entre la reflexión y las propuestas, se abordaron las maneras en las que el currículo puede encontrar espacios para su puesta en acción. Las reflexiones anteriores en torno a la endogamia del currículo y la distancia con las funciones misionales, se inscribieron

## CONSIDERACIONES

en las formas más cotidianas del currículo, en la interacción que se da durante los cursos y cómo

en estos se pueden crear alternativas para superar las debilidades mencionadas, en aras del ejercicio prospectivo que sustenta el objetivo central del proyecto piloto.

Por otra parte, los lugares en los cuales se concreta el currículo y en los que se dan las relaciones que lo componen, fueron la clave para repensar cómo sus componentes deben ser reformulados para alcanzar objetivos de formación integral y dar respuesta a las demandas contextuales que fueron una constante en la participación.

Así, se abre el espacio para las propuestas de cambio, abordadas con mayor detalle en último ejercicio, en el que se buscó consolidar propuestas concretas con base en las potencialidades para el cambio observadas a lo largo de los talleres realizados.



*Puede añadir en este espacio una imagen en caso de que desee incluir algún tipo de esquema.*



**PROPUESTAS COLECTIVAS  
PARA LA ARMONIZACIÓN  
CURRICULAR.**

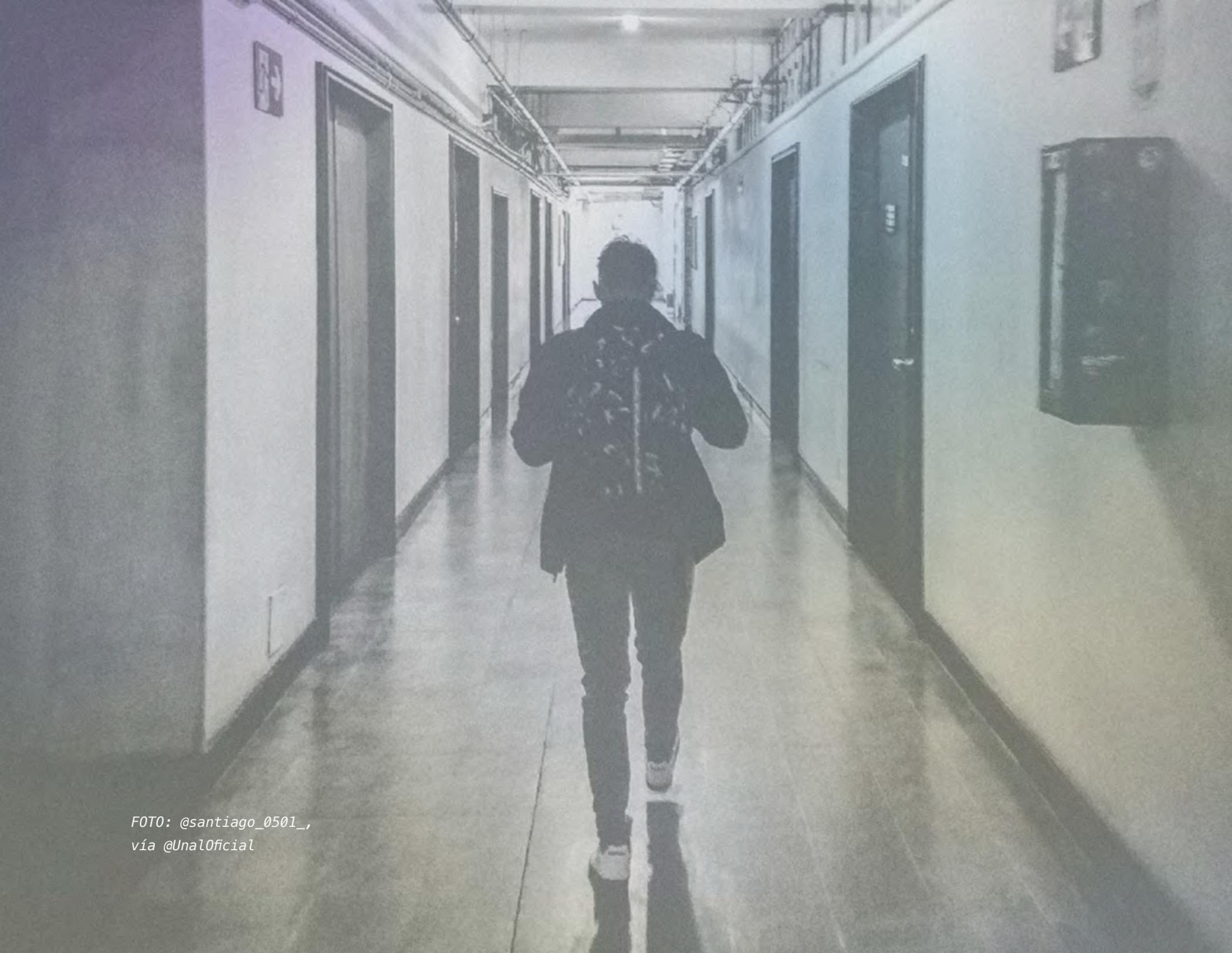


FOTO: @santiago\_0501\_,  
vía @UnalOficial

BIOS

A

4.

PROYECCIÓN

Curricular

en la UNAL



**A lo largo** de este escrito se desarrollaron algunas de las características, debilidades y potencialidades de la Universidad Nacional de Colombia en términos curriculares, así como también se consideraron prácticas significativas que podrían brindar herramientas de lectura en pro de un proceso crítico para re-pensar la Universidad de cara a sus retos tanto internos, como aquellos relacionados con el contexto en el que está inscrita. En este sentido, el último taller de este ejercicio piloto buscó establecer las propuestas de la comunidad universitaria para la armonización curricular.

Así, la pregunta latente a lo largo del taller, y a partir de la cual se escriben los principales hallazgos fue: **¿cuáles son las posibilidades e implicaciones de un cambio como respuesta a las ausencias o debilidades del currículo previamente desarrolladas?**

La implementación de un cambio implica, entre otras cosas, la necesidad de comprender a qué responde y percibir su valor y practicidad como apuesta común, que lejos de conformar una respuesta única y estática administrada a toda la Universidad, es una comunicación conjunta cuya aplicación sería particular de acuerdo con las necesidades específicas de cada programa. El presente capítulo se organiza en dos secciones: la metodología implementada para construir la información, y el análisis de los resultados encontrados. Así, en primer lugar, se encontrarán algunos elementos relacionados a la forma en que se desarrolló este taller y en el cómo se realizaron el análisis y la construcción de los resultados.

En segundo lugar, los resultados descritos inician con propuestas alrededor del problema central de la Universidad: su currículo endogámico. Lo que implica incluir reflexiones en torno a la **transformación social** -como categoría de análisis descrita en el primer capítulo de este documento- de la que

debería ser parte la Universidad en tanto espacio educativo y cultural de la nación, así como la armonización de los programas afines inscritos en sus distintas sedes.

Posteriormente se plantea la importancia del papel de los y las egresadas como parte fundamental para la armonización curricular. Se incluyen también reflexiones sobre la unificación de conceptos para el marco de entendimiento general de la Universidad, y como primer paso para crear puentes de conexión y conversación entre las distintas sedes que la componen. Finalmente, se incorporan consideraciones suscitadas a lo largo de las sesiones y elementos adicionales, no abordados en este ciclo de talleres, para continuar el camino hacia la armonización curricular.

#### TALLER 4

#### ACERCA DEL DESARROLLO DEL TALLER

Para el cierre del ciclo de talleres, se incorporó una sesión que recogió los planteamientos elaborados en los anteriores, de manera que se sustentó en la indagación directa sobre las propuestas realizadas con respecto a las perspectivas para la armonización curricular sobre las relaciones del currículo con los contextos, con las funciones misionales y las prácticas pedagógicas. Así, la conversación giró sobre las reflexiones en relación a cómo abordar este proceso para que dé cuenta de los temas trabajados en las sesiones anteriores, como de las preocupaciones y propuestas particulares con que arribaron los asistentes del piloto.

## DISEÑO METODOLÓGICO

El desarrollo de la sesión comprendió tres momentos. El primero, orientado a indagar por el camino hacia un proyecto de armonización, consideró una pequeña sección de síntesis de lo recorrido hasta el momento, para ubicar los focos de atención en la conversación. Luego, se formuló una pregunta de apertura centrada en las expectativas: **¿Cómo sueña la Universidad Nacional de Colombia curricularmente?** Las respuestas condujeron a retomar conversaciones que tuvieron lugar especialmente en la sesión inicial, que señalaban la urgencia de conectar el currículo con distintos aspectos de los contextos nacional y global como tema central de la transformación. También se aludió a la necesidad de encauzar diversos proyectos que, pese a tener objetivos sinérgicos en la práctica, navegan por caminos diferentes, un ejemplo de este tipo será abordado en el apartado **Participación de egresados**.

El segundo momento, con el objetivo de dar solidez a las consideraciones anteriores, incluyó una discusión sobre algunas orientaciones que se podrían tomar

**Figura 5.** Encuesta a través de plataforma Mentimeter.



- (i) Currículos participantes conectados con la transformación social
- (ii) Armonización iniciada en programas afines

### currículo endogámico

(superarlo)

### participación de egresados

Estrategias de vinculación efectivas:

- Actualización del perfil de egreso
- Relación con el mercado laboral

- Edificación de conceptos clave
- Eje de formación en docencia

### unificación de conceptos

## HALLAZGOS

Encuesta de percepción concepto de Currículo

### CAMINO HACIA UN PROYECTO DE ARMONIZACIÓN CURRICULAR

¿Cómo sueña la UNAL curricularmente?

Discusión en subgrupos / Socialización grupal

### CAMBIOS PARA LA TRANSFORMACIÓN DINÁMICA



## ELEMENTOS METODOLÓGICOS

¿Qué cambios usted propondría para que los currículos de la UNAL sean más pertinentes a los contextos culturales, sociales y económicos del país y del mundo?

¿Qué cambios usted propondría para que los currículos de la UNAL propicien una mayor integración de las actividades de docencia, investigación/creación y extensión?

¿Qué innovaciones usted propondría en las prácticas pedagógicas para un mayor logro de los fines formativos en los currículos de la UNAL?

¿Qué cambios educativos propone en la UNAL para promover la armonización curricular?

del currículo. A través de una encuesta de percepción instantánea, ejecutada por medio de una aplicación para móvil, se abordaron cinco aproximaciones a su conceptualización. En términos generales, las participaciones tendieron a considerar el currículo actual como académico o tradicional, enmarcado en los cánones de reproducción de saberes específicos para las disciplinas, a la vez que apuntaron una necesaria transición hacia un enfoque sociocrítico y ecológico, como mecanismo para atender las demandas en conocimiento que supone la situación global actual.

En el tercero y último momento, se abordaron las preguntas por los cambios necesarios para lograr la transición previamente expresada. Para llevarlo a cabo, en cada una de las seis sesiones del taller se conformaron tres subgrupos en los que se discutieron las siguientes preguntas:

1. **¿Qué cambios usted propondría para que los currículos en la Universidad Nacional de Colombia sean más pertinentes a los contextos culturales, sociales y económicos del país y del mundo?**
2. **¿Qué cambios usted propondría para que los currículos en la UNAL propicien una mayor integración de las actividades de docencia, investigación/creación y extensión?**
3. **¿Qué innovaciones usted propondría en las prácticas pedagógicas para un mayor logro de los fines formativos en los currículos de la Universidad Nacional de Colombia?**

#### 4. **¿Qué cambios educativos propone en la Universidad Nacional de Colombia para promover la armonización curricular?**

Cada subgrupo se refirió a la pregunta número 4 y a una de las tres anteriores, de manera que se conversara sobre la particularidad de los temas propuestos en la discusión sostenida a lo largo de los talleres e integrara la perspectiva de la incidencia de cada aspecto en el proceso de armonización curricular. Posteriormente se socializaron los resultados en cada grupo para su retroalimentación, por el resto de los asistentes.

A diferencia de los demás ejercicios, el taller 4 no consideró el uso de una metáfora para su desarrollo, por tanto, la recolección de la información en los mapas mentales (realizados a lo largo del taller en cada subgrupo) y su posterior consolidación en el **árbol mental 4** se organizó en cuatro nodos relacionados con las respuestas a las preguntas anotadas con anterioridad. De este modo, la categorización de la información se consolidó de acuerdo con los temas desarrollados en los tres talleres anteriores: cambios para los contextos, cambios en las dinámicas, innovaciones en prácticas pedagógicas y un nodo que reúne la información específica de las alternativas para un proceso de armonización.

En sintonía con los árboles mentales anteriores, los criterios de afinidad y frecuencia sirvieron como sustento para la conformación tanto de los nodos como de las relaciones

posibles. Sin embargo, para la interpretación inicial se estableció una lectura general que busca respuestas a la pregunta: **¿cómo desde los cambios en los contextos, las prácticas pedagógicas y las dinámicas del currículo, se generan cambios para promover la armonización curricular?** Si bien en los apartados siguientes se elaboran algunas respuestas, el lector podrá construir otras con base en posibles lecturas que realice.

#### SOBRE LA CONSTRUCCIÓN **DE RESULTADOS**

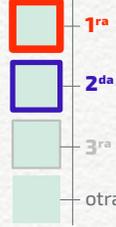
A partir del dialogo alrededor de las preguntas, se identificaron tres ejes temáticos que agrupan las intervenciones. Primero, Currículo endogámico, es el tema más robusto, pues recoge las ideas sobre la desconexión con respecto a realidades particulares y algunas pistas de cómo superarla. Segundo, participación de egresados, aspecto reiterado a lo largo de los talleres, que considera clave tejer un puente entre la Universidad y sus profesionales para tener lecturas actualizadas de la realidad y recibir retroalimentación constante. Tercero, unificación de conceptos directrices, como imperativo para establecer un piso común que permita construir un diálogo efectivo en torno a un proceso de armonización y otros posibles, pues su ausencia conlleva a discusiones que se pierden en búsqueda de definiciones sólidas.

Estos ejes buscan establecer las principales dificultades que atraviesa y debe superar el currículo con miras a los

cambios requeridos para la armonización y concentran las expectativas expresadas en la primera parte de la sesión, así como los aspectos elaborados en los talleres del piloto. Siguiendo las percepciones de las participaciones, tanto las funciones misionales, como las prácticas pedagógicas se encuentran entrelazadas, de manera que es una tarea dispendiosa pretender formular propuestas separadas para cada una, más bien, el trabajo sobre los ejes señalados conducirá a elaborar los cambios necesarios en aquellos aspectos que son transversales al desarrollo del currículo.

CONVENCIONES

Nodo subcategoría + repetida asociada a lo interpretativo



Relación + fuerte



LECTURA DEL MAPA

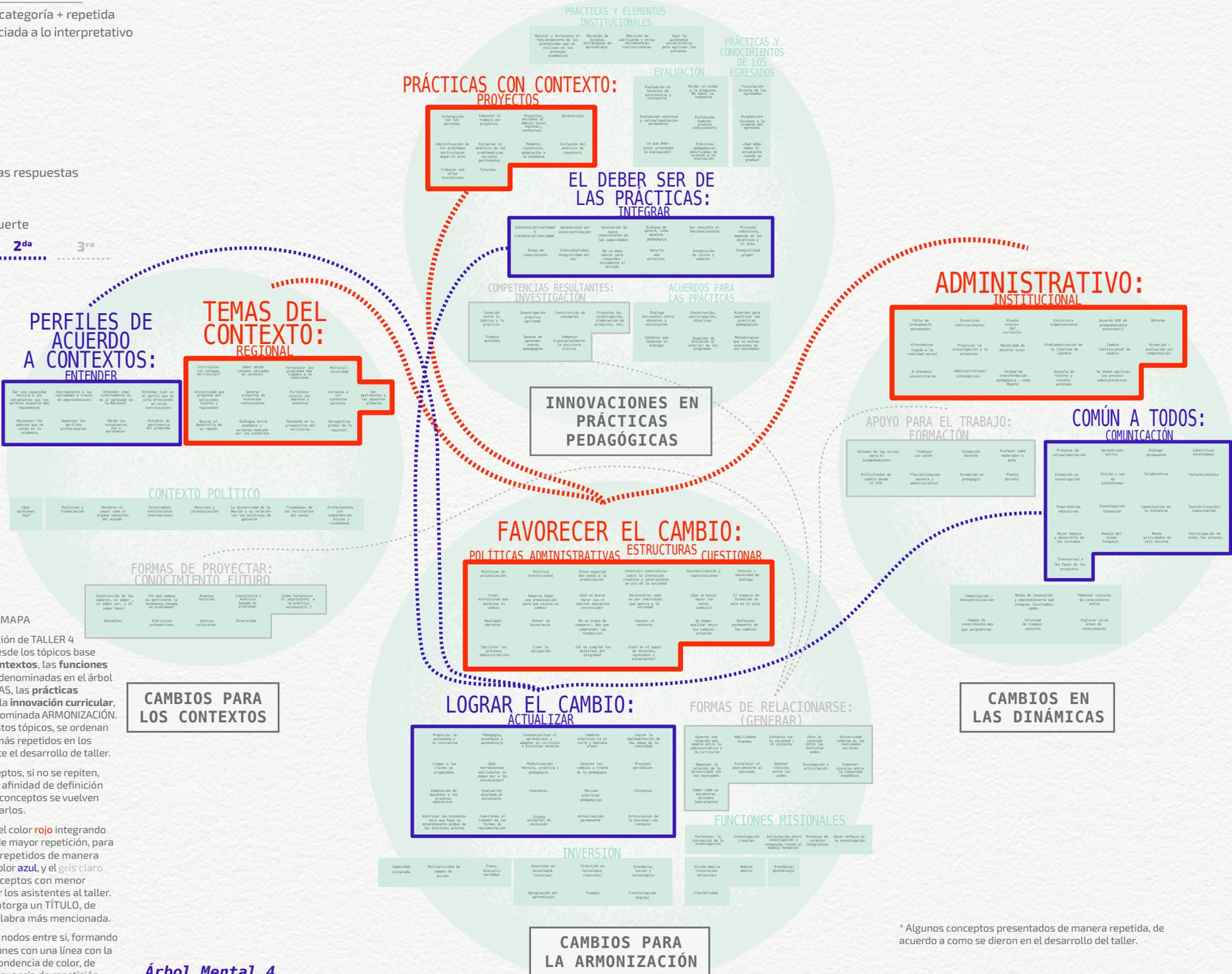
La información de TALLER 4 se construye desde los tópicos base que son: los contextos, las funciones universitarias denominadas en el árbol como DINÁMICAS, las prácticas pedagógicas y la innovación curricular, esta última denominada ARMONIZACIÓN. Alrededor de estos tópicos, se ordenan los conceptos más repetidos en los diálogos durante el desarrollo de taller.

Estos conceptos, si no se repiten, se agrupan por afinidad de definición (carácter) y los conceptos se vuelven nodos al agruparlos.

Se designa el color rojo integrando los conceptos de mayor repetición, para los que fueron repetidos de manera intermedia, el color azul, y el gris claro agrupa los conceptos con menor repetición por los asistentes al taller. A estos se les otorga un TÍTULO, de acuerdo a la palabra más mencionada.

Se unen los nodos entre sí, formando redes de relaciones con una línea con la misma correspondencia de color, de acuerdo a la frecuencia de repetición.

Árbol Mental 4.



\* Algunos conceptos presentados de manera repetida, de acuerdo a como se dieron en el desarrollo del taller.

# SERIE DE PRE- GUN- TAS

## 4.

95

El cuarto taller de armonización pretende cerrar el ciclo de los tres anteriores niveles curriculares, y ya sin metáfora plantea de manera clara una proyección al futuro sobre los cambios más significativos propuestos por la comunidad invitada a la construcción colectiva a estos talleres. Los aportes recogidos se dirigen hacia el propósito de armonización UNAL.

### ***Relaciones de los fines a las estrategias de enseñanza***

- ¿Al implementar prácticas pedagógicas, los proyectos, se pueden cuestionar las estructuras administrativas?
- ¿Por qué los cambios en lo administrativo institucional del currículo, podrían favorecer las estructuras de integración en las funciones misionales del currículo?
- ¿Si se cambian los programas curriculares hacia el contexto regional deberían generarse cambios en las políticas administrativas?
- ¿Para actualizar los currículos hay que entender los perfiles profesionales en relación a sus contextos?

La comunidad está de acuerdo en comenzar a trabajar en temas concernientes al currículo donde se incluyan, desde realidades regionales, hasta problemáticas contextuales de Colombia y del mundo.

Se deben revisar temas sensibles como la evaluación, la docencia y la forma en que la parte administrativa puede colaborar de manera efectiva en las diferentes prácticas pedagógicas realizadas a lo largo y ancho del país.

La armonización de acuerdo a los aportes de los participantes, tiene que ver con cuestionar, actualizar, generar nuevas formas de relacionarse, forjar cambios estructurales, invertir en recursos que van más allá de la financiación.

EJES

### ARMONIZADORES

## HALLAZGOS

Los hallazgos fundamentales del taller 4 se concentran en los 3 ejes presentados. Sin embargo, no pretenden agotar los campos que debe abordar un proceso de armonización curricular en la Universidad Nacional de Colombia, estos recogen las consideraciones de aquellas personas que participaron a lo largo de las sesiones y que aportaron puntos de referencia para procesos futuros.

En palabras de Ornstein y Hunkins (2017), el desarrollo y cambio del currículo puede comprender tres aspectos importantes: primero, sentirse parte de la transformación, idea que acoge a los docentes y a los estudiantes. El segundo, se refiere al papel que juega la calidad de los canales de comunicación en una buena implementación del currículo, que permita a las transformaciones operados un mejor arraigo en el tiempo, teniendo en cuenta la relevancia que ha tomado la comunicación de la mano de las nuevas tecnologías.

Y, por último, la necesidad de comprender a qué responde el cambio para percibir el valor y la practicidad del mismo. En este sentido, se espera que los resultados expuestos a continuación brinden un panorama general de las discusiones que tuvieron lugar en el piloto de Armonización y así integrarlo en una, que sin duda deberá continuar.

¿CÓMO SUPERAR LA ENDOGAMIA CURRICULAR?:

### PROPUESTAS PARA LA ARMONIZACIÓN CURRICULAR

En el Ejercicio Piloto UNAL para la Armonización Curricular se establecieron los principales retos y lugares de acción que enfrentan los currículos de la Universidad Nacional de Colombia, con el propósito de proponer algunas bases para su transformación. En el marco de la primera conversación se indagó sobre lo qué se concibe por currículo en la comunidad universitaria, lo que permitió identificar una concepción general alrededor exclusivamente de la malla curricular, así las cosas, se debe enfatizar en la importancia de crear y expandir las iniciativas institucionales en torno a la ampliación del currículo como concepto que facilite asumir una postura crítica de evaluación y ampliación de lo que se entiende por comunidad universitaria, así como del papel e incidencia que la Institución juega en conversación con sus contextos.

**Dicha categoría de currículo endogámico apunta a señalar baja participación de la Universidad en relación con la sociedad colombiana, dada su excesiva concentración en problemas internos administrativos. Lo que resume el problema central, y por tanto, el marco para lograr transformaciones significativas.**

**“Sueño con una Universidad más amplia, más permeable, que pudiéramos llegar a más gente, digamos que esa comunidad universitaria de algún modo se ampliara, se expandiera. La Universidad de todas maneras se encierra sobre sí misma, por ser tan compleja se asume ella como su propio objeto de estudio, siento que necesitamos encontrar modos para tener [aún] más permeabilidad”.**

*Docente, Equipo 1,  
Taller 4.*

Pensar en las posibilidades de su transformación implica brindar las oportunidades para construir nuevas características de las que debería alimentarse este currículo para lograr un proceso de re-estructuración en las distintas sedes de la Universidad, como anotaba anteriormente en este sentido una de las participantes al taller.

**¿Cómo se materializa o concreta dicho sueño?** Al respecto, desde la denominada "pedagogía para la diversidad", se propone el reconocimiento de los espacios y de los actores que intervienen en el proceso de configuración de una comunidad universitaria, y por lo tanto, incluye la perspectiva de permeabilidad mencionada en la voz de uno de los participantes. Así, la vinculación de las prácticas pedagógicas, como un eje central en el desarrollo de este ejercicio, permitió la consolidación de experiencias que involucran la misma pregunta en torno a la evaluación:

**"Cuando hablamos de diversidad, hablamos no solamente de distintas regiones, sino también de las formas distintas, de las historias, de las experiencias, de los estudiantes y de los mismos profes, quienes nos encontramos en los espacios académicos. Entonces, cómo las y los docentes empezamos a ser formados, porque eso también hace parte de cómo impactamos el currículo, en entender la diversidad: ¿qué es eso de la diversidad? Y aquí caben**

**temas que tienen que ver con el género, con las etnias, con las discapacidades... Todavía nos falta avanzar en cómo lo visibilizamos en las planeaciones, incluso en las clases, en las formas de evaluación. Nosotros todavía tenemos formas únicas de evaluar y eso no da cuenta de una diversidad real en el currículo. Para pensar en hacer cambios en los currículos, cambios que impacten en lo cotidiano de los profesores, también es importante formalizar esos espacios de formación..." (Docente, Equipo 6, Taller 4).**

A partir de lo planteado por el docente en su participación anterior, se puede afirmar que re-pensar el currículo debe incluir la construcción, aplicación, y constante re-evaluación de las prácticas pedagógicas y formativas que se ejecutan al interior de la Universidad, y asumir la superación del problema en torno a su característica endogámica. De esta manera, las funciones misionales, como se resalta en el segundo capítulo, son parte transversal para la consolidación de currículos que logran transgredir y construir oportunidades de acción frente a su carácter estático. Los dos apartados siguientes hacen parte de la consolidación de estrategias y propuestas ante la endogamia curricular: (i) currículos participantes, que plantean conexiones en torno a la transformación social y (ii) el planteamiento de una armonización que empieza por los programas curriculares afines de la Universidad.

## CURRÍCULOS PARTICIPANTES

### **COMO ENTES DE LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL**

A lo largo de este ejercicio se encontró una tensión que parte de una premisa dualista: academia VS práctica. En tanto la endogamia del currículo encuentra traducción en la concentración de prácticas internas que pocas veces salen del aula, de las puertas de la Universidad, y, por lo tanto, no tejen vínculos estrechos y críticos con ese "otro": el afuera, los contextos. En este sentido, como resultado del análisis obtenido del primer taller, se construye la categoría de **Transformación Social** referida a las relaciones entre los currículos y sus contextos, es decir, como unidad del currículo deseado que parte del reconocimiento de sus ausencias: un currículo endogámico cuya principal consecuencia es su baja participación en la transformación social. Al crear propuestas para la armonización curricular, es necesario retomar esta categoría, considerada como el eje de mayor acción para superar la endogamia del currículo.

Si bien el quehacer práctico de la Universidad no puede reducirse a una generalidad totalizante, pues las particularidades de cada programa sitúan una relación distinta con los contextos (por ejemplo, programas como Ingeniería Agronómica tienen un componente práctico más amplio), sí existe un reclamo en torno a la capacidad práctica de la Universidad:

**“Yo creo que una de las cosas que la Universidad necesita es ir un poco más a la práctica, o sea sí están muy bien estas bases, está muy bien soñar, está muy bien este tipo de actividades, pero que se vea en la realidad (...) yo creo que una de las cosas que la sociedad más nos reclama, es esa brecha que hay entre la U y la realidad”.**

*Docente, Equipo 3,  
Taller 4.*

A partir de la intervención anterior, se deduce el estrecho vínculo entre la docencia, como función misional, y las prácticas pedagógicas como entes en cuya conversación se deben plantear propuestas orientadas a la formación integral de los estudiantes, es decir, generar una visión de la disciplina en relación con la sociedad y con el rol del ciudadano. Así, la urgencia por plantear prácticas interdisciplinarias en las que los aportes de las ciencias sociales sean un eje articulador de los conocimientos técnicos con las problemáticas de la sociedad; lo que podría resolverse con la creación de "cátedras de contexto" y prácticas pedagógicas que enseñen y evalúen habilidades distintas al conocimiento técnico. Esto es, la configuración de una "pedagogía para la diversidad" que inicia con la superación de un currículo técnico hacia un currículo sensible. En este tránsito, es importante resaltar el papel de las artes como catalizadoras de pedagogías que juegan con -a la vez que rompen- lo técnico administrativo de las prácticas clásicas de aprendizaje y pedagogía. En palabras de una de las participantes:

**"La visión unidimensional de las disciplinas no conduce a la solución de todas las crisis que estamos enfrentando. Sueño con equipos multidisciplinarios, trabajar con docentes de diferentes áreas, tanto en docencia, investigación y extensión, de ciencias humanas, sociales, la parte técnica, de todo. Yo creo que eso se refleja en nuestros estudiantes, si nos ven en este compartir, haciendo esos aportes multidisciplinarios, yo creo que la visión cambia."** (Docente, Equipo 4, Taller 4).

Por lo tanto, la armonización curricular no tiene implicaciones únicamente en el estudiante que recibe directamente las transformaciones que se realizan, sino que parte del papel activo de los docentes como articuladores de cambios y como sujetos en transformación cuya práctica incide en la construcción de escenarios significativos para currículos participantes, es decir, currículos cuya capacidad de renovación parte de su vínculo con los contextos sociales a los cuales responde y participa de manera constante. Para lograrlo se debe generar un proceso reflexivo del currículo y su lugar en el proceso formativo general y de cada disciplina. En esta dirección las participaciones consideraron hacer un alto en el ejercicio formativo para dilucidar los objetivos de los programas, su cumplimiento y su articulación con las funciones misionales. Solo así es posible identificar las características y ajustes necesarios para generar una verdadera armonización fuera de las aulas.

La demanda en torno a la participación del currículo en términos de la **transformación Social** -como categoría emergente resultado del primer taller- puso de manifiesto el imperativo por vincular el quehacer académico con las necesidades de su contexto. Esto es, la propuesta por la creación de currículos eco-sociales -gestada al interior de los talleres-, lo que implica cuestionamientos y críticas en pro de superar la visión antropocéntrica de la academia, y vincular las necesidades del ambiente que nos rodea. De esta manera, a lo largo de este ejercicio piloto, los cuestionamientos en cuanto a cómo la Universidad Nacional de Colombia responde y propone frente

a temas como el cambio climático, los acuerdos de paz, los asuntos de género, entre otros, hacen parte central de la configuración que inicia por la base estructural, por re-definir lo que implica hablar de currículos en la Universidad, con el reconocimiento de su condición pública y de nación.

**“Yo creo que la Universidad sí tiene que salirse de su tipo permanente de trabajo e ir más al desarrollo del trabajo académico de la investigación, de la docencia, de la transferencia de tecnología, la extensión en los mismos territorios”.**

En diálogo con la cita destacada, expresada por uno de los asistentes al taller, la investigación se plantea como posibilidad de respuesta y acción en tanto es necesario retornar a los territorios el capital humano construido en las aulas de la Universidad, es decir, aquellos estudiantes provenientes de contextos regionales que reciben formación en la UNAL. El retorno de profesionales a los territorios permite abordar las problemáticas y las dinámicas locales desde el conocimiento de sus realidades y las herramientas obtenidas en el proceso formativo. Perspectivas de este tipo se incluyen

actualmente en la admisión de estudiantes PEAMA\* lo cual supone un marco de referencia importante para una propuesta que implica ampliar este enfoque a estudiantes con diferente tipo de admisión, o incluso pensarlo como requisito para otros, que no necesariamente provengan de regiones apartadas a las sedes, ya que en las dinámicas locales y barriales se pueden generar necesidades y problemáticas específicas a las cuales la academia puede responder por medio de sus estudiantes.

En este sentido se propone la presencia de la Universidad en los territorios a partir de estrategias de investigación participativa, que identifiquen las necesidades del entorno y generen procesos de conocimiento articulados a soluciones de problemáticas sociales. Si bien es cierto que existe la libertad de cátedra e investigación, desde la participación se propone incentivarla orientada a las necesidades del país, enfatizando en el carácter de la Universidad como patrimonio de la Nación, por lo que le corresponde orientar su actividad hacia este frente. En la misma dirección, un ejercicio de investigación participativa implica reconocer a los actores sociales que hacen presencia en los territorios como generadores de conocimiento desde perspectivas y apuestas no académicas. Este reconocimiento permite

\* Para finalizar el programa, el estudiante se desplazará a la sede de presencia nacional con el fin de realizar su trabajo de grado. Cuando esto no sea posible, el estudiante deberá hacer su trabajo de grado preferentemente, en temas de interés para su región (Acuerdo 025 de 2007, Artículo 3, Inciso C).

**“La Universidad debería ir a los territorios, debería hacer investigación participativa con pequeños, medianos productores y los actores sociales que haya en un territorio y aprovechar que ya la gente tiene una experticia y un conocimiento y multiplicarlo. Los que de la ciudad quieren participar pueden llegar a desarrollar también sus salidas de campos, en estos territorios donde se hace investigación, donde hay extensión rural, donde hay trabajo con comunidades”.**

*Egresado, Equipo 4,  
Taller 4.*

establecer diálogos de saberes y abordajes más integrales que faciliten conectar a la Universidad con la realidad social y enriquecer las perspectivas en la producción de conocimiento.

Es desde este espacio que las prácticas y pasantías estudiantiles encuentran un lugar importante como herramientas de aplicación, entendidas, desde este ejercicio piloto, más que un requisito, como un proceso de la trayectoria académica de los y las estudiantes, que permita la retroalimentación y construcción colectiva. Al replantear su función, se lograría construir un canal de comunicación con las necesidades de

los contextos, y, por ende, de la adaptabilidad del currículo frente al constante cambio de las realidades sociales, políticas, ambientales, etc.

Así las cosas, se plantea la investigación basada en una relación dialógica con la extensión y con la docencia, iniciada desde las prácticas al interior del aula, complejizada al salir a la práctica investigativa en el campo bajo principios participativos, que puede devenir en la implementación de proyectos de extensión con puentes entre el adentro y el afuera, como propuesta para configurar currículos participantes.



# PROPUESTAS PARA LA ARMONIZACIÓN

**Programas Homólogos y Afines**

**Como parte de** respuesta para superar la endogamia del currículo actual, en este taller se consideró la importancia de crear comunicaciones estrechas entre los programas afines de la Universidad, es decir, uno de los primeros pasos para la armonización curricular podría darse a partir de tender puentes comunes entre Diseño Industrial de la sede Palmira con Diseño Industrial de la sede Bogotá, para dar un ejemplo. Dichos vínculos significarían la posibilidad de construir currículos colectivos que recojan las consideraciones particulares de cada realidad y contexto, y, por lo tanto, podrían alimentar las prácticas e investigaciones de una sede a otra.

Unido a lo anterior, a lo largo de este último taller se consideró relevante la movilidad no sólo de estudiantes, sino también de profesores en las distintas sedes de la Universidad, como respuesta a la implementación de saberes que podrían complementarse entre sí. De esta manera, se enriquecerían las discusiones sobre las perspectivas curriculares de los programas afines de sedes diferentes, con la práctica académica como eje transversal por la movilidad que dichos puentes supondrían.

Finalmente se consideró la urgencia de vincular las sedes de la Universidad, pues su endogamia no sólo las sitúa como islas separadas, sino que desconoce los procesos, conocimientos y herramientas de acción que se construyen en su interior, que podrían implicar bases importantes para la atención de situaciones particulares en diferentes latitudes.

## PARTICIPACIÓN

### EGRESADOS Y EGRESADAS

De forma recurrente se advirtió la necesidad de involucrar a los egresados de la Universidad en distintos aspectos del campo curricular. Desde el primer capítulo se planteó cómo la cercanía con los egresados podría ser una estrategia para **“hacer lecturas de la realidad”** en relación con el mercado laboral, en la generación de proyectos territoriales y en la actualización continua del perfil del egresado, entre otros. En relación con este último aspecto, una de las cuestiones clave pasa por **entender cómo se ve externamente al egresado de la Universidad Nacional de Colombia**, para interpretar de mejor manera la relación que tiene el perfil profesional del egresado con las expectativas de la sociedad que lo recibe.

La participación de egresados fue de interés para responder a la pregunta por los cambios necesarios en los currículos para mejorar su pertinencia en los contextos culturales, sociales y económicos, nacionales y globales, pues se resaltó que su experiencia acumulada en distintos ámbitos de la vida profesional podría transformarse en una lectura crítica de la organización del currículo, tanto de sus componentes formativos como de la articulación que tiene con las funciones misionales. Fue común en las participaciones considerar como necesaria una estrategia institucional formalizada para encauzar el diálogo con los egresados, pues ligarlo a la autonomía de cada departamento o facultad podría derivar en resultados diversos que no necesariamente aportan de la manera que se espera, como lo expresó uno de los participantes:

“(…) Habría que repensarse una estrategia institucional con respecto a acercarse al egresado... la Universidad ha mejorado, incluso se generó una nueva normatividad con respecto a este tema, renovando el interés que tiene la Universidad con respecto a sus egresados: hacerles un proceso de retroalimentación. Pero entonces sí sería conveniente que se fortalecieran... que cada programa curricular se repensara su relación con los egresados porque hay una realidad, digamos que una cuestión normativa, estructural, de unas estrategias desarrolladas en cada plan general de desarrollo establecida por cada rectoría, sin embargo, estos cambian con el tiempo... si bien la Universidad estimula hasta cierto punto la participación de sus egresados, sigue siendo todavía un tema de grandes diferencias de cada programa, entonces no es lo mismo hablar del colegio de egresados que tienen los abogados, frente a la inexistencia de esta misma que tienen los politólogos... tendría que pensarse la Universidad una política, unos recursos constantes hacia el tema de egresados para, primero, saber cómo están ubicados laboralmente y como también fortalecer los procesos de seguimiento para ver cómo han llevado el capital educativo construido que tuvieron durante su proceso de formación... no va a ser el mismo impacto que tiene en unos o en otros programas... sería bueno que las propuestas que se han hecho dentro de la facultad [Derecho, Ciencias Políticas y Sociales] se externalicen y se vayan a otras facultades”. (Profesional de apoyo, Equipo 2, Taller 4).

Por otra parte, la participación de los egresados también permitió formular la necesidad de evaluar la pertinencia del currículo a través de estudios realizados por la Universidad, tarea en la que aquellos tendrían un papel fundamental. Al respecto, en las conversaciones se expresó que esta tarea ha sido adelantada de forma independiente por algunos departamentos que han emprendido caminos que apuntan a la armonización. En este contexto surgió la posibilidad de articular las ideas de la armonización curricular con las necesidades de actualización dirigida al nuevo modelo de acreditación en alta calidad -una preocupación recurrente en las intervenciones- pues tal como se advirtió en el primer capítulo, los egresados asumen un rol fundamental en las dos tareas. En el Acuerdo 002 se consigna como aspecto de consideración la necesidad de contar con **“Egresados que permitan validar el proceso formativo y los resultados de aprendizaje, y que representen un adecuado aporte al programa académico a partir de sus experiencias profesionales, investigativas, de innovación y de creación”** (MEN, CESU, CNA, 2020; p. 22).

- **La vinculación de los egresados, más allá de establecer puentes que propicien la superación del currículo endogámico, es una oportunidad de abordar frentes de trabajo sobre el currículo: su armonización, la reflexión sobre su pertinencia y su actualización.**

#### EN TORNO A LA UNIFICACIÓN DE CONCEPTOS

Durante los diálogos sostenidos se suscitaron dudas en relación a la forma de abordar los conceptos surgidos en las dinámicas, desde preguntas como: ¿qué alcance debe tener un proceso de armonización curricular?, ¿por qué hablar de prácticas pedagógicas y no de didáctica?, ¿qué hace diferente a la malla curricular del currículo y del campo curricular? que evidenciaron la ausencia de definiciones clave antes del ingreso a los talleres, señalada como un aspecto a considerar dentro de una propuesta de armonización curricular.

Para la armonización curricular se consideró como estrategia la edificación de conceptos clave que permitieran abordar el proceso con algunos elementos esenciales que potenciarán el trabajo hacia un objetivo concreto, más que la disertación en torno a las definiciones.

En una de las intervenciones del taller 4, desde el rol administrativo se indicó esta como una dificultad para entablar el diálogo, pues se presentan ambigüedades en el uso de conceptos:

**"(...) que primero haya una armonización de conceptos en torno a ¿qué es una estrategia pedagógica?, ¿qué es una estrategia de enseñanza y aprendizaje? y ¿por qué lo digo?, porque revisando los PEP [Proyecto Educativo del Programa] uno encuentra diversidad de conceptos en cada uno de los programas, obviamente plantean cuáles son sus estrategias pedagógicas, plantea cuáles son sus estrategias curriculares. En algunos momentos, en ambos, presentan la misma información, entonces uno queda como ¿al fin es una estrategia curricular o una estrategia pedagógica?**

**(...) una profesora planteaba: Entonces, finalmente ¿qué es una práctica pedagógica? y la pregunta quedó como en el aire, como si no hubiera un concepto unificado para la Institución. No es que se pretenda desarrollar un modelo pedagógico particular, no, sino que haya una serie de lineamientos curriculares armonizados... realmente, cuando uno va a ver un PEP, que finalmente es la hoja de ruta de un programa, [que] esos conceptos sean aterrizados a los diversos contextos donde se desarrollan las particularidades de cada sede o de cada programa. Considero, tal vez, un ejercicio de mostrarle a la Universidad qué tipos de estrategias pedagógicas hay, qué metodologías de enseñanza hay, asociadas a esas estrategias pedagógicas y ya con base en esos lineamientos... pues cada programa lo aterrice a sus dinámicas y, de esa manera, empiecen a visualizarse los currículos que contemplen el tema de contextos, diversidad, doble titulación, internacionalización". (Profesional de apoyo, Equipo 6, Taller 4).**

La propuesta por hablar un único lenguaje debería constituir un eje de formación en docencia, que incluya tanto a los de planta, como a los ocasionales, de este modo, los docentes con amplia formación en sus respectivas profesiones podrían fomentar la construcción de contenidos y prácticas.

Es imperativo que institucionalmente se valore la formación pedagógica, pues se refiere a las capacidades de construcción de conocimiento en procesos educativos que conducirían a proponer estrategias para que las particularidades derivadas de los contextos puedan ser apropiadas en los procesos de aprendizaje.

Para finalizar, es preciso consignar algunas ideas que, pese a no estar directamente vinculadas con los temas desarrollados en las sesiones, presentan puntos de vista valiosos para la puesta en marcha del proyecto de armonización. Primero, se ha señalado la necesidad de un diálogo que vincule diferentes niveles

## CONSIDERACIONES

de la estructura organizativa de la Universidad, ante los interrogantes surgidos sobre la incidencia que pueda tener este y otros ejercicios reflexivos sobre las estrategias

formuladas en cada Plan General de Desarrollo o las líneas de trabajo de la Dirección Nacional de Programas de Pregrado o la Dirección Nacional de Innovación Académica, así como los temas discutidos en los procesos de autoevaluación.

Es urgente romper la frontera entre los ejercicios pedagógicos-reflexivos y las decisiones que toman las directivas de la Universidad, en otro momento la cuestión fue planteada como la necesidad de enlazar las discusiones de base con los niveles de toma de decisiones, puesto que "La armonización curricular también implica generar condiciones para que eso que planteamos en el currículo, pues, tenga lugar."

Segundo, en relación con la vinculación de propósitos distintos, reflejada en el apartado sobre la vinculación de los egresados, aunque en teoría la Autoevaluación y la Armonización (por mencionar dos ejemplos recurrentes en el desarrollo del piloto) responden a asuntos diferentes, en la práctica coinciden en las tareas a realizar y procuran un trabajo organizado entre los dos fines, que

con un plazo adecuado, propiciaría una mayor participación de las partes interesadas, y se evitarían trabajos desarticulados. En este sentido, a lo largo de los talleres se enfatizó en cómo la formulación de algunos proyectos de amplio alcance en la Universidad desconoce los procesos gestados desde diferentes departamentos y sus realidades particulares. Un cambio en este sentido, centrado en procesos específicos, podría ofrecer valiosos insumos como sustento para diálogos futuros.

Por último, se requiere que los objetivos de la armonización contemplen formas concretas de evaluación, indicadores que permitan un adecuado seguimiento y, de esta forma, establecer acciones de mejora en el momento correspondiente. Esta cuestión se expresó a través del interrogante: “¿de qué manera se armoniza en la práctica, más allá de los conceptos de armonización?” (Docente, Equipo 1, Taller 4) Además se señaló que la ausencia de objetivos medibles, y metas cuantificables reducen la capacidad de acción sobre situaciones concretas. Entonces, a la par de la cualificación de la discusión, será imperativo establecer estrategias o metas realistas que permitan orientar el proceso en el mediano y largo plazo para que no sean alterados por los cambios de administración en la Universidad o por extendidas discusiones conceptuales que se abstraen de la realidad que pretenden transformar.



## Armonización **UNAL**

CURRICULAR / EJERCICIO PILOTO

### ENCUENTRA:

CURRÍCULOS  
ENDOGÁMICOS.

LOS CURRÍCULOS  
TARDAN EN DAR  
RESPUESTAS A LAS  
DEMANDAS DE LOS  
CONTEXTOS.

INSUFICIENTE  
FLEXIBILIZACIÓN  
DE PROCESOS  
ADMINISTRATIVOS  
PARA DAR ESPACIOS  
A LAS DINÁMICAS  
E INNOVACIONES  
CURRICULARES.

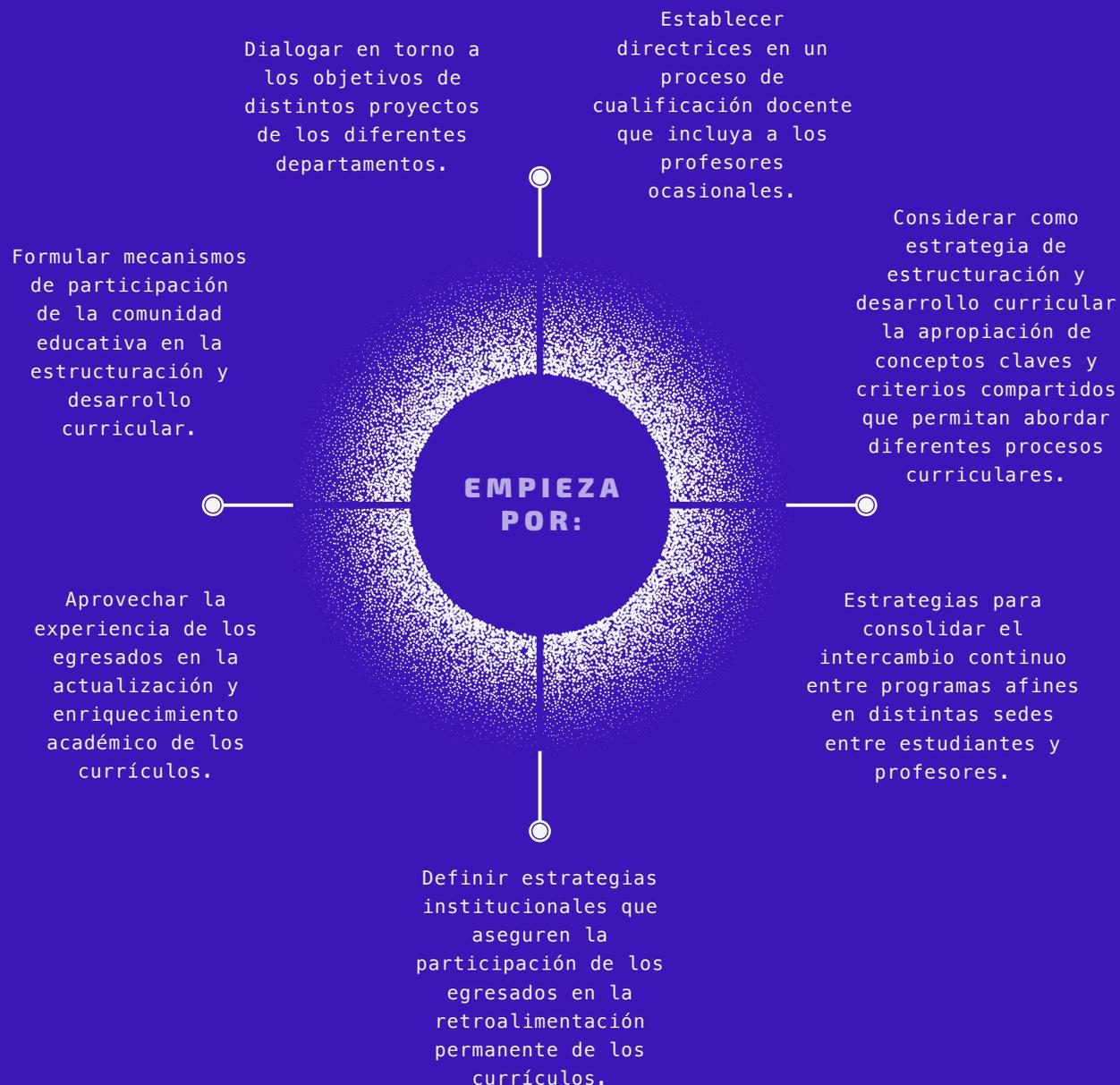
DÉBIL  
FORMACIÓN DE  
MUCHOS AGENTES  
DE LA COMUNIDAD  
EDUCATIVA EN  
TORNO A LOS  
PROCESOS  
CURRICULARES.

### DEBE PROPICIAR:

**Gestar un proyecto que integre diferentes estamentos institucionales y conversen en torno a la unificación de conceptos importantes para la educación en consonancia con las necesidades de los programas UNAL.**

- La transición de currículos centrados en aspectos técnicos a currículos que implican integrar «cualidades de lo sensible».
- Currículos que deberían propiciar prácticas y pasantías, como parte del núcleo formativo del programa y de la armonización de las funciones misionales y no únicamente como actividad suplementaria al final de la carrera.
- Mayor apropiación de los enfoques de investigación participativa dentro de los programas.
- Consolidar currículos eco-sociales, lo que implica cuestionamientos y críticas que busca superar la visión antropocéntrica de la academia y vincular las necesidades propias de los entornos culturales y sociales.

### PROYECCIONES





*Puede añadir en este espacio una imagen en caso de que desee incluir algún tipo de esquema.*

REN-

CIAS

BIBLIO

GRÁ-

FICAS

De Alba, A. (1998). Curriculum: crisis, mito y perspectivas. Miña y Dávila editores S.R.L.  
Mallarino (2007). La contextualización del currículo: Cognición y no verbalidad. Revista científica Guillermo de Ockham, 5(1).  
Malagón, Rodríguez, & Ñañez (2019). El currículo: fundamentos teóricos y prácticos. 1. Ed. Tolima. Consultado en: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/337925/20793469>

#### Taller 1

Acuerdo 002 de 2020 [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad. 02 de julio de 2020.

Beyer, L., y Liston, D. (2001). El currículo en conflicto. Ediciones AKAL.

De Alba, A. (1998). Curriculum: crisis, mito y perspectivas. Miña y Dávila editores S.R.L.

Díaz, M. (2016). Del campo curricular en América Latina: elementos para su comprensión. [Con]textos, 5(20), 23-34. doi: 10.21774/ctx.v5i20.755.

Seidmann, S., Di Iorio, J., y Azzollini, S. (2013). Lo figurativo como modo de abordaje de las representaciones sociales. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Strauss, A., y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia.

#### Taller 2

Acuerdo 036 de 2009 [Consejo Superior Universitario, Universidad Nacional de Colombia]. Por el cual se reglamenta la Extensión en la Universidad Nacional de Colombia. 20 de octubre de 2009.

Montoya C., D. (S.F). En el mismo barco: la Universidad Nacional de Colombia y su Sistema de Investigación (SIEUN).

Orstein, A. y Hunkins, F. (2018). Curriculum: foundations, principles, and issues. Pearson Education Limited. Universidad Nacional de Colombia. (2021). Plan Global de Desarrollo 2019 - 2021. Proyecto cultural y colectivo de nación. Recuperado de: <https://tinyurl.com/yzcaytmg>

Universidad Nacional de Colombia. (s.f.). Plei 2034. Plan Estratégico Institucional. Recuperado de: <https://tinyurl.com/yy7z62z6>

#### Taller 3

Acuerdo 008 de 2008. [Consejo Superior Universitario, Universidad Nacional de Colombia]. Por el cual se adopta el Estatuto Estudiantil de la Universidad Nacional de Colombia en sus disposiciones Académicas.

Duque, P. Rodríguez, J. y Vallejo, S. (2013). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, CINDE.

Universidad Nacional de Colombia. Cálculo P.A.P.P.I - Promedio Aritmético Ponderado para Inscripciones. <http://dama.manizales.unal.edu.co/index.php/promedios/>

#### Taller 4

Acuerdo 025 de 2007 [Consejo Superior Universitario, Universidad Nacional de Colombia]. Por el cual se adopta el Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica para las Sedes de Presencia Nacional. 09 de octubre de 2007.

Este piloto abrió posibilidades de una **reflexión** institucional y **colectiva** sobre el currículo, generando ideas desde la base que pueden inspirar desarrollos curriculares a **futuro** pensándonos como Universidad Nacional de Colombia. Como todo proceso, requerirá de trabajo y persistencia para recoger frutos de las semillas plantadas.

**Organiza:**

Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado  
Dirección Nacional de Innovación Académica  
Instituto de Educación en Ingeniería, sede Medellín

**Armonización**   
CURRICULAR / EJERCICIO PILOTO



UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA