EL PROGRAMA PEDAGÓGICO UNA HERRAMIENTA PARA ENFRENTAR LOS DESAFÍOS DEL PRESENTE UNIVERSITARIO

Stella Maris Muiños de Britos - UNSAM – UNLa
smmb04@gmail.com/smbritos@unsam.edu.ar

Resumen

A poco de finalizar ya su primera década, el siglo XXI encuentra a la Universidad en medio de problemas inéditos, en un ámbito que parecía "protegido" de las "inclemencias" de los tiempos y de los "cambios" epocales. La tradición universitaria debe enfrentar los retos del presente y buscar nuevas estrategias para hacerlo. La Pedagogía Universitaria ¿puede constituir una herramienta de transformación del presente universitario? La implementación de un Programa Pedagógico ¿puede promover "nuevos sentidos" educativos en la Universidad?

Palabras clave: Pedagogía – Universidad- Programa Pedagógico.

Artículo

"La comprensión precede y prolonga el conocimiento.
La comprensión preliminar, base de todo conocimiento,
y la verdadera comprensión, que lo trasciende,
tienen en común el hecho de dar sentido al conocimiento"
"La comprensión (…) es el modo específicamente humano de vivir"
Hannah Arendt; 2005[1]

[1] Arendt, H.: De la historia a la acción. Buenos Aires, Editorial Paidós, 2005.

Los retos que enfrenta la Universidad en el siglo XXI: A modo de contextualización

A poco de finalizar la primera década de un nuevo siglo y del nuevo milenio, la Universidad como otras instituciones educativas se encuentran frente al desafío de los profundos cambios que se vienen gestando desde el siglo pasado. Coincidiendo con Donini y Donini:

> *"Las grandes transformaciones que se originaron en el último cuarto del siglo XX fueron conformando una nueva sociedad y una nueva cultura: la sociedad del conocimiento y la cultura de la realidad virtual. (…) Esa tercera revolución industrial – de la información y el conocimiento – está exigiendo cambios profundos en el sistema educativo en general, pero fundamentalmente en el nivel universitario"* (En: Barsky et al.; 2004: 307)[2]

La profundidad de estos cambios pone a prueba a la Universidad en términos de su permeabilidad o impermeabilidad respecto de un contexto con una dinámica acelerada y una incertidumbre profundizada, de una sociedad que demanda investigadores y profesionales con nuevos perfiles y con competencias pertinentes para dar respuesta a las necesidades del mundo contemporáneo.

Podríamos mencionar aquí un conjunto de cambios que inevitablemente motorizan otros. Unos que doy en llamar *cambios exógenos,* aunque no tan exógenos *y cambios endógenos,* aunque no tan endógenos.

Entre los primeros, los *exógenos*, pueden mencionarse:

- la diversidad y complejidad de los problemas del mundo contemporáneo. Ellos desafían al conocimiento y a los científicos de los distintos campos que se encuentran con categorías insuficientes en cada disciplina para el análisis, descripción,

[2] Donini, Ana y Donini, Antonio: La gestión universitaria en el siglo XXI. Desafíos de la sociedad del conocimiento a las políticas académicas y científicas. En: Barsky, O., Sigal, Víctor y Dávila, M. (coords) Los desafíos de la Universidad Argentina. Buenos Aires, Universidad de Belgrano y Siglo XXI editores, 2004.

interpretación y resolución de esos problemas. Al parecer ellos requieren una "mirada" compartida, multidisciplinar e interdisciplinar, que no de respuestas "únicas" sino que abra un abanico de alternativas posibles desde las diferentes perspectivas.

- el mayor grado de complejidad del sistema productivo en general, lo que produce inevitablemente un cambio en la demanda de profesionales, cuya diversidad, también, es cada vez mayor.

- La pluralidad de la sociedad contemporánea, dado los movimientos sociales, culturales y migratorios que se dan en todo el mundo y, especialmente, en América Latina.

Entre los *cambios endógenos*, en el marco de lo que algunos denominan "la tercera gran reforma de la educación superior" (Rama, IESALC, entre otros), se mencionan principalmente dos:

- el proceso de masificación de la educación superior: aumento en el número de universidades y aumento considerable del número de estudiantes.

Fernández Lamarra advierte que "América Latina pasó de tener 75 universidades en 1950 a más de 1500 en la actualidad. El número de estudiantes pasó de 267.000 en 1950 a 12.000.000 en el año 2000: se multiplicó por 45, en 50 años"[3]. En Argentina hay "42 universidades estatales y 52 privadas. El gran crecimiento se produjo entre 1989 y 1999, cuando fueron creadas 37 universidades nuevas, entre estatales y privadas". [4] También en nuestro país y en los últimos 30 años la población estudiantil creció de 275.000 a 1.290.000 estudiantes, entre los cuales ha crecido la presencia de la mujer (el 58% de los alumnos de las carreras de

[3] En: IIPE-UNESCO: Nuevos desafíos de la educación superior en el mundo global. Informes periodísticos para su publicación Nº 29, Buenos Aires, septiembre 2005
[4] Op. cit.

grado son mujeres) y el número de alumnos de posgrado (son alrededor de 50.000 los estudiantes de posgrado).

- El crecimiento de la heterogeneidad en la composición del estudiantado aspirante a ingresar y del estudiantado cursante.

En términos sociales, hasta no hace muchos años, la población universitaria en general, se componía de grupos socioeconómicos medios altos y altos, cuyos hijos accedían a la universidad, eligiendo en general carreras fuertemente marcadas por la tradición familiar y/o tradición universitaria en general. Hoy, dichos sectores siguen en la vida universitaria, pero se han incorporado además otros grupos de sectores medios medios y medios bajos, con otras expectativas y necesidades.

En términos de edad, los ingresantes, en general, eran alumnos recién egresados de la escuela media, que optaban por continuar con sus estudios universitarios, para seguir la carrera profesional de sus padres u otras. Hoy los alumnos ingresantes acceden, en algunos casos, directamente del secundario a la universidad, o, en otros, deciden cursar sus estudios superiores, tras haber recorrido algunos años en el mercado de trabajo.

En términos laborales y familiares, en décadas anteriores, los alumnos universitarios se dedicaban sólo a sus estudios, en la medida que pertenecían a grupos familiares que podían sostener el cursado de su carrera. Hoy, en general, ha aumentado considerablemente el porcentaje de alumnos universitarios que realizan su carrera mientras trabajan para sostenerse y sostener su carrera, pero además para contribuir económicamente con el grupo familiar. Ha cambiado también el perfil en cuanto a la situación familiar de los alumnos, evidenciándose un alto porcentaje de alumnos y alumnas que son sostén del hogar.

En términos culturales, en décadas anteriores los ingresantes universitarios pertenecían a familias con tradición universitaria, hijos de profesionales que continuaban la misma trayectoria o bien se trataba de familias de niveles medios que no teniendo antecedentes profesionales aspiraban a una

formación diferente para sus hijos y podían hacerlo. Hoy a esto se agrega la presencia de niveles medios bajos y bajos, en los que los grupos familiares han alcanzado una formación de primaria o primaria incompleta, secundaria o secundaria incompleta, constituyendo un contexto ambiental distante a la cultura universitaria.

En consecuencia, ya sea en el plano externo como en el interno, la Universidad se enfrenta con situaciones y procesos poco frecuentes en la tradición de las universidades en el mundo. La institución universitaria se encuentra frente a un nuevo escenario y, a la vez, formando parte de él, sin herramientas probadas para procesarlo y operar en él.

En el Seminario Internacional desarrollado en Buenos Aires en 2005, Cristovam Buarque[5] afirmó que "*en este comienzo del siglo XXI, la universidad tiene por delante una encrucijada: o decide romper con sus propias fronteras o no servirá para seguir venciendo nuevas fronteras del conocimiento".* En ese mismo contexto enumeró siete fronteras que la universidad debería romper: la frontera social, la frontera geográfica, la frontera del campus, la frontera de las disciplinas, la frontera del diploma, la frontera epistemológica *("más allá de los departamentos y de núcleos temáticos, la universidad necesita organizarse en núcleos culturales, que promuevan la práctica de la ética y de la estética")* y la frontera del método *("no basta a la universidad ser una fábrica de respuestas; también debe ser una fuente de preguntas")*[6].

Estas "fronteras" a romper, mencionadas por Buarque, como los factores exógenos y endógenos que se explicitaron, dan cuenta de la necesidad de una mirada holística e integral de los problemas, evitando una perspectiva sesgada sólo a los alumnos, ya que si bien constituyen una dimensión central, no es ni mucho menos la única a repensar, a analizar y/o solucionar. En ese sentido hay que salir de la conmoción inicial del impacto

[5] En: Seminario "La internacionalización del conocimiento: un desafío para las redes de cooperación regionales", que se reunió en Buenos Aires, en junio de 2005,
[6] Nuevos desafíos de la educación superior en el mundo global. Informes periodísticos para su publicación Nº 29 IIPE-UNESCO, Buenos Aires, septiembre 2005

recibido y pasar al camino de la acción compartida y comprometida de todos los actores.

¿Por qué un Programa Pedagógico en la Universidad?

En estos momentos de incertidumbre generalizada frente a fenómenos poco frecuentes en la tradición de las universidades en el mundo, la pedagogía universitaria puede colaborar y compartir estrategias que permitan facilitar, paliar y/o solucionar algunos de los problemas acuciantes de la educación universitaria

La relación Pedagogía-Universidad ha sido compleja, difícil y en muchos casos, negada, en la historia de la Universidad. Los temas vinculados con el enseñar y el aprender, con las resignificaciones pedagógicas del conocimiento, las formas de organización y gestión de las prácticas pedagógicas, entre otros, parecieron ser siempre reflexiones propias de los tramos anteriores del sistema educativo (nivel inicial, niveles primario y/o medio). En el marco de las problemáticas que hoy se presentan, la Universidad necesita repensarse en clave pedagógica.

¿Cómo definir "Pedagogía Universitaria"? Definir siempre es limitar. Coincidimos con Larrosa en que *"toda definición de pedagogía es en sí misma, una disminución de la pedagogía, un empequeñecimiento de la educación. Cualquier acontecimiento educativo puede exceder cualquier definición de la educación. La pedagogía es aquello que atraviesa y resiste toda definición de sí misma sobre sí misma"*[7] En este marco de imposibilidad de definición por "empequeñecimiento", concebimos la Pedagogía como un dar a ver, un dar a pensar, un dar a escuchar, sobre todo a escuchar, los problemas de la Universidad, en tanto institución educativa. Esto es pensar en los sujetos (no sólo en los alumnos), en sus interacciones, en el

[7] Larrosa, Jorge y Skliar, Carlos (comps): Entre pedagogía y literatura. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 2005.

conocimiento, consecuentemente en el currículo y en la gestión educativa universitaria.

¿Por qué plantearlo en términos de Programa? Porque el Programa es el nexo entre la macroplanificación institucional de la Universidad y los planes de cada una de las escuelas o facultades o departamentos. El Programa es el lugar de articulación e interacción los distintos proyectos y en especial el ámbito de la acción compartida.

La implementación de un Programa Pedagógico en la Universidad, desde nuestra perspectiva, se propone sumar y compartir algunas miradas específicas frente a una diversidad de problemas de orden individual, grupal, institucional. Dichos problemas son recuperables en el marco de un proyecto compartido, que se fundamente en el intercambio de saberes (pedagógicos y de cada campo y/o disciplina), en la interacción de los diferentes actores participantes en la Universidad, en la búsqueda de estrategias y recursos construidos con el aporte de todos.

La inclusión del Programa Pedagógico no supone en modo alguno olvidar la tradición universitaria, ni modificar las funciones y propósitos de una institución con siglos de existencia, que ha contribuido a la producción ininterrumpida de conocimiento para la humanidad. Antes bien, la incorporación de la Pedagogía Universitaria supone, como decíamos, repensar la Universidad como institución educativa, lo que permitirá encontrar estrategias para enfrentar los desafíos, para "leer" las situaciones presentes, y construir herramientas para operar en ellas.

En consecuencia, nuestra propuesta pedagógica se centra en la construcción de un **programa global e integral de Pedagogía Universitaria** que promueva la mejora permanente en términos de currículo, de gestión, de las trayectorias de los estudiantes y muy especialmente la acción cooperativa y compartida de todos los actores involucrados: autoridades, docentes, alumnos, aspirantes y colaboradores en general.

En este sentido el programa se fundamenta en tres principios básicos:

- La **creación compartida** de líneas de acción y de estrategias y recursos para su desarrollo.

- La apertura al **aprendizaje colectivo** de todos sus actores, en la integración de equipos de trabajo con compromiso y responsabilidad en la tarea.

- La **evaluación participativa y cooperativa** de todas las acciones para la mejora permanente, capitalizándola como parte del aprendizaje colectivo.

Dadas las características de la institución universitaria, estos principios se sustentan en un necesario **proceso de "desrutinización"** definido como aquel capaz de generar estrategias de participación y acción que permitan "romper las rutinas" y promover espacios de interacción y creación colectivas, produciendo nuevas y/o renovadas prácticas pedagógicas, para el desarrollo comprometido de conocimientos en los distintos campos.

En suma, el programa se propone como un espacio de cooperación y acción compartida, desde la mirada global e integral de las distintas problemáticas, que tiene por objeto la mejora permanente con la participación comprometida de todos los actores, a partir de cambios ("desrutinización") para "atreverse" a la innovación y a cambios fundamentados.

En los últimos años, se han realizado diversos estudios sobre la problemática universitaria, la mayoría de ellos se centran en los estudiantes y dan cuenta de importantes índices de deserción, desgranamiento, bajo rendimiento académico, reducción en la tasa de egresados, entre otros. Indudablemente la actual población estudiantil, masiva y heterogénea, constituye uno de los mayores desafíos que enfrenta la universidad, aunque es también el estímulo necesario para hacerlo encontrando estrategias y recursos que estén a la altura de los desafíos.

Estos diagnósticos y experiencias desarrolladas sobre todo, en países centrales, han aportado una estrategia posible para paliar o solucionar los problemas de los estudiantes: el Proyecto de Tutorías o el llamado PAT (Plan de Acción Tutorial). Es así como en muchas universidades argentinas existe un Proyecto de Tutorías que atiende los "problemas estudiantiles". No es mi propósito aquí hacer una critica negativa para con el mencionado proyecto o plan. En realidad, lo que planteo es que es necesario, pero no suficiente.

Los actuales estudiantes universitarios o han tenido una formación en el nivel medio deficitaria o han olvidado pero sobre todo perdido el habito de estudio y de lectura que exige la formación de grado, producto del tiempo transcurrido, entre la escuela media y la universidad. De modo que requieren de un acompañamiento y una orientación permanente en su trayectoria universitaria. En este sentido, repetimos las tutorías son necesarias pero no suficientes.

Como decíamos, precisamente el aporte de la Pedagogía Universitaria es la mirada global e integral de los problemas de la educación universitaria, que, para nada se agotan en los problemas de los estudiantes porque por otro lado, esos mismos problemas conllevan otros que tienen que ver con otros actores, con el currículo y con las formas de gestión educativa en la Universidad.

En el caso de los estudiantes, el Programa Pedagógico no sólo incluye el Proyecto Tutorial, sino la atención permanente de los alumnos, de sus demandas y necesidades en el proceso de inserción en la cultura universitaria y el acompañamiento de las trayectorias universitarias especialmente durante el primer tramo de la carrera aunque no sólo en él. También proponemos el seguimiento del último tramo de las carreras, donde radican otros problemas y se requieren otros acompañamientos. Y por último el seguimiento de egresados que constituye una fuente importante de actualización permanente del currículo y la gestión.

Definimos **"trayectoria educativa"** como el recorrido que realiza el alumno en su proceso de formación sistemática, que se inicia en el nivel inicial y se prolonga durante toda la vida. En ese camino, el alumno, atraviesa distintas etapas: escolaridad primaria o básica, escuela media o secundaria, la educación superior, la educación de posgrado, entre otras. Es preocupación de la Universidad promover la continuidad y regularidad de las trayectorias universitarias, observando las especificidades de cada tramo, vinculadas con las heterogeneidades del perfil de los estudiantes, las particularidades de las disciplinas y campos de conocimiento y las características de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

En toda relación pedagógica existen de suyo, por lo menos dos actores: el "sujeto que aprende" y el "sujeto que enseña". Partiendo de esta idea tradicional de la pedagogía, respecto de los participantes en el proceso, entonces, una mirada amplia de la Pedagogía Universitaria, nos lleva necesariamente a otro de los actores centrales de este escenario, me refiero a los docentes.

Los docentes universitarios, fieles a tradiciones otrora "eficaces", observan y viven situaciones poco alentadoras, especialmente por los elevados índices de fracaso de sus estudiantes. En general los educadores en la universidad suelen estar muy actualizados en su disciplina y /o campo de formación, suelen tener amplio desarrollo en el terreno de la investigación, al igual que en publicaciones académicas, y pueden ser más o menos reconocidos a nivel nacional o internacional. Quienes hace algún tiempo habitamos las aulas del grado universitario, sabemos que sus "clases magistrales"eran reclamadas y esperadas por muchos estudiantes. Hoy esos mismos educadores, no tienen el mismo reclamo, ni la misma espera, más bien sus clases parecen conducir al abismo del desgano o la incomprensión del contenido y, consecuentemente al fracaso en el examen.

El perfil del actual estudiante es otro y las herramientas que se utilizan para "enseñar en la universidad" parecen no ser suficientes ni satisfactorias. Los profesores universitarios, en general cuentan con pocas herramientas pedagógicas para superar los problemas; por un lado porque muchos de

ellos no tienen formación pedagógica y porque por otro lado, la mayoría de los docentes reiteran los "modelos" recibidos de los que fueran a su vez sus profesores en la universidad.

En consecuencia, y como vemos hasta aquí no se trata de problemas que atañen sólo a los estudiantes, sino también a los profesores y sus prácticas, La pedagogía Universitaria puede colaborar para repensar juntos, nuevas formas de aprendizaje colectivo.

La aceleración en la producción del conocimiento en distintos campos y disciplinas, el aumento en la "porosidad de las fronteras"de las disciplinas, tal como lo manifiesta Renato Ortiz[8], así como la multiplicación y diversificación de carreras y orientaciones, impactan en el currículo, y otorgan al trabajo curricular un lugar central. Hasta hace no más de dos o tres décadas, el Diseño Curricular de una carrera sufría pocas transformaciones a lo largo de los años de implementación. En la actualidad, los cambios y la velocidad de los mismos, requieren de un currículum flexible y adaptable en el marco de una dinámica particular que no cristaliza sino que queda siempre abierto y "ex-puesto" a cambios y adecuaciones.

Por otra parte, la complejidad de los problemas contemporáneos exige una construcción compartida, multidisciplinar e interdisciplinar. Ello también genera un movimiento curricular tanto en cuanto a la creación de nuevos perfiles, como en el diseño curricular mismo con la incorporación de espacios con diversidad de contenidos y formatos que permitan el contacto con distinto tipo de procedimientos y el desarrollo de habilidades y competencias múltiples.

El Programa propone un trabajo curricular compartido que supone la acción de los equipos o áreas, pero además requiere articulación de los contenidos curriculares, a través de programas de asignaturas que establezcan relaciones verticales (dentro de los contenidos propios de la asignatura) y

[8] Ortiz, Renato: Taquigrafiando lo social. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2004.

horizontales (las articulaciones de los contenidos de distintas asignaturas del mismo año o tramo de las carreras). Se trata, en consecuencia del diseño de un mapa curricular por carrera y entre carreras que permita construir nuevo sentido para los sujetos (los que se forman y los que forman).

Ocupado en los sujetos (los estudiantes y los profesores), ocupado en el currículo, el Programa Pedagógico aporta otra dimensión sustantiva en la educación universitaria, que son las formas de gestión. Hoy, los que gestionan y organizan facultades, escuelas, institutos, carreras, ven superados sus esfuerzos por las nuevas exigencias del mundo universitario, cada vez más veloz y más incierto, sin contar con sistemas de interpretación que les posibiliten renovadas "lecturas".

Puede resultar escasa la utilidad de la implementación del Programa Pedagógico, si se continúa pensando en una gestión centralizada y solitaria. Otra de las funciones del Programa es poner al alcance de los diversos actores, herramientas de gestión que viabilicen por un lado, procesos de democratización que agilicen y efectivicen la toma de decisiones y por otro lado, instalen el trabajo colectivo, por equipos o áreas que posibiliten llegar a consensos respecto del currículo, la actualización y la evaluación curricular, así como el diseño de instrumentos compartidos para el aprendizaje colectivo de estudiantes y profesores en el que se capitalicen los saberes que circulan en clases, talleres, laboratorios, entre otros, así como los procesos de evaluación de los mismos.

En consecuencia, el Programa Pedagógico constituye una propuesta global e integral de los procesos educativos en la Universidad. Se consolida en 4 ejes de acción: los estudiantes, los profesores, el currículo y la gestión y se fundamenta en tres principios básicos: el aprendizaje colectivo, la creación compartida y la evaluación cooperativa, partiendo de la idea de "desrutinización" de las prácticas.

¿Por qué el Programa Pedagógico promueve "nuevos sentidos" educativos en la Universidad?

Hablar de "nuevos sentidos" supone preguntarnos por el "sentido". Jean-Luc Nancy, filósofo francés contemporáneo, en su obra *El sentido del mundo* (2003) dice acerca de la etimología de la palabra "sentido"

> *"Aunque la etimología de la palabra "sentido" no sea clara, esta palabra constantemente se asocia a una familia semántica en la que primero se encuentran, en irlandés, en gótico o en alto alemán, los valores del movimiento, del desplazamiento orientado, del viaje, del "tender hacia". Significa ante todo, según un etimólogo alemán, "el proceso de desplazarse-hacia-alguna cosa"* (Nancy; 2003: 29)[9]

Del planteo etimológico de Nancy, nos interesa rescatar dos aspectos: la idea de movimiento y el "desplazamiento hacia". El Programa Pedagógico propone el movimiento colectivo y compartido de los actores y un desplazamiento hacia la mejora, definida también en forma cooperativa. Hasta aquí el "sentido" que promueve el Programa.

Ahora bien, ¿por qué "nuevos sentidos" educativos? Volviendo a los filósofos, en este caso a Jacques Derrida, argelino, francés por adopción y recientemente desaparecido, en su obra *Mal de archivo* (1995)[10], plantea que toda institución educativa es archivadora y conservadora y que en esto se sustenta su ser "transmisora de sentido", aquel sentido instituido por la tradición. Sin embargo, como el mismo Derrida aclara, toda transmisión por más reproductiva que intentara ser, implicaría siempre diseminación y dispersión del sentido. La repetición reproductiva está transida de alteridad, de dispersión y diseminación.

De esto se infiere que aún apegados a las más claras tradiciones, de todos modos el sentido de los que transmitimos ya está diseminado, diversificado, en el proceso mismo de transmisión. Pero aún más, en este contexto

[9] Nancy, Jean-Luc: El sentido del mundo. Buenos Aires, La Marca editora, 2003.
[10] Derrida, Jacques : Mal de archivo. Una impresión freudiana. [Mal d'archive. Une impresión freudienne], Paris, Galilée, 1995

contemporáneo, en medio de "herencias" no localizables y "archivos" dispersos y fragmentados, la universidad se enfrenta al desafío y a la responsabilidad de construir "nuevos sentidos" educativos, de generar "movimientos hacia" y de hacerlo colectivamente, entre todos y juntos.

Uno de esos nuevos sentidos es precisamente el abordar lo educativo universitario desde la perspectiva del trabajo compartido y cooperativo de los actores. Por oposición a la soledad de la clase, o la decisión de un programa de acuerdo con el mejor criterio pero individual, el Programa Pedagógico promueve la formación de equipos, para pensar con otros, para hacer con otros, sin que esto sea vivido como pérdida de autonomía o de libertad, sino en todo caso, como reconocimiento compartido de libertades y autonomías.

Producir renovaciones en los "sentidos" educativos supone también partir de nuevas formas de interacción que reconceptualicen el ser estudiante, el ser docente, en una nueva universidad, que a su vez recrea sus "sentidos" institucionales.

Nuevos sentidos educativos, también, porque el Programa Pedagógico propone una "mirada" holística de los problemas del aprender y el enseñar en la Universidad, centrándose especialmente en el aprendizaje para iniciar el camino. No se detiene en una sola dimensión de la problemática educativa, sino que aborda el conjunto en tanto trama de significados compartidos.

Hablamos de nuevos sentidos educativos porque el Programa intenta una propuesta superadora del "ensimismamiento" pedagógico institucional. A lo largo de su historia, la Universidad ha construido férreamente autonomía desde las distintas dimensiones institucionales. En lo educativo ha contribuido a cristalizar modelos pedagógicos que fueron eficaces en un tiempo, pero que no se han modificado o actualizado del mismo modo que lo hicieran otra dimensiones. Los cambios pedagógicos han tenido escaso impacto en la universidad como institución educativa, más allá de algunas experiencias individuales fruto de la decisión de algunos profesores,

coordinadores o directores. Como decíamos en otra parte de este artículo, la Pedagogía se veía como necesaria para el resto del Sistema Educativo, no para la Universidad. Y, es precisamente lo que es necesario modificar en función de las necesidades de estudiantes y docentes, de las especificidades del currículo universitario actual y de las nuevas formas de gestión del conocimiento en la educación superior.

En consecuencia, el Programa Pedagógico en la Universidad se propone la construcción de "nuevos sentidos" educativos para una mejora general del enseñar y el aprender compartido por todos los actores y para beneficio de todos ellos.

¿Por qué el Programa Pedagógico puede convertirse en herramienta de transformación en la Universidad actual?

La institución puede ser pensada como la casa, el domicilio, del archivo y de la autoridad, pero también como el lugar de nacimiento y re-nacimiento permanente, el espacio de transmisión de sentido que debiera resguardar el archivo, pero que en tanto transmisión es un (ex)ponerse, aceptar el riesgo de salirse del sí mismo institucional, colocándose en los bordes. Porque como decíamos, aunque la transmisión intente reproducir, no es reproductiva de lo mismo, está de todos modos atravesada de alteridad y diferencia.

Desde esta perspectiva consideramos que el Programa Pedagógico puede convertirse en una herramienta de transformación de la Universidad como institución educativa porque propone un cambio epistemológico en la mirada de la educación universitaria, porque interpela y analiza los modos del pensar educativo contemporáneo en la educación superior, porque ofrece herramientas metodológicas que operan en los sujetos, en las intersubjetividades, en el hacer compartido con el conocimiento, en el hacer cooperativo de la gestión.

El Programa Pedagógico se sustenta en una epistemología de la complejidad (Morin, 1990)[11] y en un paradigma hermenéutico (Gadamer, 1975)[12]. La complejidad entendida en su sentido etimológico, viene del latín *complexus* y refiere a lo que se teje en conjunto, es ese proceso de entrelazar, entretejer, con implicancia de quienes lo hacen. En este sentido y siguiendo a Ardoino (2005), la noción de complejidad se opone a simplicidad, se opone a la ambición simplificadora. Como ya lo afirmaba Morin en su obra fundadora, nada hay en la naturaleza que sea simple; somos los seres humanos los que tendemos a simplificar. Reconocer la complejidad es postular su carácter holístico, no lineal e irreductible a lo simple.

Hans Georg Gadamer (1902-2004) filósofo alemán, en su larga vida declara la universalidad de la hermenéutica. En su Prólogo a la Segunda Edición de *Verdad y Método,* su obra capital, Gadamer afirma que *"su interpelado es el conjunto de la experiencia humana del mundo y de la praxis vital. [El concepto de hermenéutica] "designa el carácter fundamentalmente móvil del estar ahí, que constituye su finitud y su especificidad y que por tanto abarca el conjunto de su experiencia de mundo"*[13] *(*Gadamer; 2005: 12). *"Hermenéutica es el arte del entendimiento"* (Gadamer; 2005: 243)[14]

En este sentido, el autor procura diferenciar claramente la hermenéutica como experiencia de mundo, del "método" para abordar ese mundo. "La hermenéutica retiene una experiencia, no es un método para averiguar el sentido "verdadero", como si este pudiera llegar a alcanzarse". (Gadamer; 1998: 71)[15] . Tal vez, sea este un punto clave, para comprender y diferenciar la concepción gadameriana respecto de las derivaciones y aplicaciones posteriores que ella tuviera, especialmente, en las ciencias sociales.

[11] Morin, Edgar: Introduction a la pensée complexe, Paris, ESF Editeur, 1990 (Edición original)
[12] Gadamer, Hans Georg: Wahrheit und Methode, Tübingen, J.C.B. Mohr, 1975. (Edición original)
[13] Gadamer, H.G.: Verdad y Método. Prólogo a la Segunda Edición. Tomo I. Editorial Sígueme. Salamanca, 2005
[14] Gadamer, H.G.: Op. Cit. Tomo II.
[15] Gadamer, H.G: El giro hermenéutico. Madrid, Ediciones Cátedra, 1998.

La hermenéutica es una praxis que a su vez, *"dirige la praxis de la vida humana"* (Gadamer; 2005: 243)[16]. Es esta praxis hermenéutica el ámbito en el que *"tiene domicilio"* la reflexión racional. La **comprensión** pretende superar las palabras, es, originariamente, *"responder por alguien"* (Gadamer; 1998: 61)[17]. *"Hermenéutica se refiere sobre todo a que hay algo ahí que se dirige a mí y me cuestiona a través de una pregunta"* (Gadamer; 1998: 146)[18]. En términos de pregunta y respuesta de la conversación, la comprensión tiene un carácter circular, que se funda en el carácter abierto e inacabado de la conversación.

En consecuencia el Programa Pedagógico en la Universidad aporta la multidimensionalidad y multirreferencialidad de lo complejo y la comprensión e interpretación de lo que nos interpela. Desde esta perspectiva consideramos que el Programa Pedagógico puede ser una herramienta de transformación de la Universidad, en tanto no es un problema de los "pedagogos" sino una tarea de todos los actores universitarios.

De mis experiencias de implementación en dos universidades, en un caso en una escuela o facultad y en el otro en una carrera, es posible comentar los siguientes aspectos rescatados como los más significativos.

- Por un lado, la débil convicción respecto a la necesidad de un Programa de Pedagogía Universitaria. En general, todos advertimos dificultades nuevas, problemas poco frecuentes en el ámbito universitario. Sin embargo ellos no se identifican como parte de una dimensión pedagógica más amplia y compleja, en la que hay que profundizar más allá de lo que se advierte en superficie. Retomando a Buarque, se trata de formular preguntas, no de encontrar sólo respuestas, aunque éstas resulten más tranquilizadoras ("los alumnos vienen muy mal preparados del secundario"; "los alumnos no leen", entre tantas otras) y sobre todo, ampliar la mirada a otras aspectos de la enseñanza y el aprendizaje en la institución universitaria. Poner en

[16] Gadamer, H.G: Op.cit. 19. Réplica a Hermenéutica y crítica de la ideología (1971), Tomo II
[17] Gadamer, H.G.: El giro hermenéutico, Op. cit.
[18] Gadamer, H.G.: El giro hermenéutico. Madrid, Ediciones Cátedra, 1998.

foco sólo lo que pasa con los estudiantes nos lleva a la implementación de ciertas acciones "parche" como pueden ser las tutorías que desde luego son positivas, pero en modo alguno resultan suficientes, entre otras cosas, porque des-responsabiliza al conjunto de los actores. El problema no está en el "otro", sino en todos y cada uno de los que llevamos adelante la tarea de educar en la Universidad.

- Por otro lado, que la dimensión pedagógica está escasamente presente en el pensamiento de autoridades y profesores en general, por la frágil caracterización de la universidad como institución educativa, a pesar de la multiplicidad y pluralidad de situaciones educativas que se generan en ella y aún cuando está presente en los discursos.
Pasar del discurso a la narrativa supone el trabajo compartido por áreas o equipos en la construcción de programas, en la elaboración de explícitos diagnósticos curriculares, para la propuesta compartida y consensuada de cambios curriculares que promuevan mejoras identificadas como tales por el conjunto de los actores. El diseño e implementación de herramientas de seguimiento curricular puede contribuir a una toma de decisiones curriculares consensuadas y pertinentes, de acuerdo con lo que se defina como mejora en el seno de cada universidad.

- Finalmente, el Programa Pedagógico en su multidimensionalidad y complejidad puede transformar las prácticas, como decíamos en otra parte del artículo, a partir de la escucha atenta de los problemas. El seguimiento de las trayectorias universitarias, la bitácora de problemas resultante de la atención especializada de los estudiantes, el plan tutorial académico, pedagógico, de tesis y profesional, la observación de clases, el trabajo codo a codo con los profesores en la elaboración de programas, en los formatos pedagógicos que se adopten para cada asignatura, las nuevas propuestas de evaluación (con vistas una mayor movilidad de los estudiantes: sistema de créditos), las propuestas de innovación y compatibilización curricular, a partir de los perfiles que orienten la formación, la elaboración de documentos de apoyo para cada una de las acciones, renovadas formas de gestión del aprendizaje y la enseñanza universitarios son algunas actividades posibles y consecuentes con la propuesta. En este marco es

posible que el discurso se transforme en narrativa, que se construyan "nuevos sentidos", operándose cambios en profundidad que impacten en la vida de los distintos actores como protagonistas de la cultura universitaria, universo compartido por todos.

Lo educativo universitario, coincidiendo con Nancy, necesita ser pensado "sin sosiego", La implementación de un Programa Pedagógico en la Universidad, es finalmente una tarea del pensamiento que permitirá trocar los discursos por narrativas, los pasajes o tránsitos por experiencias y los miedos o temores por acciones transformadoras.

Bibliografía

Altbach, Philip y McGill Peterson, Patt (editores): Educación Superior en el siglo XXI. Desafío Global y respuesta nacional. Buenos Aires, Editorial Biblos, 2000.

Antoni, Elsa Josefina: Alumnos universitarios: el por qué de sus éxitos y fracasos. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 2003.

Ardoino, Jacques: Complejidad y Formación. Pensar la educación desde una mirada epistemológica. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas y Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, 2005.

Barsky, Osvaldo; Sigal, Víctor y Dávila, Mabel (coords.) Los desafíos de la Universidad Argentina. Buenos Aires, Universidad de Belgrano, Siglo XXI editores, 2004.

Biggs, John: Calidad del Aprendizaje Universitario, Madrid, Narcea Ediciones, 2005

Buarque, Cristovam: Nuevos desafíos de la educación superior en el mundo global. Informes periodísticos para su publicación Nº29 IIPE-UNESCO, Buenos Aires, setiembre 2005. Seminario "La internacionalización del conocimiento: un desafío para las redes de cooperación regionales", Buenos Aires, junio de 2005.

Casali, C.; Farber, A.; Giangiácomo, G.; Hernández, Georgina; Toribio, D.: Cuestiones de Educación Superior. Buenos Aires, Ediciones UNLa, 2005.

Da Silva, Tomaz Tadeo: Espacios de Identidad. Nuevas visiones sobre el currículo. Barcelona, Ediciones Octaedro, 2001.

De Sousa Santos, Boaventura: La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. Buenos Aires, Laboratorio de Políticas Públicas y Miño y Dávila Editores, 2005.

Gadamer, Hans Georg: Verdad y Método. 2 tomos. Traducción Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2005.

Menin, Ovide: Pedagogía y Universidad. Currículo, Didáctica y Evaluación. Rosario, Ediciones Homo Sapiens, 2004.

Menin, Ovide: Psicología de la educación del adulto. Rosario. Ediciones Homo Sapiens, 2003.

Mollis, Marcela: La Universidad argentina en tránsito. Ensayo para jóvenes y no tan jóvenes. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.
Morin, Edgar: Introducción al pensamiento complejo. Barcelona, tercera reimpresión, Editorial Gedisa, 2000.

Nancy, Jean-Luc: El sentido del mundo. Buenos Aires, La Marca editora, 2003.

Ortiz, Renato: Taquigrafiando lo social. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2004.

Pérez Lindo, Augusto: Políticas del conocimiento, educación superior y desarrollo. Buenos Aires, Ediciones Biblos, 1998.

Rama, Claudio: La Tercera Reforma de la educación superior en América Latina. Buenos Aires. Fondo de Cultura Académica, 2006.

Rué, Joan: Enseñar en la Universidad. Madrid, Narcea Ediciones, 2007.

Ruiz Ruiz, José María: Diseño de Estrategias Metodológicas en las ACI, según los ECTS. Madrid, Grupo Editorial Universitario, 2005.

Teichler, Ulrich: Reformas de los modelos de la educación superior en Europa, Japón y América Latina: análisis comparados. Buenos Aires, UBA y Miño y Dávila Editores, 2006.

Teichler, Ulrico: Graduados y empleo: investigación, metodología y resultados. Los casos de Europa, Japón, Argentina y Uruguay. Buenos Aires, UBA y Miño y Dávila Editores, 2005.

Tiramonti, Guillermina et al.: Políticas de Modernización universitaria y cambio institucional. La Plata. Universidad Nacional de La Plata, 1999.