

SUSTENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA DE LOS COLECTIVOS DE ESTUDIANTES Y MAESTROS EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA POPULAR DEL RISARALDA DESDE 2004*

Epistemological bases of UCPR student and professors research groups 2004

Lucía Ruiz Granada**
Mención***

SINTESIS

La nueva concepción en la construcción de conocimiento y en la formación en Administración de Empresas implica dos momentos: el epistemológico, en una Facultad que considera a los estudiantes incluidos en relación formación-investigación-proyección social y, el de la cohesión social, entendida como los mecanismos que integran a los individuos y grupos a la dinámica social y crea así su sentido de adhesión y pertenencia a la sociedad porque reconoce que su futuro quehacer tiene que ver con el apoyo a procesos más equitativos y pertinentes con las necesidades de su vida en sociedad. Los colectivos de estudiantes y maestros recrean el concepto de comunidad de aprendizaje, enlazados entre sí de modo orgánico por su voluntad y afirmándose mutuamente, son los actores que bien podrían estar llamados a construir espacios de interacción positiva, para ello, deben contar con una comunidad de principios de cooperación y de comunicación.

DESCRIPTORES: colectivos de estudiantes y maestros, cohesión social, comunidades de práctica, epistemología, modelo pedagógico

ABSTARCT

The new conception in business administration education has two moments: the first is epistemological, in a Department that considers students as included in the relation education-research-social projection. The second is social cohesion, understood as the mechanisms that tie individuals and groups to the social dynamic, thereby creating a sense of social belonging. Student and professor research groups recreate the notion of a community of learning and should share the same cooperation and communication principles

DESCRIPTORS: students and professors' research groups, social cohesion, communities of practice, epistemology, pedagogic model.

Para citar este artículo: Ruiz G., Lucía. (2010). "Sustentación epistemológica de los colectivos de estudiantes y maestros en la Universidad Católica Popular del Risaralda desde 2004". En: Revista Académica e Institucional, Páginas de la UCPR, 86: 5-20.

INTRODUCCIÓN

En agosto de 2005 se escribe, en Grafías disciplinares de la UCPR No 2, el primer documento acerca de la nueva forma de enseñar Administración en la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas (FCEA) y en la

Universidad Católica Popular del Risaralda (UCPR). Este texto fue la síntesis de la reflexión acerca de qué es una Universidad, qué es educación en lo superior y para lo superior, cómo relacionar formación con investigación y proyección social, y; en el currículo, cómo se concreta esta discusión.

* Este documento es un avance del proyecto de investigación "El currículo integrado y centrado en el estudiante en Administración", del grupo de investigación Desarrollo Empresarial de la FCEA.

** Msc. Administración. Profesora Asociada UCPR. Contacto: lucia.ruiz@ucpr.edu.co

*** La autora agradece a Monseñor Francisco Nel Jiménez Gómez Fundador de la Universidad quien ha sido un faro personal en el proceso de ser maestra de la UCPR, a Jaime Montoya que inicio la propuesta pedagógica como nuestra forma de ser y a Judith Gómez Gómez por su continuo aliento a mi labor y, sobre todo a los estudiantes de los colectivos que los han hecho posibles.

El modelo pedagógico propuesto por la Vicerrectoría de la UCPR en ese momento (2002), permite entender que la Universidad y la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas en la función formación permanecía alejada del sentido social de la educación, que con un currículo desagregado se dejaban fuera los modos de ser de quienes llegaban a las aulas y que, tanto los estudiantes como los maestros disponíamos de pocas opciones e incluso de una sola opción. Además, con la forma de trabajo escindida entre formación e investigación, era cada vez más difícil ir al ritmo del desarrollo científico y tecnológico.

Para operar la nueva concepción pedagógica que animaba la Universidad en la FCEA, resultaba necesario definir un proceso mediante el cual se fuera combinando las formas de saber hacer, con el propósito de construir una senda tecnológica. La propuesta pedagógica considera que el aprendizaje constituye una habilidad especializada que se desarrolla dentro del propio proceso de enseñanza o Aprender a aprender (*learning to learn*), esto es, desarrollar la habilidad de apropiarse de hábitos nuevos, sustituyendo formas de saber hacer menos eficientes, por parceladas y ajenas a la realidad social y económica.

El dispositivo que se configura es el de los “colectivos de estudiantes y maestros”, como la forma de relacionar los factores sociales y los elementos institucionales necesarios en la construcción de una comunidad de aprendizaje, trayendo a hoy la idea de la Universidad de los primeros siglos: aprender juntos. Este aprendizaje colaborativo y contextualizado es la base de la formación de sujetos con capacidad de influir en el desarrollo de la sociedad porque conocen su entramado y desde los primeros semestres participan en espacios de interacción positiva bajo principios de cooperación y de comunicación.

Cinco años después la experiencia de colectivos puede ser reflexionada como el proceso que se vive en la comunidad de maestros y estudiantes de los programas de Administración de Empresas, Economía y Negocios Internacionales de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad Católica Popular del Risaralda. ¿Qué nos falta? Mucho, entre lo cual habrá de tenerse en cuenta la inclusión de las nuevas tecnologías, como el uso de redes sociales que potencien el desarrollo del proceso educativo; de eso también se trata, de la capacidad de la Universidad para crear-incorporar-recrear estos procesos.

1. La nueva concepción de construcción de conocimiento

La formación universitaria de las nuevas generaciones bien puede ser definida como el paso metódico y sistemático por las materias que componen un saber, con sus didácticas y prácticas, a veces, sin que el estudiante aclare bajo qué condiciones se produce el conocimiento en él como sujeto que aprende una disciplina o una ciencia y tampoco se cuestione, si su futuro quehacer tiene que ver con el apoyo a procesos más equitativos y pertinentes con las necesidades de su vida en sociedad.

Repensar la formación inicialmente en Administración de Empresas y después en la FCEA a la luz de las amplias discusiones acerca de la formación de la comunidad académica de la UCPR, plasmadas en diferentes documentos internos, conducen la reflexión del grupo de investigación² en Desarrollo Empresarial, a la puesta en práctica de una Nueva Pedagogía en el Programa de Administración de Empresas de la UCPR y permiten plantear los lineamientos del currículo integrado³ y el aprendizaje centrado en el estudiante.

2 Sobre todo en los documentos: UCPR (2003). Visión; UCPR (2003). Misión; UCPR (2003). El Proyecto Educativo institucional: caminemos hacia el sol; Grupo de investigación en Desarrollo Empresarial (2003). Marco Teórico; UCPR (2000). La propuesta Pedagógica; UCPR (2000). Proyecto de Vida. UCPR (2001). El Plan estratégico UCPR 2002-2006; UCPR (2005). Fundamentos Curriculares; UCPR (2008). El Colectivo Docente en la UCPR; UCPR (2010). La Articulación de las funciones de la Universidad.

3 El currículo integrado se entiende aquí como aquel caracterizado por sus contenidos estructurados a partir de ejes articuladores y núcleos problemáticos, que surgen de la identificación y caracterización de las necesidades sociales prioritarias que dan origen a un saber como profesión; tales contenidos son ordenados de acuerdo con sus principios básicos y con sus avances como disciplina o como ciencia en el nivel teórico y aplicado y en la dimensión social del ser humano.



La formación en Administración de Empresas implica dos momentos: el epistemológico, en una FCEA que consideraba a los estudiantes por fuera de la relación formación-investigación-proyección social, y el de la cohesión social, entendida como los mecanismos que integran a los individuos y grupos a la dinámica social y crea así su sentido de adhesión y pertenencia a la sociedad.

La epistemología de la Administración de Empresas

En la epistemología de una ciencia o de una disciplina se plantean estos cuestionamientos (Vargas Guillen, 2003, 3):

- ¿Cuál es el objeto de investigación sobre el que se detiene una ciencia específica?
- ¿De qué método se vale una determinada disciplina del conocimiento para dar curso a sus investigaciones sobre un objeto previamente delimitado?
- ¿Una ciencia o una disciplina del conocimiento cómo logra dar validez social a los hallazgos que obtiene, sobre un objeto particular de investigación y mediante un determinado método, para articularse en la práctica social e histórica?

El objeto de investigación es la empresa en el contexto sectorial como una nueva luz sobre las cuestiones fundamentales de la estrategia, la organización y la dirección de las personas. Es en el contexto sectorial en donde se resuelven los problemas de la eficiencia de las empresas, las alianzas y las estructuras de los mercados en el despliegue del conocimiento. Así mismo, es en su organización en donde se estudian su estructura y sistemas, la cultura y el poder.

La Administración de Empresas se estudia desde la perspectiva del fenómeno organizativo como construcción social, que no se limita a la actividad organizadora y su resultado, a la mera dimensión de la estructura y de los procesos organizativos formales. En la organización conviven grupos sociales, comunidades y colectivos que establecen

una relación compleja con lo formal. En tanto que construcción social, todos los que de algún modo se relacionan con una organización dada contribuyen a su construcción, lo que equivale a decir que el entorno participa en el devenir de la organización tanto como la organización misma (López Yáñez, 2007, 1).

La mayor parte de los elementos teóricos de la teoría administrativa que consideran la relación entre crecimiento y progreso técnico fueron planteados obedeciendo a la noción de la racionalidad formal o instrumental y a las reglas de operación del modelo de producción en serie en un contexto de economía en equilibrio y protegida. Estas dos condiciones le permitirían a las organizaciones definir configuraciones que se adaptaron a las condiciones cambiantes del medio ambiente.

La racionalidad formal o instrumental se refiere a la optimización de fines apropiados buscados, puesto que la toma de decisión o elección que realiza un agente racional debe escoger siempre el resultado que maximice la utilidad esperada. La noción de racionalidad en la empresa se extiende al colectivo, porque puede referirse a una toma de decisiones colectiva (como en la teoría de la elección social) o a la suma de las decisiones individuales, en la que los deseos y preferencias individuales son considerados como si fueran dados y la racionalidad definida principalmente como una relación entre las preferencias y el resultado social (Ortiz, 1997; Durango Yepes, 2005).

Las dinámicas socio-culturales, económicas, tecnológicas y políticas desencadenadas o aceleradas con la globalización han llevado a algunos investigadores a considerar que estos lineamientos teóricos no le permiten a la teoría administrativa enfrentar los retos que se proponen desde las diferentes actividades productivas mundializadas, también pone en evidencia que la concepción lineal de la realidad y el pensamiento lógico positivista resultan insuficientes para resolver los interrogantes y las problemáticas de la empresa como realidad en la que se desenvuelven diferentes sistemas sociales (Giddens, 2002; Capra, 2002, 103).



Por ello, cuando se considera a las organizaciones como entidades o construcciones sociales, es decir, como patrones emergentes del proceso de la comunicación, no se puede reducir la empresa a la suma de las acciones de sus componentes ni a la comprensión de los motivos e intenciones que inspiran a los agentes de tales acciones. Desde los desarrollos alcanzados en el estudio del comportamiento estratégico de las empresas, se tiene evidencia que muestra que al desarrollo empresarial no se llega mediante procedimientos racionales o deliberativos, sino mediante el ajuste adaptativo de las conductas y el conocimiento de sus miembros o conocimiento tácito -que sólo es posible adquirir por la experiencia personal y es difícil de decodificar- (Contreras, 2009). Pero, como plantea Tsoukas, (citado por López Yáñez, 2007) “una sofisticada comprensión del nuevo conocimiento organizativo debería enfatizar los factores sociales y organizativos que están en la base de la acción creativa individual”.

El Enfoque de la empresa basado en el conocimiento no es una nueva teoría de la empresa, sino un conjunto de perspectivas sobre determinados aspectos de la empresa que enfatizan el papel del conocimiento en la producción y el intercambio. Desde esta perspectiva, el grupo de investigación Desarrollo Empresarial de la UCPR concibe a la empresa como fenómeno institucional, como un sistema social que emerge a partir de la interacción humana, por tanto compleja, intangible y autónoma. Como sistema social que aprende tiene sus propios dispositivos de observación de su entorno y de sí mismo, la empresa influye y es influida por ellos (López Yáñez, 2007).

La mayor dificultad del estudio de la Administración se deriva de entender la empresa como sistema social y por tanto como red de relaciones, que exige una *episteme* que permita comprender los dispositivos que observan dentro y fuera de ella. Cuando Luhmann (1984) plantea los sistemas sociales como teoría general, traslada la formación de la estructura social al nivel de constitución o de operaciones de los elementos;

este planteamiento significa que un sistema sólo puede constituirse y cambiar relacionando elementos y nunca mediante la desintegración y la reorganización. Concibe así los sistemas sociales no como objetos sino fundamentalmente como operaciones o relaciones que se autogeneran y autorreferencian. Esta última es la unidad constitutiva del sistema consigo mismo, en sus elementos y procesos.

Estos avances muestran la complejidad de los factores, las circunstancias y los detalles que aparecen en la empresa como red de interacción humana; por tanto, que se ve afectada por la relación intersubjetiva y entre personas y cosas. Esta multiplicidad de interacciones hace imposible obtener certeza en las predicciones, pero al menos permite captar patrones de conducta para estudiar y prever algunas actividades planeadas. Como en todo sistema complejo, estos patrones de conducta son adaptativos, por tanto, serán reemplazados por unos nuevos que se adapten a nuevos contextos, que a su vez son influidos por la actividad humana.

A partir de los enfoques tecnologistas se considera que la empresa no es sólo una institución que procesa información, sino que se reconoce la creación de conocimiento dentro de ella y que el entorno juega un papel crítico sobre las trayectorias tecnológicas, los patrones de innovación de las empresas y en su cultura organizativa; esa doble influencia se muestra en los requerimientos del desarrollo regional y en los impactos que tienen los cambios socioeconómicos en la conducta de las empresas.

En el contexto de sociedad del conocimiento, la innovación y las redes aparecen como dos conceptos claves para entender por qué determinadas empresas, países, o bien regiones pueden ser competitivos en un mundo globalizado. Las nuevas relaciones interfirmas basadas en redes empresariales inducen la deslocalización de la producción y la estructuración de grandes plantas de ensamblaje terminal, con una red de pequeños y medianos proveedores y subcontratistas (Ciccolella, 2000,



487), su protagonista principal son las empresas, pero ellas son posibles en la medida en que exista una verdadera red de actores públicos y privados que generen un entorno propicio para la transferencia de conocimiento y la innovación. Para Castells y Hall (2001) el entorno propicio puede definirse como “un sistema de estructuras sociales, institucionales, organizativas, económicas y territoriales que crean las condiciones para una generación continua de sinergias” (Castells y Hall, 2001, 30). Este argumento es desarrollado ampliamente desde las cadenas productivas, los *clúster*, los distritos industriales, los sistemas productivos locales y regiones de conocimiento.

Resulta impensable la formación de un Administrador de Empresas exclusivamente en el aula y con una Práctica académica de un semestre; es imprescindible adentrarse desde el primer semestre en el tejido social resultante de las decisiones económicas y empresariales que se toman en la región.

2. La cohesión social en la Administración de Empresas

Con el énfasis en la relación innovación-territorio se considera que los procesos de desarrollo regional requieren de la confluencia de otros factores, entre los que se señalan: inclusión social sobre la base de la calidad de vida, conciencia ecológica en la explotación de recursos, responsabilidad colectiva con el ambiente y sincronía intersectorial territorial en la expansión económica. Esta sería la condición para que se difundan los efectos del crecimiento en una región; de no ser así, se trataría de un crecimiento concentrado en los sectores más competitivos y en las regiones y lugares que ofrecen mejores oportunidades, en una concepción de desarrollo centrada casi exclusivamente en la economía, pero a costa de fuertes rupturas sociales y de la fragmentación territorial (Díaz-Bautista, s.f., 2).

En inclusión social es necesario señalar con Rivera (2005, 2), que no debe olvidarse que el desarrollo parece ser por naturaleza un proceso creador de desigualdades sociales. El desarrollo de una región modifica e incluso destruye los modos de vida tradicionales y hace obsoletas formas de producción, habilidades y conocimientos, lo que significa costos o externalidades negativas que recaen sobre sectores social y políticamente débiles. Como señala Hernández y Ventura (2008, 49): “invertir trayectorias de fragmentación espacial exige replantear los modelos de desarrollo que atribuyen a la competitividad la única función motora (...) la exclusión no sólo es una cuestión de ética y de justicia, es también un fuerte riesgo para el progreso y dinamismo de las entidades incluidas, sean grupos sociales, sectores económicos, empresas, regiones o lugares”.

Como se señala en el apartado anterior, una sofisticada comprensión del nuevo conocimiento organizativo debería enfatizar los factores sociales y organizativos que están en la base de la acción creativa individual. En tal sentido, pensar la formación en Administración de Empresas desde la cohesión social, vincula causalmente los mecanismos de integración y bienestar con la pertenencia social de los individuos.

La cohesión social en cualquier escala es una función de consenso, los conocimientos comunes, y sin la actualización e interacción constante esa cohesión depende crucialmente de la enseñanza temprana y estricta –así como de la memoria- de la cultura. Por el contrario, la flexibilidad social depende del olvido y las comunicaciones baratas (Benedikt, citado por Bauman, 2008, 25).

Los colectivos de estudiantes y maestros recrean el concepto de comunidad de aprendizaje, bajo el supuesto de que existe comunidad⁴ en donde quiera que se encuentren seres humanos

4 Comunidad humana su germen se encuentra en tres clases de relaciones: 1) la relación madre – hijo, 2) entre marido y mujer como cónyuges, 3) la relación entre hermanos. (Tonnies, 1947, 25) Las tres clases originales se asimilan a: 1. Parentesco, 2. Vecindad y 3. Amistad (Tonnies, 1947, 32-33).

enlazados entre sí de modo orgánico por su voluntad y afirmándose recíprocamente. Este concepto de comunidad está determinado esencialmente como condición y efecto de actuaciones y concepciones coincidentes, de partícipes en una labor común (Tonnie, 1947, 34). La comunidad de aprendizaje permite revertir, “una situación común de aceptación resignada, por diversas razones, de un destino que no les permitía trabajar o estudiar en lo que sus vocaciones vitales les pedían” (Lleras, 2002, 2).

La concepción de comunidad de aprendizaje en Lleras y retomada de Heidegger de ser-en-el-mundo (el ser humano “lanzado” en el cambiante mundo del aquí-y-ahora) le lleva a plantear la comunidad como prácticas y espacios que le permite a las personas descubrir y poner en acción sus potencialidades, pero para que esto sea posible hay que construir entre todos y de manera consciente el espacio dialógico que lo haga propicio.

Los colectivos de estudiantes y maestros, como comunidades de aprendizaje que posibilitan la cohesión social en la FCEA, surgen ante la necesidad de encarar los problemas que aún persisten en nuestra región: altos índices de pobreza e indigencia; la extrema desigualdad que nos caracteriza y diversas formas de exclusión social. Los colectivos son los actores que bien podrían estar llamados a construir espacios de interacción positiva; para ello, deben contar con una comunidad de principios de cooperación y de comunicación.

Los colectivos son la concreción de la Propuesta Pedagógica (2000, 2) sobre la importancia de una concepción epistemológica que promueva un cambio en los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación, que ante la aceleración del progreso científico y tecnológico se plantee un proceso curricular que le conceda verdadera preponderancia al aprendizaje autónomo, es decir, a los conocimientos metodológicos y a la capacidad de encontrar, lograr accesibilidad y poder aplicar los conocimientos para resolver problemas. Además

de consolidar aptitudes para trabajar en equipo, compartir el conocimiento con otros, creatividad y capacidad de adaptarse a los cambios, se asume la perspectiva de la UCPR que considera la educación como una práctica social, que lleva implícita una determinada visión del ser humano, y que debe comprometerse con una permanente transformación y resignificación del hombre (Fundamentos Curriculares UCPR, 2005, 2).

Además, se considera preciso la configuración de un currículo que forme ciudadanos para una sociedad en la que, además de ser importante tener conocimientos, también lo sea saber aprender, saber emprender y tener gran capacidad de adaptación a un mundo cambiante. Las preguntas fundamentales a las que responde desde el currículo integrado y el aprendizaje centrado en el estudiante son: ¿cómo puede ayudar la educación a prepararnos para afrontar los profundos desafíos y problemas generados por la sociedad que estamos viviendo? ¿Cómo puede el Programa de Administración apoyar a la región en el proceso de desenvolvimiento empresarial, tal vez el mayor reto de la época? ¿Cómo adoptar otras formas y escenarios de aprendizaje que favorezcan la inserción social de los egresados?

El currículo integrado y la práctica pedagógica en los colectivos permite generar relaciones, productos, acciones e ideas para que los administradores tengan una mayor posibilidad de integración a su sociedad en un concepto de formación que va más allá de lo exclusivamente científico (Propuesta Pedagógica UCPR, 2000:4); en el trabajo de los colectivos de docentes y estudiantes por semestres y por etapas se va construyendo la educación desde la dimensión de los lineamientos que traza la Universidad de una propuesta de los valores, el estilo de vida y la organización del trabajo social en el tiempo que nos corresponde vivir, la pregunta por el tipo de ser humano y de sociedad que debe construirse, o sea, las características y rasgos del hombre como ser cultural, histórico y social (Fundamentos Curriculares UCPR, 2005:3).

3. Los colectivos de estudiantes y maestros en Administración de Empresas: un espacio de prácticas y de cohesión social

Con el proceso de globalización la cultura, la producción y la innovación dejan de estar limitadas por las fronteras de cada nación⁵, los nuevos patrones de aprendizaje están mediados por las redes empresariales y sociales que redefinen los caminos que sigue la transmisión / reproducción de conocimiento en las empresas a través de los cambios en los productos y los procesos, las trayectorias educativas y profesionales del personal empleado y los certificados nacionales e internacionales adquiridos por las empresas e instituciones, incluida la Universidad. Todos estos elementos plantean nuevos vectores de cambio a los diseños curriculares (Gómez, 2005, 13-25): uno, el mundo del trabajo; dos, las nuevas formas y tendencias de organización, diferenciación, identidad y delimitación del conocimiento; tres, las concepciones y prácticas curriculares ante las posibilidades de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; y cuarto, la índole cultural de la innovación curricular.

Las condiciones de trabajo están sufriendo un cambio profundo. Los elementos clave de esta transformación son la flexibilidad del proceso laboral, la interconexión en redes de las empresas y de los individuos dentro de las empresas y la transferencia tecnológica (Carnoy, 2001, 79). La flexibilidad implica que los cometidos laborales y el tiempo de trabajo pueden adaptarse constantemente a productos, procesos y mercados cambiantes y exige de los individuos una cualificación superior, que les permita ser cada vez más autónomos en el proceso laboral,

capacidad de autoprogramarse, responsabilidad individual, disposición a seguir planes flexibles y a trabajar jornadas más prolongadas (Carnoy, 2001, 80; Gee, Hull, Lankashear, 2002)

Además de las modificaciones en el mundo laboral, emergen nuevas formas y tendencias de organización, diferenciación, identidad y relimitación del conocimiento (Gómez, 2005, 13-14); las formas cerradas en departamentos unidisciplinarios son sustituidas por formas que correspondan a la complejidad, a las ramificaciones que se despliegan en el mundo del conocimiento. La distinción entre enseñanza e investigación también es interrogada, la investigación se caracteriza por una mayor inter y transdisciplinariedad y mayor énfasis en la aplicabilidad del conocimiento y parece imposible seguir pensando la enseñanza y la investigación como momentos diferentes⁶.

La globalización del espacio laboral plantea a las diversas instituciones el reto de la flexibilidad, esto es, la capacidad de diseñar procesos basados en cometidos laborales y tiempos de trabajo que puedan adaptarse constantemente a productos, procesos y mercados cambiantes y hace a los trabajadores cada vez más autónomos en el proceso laboral. Las empresas exigen una cualificación superior, capacidad de autoprogramarse, responsabilidad individual y disposición a seguir planes flexibles y trabajar jornadas más prolongadas (Carnoy, 2001, 79). Así mismo, la globalización de la cultura produce una mayor valoración de la opción individual y autónoma y la consiguiente flexibilidad en la experiencia educativa (Gómez, 2005, 17), en la que el estudiante puede elegir su trayectoria de aprendizaje y el momento de ese aprendizaje.

5 La globalización implica que las sociedades renegocien su relación con el espacio y el tiempo por medio de redes de relaciones que ponen en acción una nueva dimensión del espacio territorial (¿la deslocalización o el fin de la geografía?), simbólica (la pertenencia a un mismo mundo) y temporal (la simultaneidad) (Laidi, citado por Burbano, 2000; Giddens, 2002).

6 Al respecto se trae aquí un texto retomado por Gómez del Informe de La Universidad Nacional, 2000, capítulo III, En la "difusión del conocimiento: formar para aprender": "De manera natural entenderíamos que la buena docencia no es asunto de virtuosismo del profesor en la exposición - lo cual nadie desdeña- sino más bien talento y dedicación para guiar al estudiante dentro de un proceso de descubrimiento y construcción de conocimiento con significado Si la misión que se planteara al profesor fuera: "cómo diseñar procesos de aprendizaje en los cuales el estudiante activamente descubre- construye o reconstruye- conocimiento", estaríamos asignando al profesor como misión algo desafiante, algo que se parece más a su mundo de la investigación, a un mundo creativo intelectualmente. Proponemos pues, que la misión del profesor cambie radicalmente de "enseñar" a "diseñar procesos de descubrimiento de conocimiento" (Gómez, 2005, 19).

Si bien operar con la metáfora reduccionista que postula la existencia de funciones de producción “genéricas” y de tecnología libremente disponibles, reduce la complejidad del problema del desenvolvimiento económico, social y empresarial, es innegable que deja fuera del estudio aspectos relevantes relativos al tejido histórico y cultural, que ayudan a explicar la trayectoria de aprendizaje tecnológico seguida por la sociedad, así como la influencia que la dimensión institucional tiene en relación con la manera en la que la comunidad va creando a través del tiempo, de un lado, competencias, saberes y capacidades de absorción tecnológica en distintos campos de la actividad productiva y en diferentes disciplinas científico-técnicas, y de otro, va conformando su *ethos*, su capacidad valorativa.

Apartarse de la metáfora reduccionista y plantearse la eticidad de la sociedad, consiste en este caso en la pregunta por ¿cómo ser-en-el-mundo?, significa entenderse como un Administrador que haga algo. En la práctica pedagógica aparece entonces la pregunta: ¿cómo se alcanza en el Administrador una conciencia colectiva que le permita actuar en el mundo?, ¿Qué le falta a este actor social para llegar a una conciencia colectiva para-sí-para-otro? Y se señala desde la Misión de la UCPR: a través del mayor conocimiento de la formación social regional como un sistema que tiene sus propios roles, estratificaciones y una cierta división del trabajo.

La educación se concibe y se lleva a la práctica en Administración de Empresas en la UCPR como un proyecto ético-político y como un horizonte iluminador, que confiere sentido a los proyectos de vida y de sociedad. Por tal razón, el problema central de estudio del currículo aborda la doble relación entre la sociedad y la educación, de un lado, y la teoría y la práctica, de otro (Fundamentos Curriculares UCPR, 2005).

No basta que una individualidad se perciba a sí misma como una conciencia con capacidad de intervenir en el mundo y de transformarlo; lo

primero que debe ocurrir para poder hablar del Administrador como Actor Social es el desarrollo de una "conciencia colectiva", es decir, una agrupación de conciencias reconocidas como miembros de algo. Los grupos de estudio de maestros y estudiantes sustituyen al pedagogo o experto en la elaboración de una propuesta pedagógica, y construyen su propia práctica pedagógica, su propio sentido de educación a la luz de los lineamientos institucionales de la UCPR. El colectivo de docentes es una pluralidad de subjetividades que se reconocen entre sí como la "conciencia colectiva": actúan en un sistema social (Reyes y Salinas, 2002). Por eso es un colectivo: estudia núcleos de problemas, valida teorías, se plantea el reto de construir sociedad, con una capacidad transformadora construye sus relaciones con el medio.

El debate implícito es el de la formación de administradores conscientes de que la persistencia de disparidades significativas en el acceso a los servicios sociales básicos y la inequidad en el acceso a las oportunidades de desarrollo del capital humano de los distintos segmentos de la población, reproduce situaciones éticamente cuestionables, genera un patrón claramente ineficiente de distribución, asignación y utilización de los recursos e impiden a la sociedad promover su bienestar y su desarrollo. Resulta absurdo promover un tipo de crecimiento que dependa más de la pobreza de los recursos humanos de la región, en lugar de un tipo de desenvolvimiento basado en su formación y adecuada remuneración.

El nuevo diseño curricular del Programa de Administración de Empresas de la UCPR, al que se denomina “El currículo integrado y el aprendizaje centrado en el estudiante”, fue puesto en marcha a partir del primer semestre de 2004. Se trata de una nueva forma de abordar ciertos aspectos de lo social y lo ético, con claras consecuencias en el ámbito del conocimiento, por medio de una estructura curricular que conjuga de manera intencionada los siguientes elementos:



a) Un currículo integrado: Caracterizado por sus contenidos estructurados a partir de ejes articuladores y núcleos problemáticos que surgen de la identificación y caracterización de las necesidades humanas, sociales y económicas prioritarias que dan origen a la Administración de Empresas como profesión, definidas y ordenadas de acuerdo con los principios básicos de la Administración como disciplina y con sus avances en el nivel teórico conceptual.

Uno de los nuevos modelos para analizar ciertos aspectos de lo social, aplicable como criterio de estudio de la Administración y la conducción institucional, centra el problema en torno al criterio de observación, que se puede definir como esfuerzo y un proceso activo que exige categorizaciones y procesos de razonamientos; un esfuerzo que no excluye sino que complementa las interpretaciones naturales y extra científicas. Una observación, inclusive una teoría, no aporta una representación del mundo, sino que brinda indicaciones acerca del lugar a partir del cual el observador aplica sus criterios de distinción, por lo tanto, las observaciones dicen mucho más acerca del observador que acerca del mundo. Por tanto, el conocimiento es la comprensión de la realidad entendida desde la idea de pluralidad. A su vez, no comprendemos objetos sino las descripciones de una realidad.

La integración del currículo se hace a partir de una nueva relación docente-estudiante, docente-docente y estudiante-estudiante con la promoción de conceptos y destrezas transferibles, el trabajo en equipo y la práctica basada en las necesidades de la comunidad. En la concepción de currículo integrado y aprendizaje centrado en el estudiante se tiene en cuenta que la teoría administrativa es un pensamiento complejo y vivo, una disciplina científica dedicada, justamente, a la comprensión de la complejidad del mundo social, sus procesos creadores e innovadores. El conocimiento en Administración está caracterizado por construcciones colectivas inter y transdisciplinares.

b) Currículo problematizador: Significa también una concepción formativa que pretende crear una mentalidad crítica, con capacidad para aprender a lo largo de su vida, con suficiente autonomía y libertad personal para abordar los campos del conocimiento pero también para aportar a su sociedad y su cultura desde los valores, es decir como ciudadano y hombre de bien. Para lograr este propósito de formación, los currículos deben estar diseñados para que el estudiante resuelva diferentes problemas asociados con su profesión, pero también los que competen al desarrollo del conocimiento en la disciplina (Álvarez, García y González, 1998).

c) Centrado en el estudiante: Considerado protagonista activo, a partir de objetivos formativos definidos, respeta sus cualidades personales y estilos de aprendizaje, promueve el autoaprendizaje y las competencias de los estudiantes, mediante el uso de una amplia gama de recursos educativos. En la pedagogía tradicional, la educación es entendida como un algo que viene de afuera, tal como lo plantea Not (1997, 8). el alumno apropia y aprende los conocimientos mediante el desarrollo de la capacidad de memorización. En las nuevas orientaciones pedagógicas que se oponen a la visión tradicional, el esfuerzo se centra en la auto formación, en las cuales se valora la propuesta educativa no desde afuera sino como formación desde adentro, es decir, como auto-formación y auto-educación.

En el pensamiento educativo tradicional el conocimiento es tratado como un objeto (Not, 1997, 10), que es transmitido: se hace entrega de un sujeto a otro. Las funciones de quien enseña y del alumno están claramente identificadas. El profesor adquiere su condición, por lo que sabe, por el dominio de su disciplina y no por el dominio pedagógico. El acto de entrega y la acción ejercida por el profesor en el aula se constituye en punto culminante y fundamental. Es un acto de transmisión, de entrega, pero es

cierto que deben existir unas condiciones adecuadas y amables para hacerlo. Por su parte, el alumno asume el papel de receptor adquiriente de un saber, que viene de afuera y que le es entregado para que se aprenda, se guarde y sea apropiado más como almacenamiento que como significado.

Formación crítica y reflexiva: Basada en problemas relevantes, derivados de los componentes que inciden en las necesidades y/o problemáticas sociales y económicas:

"En un enfoque sociocultural, el centro de atención del aprendizaje y de la educación no son los alumnos, ni la escuela, sino las vidas humanas vistas como "trayectorias", que pasan por múltiples prácticas sociales en diversas instituciones sociales (Gee, *et al*, 2002, 31).

La sociedad del conocimiento propone nuevos retos y exigencias que, según Assmann, (2002, 18) nos deben permitir hablar de una sociedad aprendiente, concepto que no se limita a la esfera exclusiva del desarrollo de competencias laborales, sino que orienta su análisis hacia los procesos de aprendizaje para la vida.

d) Incorporación del modelo de competencias profesionales: Definidas como los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desempeñar un papel determinado y la capacidad de solucionar problemas en un contexto social específico.

e) Articulación de las prácticas investigativas basadas en sistemas tutoriales individuales y colectivos, en la práctica disciplinaria e interdisciplinaria, en escenarios relacionados con la obtención de información teórica, datos empíricos y la integración, análisis y reflexión de la información obtenida en los otros escenarios (el aula y el trabajo en colectivos).

Los problemas y retos preliminares de la investigación plantean la relación entre conceptos e indicadores, así como los vínculos

entre categorías y casos concretos. También se estudian y discuten diversos métodos de investigación como encuestas, entrevistas cualitativas, análisis comparativo y la codificación de datos, entre otros.

f) Formación a través de colectivos de aprendizaje: Las nuevas orientaciones pedagógicas y curriculares aplicadas al programa de Administración defienden la idea del aprendizaje colectivo, de sistemas colaborativos en los cuales la construcción del conocimiento individual y personal se potencia y se califica en el trabajo colectivo.

De acuerdo con lo expresado por Orellana (2005, 3):

"La construcción social del conocimiento es uno de los principios básicos en el cual se apoya la teoría de la comunidad de aprendizaje. Se pretende así recrear la noción de diálogo en la base de los procesos educativos y crear condiciones estimulantes y significativas de aprendizaje, para romper la anomia (Durkheim, 1895) del contexto social contemporáneo, es decir, su falta de vínculos, de relaciones significativas y estructurantes y de valores comunes, para generar un saber-ser, un saber-hacer y un saber-vivir-juntos, solidaria y responsablemente".

g) Un currículo por Etapas y con líneas de profundización: El pregrado es un primer nivel de formación en el cual el estudiante se inicia en una gran área del conocimiento, desarrolla destrezas generales y adquiere algunas habilidades específicas; en ese sentido el currículo se define a partir de una trayectoria de aprendizaje por etapas y finaliza con las líneas de profundización, así: I Básica y de fundamentación teórica, Formación técnica, con enfoque sistémico y Desarrollo gerencial y de énfasis

h) Incorporación de estrategias de evaluación formativa, en la que se incluyen aspectos

relacionados con el dominio de contenidos, el nivel de destreza, la autoevaluación, la evaluación de pares, la coevaluación del y al tutor.

Las estrategias de evaluación que se están construyendo se basan en el modelo de procesos, que busca que el estudiante descubra o deleve las estructuras de pensamiento lógico en las disciplinas que se abordan (Fundamentos curriculares, 2005:39): en los colectivos se lee un problema interdisciplinariamente, son los maestros quienes aprecian su trabajo como grupo y el de los estudiantes, en un proceso nada fácil en el que aún se presentan renuencias.

Las competencias de los estudiantes de Administración se logran de manera paulatina por medio de las prácticas diseñadas desde los colectivos por semestre y en el seminario síntesis que cierra las Etapas. Los ejercicios escritos de complejidad y extensión creciente forman al estudiante en aprendizaje autónomo porque cambia la forma tradicional de evaluación, por estrategias pedagógicas donde el estudiante recibe retroalimentación por parte del colectivo de docentes acerca de su producción oral y escrita.

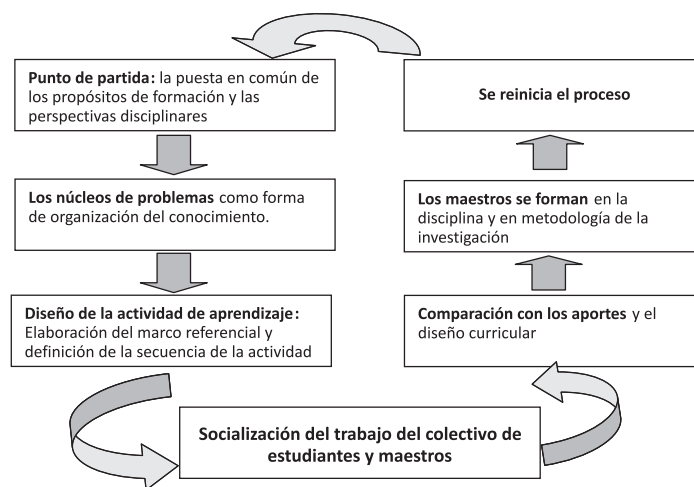
Las competencias de los profesores se fortalecen con la participación en los grupos de estudio que abordan los núcleos problemáticos, elaboran

documentos de referencia, diseñan los procesos de aprendizaje activo, alimentan los ejercicios de los estudiantes y los plasman en nuevos documentos de trabajo.

El currículo integrado y el aprendizaje centrado en el estudiante, como la forma de comunicar los principios y rasgos esenciales del propósito educativo en Administración de Empresas, ofrece principios para la selección de contenidos y su secuencialidad, el desarrollo de una estrategia de enseñanza, diagnóstico de los puntos fuertes y débiles de estudiantes, evaluación del progreso de los profesores y medición de impacto de su puesta en práctica (Stenhouse, 1991, 29).

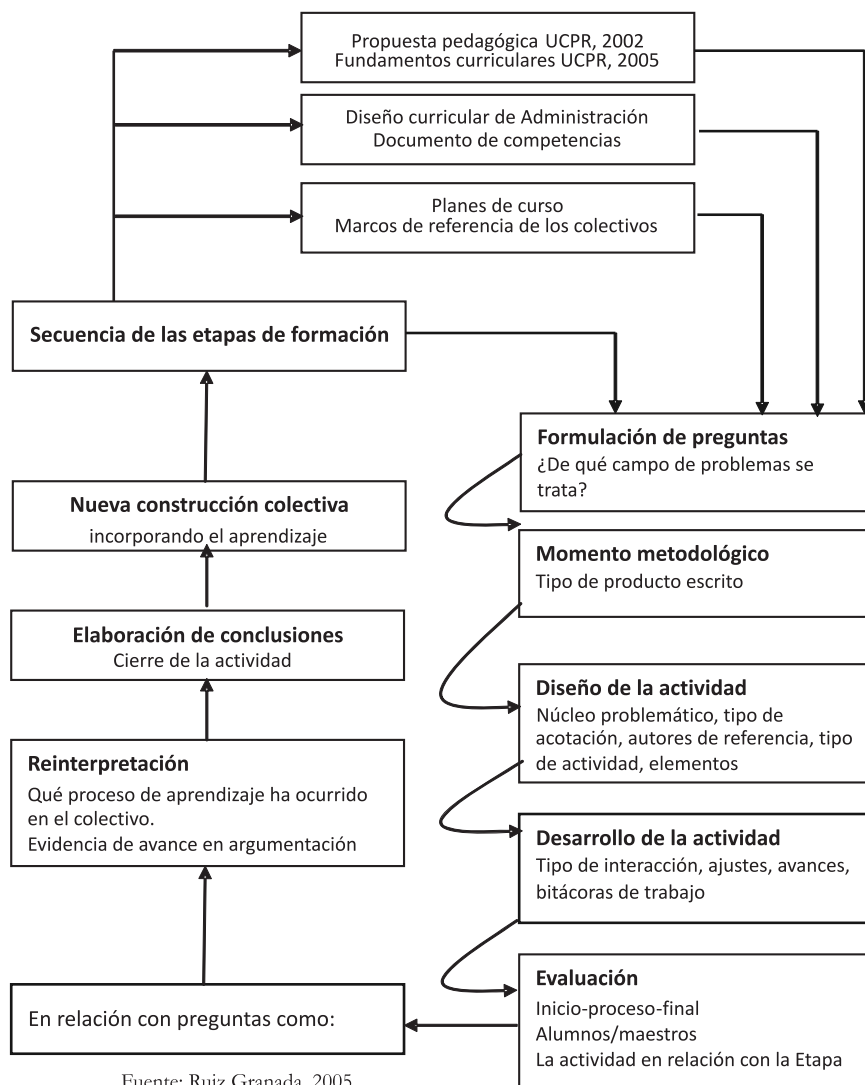
El planteamiento curricular del Programa de Administración se organiza alrededor de la finalidad última propuesta desde la Misión y la Visión de la UCPR, los propósitos de formación planteados desde el marco teórico, las áreas académicas de formación, las etapas de formación, los núcleos problemáticos y los ejes temáticos (Ver Figuras 1 y 2). En el diseño de las actividades de aprendizaje y de acuerdo con Hernández y Ventura (1998, 15) los colectivos de estudiantes y maestros son las figuras centrales de toda actividad curricular, en tanto que quienes la llevan a la práctica, definen el contenido de las actividades, prestan asesoría y solucionan todos las tensiones que surgen alrededor del proceso.

Figura 1. El proceso de descubrimiento de conocimiento en los colectivos de maestros y estudiantes



Fuente: Ruiz Granada, 2005, 24

Figura 2. El proceso de construcción colectiva de las etapas de formación



Fuente: Ruiz Granada, 2005

A manera de conclusión

En su origen, la universidad se constituye como una corporación, como una comunidad de maestros y estudiantes con la decisión autónoma de reunirse y compartir su interés por el conocimiento. Los colectivos son una resonancia de la concepción “Universitas” porque hace referencia a la institución que tiene carácter de totalidad en dos sentidos: la comunidad de maestros y estudiantes que se asocian para analizar y generar conocimiento (*Universitas magistrorum*) y la entidad que reúne el saber en un todo (*Universitas litterarum*), no como la suma de conocimientos sino en su integración coherente.

La transformación pedagógica y curricular en la formación de administradores por medio de sistemas de trabajo colaborativo, de comunidades de aprendizaje que han sido estructuradas en el diseño de currículos basados en la solución de problemas y en una oferta pedagógica que pretende la formación de competencias de autoaprendizaje y autoformación contemporaniza esta idea de Universidad. La interrelación formación – investigación lleva de manera natural en la FCEA a la construcción de objetos y sus relaciones, se favorece la conformación de comunidades académicas y la producción de conocimiento a través del trabajo disciplinar e interdisciplinar.



Bajo ese enfoque es que se asumen, en la Universidad y sus facultades, los debates sobre el acontecer regional, nacional e internacional y los cambios paradigmáticos en las disciplinas, teniendo como marco básico de referencia la filosofía y el proyecto educativo institucional. Se evidencia este proceso en las ponencias de los estudiantes en los encuentros de semilleros, en las publicaciones de los productos de

los estudiantes en las revistas institucionales de la Universidad y de la FCEA, en la conformación de las líneas de profundización que se han transformado en Postgrados.

El camino es una facultad que a través de sus estudiantes y maestros sea un actor regional.

REFERENCIAS

- Álvarez, Carlos; García, Norbey y González, Elvia María (1998). La educación como un sistema complejo. En: *Revista Reencuentro*, 22, pp. 49-57. Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco, México.
- Assmann, Hugo (2002). *Placer y ternura en la educación*. Madrid: Narcea ediciones.
- Bauman, Zygmunt (2008). *La globalización, consecuencias humanas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Burbano, Pedro Pablo (2000). Las paradojas de la globalización. En: *Revista Colombia de Ciencia y Tecnología* Vol.18 No 4 octubre – diciembre p. 12 - 27.
- Capra, Fritjof (2003) *Las conexiones ocultas: implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo*. Barcelona: Anagrama
- Carnoy, Martin. (2001) *El trabajo flexible en la era de la información*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castells, Manuel y Hall, Meter (2003). *Las Tecnópolis del mundo. La formación de los complejos industriales del siglo XXI*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castells, Manuel (1999). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Volumen I: La Sociedad Red*. México: Siglo Veintiuno editores.
- Ciccolella, Pablo (2000). “Reestructuración industrial y transformaciones territoriales. Consideraciones teóricas y aproximaciones generales a la experiencia Argentina”. En: *Revista Territorio*, 4. Instituto de Geografía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Disponible en: <http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/geografia/territ4.htm>.
- Contreras, Eduardo (2009). Transformación de conocimiento tácito en explícito, una revisión crítica. En: *Revista documentos de trabajo*, 111. Serie Gestión. Disponible en: <http://www.dii.uchile.cl/~ceges/publicaciones/111%20ceges%20EC.pdf>
- Díaz-Bautista, Alejandro. (2000). *Efectos de la Globalización en la competitividad en los sistemas productivos locales de México*. Disponible en El Observatorio de la Economía Latinoamericana”<http://www.eumed.net/coursecon/ecolat/mx/index.htm>. 2.
- Durango Yepes, Carlos Mario (2005). *Fundamentación epistemológica de los estudios organizacionales*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

Echeverría, Javier (2001). “*Teletecnologías, espacios de interacción y valores*”. En López Cerezo José Antonio *et al. Temas de Iberoamérica*. Filosofía de la tecnología. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos, segunda edición (2001), pp. 15 - 30.

Gee, Jean Paul; Hull, Glynda; Lankashear, Colin (2002). *El nuevo orden laboral. Lo que se oculta tras el lenguaje del neocapitalismo*. Barcelona: Ediciones Pomares.

Giddens, Anthony (2002). *Consecuencias de la modernidad*. Primera edición en "ensayo" Madrid: Alianza Editorial.

Gómez, Víctor Manuel (2005). *Factores de innovación curricular y académica en la educación superior*. En: Reforma académica ¿en qué va el debate? Serie Documentos de trabajo N° 5, pp.13-25.. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Rectoría

Hernández, Fernando; Ventura, Monserrat (1998). *La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio*. Barcelona: Ice - Grao. Disponible en http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/los_proyectos_de_trabajo.pdf

Lleras, Ernesto (2002). *Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo*. Disponible en: <http://teso.uniandes.edu.co/Las%20comunidades%20de%20aprendizaje.pdf>

López Yáñez, Julián (2005). *La ecología social de la organización: una perspectiva educativa*. Madrid: La Muralla.

Luhmann, Niklas. (1998). *Sistemas sociales: lineamientos para una teoría general*. Barcelona: Anthropos

Not, Louis (1994). *Las pedagogías del conocimiento*. Bogotá. Fondo de cultura Económica.

Orellana, Isabell (2005). *La estrategia pedagógica de la comunidad de aprendizaje en educación ambiental: aprendiendo a construir un saber-vivir juntos en un medio de vida compartido*. Departamento de educación y pedagogía en la Universidad de Québec.

Ortiz, Ramón. (1997) *El concepto de racionalidad. La constelación racional UNA*, Caracas. Disponible en: www.ecognosco.com/pensam/ramonort2.htm

Quintanilla, Miguel Ángel (2001). *Técnica y cultura*. En López Cerezo José Antonio *et al. Temas de Iberoamérica*. Filosofía de la tecnología, pp. 55-78. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos. En: .

Universidad Nacional, Rectoría (2005). *Reforma Académica ¿en qué va el debate?* Serie Documentos de trabajo No 5. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Reyes, Fernando y Salinas Sergio (2002). *Actores sociales: conciencia y modernidad*. En: http://www.ciudadpolitica.com/modules/newbb/viewtopic.php?topic_id=67

Rivera Ríos, Miguel Ángel (2005). *Nueva teoría del desarrollo, aprendizaje tecnológico y globalización. Un balance de enfoques analíticos y aportaciones teóricas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Economía

Ruiz Granada, Lucía (2005). *El currículo integrado y aprendizaje centrado en el estudiante. Práctica pedagógica en el Programa de Administración*. En Revista Grafías Disciplinarias de la UCPR No 2. Administración. Pereira: Universidad Católica Popular del Risaralda



Salado Hernández, Jesús. (2002). Aprendizaje tecnológico en la cultura empresarial. *Cultura Estadística y Geográfica Revista de información y análisis* No17. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes. Disponible en: <http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/Articulos/tecnologia/aprendizaje.pdf>.

Stenhouse, Lawrence (1991). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Tercera edición. Madrid: Ediciones Morata, S.A.

Thiebaut, Carlos (1997). Sujeto liberal y comunidad: Rawls y la unión social. *Universidad Carlos III Enrahonar* 27, 19-33. En: .

Tonnies, Ferdinand. (1947) *Comunidad y Sociedad*. Buenos Aires: Losada.

Tunnerman, Carlos. (1998). Tendencias innovativas en la Educación Superior, en: *Políticas y estrategias para la transformación de la educación Superior en América Latina y el Caribe*. Bogotá: ASCUN

UCPR (2000). *Proyecto de Vida*. Pereira: Universidad Católica Popular del Risaralda

----. (2000). *La propuesta Pedagógica*. Pereira: Universidad Católica Popular del Risaralda

---- (2002). *El Plan estratégico 2002-2006*. Pereira: Universidad Católica Popular del Risaralda

----, Rectoría. (2003) *Documento Misión*. Pereira: Universidad Católica Popular del Risaralda

---- Rectoría. (2003) *Documento Visión*. Pereira: Universidad Católica Popular del Risaralda

----. (2003) *El Proyecto Educativo institucional*. Pereira: Universidad Católica Popular del Risaralda

---- (2005). *Fundamentos curriculares*. Pereira: Universidad Católica Popular del Risaralda

---- (2008). *El Colectivo Docente en la UCPR*, inédito. Pereira: Universidad Católica Popular del Risaralda

---- (2010). *La Articulación de las funciones de la Universidad*. Pereira: Universidad Católica Popular del Risaralda

Vargas Guillen, Germán (2003). *Tratado de epistemología*. Bogotá: San Pablo.

