

El modelo transformacional y su aplicación a la definición del currículo universitario

Juliette Leánez.

Universidad Yacambú, Barquisimeto, Venezuela.

Resumen

El objeto del artículo es el currículo universitario. Argumenta la necesidad de redefinirle centrado en el sujeto de aprendizaje, de manera continua, flexible y contingente, según el contexto histórico – institucional y la dinámica social. Se formulan propuestas respecto a las posibilidades heurísticas de aplicación del modelo transformacional al ámbito socioeducativo.

Palabras clave: Pensamiento complejo, pedagogía de la autonomía, ámbito socio-educativo, Paulo Freire, dialogismo.

The transformacional model and its application to the definition of the university curriculum

Abstract

The subject of the article is the University curriculum. It argues the need to redefine it. It takes into account the learning process as a continuous, flexible and contingent, according to the historical-institutional context and social dynamics. The article makes proposals regarding the heuristic possibilities of the transformational model to the socio-educational field.

Key words: Complex thought, pedagogy of autonomy, socio-educational dynamics, Paulo Freire, dialogism.

Problematizar la realidad en su complejidad

Si entendemos como modelo transformacional aquel que trata de explicar y predecir los fenómenos sociales desde una concepción abierta a la incorporación de nuevos elementos a estructuras previas, entendiendo por estas últimas las referidas a contenidos legalizados, legitimados e incluso paradigmas que pudiesen tener los sujetos de aprendizaje (en este caso, estudiantes y profesores) entonces, es posible considerarlos en sus potencialidades y capacidades ampliamente susceptibles de transformarse a través de la dinámica de nuevas experiencias y procesos de aprendizaje. Dicha transformación es posible, si epistémicamente problematizamos la realidad en su diversidad y complejidad, no sólo para comprender y explicar el conocimiento humano sino para desarrollar procesos relevantes y significativos en la búsqueda o consolidación de experiencias y conocimientos, tanto más avanzados como más ajustados al desarrollo personal y social.

Nos interesa repensar el currículo universitario a la luz del modelo transformacional y sus posibilidades de aplicación al interior del ámbito educativo, por lo que resulta orientador preguntarse ¿Cómo pudiera incentivarse un verdadero proceso de transformación socioeducativa a los efectos de la implementación del modelo transformacional al currículo universitario?

Siguiendo este orden de ideas planteamos como primera premisa orientadora de estas reflexiones, la importancia de problematizar una realidad diversa y compleja de interés epistemológico dentro del currículo universitario actual que nos permita transformarla a través de una experiencia nueva o distinta de naturaleza “vivencial” teniendo como resultado un conocimiento más profundo, más humano y real.

Esta primera premisa nos sitúa de entrada en una concepción afín a las teorías de la complejidad y del pensamiento complejo, entre otros estudiosos y representantes, cabe mencionar a Popper, Khun, Lakatos, Fererabend, Piaget, Maturana, Varela, Morin, Guattari, Moscovici, Balandier.

El término complejo tiene que ver con: *plexos: tejidos*, es decir, lo que está tejido en conjunto, formado por diversos elementos o partes determinados por caracteres comunes, lo cual remite a una estructura o al conjunto de atributos esenciales que son parte de un sistema de relaciones internas que lo convierten en un todo organizado y autónomo, que a su vez, permite referirse a múltiples dimensiones de complejidad física, antropológica, psicológica, sociológica, cultural, entre otros aspectos de dicha complejidad. La teoría de la complejidad concibe la sociedad como un tejido complejo de relaciones entre personas y sociedades múltiples, es decir, una “*unitas complex*”. En este sentido, Morin, se refiere a la complejidad como: “un tejido de eventos, acciones, interacciones, determinaciones, que constituyen nuestro mundo fenoménico”.¹

Para Edgar Morin, se trata de un pensamiento que no solo se opone sino que relaciona los objetos de conocimiento. Ver la realidad, explica Morin, como un entretejido de componentes heterogéneos que requieren ser integrados en sus interrelaciones, disociaciones, determinaciones e indeterminaciones, separaciones, fluctuaciones, incertidumbres y contradicciones.² Lo que quiere decir que la complejidad integra además la noción de simplicidad e implica (recordando el célebre postulado de Pascal),

que no es posible acceder al todo sin conocer las partes y conocer las partes sin conocer el todo.

Tanto al modelo transformacional como a la teoría de la complejidad, les interesa sobremanera integrar al ser humano como objeto de conocimiento; de modo que, tal y como señala Mussa:

Un enfoque de corte epistémico de esta teoría, con el desarrollo del ser como objeto de conocimiento, implica aceptar como supuestos válidos lo siguientes: a) Cada persona es en sí misma un ser único de naturaleza multidimensional, por lo tanto, el desarrollo del ser es un proceso con múltiples aristas enmarcado en un momento y espacio únicos; b) la presencia de lo imprevisto como forma de expresión... c) una concepción abierta de la relación sujeto-objeto, lo indica su estudio en el marco del ecosistema en el que se encuentra y, más aún, en un meta sistema abierto.³

Se asume de igual manera, el principio de dialogicidad, que concibe a los seres humanos como sujetos separados y autónomos, pero que formamos parte de dos continuidades inseparables que son la especie y la sociedad a la cual pertenecemos. En este sentido, la dialogicidad propone unir dos principios o nociones que son indisociables en una misma realidad. El principio dialógico, es uno de los principios fundamentales que nos permite pensar la complejidad al asociar dos términos a la vez distintos y complementarios (incluso antagonistas), mediante el cual podemos entender la unidad en la diversidad o al individuo en sociedad. La dialogicidad por otra parte, es uno de los principios clave para generar y desarrollar una nueva praxis educativa, la cual ya había sido enunciada y trabajada fundamentalmente en la concepción pedagógica de Paulo Freire.

Entonces, problematizar una realidad en su diversidad y complejidad significa comprenderla desde una visión sistémica, multidimensional e interdependiente de procesos interconectados e interrelacionados. Lo que pasa, tanto, por replantear una crítica epistémica de construcción de la realidad como por remover los aspectos ideológicos (creencias, percepciones, tradiciones, prejuicios, mitos, certezas, dogmas, universalismos entre otras representaciones sociales con las que pensamos el mundo) para transformar/nos desde nuestras propias estructuras mentales, desde nuestros modos de sentir y de pensar, y por supuesto de relacionarnos como personas en el mundo.

Estamos de acuerdo con Edgar Morin, cuando insiste en la necesaria y urgente reforma del pensamiento y por consiguiente, en una reforma de la enseñanza. La misión de esta enseñanza, dice Morin, es transmitir, no saber puro, sino una cultura que permita comprender nuestra condición y ayudarnos a vivir en un continuo que se transforma y modifica constantemente.⁴

Para ello, hay que redefinir el currículo universitario desde un modelo de transformación dentro del contexto socio histórico, cultural, político y legal “actual” a los fines de cambiar el paradigma que lo sustenta, entendiendo la cosmovisión que lo había mantenido vigente en contraposición a la cosmovisión actual amparada e impuesta, por ejemplo a través del Estado con base en un ordenamiento jurídico en ocasiones contradictorio y altamente influenciado por el poder político.

De éste último planteamiento, se desprende una segunda premisa:

Definir el eje sociocultural (tiempo-espacio y cambio) del paradigma impuesto por los poderes constituidos en nuestra sociedad antes y ahora, lo que implica una visión de futuro construida por los mismos sujetos de aprendizaje.

Problematizar la complejidad de esa realidad vivencial y definir sus ejes socioculturales plantea el establecimiento de las “demandas reales” tomando en cuenta el desarrollo histórico de los problemas y formándonos una visión de futuro ideal o deseable al menos, en el cual los distintos grupos sociales vinculados sean favorecidos por un criterio de “justicia social” que permitiera revelar al estudiante y/o docente como sujeto epistémico al eje sociocultural impuesto por el poder constituido (Universidad y Estado) y lograr así, cierta flexibilidad y algunas transformaciones que en sí mismas ya constituirían un proceso significativo. Esta visión de futuro está basada en la vinculación que hace la teoría de la complejidad con la realidad social concreta donde se lee la realidad presente con todas sus tensiones y potencialidades, de manera que según el modelo transformacional visto además desde la complejidad, las visiones de futuro son construidas por los distintos actores sociales en distintos tiempos y contextos.

De allí, una tercera premisa en coherencia con lo que venimos exponiendo:

Es posible establecer otras formas de conocimiento basado en las condiciones y en las demandas de los sujetos de aprendizaje más ajustado a la realidad actual y según sus proyectos de vida e incluso visiones de futuro, dicho conocimiento sin dejar de ser teórico práctico, es germen de una praxis social fundamentalmente humana y humanizante abierta a la dialogicidad para la construcción ética de valores humanos y de mejoramiento de las relaciones interpersonales y sociales, basado además, en el interés de potenciar las capacidades de los sujetos para abrirse a realidades complejas más allá del mero acopio de conocimientos y su vinculación con la realidad social.

En tal sentido, resultan absolutamente pertinentes las estrategias para la adquisición de saberes eficaces para el bienestar individual y colectivo que plantea Makiguchi, quien concede especial importancia a humanizar la vida, aprendiendo a ejercitar la dialogicidad, la tolerancia, el reconocimiento del otro en sus diferencias, la empatía, la solidaridad, la equidad de género, como parte de los valores humanos fundamentales de una cultura de paz para la construcción de la convivencia y la justicia social.⁵

Esto implica una acción educativa orientada al desarrollo personal y social así como a la transformación del ecosistema socioeducativo, convirtiendo las posibilidades de formación educativa en procesos de desarrollo autónomo, así como en aprendizajes significativos de reflexión y acción para la vida en una dinámica sociohistórica de cambios y transformaciones y haciendo crecer a cada persona como sujeto de experiencia y sujeto consciente -participante de su propio proceso educativo como sujeto epistémico- es decir, como sujeto de conocimiento abierto al horizonte de posibilidades del conocimiento humano (de sí mismo y del mundo).

Potencialidades, condicionamientos y especificidades del sujeto de aprendizaje

Si tuviéramos que definir los objetivos de aprendizaje acordes a un proyecto socioeducativo no limitado a la acumulación o repetición de contenidos sino abierto a la complejidad, a la multidiversidad y por consiguiente a las diferencias culturales y personales del sujeto de aprendizaje para la construcción de la convivencia humana,

sería pertinente tomar en cuenta las potencialidades, la significación constructiva de la experiencia, el protagonismo del estudiante en las situaciones de aprendizaje, la afectividad y la calidad de las relaciones entre nosotros como docentes y ellos y ellas como estudiantes, pero también dentro de esta complejidad, hay que saber identificar los condicionamientos “legalizados” existentes en el sujeto que debe aprender pero sin desconocer sus propias especificidades como persona y sus vínculos de relaciones interpersonales, familiares y sociales.

¿Qué es lo primero que deberíamos tomar en cuenta? ¿Cuáles serán estos criterios? ¿Será acaso su nivel intelectual?, ¿Cómo lo mido? Pero... ¿Es necesario medir? ¿Medir qué y para qué? ¿Tomaré en cuenta su entorno, su cultura?, ¿Será la llamada “inteligencia emocional”, ¿Su nivel motivacional? ¿Deberíamos analizar sus traumas infantiles de aprendizaje?, ¿Su historia de aprendizaje personal? ¿Será su capacidad de retener o memorizar conocimientos?, ¿De análisis crítico? ¿De saber pensar o expresarse? ¿Su capacidad de análisis o de síntesis?

Al interior de estas inquietudes, se plantean diversas interrogantes, no obstante, sin lugar a dudas pareciera lógico pensar que es el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico, la vía más expedita y práctica de establecer un objetivo de aprendizaje; sin embargo, es imposible abstraerse de la “transdisciplinariedad” de ese conocimiento que se pretende sea adquirido, procesado, generado o activado y de los criterios para establecerlos, lo cual impide descartar nuestras interrogantes y nos sumerge en un mar de inquietudes originales encontrando satisfacción bajo la siguiente premisa:

Como facilitadores, analistas y diseñadores del currículo universitario deberíamos tomar en cuenta todas las variables en su multidimensionalidad compleja de factores biológicos, físicos, antropológicos, psicosociales y culturales del sujeto de aprendizaje sin descartar ninguna ni pretender hacer una enumeración taxativa de las mismas, pues la transformación que se propone generar y/o aplicar al rediseño curricular se fundamenta en el aprendizaje centrado en la persona y el ser humano es complejo, único y plural en sus diferencias y especificidades.

De allí, el interés no sólo de complejizar la educación sino también de hacerla creativa y singular, lo cual plantea dificultades a la tarea educativa por sus grandes retos y competencias cognitivas, afectivas, emocionales, actitudinales, comunicacionales, conductuales y sobre todo sociales, porque el acto educativo es por excelencia un acto de relación y formación de convivencia humana. Por supuesto, esto demanda saber deslindar y priorizar estas tareas, procesos, actividades, objetivos, propósitos, visiones y misiones en una acción coherente, congruente, lúdica, creativa y constructiva.

En un sentido similar, cabría preguntarse ¿cómo aprendemos a explicarnos mejor y consecuentemente comunicar nuestras ideas sin imponerlas, generar o propiciar las situaciones para que nuestros estudiantes se impliquen en las situaciones de aprendizaje? Primeramente, tendríamos que aceptar que no todos los seres humanos somos iguales y que cada uno de nosotros tiene un mapa del mundo distinto, cada uno interpreta de forma personal los significados de las palabras más allá de su contenido gramatical.

Emocionalmente hablando, sería ideal que ambos sujetos de aprendizaje tuvieran la misma disposición de ánimo propensa a la adquisición y retroalimentación de
PH, 20, julio-diciembre, 2011, 82-91. ISSN 1690-4818

conocimientos. ¿Cómo logramos esta coincidencia de deseos y creencias? ¿Es acaso deseable o necesaria esta congruencia? ¿Qué recomendaciones para el comportamiento del docente tendríamos que tomar en cuenta para impulsar las potencialidades y minimizar algunos condicionamientos, actitudes y hábitos de los estudiantes?

Es preciso entender que en el acto docente la comunicación es fundamental para nuestro crecimiento como personas y nuestro bienestar relacional dentro de un tiempo caracterizado por profundas transformaciones sociales, razón por la cual es preciso poner en práctica estrategias de actualización, creatividad e innovación así como la flexibilización y dialogicidad del lenguaje oral y corporal. No prejuzguemos a los sujetos de aprendizaje, esforcémonos en redescubrirnos y profundizar en lo humano de la comunicación y no solamente en el discurso superficial. Respetemos los llamados “niveles de significación” e incluso sus “estilos cognitivos” y ritmos de aprendizaje, es necesario entender y respetar los estilos, ritmos y niveles de aprendizaje. Alejarnos de los dogmas y las certezas absolutas, de los imperativos categóricos, de la “comunicación” autoritaria y magistral, de las afirmaciones contundentes del... “Esto es así y punto” o “esta es la única verdad”, “yo soy el que sé”, ya que las creencias, concepciones, visiones, teorías y no son sino eso, puntos de vista, formas de mirar y entender. Todo lo cual lleva implícito un cambio en el modo de pensar sobre la vida y de concebir la labor docente como parte de un proyecto ético de democratización de la educación a todo nivel, y todo ello ya anuncia cambios de paradigmas.

Es sumamente importante evitar en los sujetos de aprendizaje, esa sensación de impotencia, frustración e incompreensión que muchas veces castra y destruye la identidad del estudiante, llegando a anularlo como persona, debemos crear en él confianza en sí mismo y en el proceso de aprendizaje.

... El pensamiento crítico comprende pues, el desarrollo de un conjunto de habilidades que incluyen el pensamiento independiente y libre de sesgos y prejuicios; la actitud crítica frente al conocimiento, en espera de que se den suficientes razones para apoyarlo; y la capacidad para evaluar y sopesar la importancia de los datos y de las evidencias en emitir juicios razonados y tomar decisiones consecuentes (...) aplicando estrategias para fijar las propias metas, hacer una valoración correcta de sí mismo, desarrollar la propia autoestima, hacer una adecuada atribución de logro y de autogestionar sus motivos ante las dificultades y obstáculos surgidos en el proceso de aprendizaje.⁶

Como docentes, analistas y diseñadores del currículo universitario debemos en definitiva reforzar nuestra capacidad interpretativa y creativa respetando la condición humana y los límites de la personalidad, abriéndoles posibilidades heurísticas a nuestros estudiantes al considerar los procesos de aprendizaje como la interacción de múltiples e interrelacionados aspectos físico, biológicos, psicológicos y sociales, que tienen que ver de modo fundamental con procesos cognoscitivos, inteligencias múltiples, procesos afectivos emocionales y sociales. Aunado al paradigma de la complejidad y sus posibilidades transformacionales en el ámbito educativo, también el vasto campo de las emociones debe considerarse de significativa importancia en la construcción del conocimiento y el desarrollo de la inteligencia emocional, siendo clave para el bienestar y, en consecuencia para el desarrollo integral de todo ser humano.

Libertad y aprendizaje

Para el ser humano la defensa de su libertad forma parte de su esencia, pero ¿Cómo podríamos ser libres de elegir lo que deseamos aprender, si los “aprendizajes” son experiencias de crecimiento y de condicionamiento establecidos, pautados e incluso impuesto por relaciones de poder de determinados sistemas educativos? ¿Cómo pudiera buscarse ese equilibrio donde el sujeto de aprendizaje no se sienta coartado en su libertad mediante la imposición de aprendizaje en ocasiones inútiles?

La única forma de conseguir de los estudiantes un aprendizaje de calidad es enfrentándoles a situaciones en las que tienen que utilizar estrategias de búsqueda de información, aplicar los nuevos conocimientos para la solución de problemas realistas, tomar decisiones y trabajar de forma autónoma, reflexiva y crítica. Y estos procesos se deben dar de una u otra manera en todas las situaciones de aprendizaje, independientemente de la modalidad organizativa y del método utilizado en cada caso. Lo importante es detallar para cada modalidad y metodología las actividades y tareas que conlleva, a fin de que los estudiantes tengan elementos de referencia a la hora de planificar el trabajo que deben realizar de forma autónoma.⁷

En la Universidad, así como en cualquier otro lugar y momento de su vida, diariamente el estudiante enfrenta el reto de tomar sus propias decisiones, lo cual se traduce esencialmente en la forma de usar su libertad. En este proceso, algunos evaden ese reto y con ello la responsabilidad de asumir las consecuencias de sus actos dejando en ocasiones que otros decidan por ellos, asumiendo una actitud subordinada ante autoridades que se creen superiores u omnipotentes (padres, docentes, amigos) y que en definitiva terminan por limitar sus capacidades cognitivas, afectivas y valorativas perdiendo de esta forma su individualidad e impidiendo el pleno desarrollo de su personalidad.

La toma de decisiones es una forma de afrontar una situación, de elegir entre dos o más alternativas, de arriesgarnos en una dirección o de luchar por lo que anhelamos. Sobre este aspecto, también Díaz, es enfático al puntualizar: “...Podemos afirmar que el conocimiento válido es el construido por uno mismo, circunscrito a la motivación intrínseca, que supone una reestructuración y construcción de habilidades en un proceso de crecimiento personal.”⁸

La libertad es el derecho de una persona de actuar sin restricciones siempre que sus actos no interfieran con los derechos equivalentes de otra persona. Si conjugamos ambos significados: toma de decisiones y libertad, podríamos afirmar que en general tenemos una autodeterminación parcial que nos permite tener un espacio para la escogencia entre varias opciones dentro de ciertos límites, siempre tendremos opciones para la toma de una decisión personal y creadora que orientada hacia el aprendizaje satisfaga nuestras metas y necesidades y no estereotipos socialmente aceptados o imposiciones contrarias a nuestro intelecto, intereses o vocación.

En este sentido, así como corresponde al estudiante la toma de sus propias decisiones y la obligación de asumir sus consecuencias, igualmente es importante señalar que corresponde a nuestras instituciones universitarias la responsabilidad ética y social de fomentar en el estudiante el estudio y trabajo autónomos como modalidad de

aprendizaje en la que se responsabilice por la organización de su trabajo y la adquisición de las diferentes competencias.

El aprendizaje autónomo le permitirá al estudiante ser autor de su propio desarrollo, generando espacios de libertad curricular, logrando en el estudiante y en el futuro profesional un grado de autonomía que lo habilite para su propio gobierno, el aprendizaje continuo y la toma de decisiones basadas en el pensamiento crítico, reflexivo y razonable para decidir que hacer, que pensar o comunicar a través del diálogo y la argumentación, la confrontación y el debate: es saber construir un punto de vista y un criterio propio, bien fundamentado y suficientemente argumentado a partir de diversas fuentes de conocimiento y experiencias personales, interpersonales y colectivas de aprendizaje.

En la actualidad y en un futuro inmediato ser autónomo y estratégico constituirá una competencia imprescindible para sobrevivir y progresar en nuestra sociedad. Como docentes debemos estar a la vanguardia de esas necesidades convirtiéndonos en mediadores del aprendizaje entre los contenidos y la actividad constructivista del estudiante, nuestra intervención debe orientarse a conseguir que nuestros alumnos problematicen y cuestionen la realidad, estimular a los estudiantes a darse cuenta que hay cosas que no saben y que les gustaría comprender, que se conviertan en personas autónomas y competentes para responder de manera eficaz y diligente a los cambios y versiones que les ofrezcan los contextos en los que interactúen para generar su propio trabajo como profesionales autónomos.

Asumamos como la principal fuente de conocimiento al propio estudiante, su capacidad para preguntarse y responderse, sus puntos de vista y sus opiniones, su propia inteligencia e inventiva; ese es el reto... afrontémoslo.

Hacia una pedagogía de la autonomía para la transformación

La forma de gestión transformacional a nivel individual, colectivo y social generada en y desde cualquier ámbito de acción a partir de la reflexión, es lo que Paulo Freire entiende por *praxis*: reflexión y acción de los hombres y de las mujeres sobre el mundo para transformarlo, lo cual, más allá de una posición teórica crítica del mundo es un verdadero llamado a la conciencia social de compromiso y corresponsabilidad con lo humano.⁹ En este mismo sentido, también adscribimos nuestra propuesta a la pedagogía de la autonomía postulada igualmente por el pedagogo brasileño. Al respecto, el autor afirma ...“la pedagogía de la autonomía nos ofrece elementos constitutivos de la comprensión de la práctica docente en cuanto dimensión social de formación humana”.¹⁰

La pedagogía de la autonomía es una forma de gestión educativa orientada fundamentalmente hacia una perspectiva emancipadora de cambio profundo en la conciencia individual para la transformación de las relaciones sociales y el ejercicio democrático de la ciudadanía, el cual es posible a partir de una toma de conciencia crítica y de experiencia personal participativa y protagónica, que rompa definitivamente con la relación de dependencia, pasividad, autoritarismo y sumisión de la relación asimétrica y verticalizada entre educador – educando.

Una vez establecido el diseño curricular al interior de estos contextos y procesos complejos y diversos hacia una pedagogía de la autonomía para la transformación socioeducativa individuo/sociedad, es preciso confrontar el currículo y la praxis educativa con los dogmas y paradojas que coexisten tensionalmente por parte del Estado y de la Universidad que pudieran afectar la actitud crítica ante el conocimiento y nuestra condición de seres humanos libres y pensantes.

De esta manera se configura una nueva problematización en términos epistémico/críticos dentro del diseño del Currículo Universitario: el aprendizaje como proceso de internalización y transformación del individuo en un proceso activo de educación en y para la vida.

Conclusiones

Sirvan estos planteamientos preliminares como un modo de inquietar el ejercicio del pensamiento reflexivo, creativo y crítico orientado a encontrar una mayor vinculación entre los saberes y el mundo de la vida, centrado en el sujeto humano como persona y en su bienestar personal, experiencial y transformacional.

La pedagogía de la autonomía debe estar orientada hacia la emancipación de las ideas en pro de lograr cambios profundos en la conciencia individual para la transformación de las relaciones sociales y el ejercicio democrático de la ciudadanía, mediante la toma de conciencia de forma crítica y la experiencia personal participativa y protagónica, que impida las relaciones de dependencia, pasividad y autoritarismo entre la relación educador – educando.

Como educadores y diseñadores del currículo universitario, debemos reforzar nuestra capacidad interpretativa y creativa respetando la condición humana y los límites de la personalidad, abriendo posibilidades heurísticas a los estudiantes al considerar los procesos de aprendizaje como la interacción de múltiples e interrelacionados aspectos físico, biológicos, psicológicos y sociales, que tienen que ver con procesos cognoscitivos, inteligencias múltiples, estilos de aprendizaje, procesos afectivos emocionales y sociales. Así, el campo de las emociones debe considerarse de significativa importancia en la construcción del conocimiento. Igualmente, el desarrollo de la inteligencia emocional, es fundamental para el desarrollo integral de todo ser humano.

Para ello, urge redefinir el currículo universitario a partir de una transformación dentro del contexto socio histórico, cultural, político y legal del contexto actual, a los fines de modificar las bases que lo sustenta, las cuales están en contraposición con las bases actuales amparadas e impuestas por el Estado con base en un ordenamiento jurídico en ocasiones contradictorio y altamente influenciado por el poder político.

Notas y referencias bibliohemerográficas

¹ Morin, Edgar. *Sociología*. Madrid, Taurus, 1995.

² Ídem.

³ Mussa J. *Cognición Cuántica*. Mendoza, Argentina. Inca Editorial, 2008, p. 45.

⁴ Morin, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París, UNESCO, 1999.

⁵ Makiguchi, Tsunesaburo. *Educación para una vida creativa*. Japón, UFlo, 1998.

⁶ Díaz, Mario de Miguel. *Metodologías de Enseñanza y Aprendizaje para el Desarrollo de Competencias Manuales*. Madrid, Alianza Editorial, 2006, p. 193. (Psicología y Educación).

⁷ *Ibíd.* p. 23.

⁸ *Ibíd.* p. 59.

⁹ Freire, Paulo. *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México, Siglo XXI Editores, 1997.

¹⁰ *Ídem.*