

Original

CURSO INTRODUCCION A LA CIENCIA ECONOMICA

EJERCICIO DE PRODUCCION DE CONOCIMIENTO ECONOMICO

Agosto 2 de 1989

A. Sauer

EL curso que estamos iniciando hoy es una INTRODUCCION a un campo del conocimiento humano - a una disciplina - que se conoce como CIENCIA ECONOMICA. Se llama INTRODUCCION porque se supone que los estudiantes que participan en el curso van a INICIAR un trabajo sistemático de reflexión sobre qué es CIENCIA y qué es ECONOMIA. El propósito del curso es entonces que unas personas que han reflexionado en el pasado MAS que los estudiantes sobre estos dos temas (profesores del curso y autores que se lean) COMPARTAN con ellos sus reflexiones.

Pero la tarea de COMPARTIR reflexiones ya hechas por profesores y autores con estudiantes que aún no las han hecho conlleva un grave peligro: que estos últimos se limiten a REPETIR las reflexiones que otros ya han hecho, en lugar de esforzarse por ENTENDERLAS para poder reflexionar sobre ellas de manera CRITICA y PROPIA.

Para evitar la repetición, y estimular la reflexión crítica y propia - es decir, la INVESTIGACION - por parte de los estudiantes y los profesores en el curso, en esta primera sesión cada estudiante y cada profesor va a escribir lo que conoce sobre, o se imagina que es LO ECONOMICO en la vida social. Pero esta reflexión escrita no va a ser en torno a "lo económico en general": va a ser sobre "lo económico" en LOS HOGARES a que cada uno pertenece - o ha pertenecido.

Todo hogar, a partir del momento en que se constituye, vive en unas CONDICIONES determinadas que CAMBIAN durante el tiempo que se mantiene. La disciplina ECONOMICA se preocupa, entre otras cosas, por estudiar y conocer algunas de las múltiples condiciones en que viven los hogares que conforman una sociedad en cada momento del tiempo (dimensión estática del análisis económico), y los cambios que con el tiempo se van dando en estas condiciones (dimensión dinámica del análisis económico).

Los hogares a que cada uno de los estudiantes y profesores del curso pertenecen viven hoy en unas ciertas CONDICIONES ECONOMICAS. Estas son las condiciones que cada uno de los estudiantes y profesores deben describir por escrito en esta primera clase, tan detalladamente como puedan. Con el estudio y el análisis de estas condiciones se dará iniciación a las reflexiones colectivas que se harán en el curso de INTRODUCCION A LA CIENCIA ECONOMICA.

COMUNICACION

DE : Profesores del curso Introducción a la Ciencia Económica
PARA : Estudiantes del Curso
FECHA: Agosto 2 de 1989

En el Documento de Trabajo adjunto exponemos unas inquietudes y preocupaciones que hemos ido identificando en nuestra experiencia como estudiantes y profesores. Queremos tener muy en cuenta estas preocupaciones para el curso de Introducción a la Ciencia Económica que vamos a realizar durante este semestre, y por eso queremos también compartirlas con ustedes para comenzar nuestro curso. El Documento constituye un primer material de trabajo que todos tenemos que estudiar con mucho detenimiento y seriedad para la próxima sesión (miércoles 9 de agosto).

Los análisis que todos ustedes hagan de este Documento tiene una importancia decisiva para el desarrollo del curso. Estos análisis, junto con el Ejercicio de Producción de Conocimiento Económico que se comenzó a hacer en la primera clase, constituyen los primeros dos actos de PARTICIPACION conjunta de estudiantes y profesores en la concepción y la realización del curso. Para poder hacer el curso participativo que nos hemos propuesto, cada uno de nosotros necesitamos CONOCER, con la mayor profundidad y la mayor claridad posibles, cuales son las opiniones más auténticas que tenemos sobre lo que se plantea en el Documento de Trabajo adjunto. Por eso les pedimos que lo lean muchas veces, que piensen con mucho rigor cuales son sus opiniones sobre todos y cada uno de los puntos que en él se plantean, que identifiquen cuales de ellos son claros y cuales se escapan a su comprensión, y que aclaren cuales ideas comparten, cuales no, y por qué, a la luz de la experiencia personal que cada uno de ustedes ha tenido como estudiante. Queremos solicitarles que todo eso lo escriban, cada uno individualmente, en la forma más resumida posible. El escrito debe ser entregado al comienzo de la clase el próximo miércoles 9 de agosto. El Documento de Trabajo que les estamos entregando hoy, junto con los documentos que ustedes nos entreguen el próximo miércoles, serán unos instrumentos muy valiosos para el curso que vamos a hacer entre todos.

Sabemos por experiencia propia que la realización de este trabajo le requiere a uno varias horas de trabajo porque la tarea no es fácil. Lo más probable es que después de la primera lectura del Documento ustedes queden desconcertados y confundidos, y que luego les cueste mucho trabajo sentarse a escribir sobre sus propias opiniones. Pero no se desanimen ni se preocupen: lo extraño sería que esto no ocurriera! Estamos seguros de que cuando hayan podido escribir algo que les satisfaga, que los deje contentos - para lo cual con seguridad tendrán que hacer muchos ensayos -, sentirán y disfrutarán lo mucho que han aprendido a través de este esfuerzo. Este aprendizaje es duro y difícil, pero es también, en nuestra opinión, el más valioso e importante: es el aprendizaje que proviene de lo que uno mismo produce.

FACULTAD DE ECONOMIA
CURSO INTRODUCCION A LA CIENCIA ECONOMICA
DOCUMENTO DE TRABAJO

SEGUNDO SEMESTRE DE 1989

PROFESORES: Alejandro Sanz de Santamaría y María Constanza
Ramírez

PROFESORES-ESTUDIANTES:

Juan Pablo Arango, Rafael Gómez, Andrés A.
González, Juan Felipe González, Tomás González
Ana Cecilia Guingue, Luis Eduardo Laverde,
Catalina Rueda, Lina Saldarriaga, Carlos Augusto
del Valle, y Hernando Zuleta

I. ANTECEDENTES DE ESTE CURSO

En los semestres II/88 y I/89 se llevaron a cabo en este curso unos ensayos pedagógicos novedosos, que han permitido aprender mucho sobre las virtudes y dificultades inherentes a la tarea de enseñar, y sobre la necesidad de mantener un proceso constante de innovación en las formas de aprendizaje de semestre a semestre, a la luz de lo que las nuevas experiencias van enseñando.

El breve recuento de los antecedentes del curso que se hará este semestre (II/89) tiene tres partes: en la primera se mencionarán las preocupaciones e inquietudes más importantes que inspiraron los ensayos pedagógicos realizados en los dos semestres anteriores; en la segunda se describirán los principales esfuerzos que se hicieron para responder a estas preocupaciones e inconformidades; y en la tercera se hará una breve referencia a los resultados de estos esfuerzos y a las innovaciones que dichos resultados sugieren para el futuro.

A. Preocupaciones e Inquietudes Principales

Las principales preocupaciones e inquietudes sobre la docencia a las cuales se quiso responder con las exploraciones que se hicieron en este curso durante los semestres II/88 y I/89 pueden resumirse en los cuatro puntos siguientes:

1. Las formas convencionales de enseñanza que se han institucionalizado en la Universidad inducen a que el aprendizaje de los estudiantes sea más una repetición mecánica de conocimientos ya establecidos que su comprensión crítica. Por eso el proceso de aprendizaje inhibe en los estudiantes el espíritu investigativo en lugar de promoverlo: la lectura y la escritura se convierten en actos repetitivos en lugar de ser actos autónomos y creativos de descubrimiento;

2. El saber que "se enseña" se convierte así en algo dado de antemano, que debe ser transmitido del profesor al estudiante, que debe ser adquirido por quien lo recibe (el estudiante) en la forma que lo entrega quien lo proporciona (el profesor). Este saber adquiere entonces el caracter de una especie de "mercancía" que circula en una sola dirección: de los profesores hacia los estudiantes. Este "saber-mercancía" que los profesores distribuyen entre los estudiantes, de manera tan impersonal, tiende a ser totalmente externo y ajeno a la experiencia cotidiana concreta que viven tanto los estudiantes como los profesores. Por eso este saber se convierte en "un objeto" para el estudiante, que se concibe como un instrumento necesario para librar las batallas competitivas (contra los demás) de pasar exámenes primero (durante el período de estudio) y alcanzar el "éxito profesional" más adelante (durante el período de trabajo);
3. En el campo específico de la economía se ha producido una tecnologización analítica muy sofisticada del conocimiento y de las teorías, que ha conducido a que estos conocimientos y estas teorías adquieran "vida propia" encerrados en un espacio disciplinar aislado. Esto ha inducido a que la producción de conocimientos económicos se convierta en un ejercicio mental que para muchos adquiere sentido en sí mismo, dicotomizándose cada vez más de las condiciones de vida concretas de las comunidades sobre las cuales versan estos conocimientos. En este contexto la enseñanza de la economía tiende también a producir una dicotomía entre el conocimiento económico por un lado, y las condiciones concretas de vida de la gente por el otro; y,
4. Esta enseñanza basada en la repetición de conocimientos establecidos produce una relación profesor-estudiante que contribuye a la re-producción de esta enseñanza-repetición. La relación profesor-estudiante que se produce tiene, entre otras, las siguiente características:
 - (1) La comunicación entre profesor y estudiante es excesivamente parcial: no compromete a las personas concretas involucradas como totalidades, es decir, con sus emociones, sentimientos, aspiraciones, etc., sino que se mantiene restringida al ámbito enajenante de unos conocimientos dados de antemano que, se supone, el primero "posee" (es "el que sabe") y debe transmitir al segundo que, se supone, "no los posee" (es "el que no sabe"); y,
 - (2) En este contexto comunicativo tan restringido, el papel del profesor frente al estudiante tiende a volverse el de un vigilante y el de un juez: vigila que el estudiante aprenda lo que él ya sabe, y juzga

(califica) unilateralmente la medida en que este aprendizaje se produce. El papel del estudiante se reduce por consiguiente al de quien es vigilado y juzgado.

En el contexto que definen estas tres condiciones, la actividad de estudiar se convierte en una tarea ingrata, desagradable, que carece de sentido en sí misma y que no es susceptible de disfrute: es un sacrificio que hay que hacer para pasar los exámenes primero, y más tarde para "tener éxito en la vida".¹ Y la labor de enseñar pierde también su dimensión creativa y desafiante: se convierte en una labor rutinaria y monótona.

B. Los Esfuerzos que se Han Hecho para Responder a Estas Preocupaciones e Inquietudes

En las experiencias docentes que se desarrollaron en los dos semestres anteriores en el curso INTRODUCCION A LA CIENCIA ECONOMICA se intentó, en diferentes formas, responder a estas preocupaciones e inquietudes. A continuación se describe brevemente cómo.

1. Para evitar el aprendizaje como repetición y promover el aprendizaje como creación y descubrimiento, se procedió a:
 - (1) Asignar lecturas relativamente difíciles, que exigieran para su comprensión (i) un esfuerzo y una atención especiales al nivel individual de cada estudiante, y (ii) un diálogo colectivo entre estudiantes y entre ellos y los profesores;
 - (2) Asignar lecturas tan cortas como fuera posible, con el fin de que el estudiante pudiera leerlas muchas veces y reflexionar detenidamente sobre su contenido;
 - (3) Seleccionar lecturas cuyo contenido no pueda ser fácilmente aprendido en forma mecánica y repetitiva, tanto por la forma en que dicho contenido está presentado como por el fondo que plantea;
 - (4) Exigir a los estudiantes la escritura de ensayos cortos individuales sobre cada lectura, buscando que en estos se trascienda la repetición mecánica del contenido de la lectura y se haga una reflexión propia de cada estudiante sobre ella; y,
 - (5) Procurar que las sesiones de clase giren en torno a las opiniones, preguntas, inquietudes, interpretaciones y

¹ Uno de los efectos más evidentes de esta concepción de "estudio" que producen las condiciones expuestas, es la práctica cada vez más generalizada de la copia entre los estudiantes. Anexo al presente Documento de Trabajo se incluyen unas consideraciones sobre el problema de la copia que deben ser detenidamente estudiadas como parte esencial de este Documento.

problemas planteados por los estudiantes en sus ensayos sobre las lecturas realizadas.

2. Para evitar que los estudiantes vean en el saber económico que "se enseña" en el curso algo externo y ajeno a lo que es su vida cotidiana - es decir, para evitar que este "saber" se convierta para ellos en una especie de "mercancía" -, se han hecho múltiples esfuerzos.

- (1) Se ha planteado como problema, como objeto de reflexión crítica en el curso, la cuestión de "el saber" o "el conocimiento" en general, y en particular la cuestión del conocimiento científico. Para ello en el curso se ha hecho la distinción entre el saber económico por un lado, y el saber meta-económico por el otro (el saber sobre el saber económico). Se ha planteado la doble idea de que (i) el conocimiento humano - y en particular el conocimiento económico - puede entenderse como una construcción humana que se ha hecho y puede hacerse en muy distintas formas, y (ii) que no existe un marco de referencia fijo, absoluto, para distinguir entre conocimientos "verdaderos" y conocimientos "falsos". Con base en esta hipótesis del conocimiento como algo "socialmente construido", se ha abordado el estudio y análisis de los conocimientos que han producido algunos de los grandes pensadores económicos (Adam Smith, Carlos Marx y Stanley Jevons). En este contexto se ha sostenido que lo que nos debe preocupar como personas con respecto a los distintos conocimientos que existen - en economía, así como en cualquier otro campo del saber - no es si ellos son "verdaderos" o "falsos", sino si las condiciones sociales y económicas de vida que ellos han contribuido a crear - o pueden contribuir a crear en el futuro - nos parecen o no deseables;
- (2) Los ensayos que los estudiantes deben escribir sobre las lecturas que se hacen en el curso se han denominado ensayos de reacción personal. Con la noción de "reacción personal" se quiere indicar que en estos ensayos es legítimo expresar las reacciones más auténticas que cada lectura suscite en cada estudiante: desde aquellas que tienen que ver con el contenido del texto hasta las que tienen que ver con los sentimientos y emociones que el texto produzca en el lector.- El educador norteamericano Ira Shor dice: "Cuando yo comienzo a enseñar un curso no puedo presumir de antemano que la motivación de los estudiantes está ahí"; y sostiene que para construir esta motivación tiene que "establecer un ambiente en el cual los estudiantes puedan decir, escribir y hacer lo que para ellos es auténtico". Un propósito central de los ensayos de reacción personal es lograr esta motivación

en los estudiantes. Sólo con esta motivación es posible lograr que el saber económico que se enseña-aprende en el curso deje de ser externo y ajeno a la cotidianidad de cada estudiante; y,

- (3) Un elemento central de la vida cotidiana de cada estudiante es la experiencia que está viviendo como miembro de la Universidad. Por eso es importante incluir en el curso reflexiones sobre esta experiencia, escribir sobre ella, y compartirla con los demás participantes del curso. Con el fin de propiciar esta reflexión colectiva durante el semestre se elaboran ensayos que tienen que ver, directa e indirectamente, con esta experiencia cotidiana. La hipótesis es que la motivación de cada estudiante con el curso es proporcional a la medida en que lo que se hace en el curso se relacione con esta experiencia.

3. Los esfuerzos más importantes que se han hecho para evitar que los conocimientos y las teorías económicas se entiendan como unas tecnologías analíticas ya inventadas, que es necesario "aprender" para luego "aplicar" mecánicamente, manteniéndose ciego frente a las condiciones de vida más concretas de las gentes que se ven directamente afectadas por el uso de estas teorías y estos conocimientos, han sido dos:

- (1) Combinar dentro del contenido del curso las dimensiones económica y meta-económica con el fin de mostrar, como ya se señaló en el numeral 2., que el conocimiento económico puede ser entendido como una construcción humana que puede realizarse en muy distintas formas y que no tiene referente absoluto de "verdad"; y,
- (2) Abordar el tema de las teorías económicas dentro de una perspectiva histórica, estudiando directamente los escritos de pensadores muy importantes en la historia del pensamiento económico. Con esto se pretende darles la oportunidad a los estudiantes de visualizar y entender dos cosas principales: (i) la fragilidad de las formas como se han construido históricamente las distintas teorías económicas que todavía hoy se debaten, y (ii) el hecho de que las teorías y conocimientos económicos que hoy circulan siguen siendo históricos. En esta forma se contribuye a desvanecer el carácter de "verdad absoluta" que en oportunidades se pretende adscribirle a los conocimientos y las teorías económicas.

4. Para desarrollar una comunicación más amplia, y cualitativamente distinta, entre profesores y estudiantes en el curso, se concibieron y se pusieron en práctica unas formas de funcionamiento diferentes a las que

convencionalmente se siguen en las prácticas docentes. A continuación se describen brevemente estas formas de funcionamiento.

- (1) Como el curso es muy grande (entre 100 y 120 estudiantes cada semestre), un sólo profesor no puede desarrollar una relación personal con cada uno de los estudiantes. Se optó entonces por formar un grupo de dos profesores y varios estudiantes-profesores² para dictar el curso en forma colectiva. El curso se dividió en varios grupos (número de grupos = número de profesores + número de estudiantes-profesores, es decir, hay un profesor o estudiante-profesor por cada grupo), y se realizó combinando SESIONES GENERALES con SESIONES EN GRUPOS a lo largo del semestre. Las SESIONES GENERALES son clases magistrales dictadas por uno de los profesores titulares del curso, a las que asisten todos los estudiantes y los estudiantes-profesores; y las SESIONES EN GRUPOS son discusiones en los grupos más pequeños, coordinadas y dirigidas por el profesor o estudiante-profesor asignado a cada grupo. La actividad más fundamental del curso son las SESIONES EN GRUPOS, ya que es en ellas en las que es posible establecer una relación personal entre estudiantes y profesores: es en estas sesiones que se puede progresar a lo largo del semestre en (i) el conocimiento por parte de los profesores de cada uno de los estudiantes de su grupo, (ii) el conocimiento por parte de cada uno de los estudiantes del profesor que le corresponde, y (iii) el conocimiento por parte de cada uno de los estudiantes de los demás compañeros de su grupo;
- (2) Paralelamente con el curso, el grupo de profesores y estudiantes-profesores realizaron un Seminario de Investigación. Este Seminario fue concebido con los propósitos de: (i) profundizar colectivamente en el tema objeto de estudio en el curso, (ii) compartir y analizar críticamente las experiencias que cada uno iba teniendo en su propia práctica docente con su grupo, y (iii) investigar en temas económicos afines con el contenido del curso en función de los intereses individuales de cada participante en el Seminario³; y,

² Los estudiantes-profesores son estudiantes de economía más avanzados. En el semestre II/88 participaron 5 estudiantes-profesores y en el semestre I/89 participaron 9 estudiantes-profesores.

³ El semestre II/89, por ejemplo, miembros del Seminario adelantaron trabajos sobre temas como: el pensamiento económico de Adam Smith y su relación con el idealismo alemán, el pensamiento económico actual de Wassily Leontief, la posibilidad

- (3) La calificación del curso no se hace con base en exámenes: se hace con base en los ensayos que escriben los estudiantes a lo largo del semestre y en la contribución que aportan en clase. Los ensayos constituyen el eje pedagógico del curso en varios sentidos: (i) son el medio fundamental para la comunicación individualizada entre los profesores y cada uno de los estudiantes, (ii) en ellos cada estudiante produce y ordena sus propias ideas en torno a las lecturas que se hacen⁴, y (iii) constituyen un material de trabajo básico, tanto para el curso - en las SESIONES GENERALES y en las SESIONES EN GRUPOS- como para el Seminario de Investigación que va paralelo al curso.

El propósito de que para los estudiantes el estudio en este curso sea una actividad placentera, desafiante e interesante, y de igual manera la enseñanza para los profesores, debe cumplirse, al menos en parte, en la medida que los esfuerzos descritos en los tres puntos anteriores tengan éxito en sus respectivos propósitos.

C. Resultados de los Esfuerzos Realizados

Los resultados de los esfuerzos que se han hecho en los semestres anteriores para responder a cada una de las preocupaciones e inquietudes fundamentales sobre la docencia enunciadas más arriba han sido múltiples. Pero todos ellos son muy difíciles de precisar de manera inequívoca. En este aparte del Documento se intenta sintetizar algunos de ellos, tomando cada una de estas preocupaciones por separado.

1. Sobre el propósito de combatir el aprendizaje repetitivo y mecánico para producir un aprendizaje crítico y creativo ha habido resultados muy estimulantes. Un ejemplo muy elocuente lo expresó, en un ensayo escrito durante el semestre II/89, la estudiante Diana María Muñoz:

Los aspectos positivos de la clase de Introducción a la Economía sobrepasan los negativos ya discutidos. Como estudiante uno se siente realmente participe en el curso, aporta ideas y no se convierte en un recipiente donde se "echan y echan"

de un mercado común latinoamericano, y la pedagogía de Paulo Freire y sus implicaciones en la enseñanza económica.

⁴ Ideas de las lecturas, ideas sobre las lecturas, y también todas aquellas ideas propias que las lecturas susciten en cada quien.

conocimientos. Esto es quizá lo más elogiable, ya que se recupera la capacidad crítica que poco a poco va perdiéndose con la educación tradicional de imposición. El escribir desarrolla todavía más la capacidad para elaborar ideas, relacionarlas y producir nuevas cosas que nacen de uno mismo, y por lo tanto satisfacen más. El curso se basa en el verdadero sentido de la educación ("sacar de sí mismo").

Leo los artículos dos veces cuando son de fácil entendimiento, y de ahí para adelante las veces que sean necesarias cuando es una lectura más complicada, hasta comprenderla bien. Procuro que el ensayo que entrego sea fruto de una serie de intentos y correcciones hasta alcanzar un grado aceptable de satisfacción, lo cual es bastante difícil, puesto que, siempre quisiera hacer aportes considerables, pero ello requiere un proceso que afortunadamente es posible realizar en este curso.

Otros testimonios de estudiantes en esta misma dirección son los siguientes: "Es la única materia en que los estudiantes somos la parte más importante, las lecturas me obligaron a cuestionarme varios presupuestos" (María Fernanda Caicedo). Esta estudiante entiende la clase como la oportunidad de: "aprender a desarrollar la capacidad de pensar, leer y escuchar críticamente, a no tragar entero ni quedar convencidos de que toda información sea una verdad absoluta e incontrovertible, y además conocer un poco más a fondo quienes son en realidad los compañeros y este conocimiento inspira confianza". La estudiante Pía Pardo plantea en uno de sus ensayos: "A la clase le da sentido la combinación de la información dada con lo que cada uno aporta de sí mismo y con lo que otro opina de esa información. Sólo en la medida en que se vaya más allá de los hechos y se pregunte el por qué de las cosas tiene sentido la clase". Y el estudiante Leopoldo Guarín opina: "El curso me ha enseñado a pensar, pensar en un sentido crítico del cual nunca me había ocupado".

Aunque para muchos estudiantes el curso ofreció una oportunidad para desarrollar un aprendizaje crítico y creativo, para otros el curso en este sentido fue un "fracaso". Son estos "fracasos" los que hay que analizar con más cuidado para identificar qué innovaciones hay que introducir en el curso para evitarlos.

Entre los diferentes aspectos que se han identificado como

posibles "causas" de estos "fracasos" hay uno particularmente importante, que ha inspirado el cambio de mayor envergadura que se tiene planeado para el curso que vamos a hacer en este semestre (II/89): se trata tanto de las lecturas específicas con que se dió comienzo al curso, como de la forma como se organizó la asignación y discusión de estas primeras lecturas⁵.

Las lecturas con que se comenzó el curso en los semestres II/88 y I/89 fueron de carácter meta-económico, es decir, lecturas cuyo objeto de reflexión es el conocimiento humano en general, y en particular el conocimiento científico; y la forma como se organizó la realización y discusión de estas lecturas fue pidiéndoles a los estudiantes que las leyeran primero por su cuenta y escribieran los ensayos de reacción personal, para luego discutirlos en clase. Pero para muchos estudiantes estas primeras lecturas fueron demasiado abstractas y difíciles, y no pudieron entender la conexión entre lo que en ellas se plantea y la práctica de un aprendizaje como acto de creación y descubrimiento personal. En otras palabras: hubo estudiantes que no vivieron este primer ejercicio de aprendizaje en el curso como una experiencia personal de creación y descubrimiento: lo vivieron como una experiencia más en el contexto de lo que aquí hemos llamado "aprendizaje-repetición", pero con un agravante dramático: la frustración de que no lograron ni siquiera este "aprendizaje-repetición". Ahora bien, el hecho de que este "aprendizaje-repetición" no se hubiera producido indica, en una aparente paradoja, que las lecturas seleccionadas fueron muy bien escogidas, ya que evitar este tipo de aprendizaje era uno de los propósitos que se buscaban. Pero como el objetivo no puede ser solamente impedir este tipo de aprendizaje, sino también - y principalmente - producir un aprendizaje nuevo, que sea creación y descubrimiento, se hace necesario cambiar, no las lecturas mismas, sino algo en la forma de abordarlas. Esto es lo que se va a intentar hacer este semestre.

El cambio formal que se va a ensayar este semestre es no comenzar el curso con lecturas abstractas, sino con un ejercicio concreto de producción de conocimiento económico hecho en el curso y sobre el curso. La esperanza es que con

⁵ En este punto se ha dado una paradoja que no es fácil de resolver: las mismas lecturas que han contribuido a que muchos estudiantes tengan en el curso un aprendizaje creativo son las que contribuyen al "fracaso" con otros estudiantes. El desafío es entonces ir encontrando unas formas nuevas de iniciar el curso - tanto en las lecturas iniciales que se escojan como en la manera de trabajar en las clases - que, sin sacrificar los éxitos, contribuyan a eliminar los fracasos.

este ejercicio concreto se allane el terreno para poder entrar a reflexiones más abstractas (como son las lecturas meta-económicas) sin perder de vista la conexión inseparable y fundamental que existe entre lo abstracto y lo concreto, y entendiendo que lo importante de toda reflexión abstracta está siempre en los efectos sociales concretos que con ella van asociados. La hipótesis que se quiere poner a prueba es si la realización de estas mismas lecturas, pero abordadas después de haber hecho este ejercicio concreto, contribuyen a que una proporción mayor de los estudiantes del curso la vivan (esta lectura) como una experiencia nueva de "aprendizaje-creación" y no como una experiencia más de "aprendizaje-repetición".

2. El propósito de "desmercantilizar" el saber sobre el cual se enseña-aprende en el curso de Introducción a la Ciencia Económica - el propósito de que este saber no sea externo y ajeno a la vida cotidiana de los estudiantes y los profesores - también se ha logrado parcialmente en los dos semestres anteriores. Esta experiencia ha corroborado que los tres esfuerzos principales que se han hecho para avanzar en esta "desmercantilización" - la introducción de la temática meta-económica, los ensayos de reacción personal, y la incorporación de la experiencia de los estudiantes en la Universidad como objeto de reflexión - contribuyen al logro de este objetivo.

Un testimonio que corrobora esto es el del estudiante Gustavo Portocarrero, que dice así: "La mecánica de las clases es interesante pues no solo participa Alejandro como profesor sino los estudiantes como dirigentes y en cierto modo expositores del tema, llevándonos a comprometernos con la materia, es decir, adentrándonos más a ella, y de esa manera logramos adquirir mejor conocimiento". Y más adelante continúa: "En las sesiones en grupo continúa la labor de las sesiones generales donde se necesita la participación de los estudiantes y se explican las dudas que ellos tengan; y es aquí donde tengo un problema: no sé qué es lo que no entiendo, es decir no sé qué preguntar acerca de lo que no está claro".

Pero esta misma experiencia ha mostrado que para que el saber que se trata en el curso - tanto el económico como el meta-económico - despierte de verdad la curiosidad que se requiere para generar en los estudiantes la actitud investigativa asociada a la verdadera motivación, hacen falta mayores esfuerzos complementarios adicionales.

El análisis crítico que se ha hecho en este campo sobre la experiencia ya vivida en los dos semestres anteriores hace pensar que un esfuerzo adicional para lograr la "desmercantilización" del saber económico en el curso puede

ser vinculando este saber de manera más inmediata y directa con situaciones económicas concretas vigentes en regiones específicas colombianas. Por eso se incluirán en el curso estudios de caso sacados de las investigaciones que los profesores han hecho o están adelantando en distintas regiones del país. Lo que se quiere explorar en este semestre es entonces si ilustraciones más concretas que muestren los efectos sociales que ha tenido y puede tener en el futuro el saber en general, y el saber económico en particular, contribuyen o no - y en qué medida - a despertar la curiosidad, el interés y el espíritu investigativo que se requieren para poder "desmercantilizar" el saber económico.

3. Es difícil evaluar los resultados que se han obtenido en el propósito de evitar que los estudiantes vean en las teorías y los conocimientos económicos unas tecnologías analíticas que pueden ser mecánicamente aplicables sin tener en cuenta las condiciones más concretas en que cada comunidad vive su vida.

Pero después de la experiencia adquirida en los dos semestres parece ser bastante claro que el esfuerzo por incluir las dimensiones económica y meta-económica dentro del contenido del curso, y hacerlo dentro de una perspectiva histórica, son formas adecuadas para lograr los propósitos que se buscan. Son varias las manifestaciones de estudiantes del curso que así lo corroboran. Una de ellas es la de Victoria Eugenia Rojas, quien plantea en uno de sus ensayos lo siguiente: "aunque las lecturas hechas a estos escritores de economía tienen una gran importancia, no serían nada sin las bases con las que fueron introducidas, que nos expusieron toda una forma de ver la vida, de ver lo que posteriormente leeríamos".

4. En el campo de la comunicación entre profesores y estudiantes que se dió en los cursos realizados durante los semestres II/88 y I/89, no cabe duda de que se produjeron cambios muy fundamentales y positivos que rompen parcialmente la relación vigilante-vigilado, juez-juzgado, calificador-calificado, para construir una relación más cercana a lo que sería un equipo de trabajo comprometido solidariamente con la tarea de enseñar-y-aprender. Así lo han atestiguado profesores, profesores-estudiantes y estudiantes por igual. Ejemplo de un testimonio de una estudiante es el siguiente: "En conclusión, el curso me enseñó de una manera muy agradable, que la vida de cada uno es un camino que se cruza con muchos otros en su trayecto, ellos dejan huellas que somos libres de seguir o no, pero al intentar hacerlo aprendemos de ellos, de nuestro medio y de nosotros mismos" (Victoria Eugenia Rojas).

Pero así como estas experiencias produjeron resultados

estimulantes en la construcción de un nuevo tipo de comunicación entre profesores y estudiantes, revelaron también las inmensas dificultades que obstruyen el camino hacia este nuevo tipo de relación. Tales obstrucciones se pusieron en evidencia tanto en el curso como en el Seminario.

La dificultad más severa proviene posiblemente de la tradición ya mencionada, en la cual el profesor transmite lo que sabe al estudiante que lo recibe para repetirlo. Toda la infraestructura institucional y organizativa de la educación está montada sobre esta premisa. Esta verticalidad en la relación, que como ya se dijo dentro de la Universidad se practica en el ámbito restringido de esta transmisión de saberes, produce efectos decisivos en otros ámbitos más generales de las relaciones humanas: se constituye en un modelo para las relaciones de autoridad y de poder, que tiende a reproducirse al interior de las familias, las organizaciones, el estado, etc. De ahí la trascendental importancia de la relación profesor-estudiante.

La experiencia ya vivida muestra que los caminos que hay que recorrer para poner en práctica una relación comunicativa diferente entre profesores y estudiantes no están dados: hay que construirlos con imaginación y creatividad, y con un trabajo muy intenso que tiene que ser auténticamente colectivo entre profesores y estudiantes. Y es precisamente esta tarea la que se hace muy difícil por la tradición establecida: ni los estudiantes están acostumbrados a participar con imaginación y creatividad en la construcción de un curso, ni los profesores están acostumbrados a que los estudiantes participen. En esta forma, la participación que se requiere de los estudiantes para poder producir esta nueva relación comunicativa es la que esta tradición hace tan difícil. Este círculo vicioso sólo se puede romper mediante una decisión colectiva y comprometida de grupos concretos de profesores y estudiantes de lanzarse a una práctica que explore con nuevas formas de hacer cursos, reflexionando críticamente (también en forma colectiva) después de cada semestre sobre los resultados obtenidos de esta práctica para, con base en ellos, diseñar el trabajo del semestre siguiente.

Este procedimiento colectivo de profesores y estudiantes, práctico y teórico, para construir unas nuevas experiencias docentes que permitan ir encontrando nuevas formas sociales de enseñanza, contrasta radicalmente con el modelo tradicional de innovación en el cual son los profesores quienes unilateralmente se sientan a reflexionar críticamente sobre su experiencia docente y a diseñar nuevos cursos y nuevas formas de docencia, excluyendo a los estudiantes de toda participación en este proceso. La

ruptura que conlleva la participación de los estudiantes del curso de Introducción y del Seminario en la construcción de nuevas formas docentes de semestre a semestre constituye el elemento innovador vital de toda esta experiencia. La hipótesis de trabajo es entonces que sólo a través de este procedimiento auténticamente participativo va a ser posible construir las nuevas relaciones comunicativas entre profesores y estudiantes que se están buscando en el curso y el seminario de Introducción a la Ciencia Económica.

II. PLAN PARA EL DESARROLLO DEL CURSO EN EL SEMESTRE II/89

Para describir el plan general que se tiene para el desarrollo del curso se hará referencia primero a los objetivos que se quieren lograr y luego a la forma como se organizará el curso para alcanzar estos objetivos.

A. Objetivos del Curso

Los objetivos que se aspira a cumplir con este curso son los siguientes:

1. Elaborar, mediante un trabajo colectivo intenso de los estudiantes y profesores del curso a lo largo del semestre, una comprensión crítica provisional sobre los conceptos de ciencia y de economía. Se trata de problematizar en forma colectiva las preguntas: ¿qué es "ciencia"? ¿qué es "economía"? ¿qué es "ciencia económica"?
2. Obtener una comprensión crítica muy general sobre tres aportes fundamentales que han contribuido históricamente a la constitución de las distintas escuelas de pensamiento económico que hoy día compiten en el mundo por prevalecer socialmente: Adam Smith, Carlos Marx y Stanley Jevons;
3. A través del esfuerzo colectivo que se va a hacer para alcanzar los dos objetivos anteriores, y como condición necesaria para lograrlos, será necesario desarrollar la capacidad de todos para leer y escribir como actos creativos y no repetitivos; y,
4. Experimentar con una práctica docente diferente a la cátedra magistral convencional. Esta nueva práctica exige, como condición necesaria, una activa participación de estudiantes y profesores como sujetos que producen y comparten sus propios conocimientos durante el curso. Se busca desarrollar una comunicación entre los estudiantes, entre los profesores, y entre los estudiantes y los profesores.

B. La Práctica Docente

1. Participantes

En el curso participarán:

- (1) Un grupo de aproximadamente cien (100) estudiantes;
- (2) Un grupo de estudiantes-profesores; y,
- (3) Dos profesores-coordinadores del curso.

2. Organización de las Sesiones de Clase

Durante el semestre se alternarán dos formas distintas de sesión de clase: las sesiones generales, en las cuales se reunirán todos los participantes simultáneamente en el mismo salón, y las sesiones por grupos, en las cuales se reunirán por separado grupos pequeños, cada uno coordinado por uno de los profesores del curso.

Tanto las sesiones generales como las sesiones por grupos se reunirán en los días y horas de la semana previstos en el horario oficial del curso. El salón para las sesiones generales será siempre el mismo, y para los grupos se asignarán salones diferentes. No hay un programa preestablecido que defina cuando se harán sesiones generales y cuando sesiones por grupos: esto se irá definiendo sobre la marcha durante el semestre.

En cada sesión de clase se anunciará si la siguiente será general o por grupos.

3. Preparación y Desarrollo de las Sesiones de Clase

Las sesiones generales se destinarán a hacer presentaciones de conjunto sobre los temas fundamentales que se estudiarán en el curso (v.gr. Smith, Marx y Jevons). En estas presentaciones se proveerá un marco de referencia básico sobre cada tema que facilite la discusión más detallada y profunda que se hace en los grupos de trabajo más pequeños. Y las sesiones por grupos se utilizarán para compartir y confrontar colectivamente las reacciones personales de cada uno de los participantes (estudiantes y profesores) tanto con respecto a los contenidos que se vayan estudiando en las lecturas como con respecto a la organización y la metodología del curso.

Para lograr este propósito ordenada y eficazmente se seguirán las siguientes pautas:

- (1) Las lecturas que se asignarán serán muy cortas con el fin de que puedan ser leídas más de una vez y con suficiente detenimiento;
- (2) Cada uno de los estudiantes tendrá la obligación de escribir ensayos cortos sobre las lecturas que se vayan asignando en el curso. El propósito de estos ensayos es que cada estudiante pueda expresar su propia reacción personal frente a los contenidos que se van estudiando - de gusto o disgusto, de acuerdo o desacuerdo, lo que se entiende y/o lo que no se entiende, etc. Los ensayos serán entregados por los estudiantes antes de la(s) clase(s) en la(s) cual(es) se

van a discutir y analizar las lecturas correspondientes. Estos ensayos constituyen el eje fundamental del curso. Se trata de que en ellos cada estudiante (i) produzca su propia comprensión de los aspectos que le parezcan más importantes de cada texto, y no de que en ellos se repita el contenido de lo que se va leyendo, y (ii) exprese sus opiniones críticas y sugerencias sobre el curso;

- (3) Cada uno de los profesores estudiará con rigor los ensayos escritos por los estudiantes de su grupo respectivo, los calificará, y los devolverá a los estudiantes en la sesión de clase en la cual las lecturas correspondientes van a comenzar a ser discutidas. Las discusiones de clase las prepararán los profesores con base en el contenido de los ensayos de los estudiantes; y,
- (4) Los profesores se reunirán sistemáticamente en el Seminario de Investigación que va paralelo a este curso para analizar colectivamente los distintos aspectos planteados en los ensayos por los estudiantes de sus respectivos grupos, de tal manera que las contribuciones de cada uno de los grupos puedan ser utilizadas y compartidas por todos los demás.

4. Evaluación de Desempeño

No habrá exámenes en el curso. La calificación final será el resultado de (i) los ensayos de reacción personal a las lecturas que se harán durante el semestre, y (ii) el aporte que con ella provea al aprendizaje de todos los demás con su participación en las sesiones de clase. En ambos aspectos los estudiantes sabrán en todo momento durante el semestre la calificación que tienen en el curso.

Cada ensayo de reacción personal a una lectura tendrá una calificación. Pero esta calificación tendrá un sentido diferente al que convencionalmente se le adscribe a las calificaciones: se entenderá como un mensaje del(la) profesor(a) que expresa una medida apreciativa de lo que él o ella tenga sobre el esfuerzo relativo que el(la) estudiante está haciendo para construir su propio conocimiento sobre los temas que se están tratando. Estas medidas apreciativas serán objeto permanente de análisis entre cada uno de los profesores y cada uno de los estudiantes del grupo que le corresponda.

Esta concepción de la calificación implica que la nota final de cada estudiante no será necesariamente el promedio acumulado de las calificaciones recibidas durante el semestre: será una medida apreciativa del progreso logrado por cada estudiante a lo largo del semestre, no solamente en la comprensión de los contenidos que se van a estudiar, sino también - y esto tendrá un peso relativo muy grande - en su capacidad para (i) expresar verbalmente y por escrito sus conocimientos y opiniones propios, y (ii) comunicarse (i.e. transmitir lo suyo y escuchar lo de los demás) con sus compañeros de trabajo en el curso (estudiantes y

profesores).

5. Contenido del Curso

El contenido que se va a estudiar en el curso tiene dos componentes que están íntimamente relacionados entre sí: la temática económica propiamente dicha, y la temática que aquí se denominará meta-económica.

En la temática económica se pretende estudiar histórica y comparativamente tres contenidos fundamentales: (1) algunos aspectos básicos del pensamiento social y económico de Adam Smith (1723-1790), (2) algunos aspectos básicos del pensamiento social y económico de Carlos Marx (1818-1883), y (3) algunos aspectos básicos del pensamiento social y económico de Stanley Jevons.

En la temática meta-económica se estudiarán escritos de distintos pensadores de múltiples disciplinas (filósofos, literatos, historiadores, físicos, economistas, etc.) que han planteado interesantes perspectivas para analizar la ciencia económica - en sus orígenes, su desarrollo y su estado actual - desde afuera de las estructuras conceptuales que constituyen las teorías económicas.

En el curso se buscará avanzar simultáneamente en estos dos frentes de trabajo complementarios (lo económico y lo meta-económico), procurando que el avance en uno induzca, facilite y sobretodo motive el avance en el otro.

No se tiene un programa de trabajo previamente estructurado en cuanto a la distribución en el tiempo de las lecturas que se harán a lo largo del semestre porque dentro de la práctica docente que se quiere llevar a cabo - y la filosofía que la inspira - esto no es posible. Este programa será estructurando a medida que se vaya avanzando, en función del mismo desarrollo que el curso vaya teniendo.

ANEXO

ANALISIS DE UN PROBLEMA DE COPIA ENTRE ESTUDIANTES
EN LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

Alejandro Sanz de Santamaría

MARZO DE 1989

I. EL CASO

Hace algún tiempo se presentó ante un Consejo de Facultad, del que yo formaba parte en el momento, la carta de un profesor informando que se había detectado que varios estudiantes habían copiado en un examen parcial. Decía el profesor: "Los alumnos involucrados ya han hablado personalmente e individualmente con el profesor de la materia y reconocieron su culpabilidad". Un antecedente importante, ocurrido a mediados de este mismo semestre (II/88), había sido una carta de los estudiantes expresando su inconformidad con el curso y con el profesor.

Siguiendo lo establecido en el reglamento, los estudiantes involucrados pasaron sus descargos por escrito en cartas dirigidas al Consejo de la Facultad, en las que se planteaba, entre otras cosas, que la práctica de la copia había sido muy generalizada en el curso, y que esta era solamente el síntoma de problemas mucho más hondos.

II. UN ANALISIS ETICO-MORAL HETERODOXO

Después de los primeros análisis que se hicieron en el Consejo en torno al problema para definir qué hacer, personalmente me sentí hondamente preocupado - y así lo manifesté. Mi preocupación se desprendía de una contradicción que yo mismo sentía entre dos elementos: por un lado la racionalidad inobjetable de los análisis que, a la luz del reglamento establecido y de los antecedentes de casos de copia, conducían a sancionar los estudiantes con la suspensión por un semestre académico, y por el otro un sentimiento muy hondo de inconformidad con este procedimiento.

En estas circunstancias le solicité al Consejo autorización para hablar directamente y en profundidad con el profesor del curso y con los estudiantes involucrados en el problema, y ofrecí escribir un documento de reflexión sobre el problema para el Consejo. Tuve varias reuniones individuales y colectivas escuchando las distintas versiones del problema que unos y otros tenían. Con base en toda esta información me senté a investigar sobre el origen de la contradicción entre "razón" y "sentimiento" en que me sentía aprisionado.

Después de mucho pensar sobre el problema escribí el documento dirigido al Consejo. En él planteo, entre otras, las siguientes consideraciones:

El principio fundamental que me permito sugerir como base tanto para analizar el problema de la copia, como para hacerle frente en la práctica, es que el acto mismo de la copia no sea entendido como una falta individual, achacable exclusivamente a los estudiantes que incurrir en él, sino más bien como el síntoma de

un problema más general que hay que investigar, partiendo de la premisa de que a la Universidad - como institución educativa - le corresponde una parte muy importante de la responsabilidad. Este principio implica redefinir el acto de la copia como problema: deja de ser una falta ética o moral de quienes incurrir en él que exige una respuesta institucional unilateral de carácter punitivo, para convertirse en la resultante de una gran cantidad de circunstancias por las cuales ninguna persona puede ser responsabilizada a nivel individual de manera exclusiva y excluyente.

En la práctica este principio implica que deja de ser legítima la forma convencional de reponer al problema de la copia (por parte de la Universidad), a saber: la aplicación mecánica y simplista de un reglamento para sancionar a la persona que se demuestre que ha copiado. En el nuevo terreno ético que define dicho principio, este tipo de respuesta institucional no solo es inconsistente: es también irresponsable, por cuanto con ella se desconoce la responsabilidad que le cabe a la Universidad en lo que ella haya contribuido a generar las múltiples circunstancias que inducen a la práctica de la copia. Este nuevo terreno ético exige que la Universidad investigue a fondo cuales son estas circunstancias, cual es su responsabilidad frente a ellas, y qué debe cambiar a nivel institucional para que dichas circunstancias desaparezcan - y con ellas la práctica generalizada de la copia.

También manifiesto en el documento que las conversaciones y reuniones que había tenido con los estudiantes y el profesor debían entenderse como "los primeros pasos de la investigación que se requiere llevar a cabo para (i) entender qué circunstancias contribuyeron a que se diera la copia en este curso particular, y (ii) definir qué hacer al respecto".

Mis conclusiones provisionales de estos primeros pasos investigativos los expreso así en el documento:

El primero es que las circunstancias que indujeron a los estudiantes a copiar son, efectivamente, múltiples y muy complejas. Comprenden desde condiciones individuales de cada estudiante - que son diferentes para cada una de las personas involucradas - hasta factores del ambiente que se generó en este curso - factores que no se pueden desligar de un ambiente general existente en la Universidad;

El segundo es que los estudiantes que copiaron son los primeros en entender que esto debe evitarse, y que una de las circunstancias que los indujeron a hacerlo fue

el ambiente general que todos los estudiantes del curso, como colectividad, contribuyeron a crear; y,

El tercero es que los estudiantes que incurrieron en la copia en este curso no parecen haber sido solamente los dos que reconocen en sus descargos haberlo hecho. Hay bases para pensar que la copia fue una práctica bastante más generalizada en el curso.

Y expreso luego que,

A la luz de estos tres puntos, y teniendo en cuenta las consideraciones generales expuestas más arriba, pienso que si la Universidad procediera en forma unilateral y mecánica a aplicar un reglamento para sancionar a los estudiantes que admiten haber copiado, estaría respondiendo al problema en forma muy inadecuada por lo menos en dos sentidos:

1. Estaría desconociendo en la práctica la responsabilidad institucional que le corresponde frente al problema de la copia en general y de este caso de copia en particular. Con la sola imposición de unas sanciones se deja de investigar en qué formas la Universidad está contribuyendo - por acción o por omisión - a que se den las circunstancias que inducen y/o facilitan la práctica de la copia entre los estudiantes, y por consiguiente se inhabilita para actuar en la dirección de hacer los cambios institucionales que se requieren para transformar tales circunstancias; y,
2. La aplicación unilateral y mecánica de sanciones tiene dos elementos indeseables, muy relacionados entre sí: (i) es una práctica encubiertamente paternalista muy nociva, por cuanto con ella la Universidad se adscribe la responsabilidad exclusiva y excluyente de actuar frente al problema, dejándole a los estudiantes el papel de objetos de la sanción que se les imponga; y (ii) se induce - y/o reproduce - una polarización Universidad-Estudiantes, en la cual la primera se define a sí misma como "la buena" (la que investiga, la que concluye, la que sanciona) y define a los estudiantes (que copian) como "los malos" (los investigados, los sancionados).

Luego planteo que en el terreno que nos define esta nueva forma de entender el problema de la copia, en el terreno de la nueva moralidad que así se establece, la de acción tiene que ser diferente a la aplicación mecánica y punitiva del reglamento.

Esta acción, en mi concepto, tiene que ser continuar "con la investigación que ya se inició por parte del Consejo de la Facultad", y que dicha investigación tiene que inspirarse en dos premisas fundamentales:

1. El principio, enunciado más arriba, de que el espíritu de esta investigación es, antes que sancionar, descubrir qué es lo que está haciendo que en la Universidad la práctica de la copia esté tan generalizada¹ y qué es lo que la Universidad como institución puede y debe hacer al respecto en el corto, mediano y largo plazo, para hacerle frente con efectividad y eficacia a este delicado problema; y
2. Que en esta investigación participen, como agentes co-responsables de ella, todos los estudiantes que tomaron el curso y (...) el profesor.

Después de este primer documento, y como resultado de la discusión que se tuvo en el Consejo sobre su contenido, tuve una reunión más con la casi totalidad de los estudiantes del curso. Este paso investigativo adicional dió lugar a un segundo documento que dirigí al Consejo, en el cual después de reconocer que era necesario establecer una sanción para los estudiantes que habían copiado, digo:

Pero así como pienso que debe haber una sanción para quienes copiaron, pienso también que sería irresponsable por parte de la Universidad, la Facultad, el profesor, y todos los estudiantes de este curso, limitar las acciones de respuesta a todo este acontecimiento al acto unilateral negativo - y, en mi concepto, en buena parte destrutivo - de la sanción. Lo verdaderamente importante es hacer algo positivo y constructivo en torno a este incidente una vez se hayan tomado las decisiones disciplinarias.

III. PROPUESTA DE ACCION EN EL NUEVO CONTEXTO ETICO-MORAL

Mis análisis concluyen entonces con la siguiente propuesta de acción:

Las acciones positivas y constructivas pueden ser muchas. Una alternativa que se me ocurre², en la cual

¹ Esto ha sido ampliamente reconocido por las directivas de la Universidad, por muchos profesores y por los mismos estudiantes.

² Este sería un trabajo para ser adelantado durante todo el semestre.

me encantaría participar muy activamente, es la siguiente:

- (1) Llevar a cabo un conjunto de entrevistas individuales y reuniones conjuntas con todos los estudiantes del curso (...), en las cuales se continúe con las reflexiones y análisis sobre el problema de la copia en la Universidad (...). El propósito de estas entrevistas y reuniones sería elaborar colectivamente un documento en el cual se expongan (i) las conclusiones de los análisis colectivos que se realicen, y (ii) las acciones que los estudiantes y los profesores que participen en este proceso se comprometen a realizar para hacerle frente a los problemas más estructurales que están detrás de actos sintomáticos como la copia; y,
- (2) Paralelamente con la actividad anterior, propongo que se pongan en marcha dos procesos adicionales complementarios:
 - Llevar este caso de copia - ojalá con otros que se hayan presentado en el pasado - al Comité Interdisciplinario con el doble fin de (i) ampliar la participación profesoral en todo este proceso, y (ii) recoger consideraciones y análisis que complementen los que se vayan haciendo con los estudiantes (del curso en cuestión); y,
 - Ampliar el análisis de este caso en las Jornadas de Reflexión de los estudiantes con el doble fin de ampliar la participación estudiantil en este importante proceso, y enriquecer los análisis y sugerencias sobre lo que todos debemos hacer frente al problema de la copia.