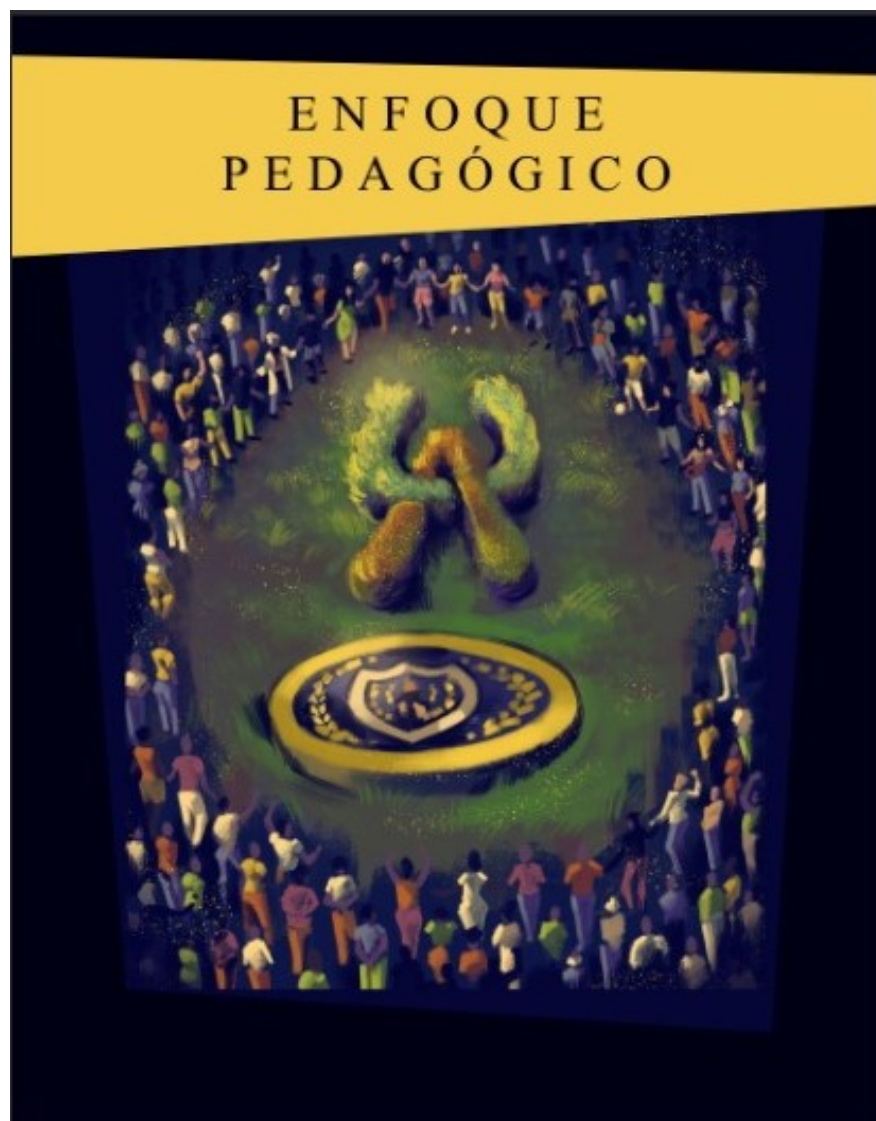


***ENFOQUE PEDAGÓGICO
EMERGENTE,
INTEGRADOR E
INTERDISCIPLINAR***



**ENFOQUE PEDAGÓGICO
EMERGENTE INTEGRADOR E INTERDISCIPLINAR
2019**

UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO

DIRECTIVOS DE LA INSTITUCIÓN

CARLOS JAVIER PRASCA MUÑOZ
Rector

LEONARDO NIEBLES NUÑEZ
Vicerrector de Investigación, Extensión y Proyección Social

LUIS CARLOS GUTIÉRREZ MORENO
Vicerrector de Docencia

DANILO HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ
Vicerrector Administrativo y Financiero

ALVARO GONZALEZ AGUILAR
Vicerrector de Bienestar Universitario

ROBERTO HENRIQUEZ
Secretario General

MARCELA CUELLAR SANCHEZ
Decana de Arquitectura

ALVARO BERMEJO GONZÁLEZ
Decano de Bellas Artes

ALBERTO MORENO ROSSI
Decano de Ciencias Básicas

JOSÉ RODOLFO HENAO GIL
Decano de Ciencias de la Educación

ELCIRA SOLANO BENAVIDES
Decano de Ciencias Económicas.

LUIS ALARCÓN MENESES
Decano Ciencias Humanas

LENA RODERO ACOSTA
Decano Ciencias Jurídicas.

YUSSY ARTETA PEÑA
Decano de Ingeniería

ESPERANZA FLOREZ FERNÁNDEZ
Decana de Nutrición y Dietética.

MIRIAM FONTALVO GÓMEZ
Decana de Química y Farmacia

CLAUDIA PATRICIA MORA DÍAZ
Jefe Dto Calidad Integral en la Docencia

WENDELL ARCHIBOLD
Jefe Oficina de Planeación

DIANA ROCÍO RESTREPO ARÉVALO
Ofic. Relaciones interinstitucionales e Internacionales

HECTOR SILVERA GOENAGA
Dto. de Gestión Financiera

Elaborado por:

DEPARTAMENTO DE CALIDAD INTEGRAL EN LA DOCENCIA

Claudia Patricia Mora Díaz

GESTIÓN CURRICULAR

Equipo de Trabajo. Primera etapa

Yuleida Ariza Angarita, Bryan Arrieta Núñez.

Equipo de Trabajo. Segunda etapa

Javier Castro Carrascal. Bryan Arrieta Núñez.

José Henao Gil. María Esther Tobos. Maribel Tejera.

EL ENFOQUE PEDAGÓGICO EMERGENTE, INTEGRADOR E INTERDISCIPLINAR

Aspectos Generales que Justifican el Conocimiento y Adopción del Enfoque Pedagógico Emergente, Integrador E Interdisciplinar.

En un contexto académico universitario, como el que se vive hoy, en cualquier centro de educación superior, hay que interpretarlo como un espacio de construcción permanente, en el cual, a través del desarrollo de su misión y visión, se propugna por el desarrollo de profesionales con fundamento en las tres dimensiones que identifican el ser y el deber ser de las universidades como son la docencia, la investigación y la extensión. Enmarcada la formación en esa triada, se espera que en todo profesional se articulen esos tres ejes fundamentales para que, de manera ideal, llegue a la sociedad y se coloquen al servicio de ella, no sólo lo que le ha implicado su formación disciplinar sino también una serie de valores esenciales, que, si bien es cierto, se trazan y enseñan en casa, son las instituciones educativas de todos los niveles las que los fortalecen y hacen que se cimienten y ejecuten.

En otras palabras, el logro de un ethos profesional es mucho más que la conjugación de los citados ejes de formación. Hablar por ejemplo hoy de una ética para la ciudadanía, implica un compromiso donde civilidad, el respeto al otro, el reconocimiento a la diversidad de ideologías y diferentes criterios y el sueño por una sociedad en paz, también necesita responder a una propuesta curricular que por supuesto, está llamada a transversalizar todos los componentes de formación disciplinar, muy fácil de identificar en los llamados planes de estudio o estructuras curriculares.

Pero además de esa conjugación de saberes disciplinares y a esa dinámica permanente que debería existir en las universidades, hay una serie de aspectos que se hace necesario considerar en esos procesos de formación y estos parten del principio que la currícula ofertada en una universidad como la de hoy, no es la misma que se ofreció en la Edad Media, cuando surgieron las universidades y más tarde la que se propuso para una sociedad industrializada como la del siglo XIX y mucho menos para el pasado XX y el actual, siglo XXI, donde los ideales de formación tienden a complejizarse, entre otras razones porque hay que responder a los vertiginosos cambios que nos ha traído la era de la información

mediatizada, con los avances de las tecnologías de la información y de la comunicación. Hoy la universidad, si bien es cierto, es el centro de estudio donde se le apuesta a la investigación y al conocimiento, no es la única fuente para encontrarlo; no en vano se habla hoy, de las múltiples posibilidades que tienen los universitarios para hallar respuesta a ese sinnúmero de interrogantes que no sólo le demanda el contexto universitario sino, su propia inquietud de la vida.

Igualmente, si a esos procesos de respuesta curricular, que como se ha dicho son dinámicos y deben estar ajustados a las necesidades de la época y por supuesto, a los profesionales que la universidad pretende formar se hace imprescindible, en un contexto como el actual, aludir a los currículos centrados en el desarrollo de competencias, las cuales se deben entender como las destrezas, habilidades y formas de actuar a un individuo planetario que le exige además de aquéllas de origen cognoscitivo y disciplinar, muchas otras que le facultan para actuar y ser capaz de sobrevivir con los otros. De allí que esa posibilidad de supervivencia, también le demanda desarrollar competencias ciudadanas, tecnológicas, lingüísticas, interpretadas estas últimas como la capacidad de entender esos nuevos códigos de comunicación que hacen posible a los ciudadanos establecer nexos comunicativos, incluso en diversidad de lenguas, con los otros habitantes del planeta.

A esas citadas competencias, a las cuales la formación universitaria necesita responder a través de los currículos se le van agregando muchas otras que le demandan al profesional en formación otras posibilidades de desempeño en ese contexto globalizante, algunas de ellas se aprecian por la capacidad de trabajar en grupo, liderar procesos; incluso como dice Richard Gerver (2012) de autorregularse para poder enfrentar emocionalmente, los desafíos y conflictivos del mundo actual.

Ahora bien, hay que agregar como una realidad que está presente y que les exige a las universidades no desconocer, está relacionada con la actitud de los maestros frente al conocimiento y comprensión de esos factores, que se presentan ante él con significados y sentidos multiformes por parte de los estudiantes. Esa, que también debería ser una competencia más en los maestros para adaptarse a ese mundo cambiante, muchas veces es el que más resistencia genera a los maestros, quienes todavía creen en un discurso directivo y lineal que nos dejó la modernidad, dentro de una mirada cartesiana, que se niega a ser

reevaluada, la cual, como se puede ver en las formas de pensar de los científicos e intelectuales de la época moderna e incluso contemporánea, sólo se encuentra centrada en el dualismo del pensamiento y la existencia, de un constante preguntar por las causas y los efectos. Ese derrotero que, sin lugar a dudas, también trajo desarrollo para entender lo que hoy es el mundo, no puede continuar; hoy existen nuevos caminos, hay otros entramados, nuevos tejidos epistémicos que se entrelazan y superan cualquier racionalidad unificadora y determinista. Los problemas del mundo son multicausales y enfrentarlos, ya no es posible desde una disciplina científica ni con el dominio de una competencia; son perspectivas interdisciplinarias e incluso transdisciplinarias, las que se presentan como las posibles opciones de solución.

En ese sentido, cualquiera de las exigencias de estas generaciones de estudiantes universitarios hay que responderle desde un discurso distinto y un comportamiento diferente en los maestros. La docencia y quién la orienta también necesita estar acorde con esos nuevos cambios, de lo contrario el decir y el hacer de los maestros va cayendo en un ostracismo disciplinar y pedagógico que no genera el impacto esperado de una generación que no busca recibir conocimientos sino construirlo a partir de esas diversas perspectivas y en las múltiples fuentes mencionadas. En este contexto, el maestro de hoy y en especial el de las universidades tienen que entender el carácter cambiante de la sociedad, del conocimiento, de los avances y altibajos de la ciencia, de la ruptura con las miradas disciplinares muy cerradas igual que de las emergencias y complejidades que se presentan en los contextos universitarios. Su discurso ya no debe ser directivo ni vertical, sino que hay que apostarle a la holística, a las perspectivas sistémicas, en el estudio y explicación de los fenómenos.

Este, que podría ser el contexto en el que están inmersas todas las universidades del mundo, por supuesto con las consabidas diferencias entre países, regiones y localidades, demanda como ya se ha dicho que las universidades se hallen en un continuo pensarse, autoevaluarse, para poder ajustar sus currículos a esas nuevas realidades, sobre todo a una generación de mentes planetarias, emergentes e inciertas. Así lo ha entendido la Universidad del Atlántico y, con miras a responder a esta nueva generación de profesionales ha iniciado un camino de resignificación de su proyecto educativo institucional (PEI) y de manera puntual todo lo concerniente al enfoque pedagógico institucional, el cual, deberá servir como

un faro de orientación para que todas las facultades y programas adecúen sus propuestas curriculares, materializada en planes de estudio, proyectos y acciones que hagan posible la construcción de profesionales dentro de las circunstancias descritas.

Como derivación de esa serie de planteamientos y, acercándonos a una definición del enfoque Emergente, Integrador e Interdisciplinar, se puede indicar que éste es el soporte y a su vez la ruta de orientación fundamentada en principios, dimensiones y criterios que orientan la articulación, integración sistémica y el direccionamiento de procesos pedagógicos y didácticos del aprendizaje, para curricularizar las interacciones corresponsables de los actores comprometidos en alcanzar la formación integral de los estudiantes a través del conocimiento disciplinar, la investigación, la extensión y la internacionalización, asumidos desde una perspectiva emergente, interdisciplinar, sistémica e incluso transdisciplinar que contribuyan a la solución de los problemas en un contexto, local, regional, nacional y global.

El Proyecto Educativo Institucional y el Enfoque Pedagógico Emergente Integrador e Interdisciplinar

Plantear un enfoque de orientación curricular que dinamice los procesos de formación que se ofrecen a toda la comunidad educativa de la Universidad del Atlántico y de manera particular a todos los estudiantes que cursan los niveles de pregrado y posgrado al interior de esta alma mater; necesita responder a los lineamientos misionales y de visión que se encuentran declarados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y, en concordancia con ello, la Universidad del Atlántico reconoce que el proceso de formación es producto de un conjunto de voluntades y de ambientes que se relacionan con sus funciones misionales, las cuales se articulan para lograr altos niveles de calidad en su función educadora. Es innegable que, dentro de esas acciones sustantivas de la educación, la docencia es el factor que le da sentido y significado al proceso pedagógico y por tanto requiere de una permanente formación, actualización y capacitación del docente.

De allí entonces, que en la Universidad del Atlántico sea imperativo definir el enfoque pedagógico (guía pedagógica) adaptado y comprometido a los objetivos, valores, principios y metas institucionales que le den identidad y que posibilitan la

reconfiguración de sus prácticas hacia una *educación superior con pertinencia social* basada en *la equidad social y la democracia participativa* (PEI, pág. 8. Propósitos).

En consecuencia, para la Universidad del Atlántico es necesario invitar a los actores de su comunidad educativa a reflexionar, proponer y finalmente adoptar y aplicar el Enfoque Pedagógico Emergente, Integrador e Interdisciplinar para que sea asumido como una ruta de orientación en todos los procesos curriculares, relacionados con la docencia, la investigación, la extensión e incluso la internacionalización. Esta dinámica integradora, hace posible que, entre facultades, programas, proyectos, investigaciones, producción escrita sean acciones que se desarrollen desde una perspectiva interdisciplinar, transdisciplinar y emergente de tal forma que, en concordancia (Flórez, 1995) se convierta en la ruta para alcanzar las metas institucionales.

OBJETIVOS DEL ENFOQUE PEDAGÓGICO, EMERGENTE, INTEGRADOR E INTERDISCIPLINAR

Objetivo General

Trazar una ruta de orientación que permita, desde una visión integradora, emergente, e interdisciplinar, la realización del currículo en la Universidad del Atlántico, estableciendo las mayores relaciones e interconexiones entre facultades y programas para cumplir con la misión sustantiva de la universidad en docencia, investigación, extensión e internacionalización

Objetivos Específicos

Asumir la búsqueda del conocimiento, en las facultades y programas desde una perspectiva inter y transdisciplinar partiendo por reconocer que los problemas de la ciencia, la naturaleza y la sociedad son complejos y su conocimiento y solución demanda de un concurso de voluntades en la que se superen los determinismos epistemológicos y los sesgos disciplinares.

Entender la docencia, como una mediación, en la que se conciba el acto pedagógico como un encuentro de actores que actúan frente a la búsqueda del conocimiento sin reclamar protagonismos, sino que sea el resultado de un dar y recibir, proponer y aceptar, consensuar en la contradicción y plantear soluciones por medios y caminos que vayan surgiendo en los escenarios donde se llevan a cabo los encuentros pedagógicos.

Identificar las emergencias del mundo actual, asociadas a los permanentes cambios y a la multiplicidad de desafíos a los cuales se debe hacer frente desde todos los contextos sociales, universitarios, científicos, ONGs nacionales e internacionales y por supuesto en cada programa y facultad de la Universidad del Atlántico a través de acciones curriculares y complementarias y sistémicas.

EL MARCO NORMATIVO Y EL ENFOQUE PEDAGÓGICO EMERGENTE, INTEGRADOR E INTERDISCIPLINAR

El enfoque pedagógico se plantea como un modelo abierto flexible, libre de ataduras a modelos o escuelas de pensamiento (PEI, p.15). Su carácter de sistematicidad, permite la apertura hacia las distintas perspectivas disciplinares y, en consecuencia, el Enfoque Pedagógico Emergente Integrador e Interdisciplinar, se declara como un modelo que refleja la identidad institucional.

Lo anterior, en correspondencia con el artículo 4 de la Ley 30 de 1992, que concibe la educación superior como resultado de un proceso que se desarrolla en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra, al mismo tiempo que suscita la autonomía personal, la libertad de pensamiento y el pluralismo ideológico, lo cual comprende la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país, siendo considerados dentro de los principios regidores de la Universidad del Atlántico.

Aunado a ello, el enfoque pedagógico se soporta en las leyes de la Educación Superior de Colombia, la y el marco normativo de la Universidad del Atlántico, las cuales parten de la concepción de la educación como un derecho de la persona (Constitución Política de Colombia, Art. 67), cuyos procesos formativos deben generar un profesional íntegro en el que se articule lo cognitivo, lo humanista, lo científico y lo tecnológico para desarrollar capacidades y habilidades que contribuyan a su bienestar individual y colectivo en un contexto local, regional y nacional, cuyo actuar dé cuenta de una afirmación basada en principios y valores, eje transversal del componente curricular basado en competencias, el cual posibilita integrar el Saber Ser, Saber Convivir, Saber Conocer, y Saber Hacer.

Asimismo, el enfoque pedagógico en cuanto a políticas internacionales tiene como referente la conferencia Mundial sobre Educación Superior “Sociedad de la Información” de la UNESCO 2009-17 de donde se destacan los aspectos más relevantes y pertinentes relacionados con el cambio en las pedagogías universitarias para la formación de ciudadanos del S.XXI; las perspectivas interdisciplinares; las pedagogías interactivas, dialogantes y críticas y las Tics como recurso para apoyar los objetivos propuestos.

Igualmente, al revisar y analizar el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2018-2022 y la articulación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2016-2030 (ODS) se aprecia y considera que se constituye en material de apoyo para las pretensiones del Enfoque Pedagógico de la Institución por cuanto ilumina e indica los retos que la universidad del Atlántico tiene frente a la Región Caribe y el país y el mundo, si como ya se ha señalado, los estudiantes hacen parte de un mundo planetario, que trasciende, como también se ha señalado la mirada local, disciplinar y determinista frente al análisis y solución de los problemas emergentes, que demanda posturas abiertas, holísticas y sistémicas.

En concordancia con los planteamientos anteriores, se hace imprescindible asociar el Enfoque Pedagógico, con los objetivos propuestos por el PND 2018-2022 para la educación, de los cuales se destaca el **Objetivo 5** el cual se dirige a propender por una educación superior incluyente y de calidad con énfasis en los siguientes aspectos:

- 1) Fortalecimiento de la educación superior pública
- 2) Financiación de la educación superior
- 3) Gradualidad en la gratuidad en el acceso a educación superior para población vulnerable
- 4) Reconocimiento de la excelencia académica
- 5) Cierre de brechas regionales y urbano-rurales
- 6) Educación virtual
- 7) Fortalecimiento del sistema de aseguramiento de la calidad
- 8) Formación de capital humano de alto nivel

Es decir, este objetivo y las acciones que trae implícitas reflejan el carácter misional de la universidad y justifican la razón de ésta, frente a las necesidades y exigencias de la época y de todos esos aspectos que se deben tener en cuenta para el diseño del macrocurrículo institucional y de todo el andamiaje que curricularmente se adelante en cada facultad y programa que se oferte en la Universidad del Atlántico.

Por otra parte, es destacable y de significativo valor para la inclusión, conocimiento, adopción y puesta en práctica del enfoque pedagógico, Emergente, Integrador e Interdisciplinar, la **apuesta que el PND 2018-2022 le hace a los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) y la relación comprometida con las metas**. Y es, en este aspecto que se pueden compartir los argumentos expuestos por la Maestría en Patrimonio Arquitectónico, Urbano y Paisajístico para la cual es de mayor importancia observar la pertinencia con los ODS relacionados con: ODS 1 (Erradicación de la Pobreza), -ODS 4 (Educación de Calidad), -ODS 7 (Energías renovables), -ODS 8 (Empleo digno y crecimiento económico), -ODS 9 (innovación e infraestructura), -ODS 10 (reducción de la desigualdad), -ODS 11 (ciudades y comunidades sostenibles), -ODS 13 (Lucha contra el cambio climático), -ODS 17 (Alianzas para el logro de los objetivos).

Estos objetivos del desarrollo sostenible que han sido pensados y construidos desde múltiples miradas y perspectivas, los cuales son a su vez, una respuesta a las distintas pero a la vez comunes necesidades que vienen surgiendo en todos los países del mundo, como unas emergencias, a las cuales hay que hacerles frente con el concurso y participación de todas las fuerzas vivas de la sociedad, incluyendo por supuesto a la Universidad, se deben convertir en objetos de atención para que sean curricularizados al interior de cada facultad y programa y se puedan asumir compromisos serios y consensuados, en y entre los programas y, acorde con el enfoque Emergente, Integrador e Interdisciplinar con las facultades. De esa manera, los problemas y desafíos que vayan surgiendo son abordados de manera Integradora, interdisciplinar y transdisciplinar.

Por otra parte, el Enfoque Pedagógico Emergente, Integrador e Interdisciplinar, debe también articularse a nivel curricular con un nuevo escenario de aplicación, el cual se encuentra relacionado con la expedición de la Ley de Regiones- Ley 1962 del 28 de junio de 2019. Su ámbito de aplicación representa un excelente referente, si se tiene en cuenta el liderazgo que ejerce la Universidad del Atlántico a nivel de la región; es decir, desde el enfoque pedagógico, hay que pensar un currículo de impacto regional que pueda responder a unos contextos sociales y económicos pertinentes y, de igual manera, que una vez formados los profesionales, puedan contribuir a un cambio en fortalecimiento de la Región y del País.

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DEL ENFOQUE EMERGENTE, INTEGRADOR E INTERDISCIPLINAR

Con base en los sustentos anteriores se abre la discusión sobre cuáles son los fundamentos teóricos que le dan las bases epistemológicas al Enfoque Pedagógico Emergente, integrador e interdisciplinar de la Universidad del Atlántico. El primer interrogante se orienta a responder cómo concebir al interior de las facultades y programas la adquisición del conocimiento y desde cuáles estrategias, métodos y recursos se puede lograr. En tal dirección, se parte por reconocer que la misión central de la formación universitaria está en acercar al alumno hacia el conocimiento disciplinar, es decir si un estudiante viene cursando el programa de Ingeniería Química, es obligación de la facultad, diseñar un plan de estudio que le dé respuesta a esa necesidad de formación, en este caso el conocimiento de la química y de la Ingeniería para que, una vez conocido y apropiado ese conocimiento en sus raíces epistémicas, pueda ser aplicado a un contexto específico con distintos fines que podrían ser, el fortalecimiento de la ciencia o disciplina, despeje de hipótesis hacia la solución de un problema en ese campo específico o el surgimiento de nuevas hipótesis.

Ese proceso de formación, que en este caso es afín con lo que se pueda adelantar en otras facultades y programas, inscritos en las denominadas ciencias básicas, demanda de quienes ofertan el currículo del programa la selección de una perspectiva epistemológica, la cual, por el carácter de esas ciencias, se denomina empírico analítica, en el sentido que ese conocimiento que se logra obtener exige la aplicación experimental de métodos en los cuales el control y la medición de variables se presentan como una constante en el análisis y demostración de las hipótesis, de los hechos y de las tantas veces que ese experimento pueda ser replicado. Este fue el camino, que dejó trazado el Positivismo, para poder dar validación al conocimiento que se produce en el trabajo científico. Fuera de esta ruta, según Comte (1965) sólo se llega a dar explicaciones con una alta dosis de fantasía, especulación y de casi una nula explicación científica.

Pero el carácter de la universidad y la formación de sus estudiantes, no sólo necesita ser visto desde una perspectiva experimental, pues hay miles de alumnos que seleccionan otros programas, en los cuales el “objeto de estudio”, es el hombre inmerso en unas

circunstancias histórico sociales y al convertir a ese ser humano como base del estudio y de la reflexión epistemológica, entraría en el dilema de ser estudiado por métodos y variantes muy diversos a los ya planteados desde la postura empírico analítica y se dé cabida a otras posibilidades epistemológicas como son las de corte fenomenológico, hermenéutico y en el caso que nos ocupa, dentro del modelo pedagógico Emergente, Integrador e Interdisciplinar, las perspectivas epistemológicas complejas.

Qué se presenta entonces como los elementos llamados a dinamizar los procesos académicos en la Universidad del Atlántico, el primero, se puede denominar de concientización y adopción del enfoque por parte de la comunidad educativa. Esta apertura implica superar las posiciones disciplinares deterministas y reconocer que los problemas del mundo convertidos en objetos de estudio, no pueden resolverse por una sola disciplina, sino que necesita del concurso de muchas e incluso de otros aportes y saberes que quizás, no estarían ubicados en el contexto de las ciencias. Un solo ejemplo, que puede ilustrar esa necesidad de ubicarnos sistémica e interdisciplinariamente, lo representa, la emergente necesidad de hacer frente a los desafíos que nos demanda el calentamiento global, esta amenaza, que tiene que ver mucho sobre el comportamiento depredador del hombre, como problema, demanda del concurso de todos, mucho más allá de las disciplinas. Esa unión de voluntades involucra desde el niño de preescolar hasta los directores y maestros. Compromete también al campesino que siembra como también al ingeniero agrónomo, a los ecologistas e incluso a los físicos nucleares y por supuesto, a toda la comunidad universitaria.

Un segundo elemento que dinamiza la adopción y aplicación del enfoque Integrador, emergente e interdisciplinar está dado por la necesidad que surge en todas las facultades y programas de resignificar el currículo y cada uno de los componentes; como son los planes de estudio, micro currículos, proyectos transversales; la estructura de áreas, los ciclos formación básica, los profesionales o disciplinares y por supuesto la concepción y puesta en marcha de la práctica profesional en formación. Asimismo, la docencia, la investigación, la extensión e incluso la internacionalización están llamadas pensarse en un sentido diferente. La idea es tratar de hallar las mayores conexiones entre ellos, verles como una parte de un todo, pero reconociendo las diferencias de sentido y funcionamiento que en esencia cada componente o dimensión curricular representan para la universidad. De esta manera, el

currículo fluye de forma circular, interconectado, que se aprecie la idea de completud, aún, dentro de las diferencias. La investigación se visiona dentro del enfoque integrador, interdisciplinar y emergente, como un trabajo en el cual el problema, como ya se ha dicho, demanda que el objeto de éste, sea abordado por los conceptos y experiencias de las demás disciplinas, para que desde éstas se puedan aportar estrategias de solución a los problemas identificados.

Igualmente, en el componente de docencia, el seguimiento el conocimiento y adopción del enfoque integrador, emergente e interdisciplinar reclama la adopción de una didáctica emergente que pueda servir como orientación a los procesos de construcción del conocimiento. Esa didáctica, no está llamada a sustituir a las didácticas disciplinares, más bien, hay que adoptarla como una mediación de mayor alcance que permita la escogencia de estrategias, medios y proyectos para establecer esos nexos comunicativos entre las disciplinas y permita darle sentido al enfoque adoptado por la Universidad del Atlántico, es decir que beneficie ese carácter integrador, interdisciplinar y emergente. Significa también, posibilitar que el docente interactúe con sus estudiantes a través de mediaciones en los que otros lenguajes e instrumentos tecnológicos, en un contexto planetario, son el común denominador, en las mentes de las generaciones actuales.

En ese sentido, se hace necesario reconocer, en especial por parte del docente, que hay múltiples rutas y desvíos a través de los cuales se pueda acceder al mundo del conocimiento. Trabajo y proyectos entre programas, facultades, universidades locales, nacionales e internacionales, se presentan como contextos integradores en los que el conocimiento como construcción, trasciende, no solamente lo disciplinar, sino las perspectivas localistas que han distinguido por mucho tiempo el trabajo de las escuelas y universidades.

OTROS FUNDAMENTOS GENERALES DEL ENFOQUE EMERGENTE, INTEGRADOR E INTERDISCIPLINAR

FILOSOFICOS:

Así como quedó demostrado en los sustentos teóricos anteriores de cómo se concibe el conocimiento y el acercamiento del estudiante al mundo de la ciencia, la investigación y de las expectativas que surgen alrededor de ellos, para que contribuyan a la transformación de sus entornos locales, regionales, nacionales y globales, existen otras dimensiones que deben ser reconocidas como categorías de formación que se vehiculizan, a través del conocimiento, la adopción y la aplicación del enfoque pedagógico. En esa ruta de formación se reconoce que el ser humano, como plantea Heidegger (1927), está en una continua construcción, la cual va mucho más allá del reconocimiento de su naturaleza ontológica, pues existen otros ideales de formación relacionados con una filosofía de vida, unos valores, un ethos que se construye en y con el otro y en consecuencia unas acciones que alcanzan su plena realización cuando son vistos desde su condición sociológica y antropológica entre otras componentes de formación.

Desde esa perspectiva, el Enfoque Pedagógico Emergente Integrador e Interdisciplinar se circunscribe también en el pensamiento de Kant (s.f., in Walker, 1982), que considera al hombre como un ser racional dotado de una base orgánica y otra sensible que involucra las emociones cuya unión posibilita la abstracción y la intelectualidad, de allí que el origen del conocimiento se cimienta sobre la naturaleza humana concebida como un todo.

Y, en esa misma dirección, el Enfoque Pedagógico, en referencia, concibe el ser humano dotado de conciencia y razón como un sujeto integral, en el cual convergen contradicciones sociales, luchas interiores, necesarias para generar el conocimiento dinámico, que para su comprensión requiere ser abordado en completud, sin ser separado en sus partes, sino desde perspectivas interdisciplinarias que involucren además de lo cognitivo

de la ciencia y las disciplinas; componentes humanísticos de las dimensiones corporal, comunicativa, estética, espiritual y valorativa (Maldonado, 2001).

Ante ello, el Enfoque Pedagógico plantea un constructivismo en términos individuales y un construccionismo en términos sociales, acompañado de un pensamiento crítico divergente y un humanismo capaz de generar conciencia social que propugna por la paz; que genere ruptura de estructuras mentales sesgadas para promover formación y el desarrollo integral del ser humano, libre y consciente de su auto desarrollo a través del cual se potencia su capacidad investigativa y de innovación. Ese sujeto en formación y construcción permanente, igualmente, está llamado a asumir una actitud responsable frente a la sostenibilidad ambiental, primeramente, en la Región Caribe Colombiana, después ante el país y por supuesto frente a un mundo globalizado que reclama la intervención de mentes responsables y planetarias, entendiendo que el desarrollo sostenible es compromiso de todos.

PSICOLÓGICOS:

Desde la forma como viene siendo concebido el estudiante y todos aquéllos que conforman la comunidad educativa de la universidad del Atlántico, se pueden apreciar hasta lo ya descrito, que esos caracteres de integralidad, los define como unos seres que tienen una esencia (principio ontológico), está en constante búsqueda del conocimiento y de la ciencia (Principio Epistemológico), Encarna y practica valores en función de un desarrollo individual y social (Principio Axiológico y Ético) y como veremos a continuación, que, ligado a los componentes anteriores, manifiesta una serie de comportamientos y conductas (Principio Psicológico) los cuales reflejan un estado de salud mental, que también les permite vivir armónicamente dentro de los grupos sociales donde se integra, en especial en el contexto universitario en el que viene, en el caso de los estudiantes, formándose como profesional e incluso fortaleciéndose con la denominada educación pos gradual, a través de las especializaciones, maestrías y doctorados.

Por esa razón, desde el enfoque pedagógico, Emergente, Integrador e Interdisciplinar, se reconocen todos esos principios y con base en ello, a través de la organización curricular,

se le ofrece al estudiante, todos los contenidos, estrategias y proyectos para que alcance su plena realización como profesional. En este aspecto, se reconoce que cada estudiante presenta una serie de necesidades, las cuales, desde el apoyo de la Universidad, puede resolver o al menos encontrar el camino para hacerlo.

Ahora bien, teniendo en cuenta la perspectiva de Dewey (1960), el aspecto psicológico es una función educativa que promueve un

“desarrollo progresivo de las capacidades con la debida consideración a las diferencias individuales e incluyendo una base física de salud vigorosa, gusto estético refinado y capacidad para utilizar satisfactoriamente el ocio, capacidad para pensar independientemente y críticamente” (p. 118).

Con ese propósito, el Enfoque Pedagógico entonces, plantea una nueva cosmovisión del ser humano configurándolo desde su integralidad, el cual construye el conocimiento conforme a sus necesidades individuales progresivas, que surgen producto de reflexiones individuales y colectivas ante las cambiantes lógicas mundiales. Como resultado de lo anterior, se establece que el Enfoque Pedagógico busca determinar el carácter y la naturaleza de la formación a partir de reconocer las estructuras y las bases del individuo en constante formación, con las cuales interpreta y representa el mundo en relación con la sociedad y la cultura

SOCIOLÓGICOS:

Merton (s.f., en Horowitz, 1974), considera que la sociología influye en el conocimiento otorgándole una posición social, en la medida que posibilita su posicionamiento bajo características y rasgos culturales propios de su naturaleza compleja. (p.65)

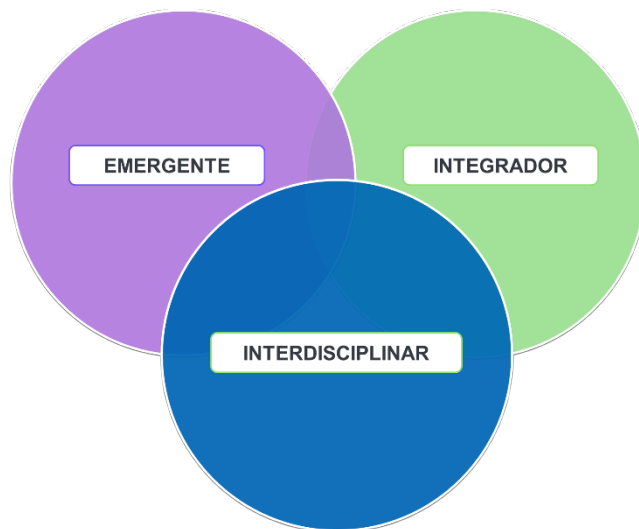
En línea con ello, el Enfoque Pedagógico, Emergente e Interdisciplinar considera que, en esa visión de formación integral e integradora fundamentada en los otros principios ya sustentados, hay uno más relacionado con la condición del ser humano social, el cual define también su condición de especie que piensa, en razón a una alteridad que le permite reafirmar su ser y la existencia. Como corolario, todo contexto social tiene sus propias particularidades,

de lo que se trata es lograr que el proceso formativo que se aborda en la Universidad del Atlántico se reflexione desde su propia realidad y singularidades, buscando intervenirla desde la mirada local, pero con visión global, lo que Boaventura de Sousa Santos (2010); considera como la formación del hombre Latinoamericano para un mundo global.

ANTROPOLÓGICOS:

El Enfoque Pedagógico concibe la realidad humana, desde la comprensión de su construcción permanente, un ser humano en la búsqueda constante de plenitud, por lo que su proceso de formación permanece dinámico y donde se encuentra en una estrecha relación en la sociedad, lo que Buber (1995) llamo el "*Hombre por el hombre*" por el cual contempla que el conocimiento no se produce individualmente sino en colectivos en una relación viva dentro de un contexto dinámico (p. 150). Aspecto que encuentra fundamento en el principio de integralidad . Es por lo expresado que el proceso formativo integrador impacta su desarrollo pleno de acuerdo a sus intereses y necesidades, con visión holística que posibilita su fácil inserción en la sociedad con propuestas de solución a problemas reales.

LO EMERGENTE, LO INTERDISCIPLINAR Y LO INTEGRADOR COMO DIMENSIONES ARTICULADORAS DEL ENFOQUE PEDAGÓGICO



Fuente: elaboración propia.

Como un intento de superación al trabajo disciplinar, particularizado a cada docente, programa y facultad se plantea el enfoque Emergente, Integrador e Interdisciplinar, con el cual, en un contexto universitario como el actual se busca, como ya se ha dicho, un trabajo integrador que dé respuesta a las necesidades de formación de estudiantes caracterizados como también se ha mencionado, por desarrollar pensamientos divergentes, interconectados y con una visión global y planetaria.

En tal sentido, es pertinente acercarnos a unos elementos conceptuales que puedan sustentar desde el punto de vista teórico y epistemológico esas dimensiones que se declaran en el enfoque, las cuales se convierten en las luces que orientan, articulan y favorecen el trabajo curricular que se desarrolla en cada uno de las facultades de la Universidad del Atlántico.

A ese respecto se puede afirmar que existen un conjunto de conceptos que permiten la comprensión de las dimensiones citadas y de otras muy cercanas que son un apoyo para

trascender la concepción particularista del conocimiento, por una más holística y sistémica, como son, entre otras, la multidisciplinariedad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. En concordancia con esas acepciones, Henao Villa et al. 2017 hace alusión a la multidisciplinariedad argumentando que el concepto empieza a figurar en los diccionarios de 1975 como: “Compuesto o hecho de varias franjas especializadas del conocimiento, en la búsqueda de un objetivo común”.

Ahora bien, qué se infiere de esta definición, hay un elemento que nos acerca a su comprensión y está asociado a “objetivo común”, démosle el significado de acción compartida frente a un problema que podría hallársele solución desde el concurso de varias disciplinas e incluso con la participación de otros saberes y competencias no inscritas en el campo disciplinar científico. Este acercamiento al concepto, enmarcado en el enfoque pedagógico Emergente, Integrador e Interdisciplinar deriva en un conjunto de acciones sistémicas y coadyuvantes que permitan a facultades, programas, docentes y estudiantes e incluso entre organizaciones de distinta naturaleza y orden, hacer frente a los desafíos disciplinares y no disciplinares, enmarcados en problemas y soluciones emergentes que afectan o atañen a la naturaleza, la sociedad y el mundo globalizado de una manera sistémica.

Por otra parte, en The Random House College Dictionary (1997), el concepto de *transdisciplinariedad* está caracterizado porque surge de combinar varias usualmente separadas franjas del conocimiento o campos de experticia. De esta forma ese rasgo distintivo conduce a identificar que se observan elementos en común relacionados con la presencia de varias disciplinas con un objetivo afin, pero con independencia metodológica, conceptual y epistemológica.

Igualmente, Grossman (1979, en Henao, 2017) alude al concepto de transdisciplinariedad como una Investigación coordinada, agrupada y continuamente integrada, realizada por expertos con diferentes bagajes disciplinares, trabajando juntos y produciendo reportes conjuntos, documentos, recomendaciones y/o planes, que son tan fuertemente entretreídos que las contribuciones específicas de cada investigador se oscurecen por el producto conjunto.

Desde esas perspectivas y buscando la pertinencia con el enfoque pedagógico Integrador, Emergente e Interdisciplinar se aprecia que, con este modelo de orientación, la producción investigativa y científica que se adelanta al interior de las facultades y programas debe responder a un trabajo en el que prima el compromiso y concurso de todas las disciplinas científicas asumiendo las preguntas problémicas, como puntos de orientación pero que en la búsqueda de respuestas se dejan abiertas metodologías variadas, distintos recursos y técnicas, bases epistémicas que se reconocen y respetan y por supuesto un objetivo común que les da la convergencia y está relacionado el objeto que se investiga o el problema que se aborda.

Al respecto se puede inferir sobre este término que en diferencia a la multidisciplinariedad que en este existe un grado de integración de diferentes disciplinas.

En lo referente a lo transdisciplinar “Transdisciplinariedad es una forma específica de interdisciplinariedad en la cual los límites entre y más allá de las disciplinas se trascienden y el conocimiento y se integran las perspectivas desde diferentes disciplinas científicas, así como desde fuentes no científicas” (Flinterman, Tecler-Mesbah, & Broerse, 2001)

Por otra parte, la dimensión de “integralidad”, que representa una de las categorías del enfoque pedagógico que se plantea, se encuentra relacionada con una concepción de naturaleza ontológica en la cual el ser y la existencia de estudiantes, directivos, profesores, y en general a toda la comunidad educativa alcanzan unos niveles de identidad en la medida que son reconocidos por compartir una serie de rasgos naturales y de necesidades de orden ético, político, económico y social entre otros, que, como especie humana, son similares. En ese sentido hay que entender que el ser y la existencia, no se construyen desde un *ethos* individualizado sino gracias a la existencia del otro; ese principio de otredad permite, que aún dentro de las diferencias e incluso contradicciones, la comunidad universitaria atlanticense, pueda establecer relaciones de sentido que se orientan hacia la búsqueda del conocimiento y a la solución de los problemas que les demanda la naturaleza y la sociedad actual.

En esa dirección compartimos dentro del enfoque pedagógico el concepto de integralidad abordado por Martínez Miguélez (2006) cuando afirma que, a los seres humanos,

denomínense, estudiantes, profesores, directivos, hay que percibirlos como personas; son seres vivos que no se conforman como elementos yuxtapuestos, sino que hacen parte de “... un todo integrado que constituye un supra sistema dinámico formado por muchos subsistemas perfectamente coordinados: el subsistema físico, el químico, el biológico, el psicológico, el social, el cultural, el ético-moral y el espiritual”

Aceptar esos elementos sistémicamente articulados hace que se reafirme en la comunidad de directivos, docentes y estudiantes de la Universidad del Atlántico, la condición de ser seres humanos, los cuales posicionan su carácter de personas, aún dentro de las diferencias de carácter y de personalidad que puedan existir entre ellos. Y, es precisamente que, dentro de esas diferencias, van construyendo un ethos social que le traza unas rutas de formación en y para los otros.

En concordancia con esos caracteres de formación hay que entender, el concepto de *desarrollo* dentro del Enfoque Pedagógico Emergente, Integrador e Interdisciplinar como un faro de orientación en el cual el hombre, como un sujeto, va a desempeñar una parte activa en la vida académica de la UA, dentro de un proceso de formarse y de educarse como persona y profesional. La universidad será entonces, el espacio propicio para el dialogo entre saberes y el sitio de convergencia en la co-construcción conocimientos entre docente y estudiantes, estudiantes y sus pares, estudiantes y docente; que lleve, hacer consciente las creencias, los valores, las actitudes, los conocimientos, entre otros; no como barreras de aprendizaje, sino como la apertura a múltiples posibilidades para el despliegue de potencialidades y desenvolvimiento en los niveles tanto de las estructuras físicas, químicas y biológicas referidas a las estructuras inferiores, para ayudar a configurar los procesos psíquicos, sociales, culturales, éticos-moral y espirituales; en un proceso, en el que converjan en armonía todos estos niveles o dimensiones en cualquier nivel de la educación y disciplina desde la que se trabaje.

En atención a ello se desarrolla un profundo sentido humano que le hace responsable frente al contexto de actuación localizado en el cual participa de forma inclusiva y democrática; propicia nuevas formas de manejar los conflictos sociales y la construcción de la paz, posibilita condiciones de convivencia resiliente, capaz de contribuir al desarrollo sostenible de la humanidad con acciones democráticas, guiado por el principio de

responsabilidad social y valores éticos, dignidad humana, honradez, transparencia, respeto lealtad y tolerancia, (PEI, 2008).

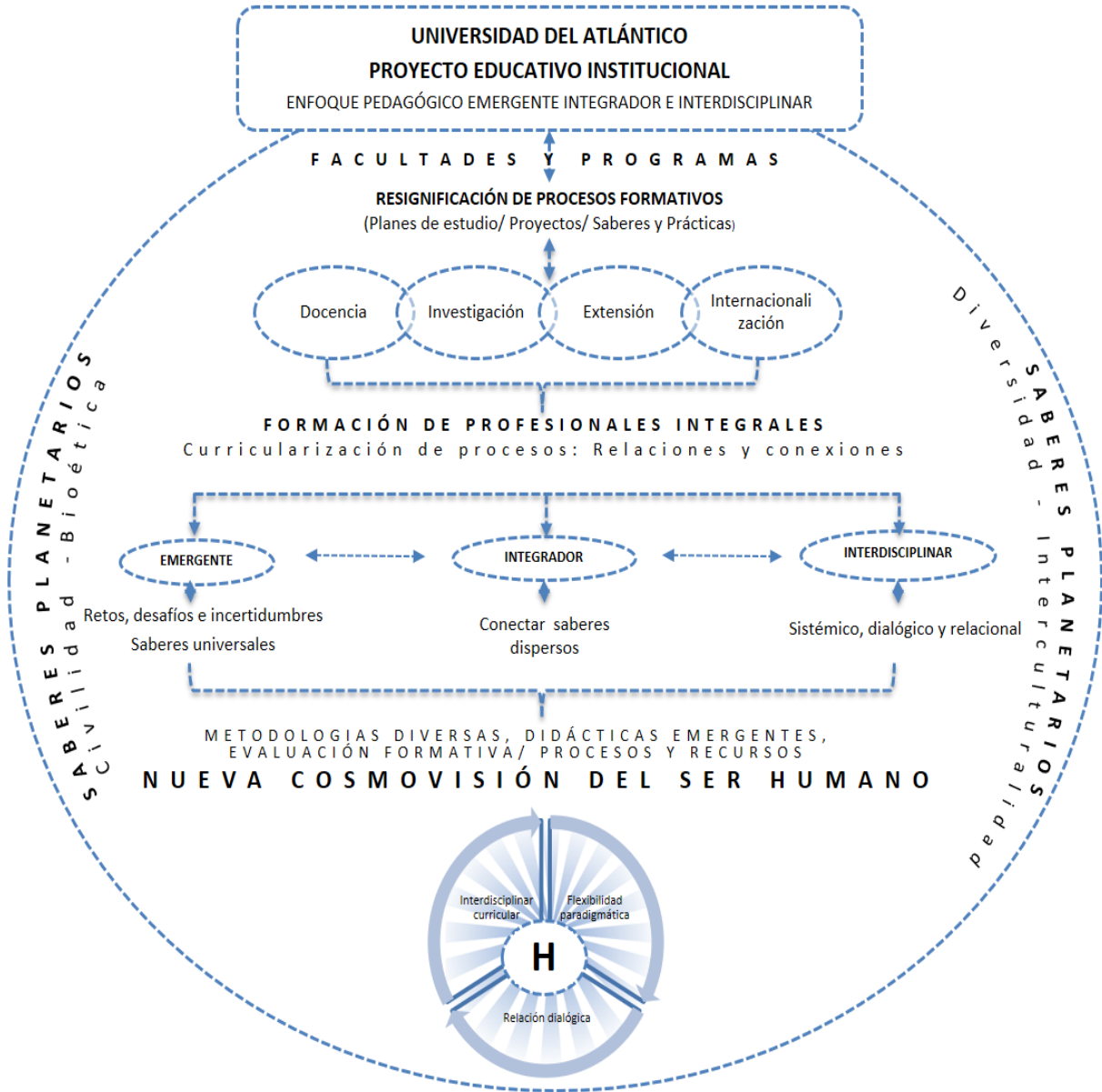
Por otra parte, cómo entender lo *emergente*, al interior del enfoque que se plantea y con el interés de acercarnos a su comprensión, adopción y puesta en práctica en el desarrollo curricular, se pueden plantear las siguientes consideraciones, una de ellas se acerca, un poco a los que Husserl (1962), entiende como fenómeno, es decir relacionado a cómo los sujetos percibimos la realidad, los hechos, los cuales, para la época actual, son inmediatos, emergentes, cambian de manera constante e inesperada. Estos acontecimientos son, a diferencia de las épocas anteriores, recibidos y asimilados por la actual generación instantáneamente, gracias al vertiginoso uso de las TIC, que fluyen, se reinventan y conllevan a que los seres humanos estemos obligados a conectarnos con ellas. Las emergencias, no son entonces, los hechos o fenómenos que aparecen de forma permanente e inesperada en el mundo globalizado, sino también, por la manera, como son conocidos, asumidos, interpretados y utilizados por las actuales comunidades mundiales que permanecen conectadas a través de las redes tecnológicas. A ese respecto Valetsianos (2010) manifiesta que “las tecnologías emergentes son herramientas, conceptos, innovaciones y avances utilizados en diversos contextos educativos al servicio de diversos propósitos relacionados con la educación” además propone “que las tecnologías emergentes (“nuevas” y “viejas”) son organismos en evolución que experimentan ciclos de sobre expectativa y, al tiempo que son potencialmente disruptivas, todavía no han sido completamente comprendidas ni tampoco lucientemente investigadas”.

Otra consideración, bien importante en el enfoque pedagógico que se plantea es que conduce a mirar desde una reflexión epistemológica, pedagógica y didáctica de manera muy diferente desde la que tradicionalmente se ha considerado en la escuela occidental, pues por un lado, como se ha mencionado, ya el conocimiento no es producto de una relación dual entre docente y estudiantes si no, que intervienen múltiples formas de relación, emergentes e innovadoras, gracias como ya se ha dicho a la irrupción de las TIC e incluso a otras posibilidades de innovación que van surgiendo y por supuesto, como también se perfila en el enfoque, a través del aporte de distintas disciplinas que se entrelazan, para responder a preguntas problémicas y a la búsqueda de soluciones desde objetivos comunes, esta

perspectiva interdisciplinar, bien curricularizada, produce resultados innovadores y también emergentes.

Por otra parte, conlleva también a generar una reflexión sobre el acto y la acción educativa, desde una pedagogía emergente, pues esta ya no se nutre de unas formas de relación en las que el maestro es poseedor de las ideas, las palabras y los conocimientos, sino que son el producto de una construcción permanente, interdisciplinar y constructiva en las que las TIC, son propiciadores de otras formas de relación que incluso trascienden el concepto de aula física, por una virtual, que se nutre de una multiplicidad de perspectivas globales y planetarias. A este respecto Attwell y Hughes (2010) en lo que denominan “teorías pedagógicas” plantean que: “ configuran los nuevos procesos de enseñanza/ aprendizaje mediados por las TIC e incluyen el Constructivismo, los “new pedagogic models”, las comunidades de práctica, el constructivismo social de Vigotsky, el aprendizaje andamiada (“scaffolding learning”), los llamados objetos “fronterizos” (“boundry objects), los modelos de” cajas de herramientas pedagógicas” (“pedagogics toolkits”), el desarrollo rizomático del curriculum, discurso, colaboración y metacognición, el “ bricolage” y finalmente los estilos de aprendizaje.

Como corolario de lo anterior, hay que reconocer que dentro del Enfoque Pedagógico Emergente, Integrador e Interdisciplinar, también se debe plantear unas nuevas didácticas que desde su concepción emergente, planteen otras modalidades de relación en las aulas y contextos pedagógicos de las facultades y programas de la Universidad del Atlántico; estas didácticas emergentes, centran su interés, en cómo a través de las TIC y de otras innovaciones que vayan surgiendo a lo largo de los procesos educativos se pueden establecer múltiples relaciones inter- programas, inter -facultades, inter-universidades locales, nacionales e mundiales, para dar respuesta a los retos del conocimiento que se enmarcan, especialmente, en el mundo de las ciencias.



EL ENFOQUE PEDAGÓGICO EMERGENTE INTEGRADOR E INTERDISCIPLINAR Y LA ESTRUCTURACIÓN DEL CURRÍCULO EN FACULTADES Y PROGRAMAS DE LA UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO

Frente a los distintos fundamentos expuestos y partiendo por entender que un enfoque o modelo pedagógico y, así ha sido concebido para la Universidad del Atlántico, se convierte en la ruta de orientación que debe guiar el desarrollo curricular en las instituciones educativas, para que estas cumplan con su función misional; también se hace imprescindible que se piense, cómo a través de la docencia, se vehiculiza la construcción del conocimiento, el fortalecimiento de la investigación, la extensión social y la internacionalización.

En ese sentido, para que estos elementos sustanciales, se configuren como elementos esenciales en la formación de un profesional de la Universidad del Atlántico, las facultades y programas necesitan organizar su currículo, materializándolo en propuestas de contenido en cada ciclo de formación, llámese básico, disciplinar o específico y de aplicación y práctica profesional. Dicho de otra manera, hay que construir los planes de estudio, la organización de las áreas de formación, la distribución créditos y horas clase, los trabajos de investigación, los contextos de prácticas entre otros, en función, como ya se ha señalado, de ayudar a formar a los profesionales uniatlanticenses.

Ahora bien, si se asume el enfoque pedagógico, emergente, integrador e interdisciplinar como el faro que orienta todos los procesos curriculares de la universidad, se debe tener en cuenta que este enfoque, como ya se ha señalado, tiene una serie de caracteres que le identifican y desde ese conocimiento hay que mirar las facultades y programas como unidades académicas que se articulan y trabajan de manera sistémica, lo que indica que se pueden generar reflexiones epistemológicas entre programas y facultades, proponer metodologías de trabajo y didácticas generales, establecer contenidos y núcleos problémicos que se pueden abordar interdisciplinariamente. Igualmente, generar proyectos de investigación que involucren a las distintas facultades y programas e incluso constituir y fortalecer desde esa misma perspectiva interdisciplinar los grupos de investigación existentes y aquéllos que puedan ir surgiendo a través de las sinergias que se establezcan.

Asimismo, al conformar, especialmente en los ciclos de formación básica o común, cartas descriptivas, con propósitos comunes, como es el caso de la Epistemología, Desarrollo Humano, competencias Comunicativas en español e inglés, entre otras áreas y asignaturas de formación, se facilita la movilidad y la flexibilización curricular, lo que facilita al estudiante otras posibilidades y mejores interacciones con programas, contenidos y cursos y unas productivas relaciones entre profesores y alumnos.

Aspectos Generales que Identifican el Trabajo Didáctico desde una Pedagogía Emergente, Integradora e Interdisciplinar

La pedagogía, como ciencia o disciplina tiene como objeto, llevar a la reflexión la pregunta de cómo en el contexto de la institución educativa y en otros espacios de enseñanza se produce el acto educativo, quiénes son sus protagonistas, con cuáles métodos se trabaja para lograr los objetivos o indicadores de competencia que demuestren que un estudiante aprendió o continúa presentando debilidades. Esos elementos que se pueden considerar inherentes a la práctica educativa deben estar conjugados con otros ideales de formación que den respuesta a la misión y visión que toda institución educativa debe tener para pensar e idealizar al ser humano, en este caso al estudiante que aspira a formar, desde el andamiaje curricular. Sobre estos componentes de formación educativa, se han nutrido los grandes pedagogos de la historia: Sócrates (470 a.C – ib., 399 a.C.) Quintiliano (c. 35 – c. 95) Pestalozzi (1746 – 1827) Comenio (1592 – 1670), Freinet (1896 – 1966) Freire (1921 – 1997), Eloisa Vasco (1937 – 2011) entre otros. Su pensamiento filosófico y pedagógico, aún muy distanciados en la historia, se centraron en reflexionar sobre el hombre que está llamado por naturaleza a ser educado, en y para la sociedad. Cada uno de ellos, planteó una concepción de alumno, escuela, maestro e igual que de los propósitos y alcances, que se deben perseguir con la realización de la acción educativa. Ese ideal de formación según, estos importantes pedagogos, nos serían posible sin que exista una ruta curricular que vehiculice todas los propósitos y objetivos que debe cumplir la institución educativa para que cumpla con la misión, que ha sido llamada a realizar.

Ahora bien, muchos de estos componentes llevados a la reflexión pedagógica, como se pudo apreciar en las líneas anteriores, dan respuesta a la pregunta: ¿Cómo hacer posible que el estudiante alcance el aprendizaje deseado en el contexto del aula y de la institución

educativa? Esta pregunta, nos lleva a responderla desde la reflexión pedagógica, en el contexto de la didáctica la cual, en el escenario de un enfoque pedagógico Emergente, Integrador e Interdisciplinar, como el que se propone para la Universidad del Atlántico, debe tener esas mismas características. Es decir, que el ideario de formación del estudiante, el maestro, los métodos, los recursos, las técnicas y todas las mediaciones que se empleen para la plena realización de la educación en las facultades y programas deben ser consecuentes con el enfoque pedagógico declarado en el PEI, Proyecto Educativo Institucional.

Hablar entonces de una didáctica emergente, integradora e interdisciplinar para la Universidad del Atlántico tendría entre otras las siguientes características.

El aula de clase se concibe como un espacio de aprendizaje colaborativo en el que se superan los protagonismos y se establecen formas de relación en las que hay un fuerte predominio de las TIC, convertidas en mediaciones para la construcción del conocimiento.

Las facultades y programas construyen sus cartas descriptivas estableciendo redes de conocimiento, ejes problémicos, investigaciones, metodologías, estrategias y técnicas de trabajo y apropiación del conocimiento comunes, facilitando con ello, la interdisciplinariedad y la movilidad estudiantil inter programas.

De esta última característica se desprende una bien importante que podría englobar al propósito de esta didáctica emergente y hace relación a la necesidad de plantear los contenidos de la enseñanza a partir de un debate epistemológico entre las disciplinas, superando las posiciones fronterizas y, facilitando con ello, la mayor integración posible a nivel de fundamentos teóricos, epistemológicos, metodológicos, para hacer frente inter y transdisciplinariamente, a los desafíos científicos y a los problemas que demanda las complejidades del mundo actual.

Por otra parte, sin dejar de reconocer las didácticas disciplinares, se establece desde el enfoque un modelo didáctico general que, muy ajustado a las necesidades del contexto, pueda ser aplicado a todas las asignaturas. Desde El enfoque Emergente, Integrador e Interdisciplinar se propone una **didáctica constructivista** que, en los momentos de la clase

se parta de: Una motivación, en la cual el docente, propicie un ambiente de aprendizaje alejado de cualquier protagonismo, continúe con la exploración de pre constructos, o conocimientos previos, facilite la confrontación de ideas entre los protagonistas del acto pedagógico, plantee desde la ciencia o disciplina que imparte todas las tesis o teorías que faciliten la asimilación y acomodación (Piaget, 1990) del nuevo conocimiento y finalmente evalúe y concluya con tareas que van orientadas a generar indagaciones profundas e investigaciones.

En cuanto a los recursos y técnicas didácticas se sugiere hacer uso de las TIC para explorar formas de trabajo, sin dejar de considerar entre otros: La V Heurística, El Aprendizaje basado en Problemas, las Aulas espejo, los Protocolos de Clase, Los ensayos científicos, los círculos de reflexión epistemológica entre otros.

LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DESDE EL ENFOQUE PEDAGÓGICO, EMERGENTE, INTEGRADOR E INTERDISCIPLINAR

La evaluación del aprendizaje es un componente esencial que se haya presente en todo acción de aula, acto educativo, proceso de enseñanza y en sentido general está asociado al juicio de valor que el maestro, principalmente, realiza frente a sus alumnos, el cual en muchos de los casos responde a una decisión individual, muchas veces cargada de excesiva subjetividad que en múltiples casos lo aleja de la objetividad esperada y en consecuencia, siempre será fuente de conflicto y de controversia entre profesores y alumnos. Lo que, si se puede afirmar de forma taxativa, es que, no hay proceso educativo donde el componente de la evaluación no se halle presente. Es una realidad que hay que vivirla, reflexionarla e incluso teorizar y generar debate sobre ella, porque en todo enfoque o modelo que se implemente tiene que ser considerada.

Con relación a la evaluación como objeto reflexión y teorización, sin desconocer que, en toda la historia de la educación, los grandes pedagogos, también consideraron este componente esencial en los procesos de enseñanza y del aprendizaje, es con el norteamericano Ralph W Tyler (1949), que se genera una teoría sobre la evaluación en educación, la cual, por mucho tiempo, sirvió de modelo de orientación para la construcción

de los currículos escolares; esa teoría de la evaluación, que tuvo, e incluso continúa teniendo influencia en los contextos educativos, es la denominada “evaluación por objetivos”, la cual se orienta a medir que tanto se cumplen los que se plantean en el comienzo de un programa, unidad didáctica, actividad o curso. Normalmente, la evaluación final, se aprecia cuando se da el último juicio valorativo que está representado en una nota o calificación, en la que, con un simple símbolo, se representa si el objetivo fue, o no alcanzado. La medida, la instrucción, los recursos y mecanismos para cumplir con los objetivos, responden al andamiaje que montan los currículos y quienes lo hacen fluir, como son las instituciones y los maestros. En estas acciones, muy pocas veces se cuenta con la participación de los estudiantes. Es decir, son sujetos pasivos, que poco interesan al proceso de enseñar y aprender.

A partir de este modelo, sujeto por supuesto a muchas críticas, incluso asociadas con el Conductismo, como una escuela psicológica de mucha influencia en la educación y en los enfoques o modelos educativos, se fueron gestando otros paradigmas de evaluación como son entre otros, la evaluación sumativa, la cualitativa e iluminativa, la evaluación por logros, la evaluación por competencias y por la pertinencia del enfoque, que declaramos, Integrador, Emergente e Integrador, la Evaluación Formativa o por Procesos.

Qué se entiende por una evaluación Formativa o por Procesos, aquella que se hace de manera continua, incluso desde antes de proponer las unidades de clase, para ir determinando como, dentro de las complejidades que presenta cada estudiante, ha ido avanzando en el logro de objetivos o competencias propuestas. De esa manera, el mismo estudiante, con la mediación del docente, los otros estudiantes o pares y, con la ayuda de las herramientas tecnológicas y de otros recursos va alcanzando las metas que se propusieron para el aprendizaje.

Esta forma de evaluación, continua y por procesos plantea un compromiso del docente por superar el concepto del examen o prueba final; cada paso que dan los estudiantes debe ser tenido en cuenta. Las denominadas pruebas escritas, no desaparecen, pero tienen que darse durante el proceso de la unidad o temática propuesta, son una opción, entre muchas otras. La evaluación entonces, desde esta modalidad, es reflexiva y crítica, cada momento, debe terminar en los estudiantes, con la asunción de posturas críticas y metacognitivas; es decir, es responsable consciente de sus avances en el aprendizaje. El maestro por su parte,

también desarrolla una praxis permanente que lo lleva a retroalimentar procesos, negociar caminos, métodos y recursos; lo importante es que el estudiante aprenda.

El carácter holístico de esta forma de evaluar el aprendizaje, permite también que la evaluación incluya dentro del proceso: La Autoevaluación: la cual es realizada por los mismos actores que intervienen en los escenarios de la clase. La Heteroevaluación es la que realiza el maestro con respecto a los aprendizajes de sus estudiantes (se busca que sea recíproca) y la Coevaluación que da cuenta de las evaluaciones realizadas por cada grupo/sujeto acerca de los demás.

Por otra parte, la evaluación concebida como proceso de alta relevancia al interior del enfoque pedagógico, Emergente, Integrador e Interdisciplinar demanda de la implementación de diversas técnicas, procedimientos e instrumentos, los cuales pueden ir desde la observación sistemática (registros anecdóticos, diario de clases); Análisis de las producciones (monografías, resúmenes, cuadernos de campo, textos escritos, producciones orales, investigaciones); Expresión artística (juego de roles, dramatizaciones); Intercambios orales; mesas de trabajo, entrevistas, guiones cinematográficos entre otros, ya citados en la didáctica propuesta.

Asimismo, (grabaciones, videos, películas); pruebas de lápiz y papel, de base no estructurada (tema propuesto por el docente); Pruebas semiestructurada (Respuestas guiadas); Pruebas de base estructurada (de selección, reconocimiento por gráfico, respuesta simple, por asociación, de memoria, de razonamiento) Pruebas específicas orales. Mosquera (2009).

Queda claro que cada docente disciplinar tiene la capacidad heurística y creativa para proponer otras alternativas que conduzcan a evaluar durante el proceso, lo que se busca en todo el caso, es que se supere la concepción de la evaluación como una prueba final, escrita, con preguntas que conduzcan a respuestas dicótomas, sí, no, falso, verdadero, acuerdo, desacuerdo, las que en síntesis han prevalecido en la evaluación de corte tradicional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D. (1968). *Educational Psychology: A cognitive view*. Nueva York: Holt (Traducción castellana: *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas, 1976).
- Balestrini, M. (2002). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Caracas; BL Consultores Asociados, Servicio Editorial.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Buber, M. (1995). *¿Qué es el hombre?*. México: Fondo de Cultura Económica (FCE).
- Capella J. (1987). *La Educación. Un Enfoque Integral*. Edit. Cultura y Desarrollo. 2ª edición. Lima. p.78
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. *Theoria* , 14 (1).
- Comte, A. (1965). *Discurso sobre el espíritu positivo*. Buenos Aires: Aguilar.
- Coll, C. (1994) *Psicología y Curriculum*. Buenos Aires: Paidós.
- Cortina A. (1999). *El quehacer ético*. Madrid, España: Editorial Santillana.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO
- Departamento Nacional de Planeación (DNP). Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Resumen-PND2018-2022-final.pdf>
- Dreze J. & Debelle J. (1968): *Concepciones sobre la universidad*. Editions universitaire.
- De Sousa, B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* (encuentros en Buenos Aires) ISBN [10]: 987-1183-57-7 ISBN [13]: 978-987-1183-57-9 Buenos Aires: CLACSO
- De Sousa Santos, B. (2010) *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. México: Siglo XXI.
- De Zubiría J. (2006). *Los Modelos Pedagógicos, Hacia una pedagogía dialogante*. Editorial Magisterio. Bogotá-Colombia.
- Dewey, J. (1960). *La educación de hoy*. Buenos Aires: Losada.
- Díaz M. (2002). *Flexibilidad y Educación Superior en Colombia*. Bogotá: ICFES, Secretaría General de Procesos Editoriales

- Díaz M. (1996). *Proyecto Modelo Pedagógico Integrado para las Normales Demostrativas*. Informe Final de Investigación. Cali.
- Díaz M. y Muñoz, J. (1990). *Pedagogía, Discurso y Poder*. CORPRODIC. Bogotá.
- Díaz M. (1988). *Modelo Pedagógico Integrado y Propuestas Educativas. Cuadernos del Seminario*. RAE, CIUP, Universidad Pedagógica Nacional Bogotá.
- Estupiñan N. (2012). *Análisis de los modelos pedagógicos implementados en tres instituciones educativas del sector oficial de la ciudad de Santiago de Cali*. Universidad nacional de Colombia Facultad de Ingeniería y administración. Sede Palmira.
- Flinterman, J. F., Tecler-Mesbah, R., Broerse, J. E. E., Bunders, J. F. G. (2001). Transdisciplinarity: the new challenge for biomedical research. *Bulletin of science, technology and society*, 21, 4 (253-266).
- Flórez R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill, 1994. p. 60.
- Fourez G. (1997). *Alfabetización científica y tecnológica acerca de la finalidad de la enseñanza de las ciencias*. Buenos Aires: Ediciones Colihue S.R.L
- Freire, P. & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the word and the world*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.
- Freire P. (1970): *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva, Buenos Aires: Editorial Siglo XXI Argentina Editores.
- Freire P. (s.f). *Pedagogía de la autonomía*. México, Ed. Siglo XXI
- Gerver, R. (2012). *Crear hoy la escuela del mañana: la educación y el futuro de nuestros hijos*. Madrid, Ed. SM.
- Gallego, R. y Pérez, R (2011). *Aprendibilidad, enseñabilidad y educabilidad: una discusión*. (Bogotá). Universidad Pedagógica Nacional, http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce36-37_07vida.pdf.
- Gardner H. (1983). *Inteligencias Múltiples: La Teoría en la Práctica*. Buenos Aires: Paidós, ZULETA, Estanislao. Educación y Democracia. Bogotá: Universidad Libre, 1978.
- Giroux, H. (2010). *Lessons From Paulo Freire, Chronicle of Higher Education*. Recuperado de: <http://web.archive.org/web/20120205081906/http://mingo.info-science.uiowa.edu/~stevens/critped/page1.htm>
- Gonzalez, M. (2000). *Conexiones, informática y escuela. Un enfoque global*. (Primera Edición ed.). Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana

- Guerra Y. (2009). *Enfoques pedagógicos y universidad pública en Colombia. Informe de investigación.*. Revista Educación y Desarrollo Social Bogotá, D.C., Colombia - Volumen II - No. 1. Enero - Junio de 2008 - ISSN 2011-5318. Págs. 64-70
- Grundy S. (1987): *Producto o Praxis del Currículo*: Ediciones Morata, Madrid
- Habermas, J. (1982): *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus
- Heidegger, M. (1927). *Sein und Zeit*, Max Niemeyer Verlag, Tübingen.
- Husserl, E. (1962). *La Filosofía como Ciencia Estricta*. Buenos Aires: Nova.
- Islas, N. (2010). *Didáctica Práctica. Diseño y preparación de una clase*. Trillas. México.
- Kroeber A. Kluckhohn C. (1952) *Culture*. Nova York, Meridian Books
- Kuhn, T. (2000). *La estructura de las revoluciones científicas*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica. p. 269
- Leclerc g. (1986). *Del hombre: escritos antropológicos. Antropología|ies, Sección de Obras de Antropología*. Editor Fondo de Cultura Económica, 1986. ISBN 9681624033, 9789681624033. N.º de páginas 315 páginas
- Maldonado, A. (2010). *Currículo con enfoque de competencias*. Bogotá: Ecoes Ediciones.
- Maldonado, M. (2001). *Las competencias, una opción de vida. Metodologías para el diseño curricular*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.
- Malhotra, N. K. (2000). *Investigación de mercados*. México: Pearson Educación.
- Martínez Miguélez, M. (2006). Fundamentación epistemológica del enfoque centrado en la persona. *POLIS Revista Latinoamericana*, 15.
- Martínez M. (2007). *El paradigma Emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*, México: Trillas.
- Horowitz, I. (1974). *Historia y elementos de la sociología del conocimiento*. Buenos Aires: Eudeba.
- Mosquera C (2009). *Elementos de un modelo pedagógico*. Disponible en: <https://comunidad.udistrital.edu.co/cic/files/Elementos-de-un-Modelo-Pedagógico.pdf>
- Morín, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Editorial Gedisaeyre
- Morin E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Colombia: Santillana
- Novak, J. D. (1998). *Conocimiento y aprendizaje*. España: Alianza, 1998.

- Nubiola, M. R. (2012). *Pensamiento y vida: La coherencia del profesor*. Vanguardia Educativa
- Perdomo, R. (2001). *Como enseñar con base en principios éticos*. Merida: Casablanca
- Piaget J. (1990). *La psicología evolutiva*. México Paidós,
- Planchard E. (1969~): *La Pedagogía contemporánea*. Rialp, Madrid
- Porlan, R.(1998). *Conocimiento de los Profesores una Propuesta Formativa en el Área de Ciencias. Colección investigación y enseñanza. Serie Fundamentos, volumen: 8. España: p.58.*
- Posner G. (1998). *Análisis de Currículo.p.p. XXIII a XXXIII*. Editorial Mc Graw Hill. Segunda Edición. Santa Fe de Bogotá.
- Quere, L. (2004). *Pour une sociologie qui "sauve les phénomènes". Revue du MAUSS(Une théorie sociologique générale est-elle pensable?)*: 127-145.
- Quijano A. (1998). *Modernidad identidad y utopía en América Latina. Sociedad y Política*. Perú.
- Tamayo, L. (2007). Tendencias de la pedagogía en Colombia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 65-76
- Torres J (1998). *Las razones del currículo integrado, Globalización e interdisciplinariedad*. Madrid: Morata, pp. 29-95
- The Random House College Dictionary. (1997). Random House Reference.
- Tyler, R.W. (1949) *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.
- UNESCO (1998). *Informe mundial sobre educación: los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación*. Madrid: Santillana/Edic. Unesco.
- UNESCO (2009). *Conferencia mundial sobre la educación superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Paris: Unesco.
- Utkin, L.(2006). *A method for processing the unreliable expert judgments about parameters of probability distributions*. [Versión Electrónica]. *European Journal of Operational Research*. 175(1), 385-398
- Valetsianos, G. (2010). *Emerging technologies in distance education*. AU Press: Athabasca University.
- Villalpando J. (1970). *Didáctica. Porrúa*.

Vivas M. (1997). *Teoría Pedagógica un imperativo para la práctica reflexiva*. Revista de Pedagogía (18-52). UCV.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Zabala, J., (2007), “*Producción y uso de conocimientos científicos vinculados a la enfermedad de Chagas. Argentina, 1915- 2000*”, tesis de doctorado, Flacso / Université Paris I-Sorbona.

Estas definiciones de sintetizan en la siguiente tabla:

Multidisciplinario	Interdisciplinario	Transdisciplinario
Trabajar con Varias Disciplinas	Trabajando entre diferentes Disciplinas	Trabajando a través de y más allá de varias disciplinas
Involucra a más de dos disciplinas	Involucra a dos disciplinas (por ejemplo, se centra en la acción recíproca de las disciplinas).	Involucra a los científicos de disciplinas pertinentes, así como las partes interesadas que no son científicos y los participantes no científicos
Miembros de diferentes disciplinas que trabajan de forma independiente en diferentes aspectos de un proyecto, con años de trabajo en las metas individuales, paralelas o secuencialmente	Miembros de diferentes disciplinas que trabajan juntos en el mismo proyecto; 65 que trabajan conjuntamente	Miembros de diferentes disciplinas que trabajan juntos usando un marco conceptual compartido Objetivos compartidos y habilidades compartidas Los participantes tienen roles distintos y un rol de expansión
Metas individuales en diferentes profesiones	Metas compartidas	Objetivos comunes y destrezas compartidas
Los participantes tienen funciones separadas pero interrelacionadas	Los participantes tienen funciones comunes	Los participantes tienen un rol libre y de desarrollo
Los participantes mantienen sus propias funciones disciplinarias	Los participantes entregan algunos aspectos de su propia función disciplinaria; pero aún mantiene una base de su disciplina específica	Los participantes desarrollan un marco conceptual compartido, que unen las bases a su disciplina específica
No se cuestionan las fronteras disciplinarias	Desaparición de las fronteras disciplinarias	Trascender los límites de la disciplina
La suma y la yuxtaposición de disciplinas	Integración y síntesis de disciplinas	La integración, la fusión, la asimilación, la incorporación, la unificación y la armonía de las disciplinas, los puntos de vista y enfoques
Aditivo, integrativa, Colaborativa	Interactiva Integrativa Y Colaborativa	Holístico, trascendental, integrativa, y Colaborativa
Gráficamente análoga a dos círculos totalmente separadas	Gráficamente análoga a dos círculos que se superponen parcialmente	Gráficamente análogo a un tercer círculo que cubre dos círculos que se superponen parcialmente
Coherencia externa (por ejemplo, motivados por un deseo de centrarse en las necesidades de los clientes)	Coherencia interna (por ejemplo, motivados por un deseo de centrarse en las necesidades del equipo)	
Los participantes aprenden el uno del otro	Los participantes aprenden sobre ellos y entre sí	
Metodologías separadas	Metodologías comunes	
Instrumental; uso del conocimiento o de perspectivas complementarias para hacer frente a una pregunta	Epistemológica; creación de nuevos conocimientos o perspectiva, incluso nuevas disciplinas	
El resultado es la suma de las partes individuales	El resultado es más que la suma de las partes individuales	
Gráficamente análogo a una serie horizontal de compartimentos, cada uno unido por una flecha de dirección vertical para un compartimento superior de "control" superior	Gráficamente análogo a una serie horizontal de compartimentos, cada uno vinculado por una flecha unidireccional vertical para un compartimento superior de "control" descendente; y también con flechas bidireccionales horizontales entre pares de compartimentos horizontales	

Fuente: Choi & Pak (2006)

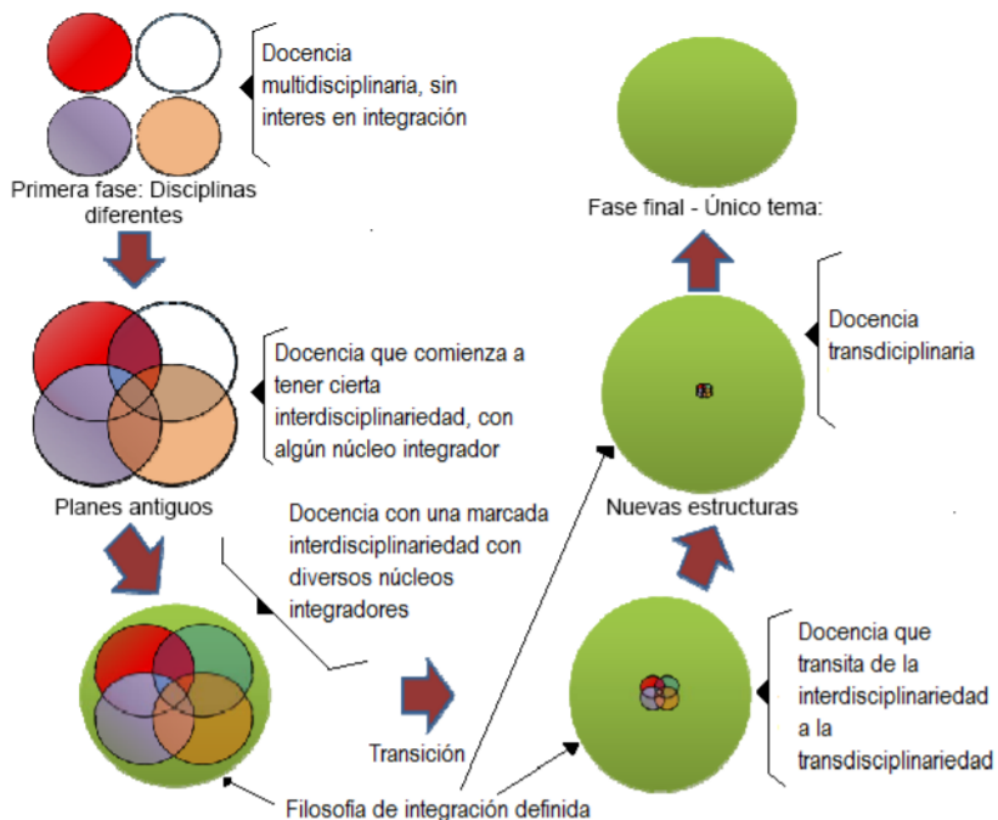


Figura 1. Integración de temas y contenidos para reducir el número de unidades de aprendizaje.

Referente Bibliográfico Miguel Martínez Miguélez, “Fundamentación Epistemológica del Enfoque Centrado en la Persona”, *Polis* [En línea], 15 | 2006, Publicado el 04 agosto 2012, consultado el 30 abril 2019. URL: <http://journals.openedition.org/polis/491>

¹ Declarado en el PEI. Propósitos (p.8).

