

INCIDENCIA DE LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES Y LOS CAMPOS
DISCIPLINARES EN LOS TRABAJOS DE GRADO DE LOS ESTUDIANTES DE
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES (LEBECS) DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE

YONNY SALINAS ZETTY
ORLANDO MARIN BUITRAGO

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFÍA
CALI
2016

INCIDENCIA DE LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES Y LOS CAMPOS
DISCIPLINARES EN LOS TRABAJOS DE GRADO DE LOS ESTUDIANTES DE
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES (LEBECS) DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE

YONNY SALINAS ZETTY
ORLANDO MARIN BUITRAGO

MONOGRAFÍA

DIRECTOR DE TESIS:
RODOLFO ESPINOSA LÓPEZ

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFÍA

CALI

2016

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	5
CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL	10
1.1 ANTECEDENTES.....	10
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	19
1.3 MARCO CONTEXTUAL	22
1.4 MARCO CONCEPTUAL.....	28
1.5 LA SISTEMATIZACIÓN COMO MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.....	40
1.6 LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA.	45
 CAPÍTULO II: DESARROLLO HISTÓRICO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE.	49
2.1 FORMACIÓN DE EDUCADORES EN COLOMBIA.....	49
2.2 LAS LICENCIATURAS EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE: NACEN LAS CIENCIAS SOCIALES	58
2.3 DE LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES A LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES	63
 CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE REVISIÓN DOCUMENTAL Y RECOMENDACIONES	77
3.1 ¿QUÉ DICEN LAS ACTAS?	77
3.2 ¿QUÉ DICE EL REGISTRO CALIFICADO DE 2010 DEL PLAN 3266?	82
3.3 ¿QUÉ DICE LA REVISTA ENTORNO GEOGRÁFICO?.....	88
3.4 ¿QUÉ DICE LA PRIMERA AUTOEVALUACIÓN DEL PLAN AÑO 2013-2014?	90
3.5 ¿QUÉ DICEN LOS TÍTULOS DE LOS TRABAJOS DE GRADO ENTRE LOS AÑOS 2007-2014?	92
3.4.1 TOTAL MONOGRAFÍAS POR DISCIPLINAS	94
3.4.2 PORCENTAJE DE TRABAJOS PEDAGÓGICOS POR AÑO	95
3.4.3 PORCENTAJE DE TRABAJOS HISTORIA POR AÑO	96
3.4.4 PORCENTAJE DE TRABAJOS GEOGRAFÍA POR AÑO.....	97
3.4.5 PORCENTAJE DE TRABAJOS OTROS (CIENCIAS SOCIALES) POR AÑO ..	98

3.5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	99
BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA.....	103
ENTREVISTAS.....	107
ANEXOS.....	108

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Malla curricular plan 3266	27
Tabla 2 Grupos de investigación reconocidos por la Universidad del Valle	84
Tabla 3 Publicación de estudiantes revista Entorno Geográfico.....	90
Tabla 4 Total monografías LEBECS 2007-2014	94
Tabla 5 Cantidad de monografías de tipo pedagógico.....	95
Tabla 6 Cantidad total trabajos monográficos en la categoría de Historia.	96
Tabla 7 Total de monografías de la categoría de Geografía.....	97
Tabla 8 Total de monografías de la categoría Otras disciplinas.	98

PRESENTACIÓN

Muchas son las hipótesis que se tienen frente a las razones que llevan a los estudiantes de pregrado de la Universidad del Valle, específicamente de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales (LEBECS), a definir sus problemas de investigación en el marco de un estudio monográfico. El asunto se hace más complejo, en tanto las Ciencias Sociales constituyen un número plural de disciplinas, con una no menos diversa sub categorización en su base epistemológica.

Se agrega a ello el que las Ciencias Sociales, como lo refrenda el nombre de licenciatura, está pensado curricularmente en la perspectiva de su enseñanza, por lo cual, la Pedagogía y la Didáctica emergen como contenidos centrales, al igual que los de otras Ciencias de la Educación.

La presente monografía responderá a la pregunta ¿Cuál es la incidencia que tienen los lineamientos curriculares de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales–LEBECS- en la escogencia y elaboración de los problemas de investigación monográfica de los estudiantes y su relación con los campos de investigación disciplinar de las Ciencias Sociales?

En razón de lo anterior, el objetivo general es: Reconocer de qué manera la propuesta curricular del plan LEBECS influye en la selección del problema de investigación monográfica que los estudiantes trabajan dentro de los campos disciplinares propios de las Ciencias Sociales.

Como objetivos específicos se plantearon los siguientes:

- Conocer los procesos coyunturales que atravesó el programa LEBECS desde su creación, desarrollo y consolidación.

- Revisar las implicaciones curriculares y disciplinares del plan 3266 con relación a la escogencia de los temas de investigación monográfica para optar al título profesional.
- Analizar la participación en el campo investigativo de la comunidad educativa del plan.

La monografía, diseñada desde un enfoque cualitativo, analiza diferentes aspectos de la Licenciatura, como son: la evolución del contenido curricular del plan de estudios; la caracterización del perfil del egresado de la Licenciatura, visto desde su creación y en los distintos momentos de su desarrollo; el lugar de la investigación en la propuesta curricular y; en ello, su correspondencia con los trabajos de grado finalmente realizados por los estudiantes. En dicha tarea, se realizó un listado y clasificación de los títulos encontrados, se revisaron documentos institucionales relacionados con el programa, la expresión de los trabajos de grado en la revista Entorno Geográfico, específicamente, los textos de los registros calificados que, de los programas a su cargo, ha presentado el Departamento de Geografía al Ministerio de Educación Nacional.

Admitiendo que existe y es clara la normatividad que rige este ejercicio de investigación, y salvo el reconocer que la mayoría de trabajos de grado nacen en la asignatura denominada Taller de Trabajo de Grado; no hay información específica mediante la cual se pueda conocer el derrotero a seguir en la formulación del problema de investigación, ni el contenido específico que deben tener los anteproyectos que sirven de pre requisito para matricular dicha asignatura. Necesario estudio, aún pendiente, sería el de indagar acerca de las motivaciones que definen las preferencias de los estudiantes de la LEBECS a la hora de escoger el problema a investigar en su trabajo monográfico; aunque mucho de ello dependerá de su propia experiencia a lo largo de la carrera, es posible hallar en el plan de estudios, o en el desempeño de los profesores, por ejemplo, las razones que lo expliquen.

Este trabajo aborda los asuntos referentes a la LEBECS desde su creación, según la Resolución del Consejo Académico No. 031 del 29 de marzo de 2001 y la Resolución del Consejo Superior No. 051 del 26 de octubre de 2001, hasta el año 2015. Sin embargo, con el ánimo de ganar claridad en el problema planteado, se realiza una reseña más amplia de la Licenciatura.

Para estudiar el recorrido del programa, se referenciarán aspectos históricos de la Facultad de Humanidades, su existencia como Licenciatura en Ciencias Sociales adscrita al Departamento de Historia y luego, cuando pasa al Departamento de Geografía en el 2001 identificada dentro de la Universidad como plan 3266, que no contaba, para esa fecha con un programa profesional a su cargo. Cabe destacar que la Licenciatura, en un comienzo, tenía una denominación diferente – Licenciatura en Ciencias Sociales-, y que, aunque estuvo siempre vinculada a la Facultad de Humanidades, no lo fue así del Departamento de Geografía, ya que su adscripción inmediatamente anterior, fue al Departamento de Historia. Se encontraron algunas evidencias que indican las razones por las cuales se dio el tránsito del Departamento de Historia al Departamento de Geografía, así como las razones que indujeron el cambio de titulación, orientada por directrices del MEN, y la determinación del claustro de profesores del Departamento de Geografía, que consideró la tradición formativa del programa de Ciencias Sociales en los niveles de educación básica primaria y secundaria, es decir, de primero a noveno grados, dando paso al programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, cuya nomenclatura, ya se reseñó, fue la 3266.

El documento monográfico está estructurado en tres capítulos. El primero recoge la fundamentación teórica que ilumina el trabajo de sistematización; en el segundo capítulo se hace un recorrido histórico, reseñando acontecimientos claves en el origen y desarrollo de la licenciatura, amén de hechos coyunturales que la marcaron y; en el tercero, se caracterizan los trabajos de grado, y se formulan algunas recomendaciones para fortalecerlos como ejercicio de investigación formativa. En el tercer capítulo se adelanta una exploración analítica a partir de

cuatro tipos de fuentes documentales, mediante el modelo de sistematización de experiencias. La primera fuente corresponde a la revisión, clasificación y totalización de las monografías hechas en el periodo estudiado, de modo que se permita ubicar cada título monográfico en una disciplina y categoría común, lo que, en consecuencia, evidenciará la preferencia de los estudiantes en sus presentaciones monográficas para optar al título de licenciados; las monografías estudiadas, 93 en total, van desde 2007 hasta 2014.

Las otras fuentes se enfocan en la revisión del Registro calificado de 2010 del Plan 3266, a la luz de la reglamentación de la Universidad el Valle y las políticas curriculares del Ministerio de Educación Nacional; igualmente la primera autoevaluación 2013-2014, que fue elaborada por el Comité de Plan LEBECS, siendo esta la información más actualizada del programa con miras a la renovación del Registro Calificado 2017; las ediciones de la Revista Entorno Geográfico, como insumo para identificar variables relacionadas con la publicación de aspectos a fines con temas monográficos, participación de estudiantes en proyectos de investigación y otras actividades que permitan reflexionar sobre el papel del estudiante investigador dentro del plano pedagógico y otros campos de las Ciencias Sociales y; finalmente, las actas existentes del Comité de Plan, como referente para rastrear las actividades de directivos docentes, docentes, y representantes estudiantiles a lo largo de la existencia del Plan, correspondientes a las reuniones de profesores del 2001 al 2015, manteniendo, en su revisión, el hilo conductor relacionado con los problemas y temas tratados en los trabajos de grado, que bajo la naturaleza de ejercicios formativos de investigación, se han desarrollado en la Licenciatura. Allí se buscó conocer cuáles han sido las expectativas, inquietudes, planteamientos y desafíos que el Comité ha considerado como coyunturales y de trascendencia para el desarrollo y consolidación del Plan. Específicamente, indicios sobre debates y conclusiones alrededor de los temas de tipo monográfico, pedagógico, disciplinar e

investigativo, tanto en el plano curricular, como en el quehacer docente, dentro del claustro universitario y en la formación del futuro licenciado.

También se examina la estructuración curricular del Plan y las normativas que lo rigen en el contexto nacional y de la Universidad, para comprender qué es lo que se busca en cuanto a la formación del estudiante. Aquí es pertinente tener en cuenta el perfil del egresado y sus potenciales campos de acción laboral. El perfil del egresado en la LEBECS reza explícitamente, en su primer párrafo, lo siguiente: “Desde el punto de vista del campo ocupacional, el Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales está preparado para desempeñarse en el campo de la docencia, como profesor de Educación Básica, siendo ese, el principal campo profesional de ocupación”. ¿Es este postulado dialogante con los resultados de formación académica de los estudiantes de LEBECS? ¿Los intereses de investigación monográfica de los futuros profesionales tienen implícito este perfil? Los resultados de las prácticas investigativas del presente trabajo intentan ofrecer algunas de las posibles respuestas.

La presente monografía analiza, también, la estructura del plan de estudios, teniendo en cuenta los diferentes ciclos y ejes temáticos, y su incidencia en la formación de los futuros licenciados.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL

1.1 ANTECEDENTES

Como uno de los antecedentes de este trabajo investigativo, se toma de referencia a María Barrera de Aragón y otros, quienes, en su artículo, “De la teoría a la práctica en la formación de maestros en ciencias y matemáticas en Colombia”¹, plantearon que el objetivo de su investigación fue analizar los documentos y decretos de entes que regulan la educación superior en el país, para comparar, en distintas ciudades, los trabajos de grado con orientación pedagógica. A su vez, señalan las reformas curriculares que han sufrido las licenciaturas, especialmente la de educación con énfasis en Ciencias Naturales y Matemáticas.

El problema de la investigación señalada se fundamenta en la diferencia de formación del profesional y el licenciado, porque ambos buscan su espacio disciplinar y laboral. Sin embargo, dadas las reformas curriculares que fusionan estas profesiones, es preciso el análisis de una formación de licenciatura en educación con énfasis en alguna ciencia. Respecto a esto, se mencionan dos corrientes filosóficas para la orientación profesional del licenciado en Ciencias y Matemáticas:

- a) El conocimiento disciplinar sólido es garantía de excelencia para ejercer la docencia. En esta corriente se cree que los académicos que realizan investigación en las fronteras del conocimiento disciplinar son, por definición, los mejores profesores. Esto se asume y se acepta como verdad axiomática.

¹ BARRERA DE ARAGÓN María, VASCO U Carlos Eduardo, PARRA Nubia de, BECERRA Haydée, SUÁREZ Gómez Alfonso, “De la teoría a la práctica en la formación de maestros en ciencias y matemáticas en Colombia” en: Revista de la Educación Superior Vol. XXXIII (2), No. 130, Abril-Junio de 2004, pp. 99-111. ISSN: 0185-2760.

b) El conocimiento pedagógico se construye al igual que los otros tipos de conocimiento, y por tanto, se requiere de procesos permanentes de formación en los aspectos propios de la pedagogía y la didáctica.

Para este estudio, los autores se basan en 264 encuestas anónimas, revisión de 1938 títulos de trabajo de grado, revisión detallada de 197 trabajos de grado seleccionados al azar, revisión de 117 trabajos de grado con orientación pedagógica, entrevistas clínicas a profesores en ejercicio y análisis de los documentos y decretos de los entes que regulan la educación superior en el país. Como resultado del estudio, se encuentra que:

Los programas de licenciatura más solicitados por los estudiantes, son los de biología y química, tanto en los énfasis dobles (biología y química), como en los individuales (biología o química), en un porcentaje del 54%; mientras que, sumados los porcentajes de los egresados de las licenciaturas en física, matemáticas, informática matemática y en los énfasis dobles en matemáticas y física, sólo se alcanza el 46%.

Antes del año 2000, en algunas Universidades el trabajo de grado no era requisito preponderante para optar al título de licenciado. De acuerdo con los datos obtenidos en la encuesta, los requisitos eran, en su orden: trabajo de grado (68%); práctica docente (16%); pasantía (6%); seminario de grado (5%); y otros, tales como laboratorio, cursos, promedio aritmético de notas (5%).

El documento cita textualmente:

El desarrollar los trabajos de grado en problemas disciplinares de las Ciencias Naturales y/o las Matemáticas, evidencia que en las aulas universitarias no se gestaron las bases para la identidad profesional del licenciado, con respecto a los problemas que él debe estudiar y solucionar cuando tiene por laboratorio de investigación el aula y las relaciones que allí se establecen. Las implicaciones de la hibridación profesional entre científico-licenciado es un indicativo de la crisis de la investigación en educación y se constituye, desde nuestra óptica, en una de las causas de la baja calidad de la misma y de los deficientes logros en cuanto a los

procesos de la enseñanza por parte del profesor y del aprendizaje de los estudiantes colombianos. Desde otro punto de vista, la baja estima por la investigación en educación ha impedido que se genere en la práctica una comunidad científica de educadores, salvo contadas excepciones representadas en pequeños grupos aislados que son el resultado de esfuerzos personales y no de una política institucional ni de Estado.²

También, el profesor de la Universidad del Valle, Javier Duque Daza, en su libro: *“La investigación formativa en Ciencias Sociales. Algunas consideraciones respecto a los trabajos de grado*, menciona algunos planteamientos sobre los trabajos de grado en Ciencias Sociales y sistematiza aspectos básicos para su elaboración. El texto aborda tres aspectos principales: una reflexión sobre la construcción de objetos de estudio a partir de un planteamiento de Augusto Comte, retomado por Pierre Bourdieu, Jean Claude Passeron y Jean Claude Chamboredaun, frente a los hábitos académicos y costumbres intelectuales que desarrollan la formación metodológica; el segundo aspecto es la caracterización de los trabajos de grado y; el tercero, es brindar alternativas para su elaboración.

El documento aporta una opción de investigación en la cual se articula la formación profesional y la investigación en la educación superior; la idea del autor es que el trabajo de grado, más que un requisito, se convierta en la oportunidad para que los estudiantes se dediquen al quehacer investigativo. Frente a la presentación de monografías, el profesor Duque escribe:

Los centros de educación superior suelen establecer los trabajos de grado, en algunos casos denominados tesis, trabajos de investigación o, en un sentido más restrictivo, monografías. Estos son concebidos como una labor de cierre de las actividades académicas, de final de carrera, en lo cual subyace la idea de demostración y sustentación por parte de los estudiantes, a manera de una acción que permite cruzar el umbral a través de la producción de un texto con el cual se valora y evalúa la forma como el estudiante se ha apropiado de los rudimentos en una disciplina. Se trata de una acción de rubrica, que supone una competencia mínima profesional, lograda a través del tiempo durante el cual se realizaron los estudios.³

² Ibid.

³ DUQUE Daza, Javier. La investigación formativa en ciencias sociales. Algunas consideraciones respecto a los trabajos de grado en: Documentos de trabajo, Instituto de Educación y Pedagogía, Universidad del Valle, marzo de 2012.

Respecto a lo anterior, Carlos Augusto Jiménez, en su artículo “Aproximación conceptual al estudio de la formación docente en Ciencias Sociales”, realiza un acercamiento teórico al concepto de formación docente en general. En el artículo propone una reflexión teórica y pedagógica, tomando como referencia a Gadamer, Foucault y De Certeau, a fin de dar una mirada, en varias dimensiones, a la formación docente. En este sentido, se aborda esta “formación” como proceso pedagógico, política educativa, y formación disciplinar.

En Gadamer la formación se va a entender como: “la asimilación de la cultura por parte del individuo”; en Foucault, “la formación está anclada al sujeto en calidad de deseo, saber y poder”, y en De Certeau, se asocia con “las prácticas culturales cotidianas que se traducen en comportamientos de resistencia frente a la autoridad formadora”. Además de estos autores, también menciona a Bourdieu, quien relaciona la formación con “reproducción y como *habitus*”.

La idea de los autores, entonces, es brindar un amplio panorama de lo que se percibe como formación en licenciatura. Todo esto lo realiza conceptualizando el término *formación*, recogiendo los principales aportes de autores frente a este concepto, a fin de comprender las reglamentaciones y normativas sobre la formación docente en Colombia, que se mencionan en los decretos 272 de 1998, 2566 del 2003 y la resolución 1036 del 2004 en las Facultades de Educación oficiales de Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Universidad Pedagógica Nacional.

El autor concluye, que la formación docente universitaria enfrenta desafíos, debido a las transformaciones sociales y económicas de la sociedad que obligan a un cambio en la formación profesional. En ese sentido, es necesario asumir la investigación y reconsiderar la relación Universidad-sociedad.

Frente al campo de formación docente el texto expone:

Es importante preguntar si los programas curriculares, planes de estudio y prácticas pedagógicas reflejadas en sus proyectos de grado, presentan en su articulación y puesta en marcha, un reconocimiento del sentido y del valor que implica el proceso formativo al escolarizar a sus estudiantes cinco años, para

cualificarlos como sujetos de saber y de conocimiento interdisciplinario, y que requiere de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación básica primaria y secundaria, aportando al desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico tanto de los docentes como de sus estudiantes.⁴

La profesora Zaida Liz Patiño, en su ponencia *“Enseñanza de las Ciencias Sociales y formación docente”*, hace una reflexión pedagógica sobre el conocimiento de las Ciencias Sociales que se enseña en la educación básica y media, y la formación de licenciados en el contexto colombiano. Para su estudio, realiza un proceso de investigación académica que incluye: la revisión bibliográfica de aspectos disciplinares de las Ciencias Sociales; características del saber que se enseña en la escuela; el acercamiento práctico en la formación de educadores y; la experiencia de los estudiantes de pregrado.

Luego de un análisis a la política nacional en materia de formación inicial de profesores, delinea las características de lo que ha sido la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia, en términos de:

- La enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia. En este primer punto se hace un recorrido histórico de la forma como fue evolucionando la enseñanza de las Ciencias Sociales hasta la realización de los lineamientos curriculares que marcan el derrotero frente a la enseñanza de esta disciplina.
- La formación de docentes, sus formas de enseñanza y sus representaciones sociales sobre estos saberes y su valoración social. En este aspecto se reflexiona sobre el proceso de enseñanza que han aplicado los maestros, pasando por el modelo tradicional conductista, hasta evolucionar y llegar a una reflexión pedagógica y la aplicación de técnicas que permitan la transposición didáctica.

⁴JIMÉNEZ FONSECA, Carlos Augusto. Aproximación conceptual al estudio de la formación docente en ciencias sociales. En: Énfasis: pensar la enseñanza de la historia y de las Ciencias Sociales, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia, 2012.

- Diagnóstico oficial e investigaciones particulares acerca de las fortalezas y debilidades que muestran los docentes de las Ciencias Sociales en el país.

En este trabajo se quiere rescatar el aporte frente a la formación de maestros en Ciencias Sociales, lo cual es pertinente a nuestro trabajo de investigación. La ponencia refiere:

Los desafíos para la Educación Superior en su labor de formación de licenciados en Ciencias Sociales, tiene que ver entonces con el orden epistemológico del saber y su organización en la Universidad; como con las didácticas y las pedagogías; con el uso de las TIC y con la investigación formativa y aplicada que se promueva. Todo ello en el marco de una formación integral y flexible, que combine conocimiento, valores, artes y humanidades.⁵

Por otro lado, Patiño y Buitrago⁶ describen una significativa aproximación a las distintas dinámicas que ha planteado la Educación Geográfica en el Valle de Cauca donde se revisan las tendencias y orientaciones que se ha tenido al respecto en del departamento y que a partir de su análisis, se constituyen en referentes que aportan a la posibilidad de planteamiento de la propuesta de líneas de investigación definidas en este campo en los claustros universitarios.

En primera medida se pretende comprender la importancia y propósito de la Educación Geográfica. En este sentido, se plantean tres preguntas que posibilitan su comprensión a saber:

“¿Qué es aquello que se aporta desde la educación geográfica hacia la formación de un ciudadano? ¿La educación escolarizada y los estándares de Educación Básica y Media apuntan a resolver la anterior pregunta? ¿Desde la educación no escolarizada se logra canalizar referentes hacia la formación ciudadana?”⁷ Son

⁵Patiño Gómez Zaida Liz. Enseñanza de las Ciencias Sociales y formación docente, en: EGAL Encuentro de Geógrafos de América Latina. Perú 2013. [en línea]
<<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal14/Ensenanzadelageografia/Investigacionydesarrolloeducativo/18.pdf>> [citado en: 20 de enero de 2016]

⁶ PATIÑO GÓMEZ, Zaida Liz y BUITRAGO BERMUDEZ, Oscar. aproximación a una propuesta de líneas de investigación en educación geográfica en el Valle del Cauca, en: Perspectivas de la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Educación Geográfica en Colombia, Univalle: 2016. Pág. 73-88.

⁷ Ibíd. Pág. 73.

precisamente la revisión de diferentes discursos bibliográficos, documentales y orales los que configuran las respuestas a estas preguntas.

En este aspecto, se plantea de entrada a partir de la visión de diferentes autores, que el campo de la Educación Geográfica es diverso, dinámico y complejo, flexible, sistemático y estructurado⁸; lo cual explica la amplia gama de temas e intereses de investigación en este campo.

Es así como se identifica que en el Valle del Cauca hay dos universidades con alrededor de veinte años de trayectoria en la formación de licenciados y profesionales de la Educación Geográfica, lo cual se constituye en aportaciones históricas con evidencias que posibilitan una mejor comprensión de las tendencias e intereses que permiten rastrear posibles líneas de investigación en esta región de país.

En la entrevista hecha a los profesores Jorge Calderón, director LEBECS de la USC, al igual que Rodolfo Espinosa quien fuera jefe del departamento de Geografía para aquel entonces, reflexionan sobre la importancia de la Educación geográfica y su experiencia con los intereses que muestran los estudiantes por este campo del conocimiento concluyendo en que por un lado “en Univalle las tendencias han sido relacionadas con las licenciaturas, aunque con algunas experiencias por fuera de lo educativo”⁹. En contraste con lo anterior, es “el campo Geográfico el que genera mayor interés”¹⁰ que el pedagógico en los estudiantes de USC.

⁸ Ibíd. Pág. 74

⁹ Ibíd. Pág. 75

¹⁰ Ibíd. Pág. 74

Resulta pertinente mencionar sobre las entrevistas citadas por Patiño y Buitrago en su informe, que se hallaron evidenciadas algunas líneas de investigación en Educación Geográfica. Por un lado, en USC, el profesor Calderón define tres:

- a. La que se preocupa por los asuntos geográficos, de planificación y ordenamiento territorial, también por la potencialidad de los barrios desde lo geográfico.
- b. La que esta circunscrita al campo de didáctica y la pedagogía, que apuntaría al trabajo escolar de la categoría espacial *barrio* como instrumento para enseñar geografía, como un recurso didáctico
- c. La que está asociada al papel que puede hacer la geografía en la formación de ciudadanos ¿qué aporta la geografía y la enseñanza de la geografía a os ciudadanos y cómo, a partir de la geografía, se pueden formar estudiantes en competencias ciudadanas para la Educación Media¹¹

El profesor Espinosa, con respecto a su experiencia en Univalle las sintetiza así:

- a. La que tiene que ver con la escuela, con educación formal.
- b. La que tiene que ver con la educación ciudadana
- c. La relacionada con la intervención profesional desde el geógrafo en la construcción de un proyecto de ciudad, región y nación.¹²

El informe también muestra precisamente las tendencias de la escogencia de temas de investigación de monográfica de los estudiantes de estas dos universidades en lo relacionado con la Geografía entre el 2006 y 2010. De USC, los investigadores identificaron: “45 monografías relacionadas con este campo de las cuales 22 se clasificaron como Trabajo geográfico aplicado y 23 como referentes a la Educación geográfica”¹³. Durante el mismo tiempo estudiado, en Univalle se encontró que de “10 trabajos de grado en Geografía, solo 1

¹¹ Ibid. Pág. 76

¹² Ibid. Pág. 78

¹³ Ibid. Pág. 76

corresponde al campo de la Educación geográfica. En la LEBESC, por su parte, 184 monografías de grado tienen relación estrecha con el área de la geografía, clasificándose 91 en educación geográfica y 93 en Trabajo geográfico aplicado.”¹⁴

Las conclusiones obtenidas de Patiño y Buitrago en este ejercicio investigativo fueron:

- a. El campo de la Educación geográfica distingue dos tipos de educación: escolarizada y no escolarizada. En el caso de la primera, se erige con fuerza la línea de Didáctica y Pedagogía, en la que se podría analizar no solo la enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la educación Básica y Media sino en la Superior, lo cual aborda el tema de la formación profesional en o sobre geografía. En el segundo, toma fuerza la línea de *Educación para la ciudadanía*, que se orienta por el papel de la geografía hacia la formación de ciudadanía.
- b. Hay científicos sociales que están convencidos de que toda propuesta de horizontes de investigación debe reconocer la historia, el contexto en todas las esferas, e identificar las tendencias como punto de reflexión y análisis para desde allí aportar al desarrollo del conocimiento.
- c. Concebir la educación geográfica como campo de investigación no es una cuestión menor, pues pensarla abierta, compleja y dinámica es reconocer que la academia no es ajena a las transformaciones sociales. Por el contrario, al tener un papel cada vez más preponderante en la sociedad las disciplinas del espacio, la geografía y las Ciencias Sociales, deben hacer de su práctica un objeto de investigación para responder pertinente y cualificadamente a los retos que a la sociedad colombiana se le imponen.
- d. El interés de la educación geográfica deviene por un lado de interés clásico por la enseñanza de la geografía y las Ciencias Sociales de manera escolarizada y por otro del actual interés por su relacionamiento con la formación ciudadana, que se da en y más allá de la escuela.

¹⁴ Ibíd. Pág. 78

- e. Como atestiguan investigaciones y análisis de especialistas, la enseñanza de la geografía escolar en el país y en el Valle del Cauca plantean un panorama desolador respecto a lo que deberían ser elementos esenciales: el dominio conceptual y metodológico propio de la disciplina por parte de las y los formadores; el conocimiento de las condiciones cognitivas de los estudiantes y su relación con el proceso enseñanza-aprendizaje; la capacidad de manejo e innovación de medios didácticos que aporten a situaciones significativas de aprendizaje que sean capaces de aprovechar las condiciones del entorno inmediato de del estudiante así como los conocimientos y el entorno global ; y, finalmente, la reflexión ético política de la práctica pedagógica es un elemento que todavía está en deuda.
- f. Concebir esta perspectiva de la educación geográfica como *campo* de investigación en la Educación Superior se apoya en la evidencia que muestra la importancia de la categoría espacio-tiempo en el mundo contemporáneo y la mirada que en ello están llamados a aportarla y el profesional de la Geografía o de las Ciencias Sociales, desde una cualificada y pertinente formación disciplinar.¹⁵

Ahora bien, con el propósito de justificar el presente trabajo, se requiere revisar algunas circunstancias históricas en la que está circunscrita la formación de docentes en Colombia.

1.2 JUSTIFICACIÓN

La pedagogía tiene como objeto de estudio la educación dentro de los contextos socioculturales y en esencia humanos. En este sentido, el presente trabajo de investigación se interesa por visibilizar la importancia de una formación de futuros profesionales de la educación que presenten bases significativamente sólidas en el campo disciplinar, esto es, el saber científico, para abordar de manera coherente, pertinente y suficientemente seria, temáticas de interés que, como

¹⁵ Ibíd. Pág. 87-88.

cientistas sociales, respondan a expectativas del campo del conocimiento, y de quienes se apoyan en ella, para darle nuevos significados a los paradigmas relacionados con la educación.

El indagar sobre el Saber de los futuros licenciados le da un reconocimiento científico que valida la posibilidad de la interpretación y reinterpretación que se le da a la cultura, permitiendo que ésta, a su vez, permee al individuo de matices que hacen de las dinámicas sociales espacios únicos e irrepetibles.

Es también de suma importancia identificar las categorías que permiten al currículo del plan 3266, definirlo dentro de un conjunto de políticas educativas institucionales que dialoguen con los lineamientos propuestos, tanto por la Universidad como las políticas del Ministerio de Educación en nuestro país, con el fin de identificar potencialidades o posibles rupturas. Los currículos, aunque con elementos didácticos comunes, poseen particularidades que hacen de ellos reservas de investigación donde se puede evidenciar una lectura muy particular de las expectativas de la comunidad donde será asumido; además, es importante reconocer que, aunque existan políticas educativas claramente definidas dentro de la construcción del currículo, éstos, por su naturaleza flexibles, no garantizan necesariamente las intenciones primarias, pues a través de la trasposición didáctica el mundo de las subjetividades suele darle unos matices que más allá de referenciarse como malos o buenos, describen interpretaciones personales de los actores implícitos en ellos.

Otro factor de suma importancia radica en la posibilidad de identificar las potencialidades que tienen los futuros licenciados en su capacidad investigativa, puesto que la monografía induce al estudiante a penetrar en el campo de la investigación, acercándose a su objeto de estudio, vinculándose a él y evaluando las variables que le son inherentes. En este sentido, valerse de los elementos propios de la investigación cualitativa y/o cuantitativa de manera adecuada,

permitirá reconocer las categorías de análisis que requiere para darle respuesta a la pregunta de investigación.

Por otro lado, los múltiples escenarios de los cuales hacemos parte, desde las esferas más globales hasta las más locales, están permeadas por un conjunto de factores como la tecnología, la ciencia, el vertiginoso aumento de la información, las nuevas formas de poder, el impacto del individuo sobre el medio ambiente, las marcadas desigualdades sociales que aumentan la distancia entre clases sociales que cada vez se agudizan, etc., que determinan el comportamiento cultural de las sociedades del siglo XXI.

En este orden de ideas, una reflexión sobre los procesos de formación de los futuros cientistas sociales que perfile la Universidad del Valle en planes como el 3266, así como la revisión de las principales expectativas sobre las líneas de investigación profesional que prefieren los estudiantes de esta licenciatura en el momento de decidir su tema monográfico, se constituyen en un insumo muy importante en la revisión del alcance de algunos de los objetivos que se plantea el Departamento de Geografía con el plan. Este aspecto es de suma importancia, puesto que el plan se creó con el propósito de formar a sus estudiantes en los campos humano, pedagógico y profesional, así, como desarrollar las competencias en el campo investigativo propio de las Ciencias Sociales. Del mismo modo, posibilita una reinterpretación del currículo que rige el plan, en la perspectiva de hacerlo cada vez más dialógico con las prácticas que desarrollan los estudiantes durante los doce semestres que cursan.

En términos generales, se buscará analizar la incidencia que tiene el currículo del plan 3266 en la determinación de la escogencia y elaboración de los temas de investigación monográfica de los estudiantes de LEBECS y su relación con los campos de investigación disciplinar en Ciencias Sociales que éstos han decidido desarrollar desde que la LEBECS obtuvo su Registro Calificado, hoy en camino de la Acreditación de Calidad.

1.3 MARCO CONTEXTUAL

Para tener una comprensión más general de lo descrito, se hace necesario contextualizar ciertos rasgos de la situación política y económica de la región, así como algunas de las circunstancias que posibilitaron la creación de la Universidad, y planes como el 3266 de la Universidad del Valle.

Durante la primera mitad del siglo XX, especialmente los años cuarenta, el Departamento del Valle del Cauca se estaba fortaleciendo lentamente como una región en creciente estado de desarrollo, basado en el fortalecimiento de infraestructura y movilización; desde el punto de vista económico, la agroindustria, la manufactura y las prácticas agropecuarias jaloneaban el lento progreso que tenía el departamento. El profesor e investigador Edgar Vásquez lo interpreta de este modo:

El proceso histórico de Santiago de Cali durante el siglo XX debe analizarse en el marco del desenvolvimiento económico social de la región vallecaucana. La forma específica del desarrollo económico de la región fundamentalmente ha estado determinada por la actividad cafetera (producción, transporte, trilla y exportación), la actividad azucarera (cultivo de caña, transformación industrial, generación de insumos para otras ramas, exportación), y además, por la producción agrícola de insumos para la agroindustria. Es torno a estos sectores se han desarrollado otras actividades complementarias de significativa importancia.¹⁶

No obstante, la baja preparación académica y profesional era una tema de preocupación para los sectores productivos y los dirigentes de turno, lo que, en parte, conducía a que la región no pudiese aprovechar de la mejor manera los recursos disponibles con los que contaba, y que, además, afectaba seriamente el sector industrial. Así, crear la Universidad del Valle como un centro de formación académica y profesional se constituyó en una estrategia con trascendencia

¹⁶ VÁSQUEZ, Edgar. Historia del desarrollo económico y urbano de Cali. Boletín socioeconómico No. 20. Cali: 1990, p. 2. [en línea]
<<http://cms.univalle.edu.co/socioeconomia/media/ckfinder/files/Historia%20del%20desarrollo%20historico%20y%20urbano%20en%20Cali.pdf>> [citado en: 20 de enero de 2016]

mayúscula, ya que daba salida a la creciente demanda de trabajadores con escasa formación y poco poder adquisitivo, y porque, en términos generales, contribuía al desarrollo económico y social del departamento y la ciudad de Cali.

En la celebración del *Aniversario de los 60 años de la Universidad del Valle*, se revivió esta perspectiva histórica: “El 11 de junio de 1945 la Asamblea Departamental del Valle del Cauca, por Ordenanza No. 12, creó la Universidad Industrial del Valle del Cauca, con un objetivo claro: capacitar al personal que tendría a su cargo la transformación de la ciudad de Cali, ya que ésta crecía desordenadamente al igual que la comarca vallecaucana y sus territorios de influencia.”¹⁷

Desde 1945 hasta la actualidad, la Universidad ha pasado por procesos de transformación, en los que dirigentes, docentes, estudiantes y demás estamentos administrativos y de la comunidad educativa, han aportado el compromiso y la seriedad de su trabajo, contribuyendo, en consecuencia, a consolidar la Universidad a nivel nacional y, claro está, en el suroccidente colombiano como fuerte base para el desarrollo. Un momento coyuntural que permite delimitar el contexto del presente proyecto de investigación, se encuentra circunscrito en la reseña histórica que hace de su historia la propia Universidad.

Se hizo un ajuste en el Currículo mediante el Acuerdo 009 de mayo 26 de 2000 (Consejo Superior), por el cual se establecen las políticas, las normas y las instancias para la definición y reforma de los programas de formación de pregrado de la Universidad del Valle, así como la reforma al acuerdo 001 de febrero de 1993; se reorganizó la asignación académica mediante la Resolución 022 de mayo 8 de 2001 del Consejo Superior; se consolidaron los procesos de autoevaluación conducentes a la acreditación de los programas, y se incrementó la cobertura mediante el ofrecimiento de programas en horario nocturno (jornada ampliada).¹⁸

¹⁷ UNIVERSIDAD DEL VALLE. Aniversario de los 60 años: 1945-2005. Cali: 2005. [en línea] <<http://aniversario60.univalle.edu.co/historia/resenha/periodos/1999-2004.html>> [citado en: 20 de enero de 2016]

¹⁸ Ibíd.

El plan 3266 –LEBECS-, está adscrito precisamente a los programas de ampliación nocturno, como una de las licenciaturas que ofrece actualmente la Universidad. La LEBECS es un programa aprobado por Resolución del Consejo Académico No. 031 del 29 de marzo de 2001, modificado por resolución 139 del 27 de noviembre de 2014, (ver anexo 1) y Resolución del Consejo Superior No. 051 del 26 de octubre de 2001, y con registro SNIES 15540 del Ministerio de Educación Nacional (Renovación por siete años a partir de la Resolución 1759 del 17 de marzo de 2010).

Según lo prescribe la Facultad de Humanidades, dependencia a la que se encuentra actualmente adscrito el plan 3266:

El Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales está constituido por un conjunto de asignaturas que favorecen no sólo el desarrollo cognitivo de los estudiantes, sino que, por su propia naturaleza, considera un conjunto de cursos que aportan herramientas teóricas y metodológicas para que los docentes puedan cumplir la esencial función de contribuir en la formación de jóvenes responsables, autónomos y críticos.¹⁹

De este modo, se concibe esta licenciatura como una importante aportación al proceso de profesionalización de una población de la comunidad vallecaucana, que busca transformar el entorno social, formando futuros licenciados que tendrán la capacidad de influir propositivamente en las instituciones educativas, o en los proyectos propios de las Ciencias Sociales a nivel de la comunidad a la que se vinculen sus egresados. La pertinencia del Programa es justificada por la Facultad de Humanidades a partir de ocho importantes premisas:

1. El valor y alto significado del papel social y cultural que están llamados a cumplir los profesores responsables de educar a niños y jóvenes en el nivel básico de formación escolar.

¹⁹ UNIVERSIDAD DEL VALLE, Presentación Departamento de Geografía, [en línea] 5<http://geografia.univalle.edu.co/presentacionlic.html> [citado: 02 junio 2016]

2. Las prioridades que las políticas públicas educativas, que perfilan la formación de profesores, le han dado en los últimos años a la Pedagogía y a los niveles de escolaridad en que van a desarrollar su desempeño profesional.
3. La consideración de que el conocimiento escolar, como saber especial, puede ser implementado, interpretado y reinterpretado desde las formulaciones teóricas y metodológicas propias de las Ciencias Sociales.
4. El papel que está llamada a cumplir la enseñanza de las Ciencias Sociales en la comprensión del mundo, en el desarrollo científico-tecnológico y en la solución de problemas cotidianos del individuo y las colectividades.
5. Las transformaciones del currículo en la Educación Básica y Media, que reclaman docentes con una visión integral e interdisciplinaria de los distintos campos que dan cuerpo a las denominadas Ciencias Sociales, vistas siempre desde sus correspondientes tradiciones, perspectivas y posibilidades formativas.
6. La necesidad de formar un profesor preparado para el desempeño en las labores formativas de la educación formal, pero también con las competencias académicas y profesionales que lo capaciten para abordar proyectos de investigación y asesoría en campos específicos de las Ciencias Sociales y su enseñanza.
7. La importancia de preservar, aceptando las Ciencias Sociales como un amplio conjunto de disciplinas necesarias y complementarias para la educación básica de los estudiantes, la Historia y la Geografía como ejes disciplinares estructurales, dado que son las asignaturas escolares sobre las que tradicionalmente se han erigido las Ciencias Sociales escolares.
8. Se entiende que los procesos de formación política ciudadana y de participación democrática encuentran en la Educación Básica y la enseñanza de las Ciencias Sociales valiosas opciones para su comprensión y desarrollo²⁰.

Los estudiantes de la Licenciatura deberán cursar doce semestres distribuidos de la siguiente manera: un ciclo de fundamentación que equivale a los cinco primeros semestres donde se busca que cada estudiante adquiera una estructura básica disciplinar, teórica y metodológica que le genere oportunidades de desarrollo conceptual y operativo de las Ciencias Sociales. (Ver Tabla 1)

En segunda instancia, un ciclo de profundización que:

Se desarrolla en los últimos siete semestres de la Carrera; procura introducir al estudiante en líneas de trabajo específico, que le permitan identificar y tratar problemas nodales de las Ciencias Sociales, de su quehacer pedagógico y del contexto específico en que está inmerso, para aplicar y desarrollar en esas

²⁰ Ibid.

situaciones conocimientos adquiridos en el aula y en las experiencias de campo. En esta fase resulta esencial la articulación del trabajo académico con procesos investigativos reales y en marcha que les permitan formular hipótesis, modelización de fenómenos, validación de resultados y contrastación de conceptos y constructos teóricos.²¹

Finalizado el proceso de formación correspondiente para cada ciclo, de acuerdo con el currículo de la LEBECS, los estudiantes deben entregar un ejercicio de investigación, en el que desplieguen todas las competencias disciplinares e investigativas que adquirieron a lo largo de su carrera, representado en lo que el Artículo 1 de la Resolución 103 del consejo de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle, denomina, *Trabajo de Grado*²²; previa presentación de un anteproyecto que se realiza en el décimo semestre, guiado por el titular del curso Taller de Monografía, quien orientará a los futuros licenciados en los elementos teóricos y metodológicos que implica su anteproyecto de Trabajo de Grado.

Esta propuesta de investigación, en una definición más concreta: “...Es un ejercicio de formación investigativa o profesional que realiza el estudiante de acuerdo con sus intereses académicos y las perspectivas de desempeño profesional y científico. La idea de este trabajo es abrir las posibilidades de desarrollar una aplicación teórica o teórica-práctica, de forma autónoma, de los conocimientos y destrezas adquiridas a lo largo de la Licenciatura”.²³

²¹ UNIVERSIDAD DEL VALLE. Facultad de Humanidades. Departamento de Geografía. Sobre el currículo de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en ciencias Sociales. [en línea] <<http://geografia.univalle.edu.co/estructuralic.html>> [citado en: 06 de enero de 2017]

²² UNIVERSIDAD DEL VALLE, Consejo de la Facultad de Humanidades. Resolución No. 103 de diciembre de 1999.

²³ UNIVERSIDAD DEL VALLE. Facultad de Humanidades. Departamento de Geografía. Reglamento de Trabajo de Grado plan 3266. Pág. 1.

Tabla 1. Malla curricular plan 3266

ESTRUCTURA CURRICULAR PROGRAMA 3266

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

Resolución 139 de 27 de Noviembre de 2014

Ejes temáticos	CICLO DE FUNDAMENTACIÓN					CICLO DE PROFUNDIZACIÓN					
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI-XII
Sociedad y cultura	Introducción a las ciencias sociales	Fundamentos de sociología	Fundamentos de economía	Antropología social y cultural		Introducción a la filosofía política					
Espacio, ambiente y territorio	Int. a la geografía: categorías espaciales	Formación y evolución del paisaje terrestre	Clima, suelos y recursos bióticos prerequisito (Form y evolu del paisaje terr)	Geografía humana y de la población prerequisito Int. a la geografía	Territorio, región y globalización prerequisito Int. a la geografía	Regiones del Mundo Geografía: comparada	Territorio, cultura y biodiversidad	Ciudad y sistemas regionales	Geografía de Colombia		
Historia, estado y sociedad	Introducción a la historia	Historia antigua universal (prerequisito Introducción a la historia)	Historia medieval prerequisito Historia antigua	Historia moderna prerequisito Historia medieval	Historia universal del siglo XIX prerequisito Historia moderna	Historia universal del siglo XX prerequisito Historia moderna	Historia de América y Colombia: Colonia prerequisito Historia moderna	Siglo XIX en América y Colombia prerequisito Historia moderna	Siglo XX en América y Colombia prerequisito Historia moderna		
Pedagogía, conocimiento y ciencias sociales	Educación, sociedad y cultura	Psicología del aprendizaje	Escuela y modelos pedagógicos contemporáneos	PEI y formación en educación básica prerequisito Escuela y modelos pedagógicos	Tiempo y espacio: Metodos: de aprendizaje	Ciencias sociales y currículo aprendizaje prerequisito PEI	Problemas de la enseñanza de las ciencias sociales prerequisito PEI	Taller de innovación y tecnología educativa prerequisito PEI	Práctica docente I: Didáctica de las ciencias sociales prerequisito PEI	Práctica docente II: Pedagogía en el aula prerequisito Práctica docente I Taller de monografía prerequisito Estadística para ciencias sociales	Trabajo de Grado y Continuación de trabajo de grado
Asignaturas auxiliares	Técnicas bibliográficas		Estadística para ciencias sociales		Cartografía general						
Asignaturas complementarias		Electiva complementaria (español)	Deporte formativo	Electiva complementaria (Const. Política)	Electiva profesional	Electiva profesional	Electiva complementaria Electiva profesional	Electiva complementaria Electiva profesional	Electiva profesional	Electiva profesional	

* Los dos niveles de idioma extranjero y el deporte formativo son requisitos de grado.

Fuente: Universidad del Valle. Facultad de Humanidades. Departamento de Geografía. Pensum plan 3266. [en línea] : <<http://geografia.univalle.edu.co/imagenes/Pensum%203266%20completo.pdf>> [citado en: 06 de enero de 2107].

De acuerdo con los criterios establecidos para optar por el título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, los cuales se detallan en el Reglamento de Trabajo de Grado, según la resolución No. 103 de diciembre de 1999, se plantea, entre otros aspectos, la elaboración de una Monografía, la cual hace referencia a un trabajo de sistematización o indagación, que puede ser soportada como parte de un proyecto institucional de investigación en las áreas de Historia, Geografía, Pedagogía y otros campos relacionados con la Ciencias Sociales.²⁴ Este proceso se verá clausurado con la revisión y aprobación de jurado evaluador.

²⁴ UNIVERSIDAD DEL VALLE, Facultad de Humanidades, Departamento de Geografía, reglamento de trabajo de grado. [en línea] <<http://geografia.univalle.edu.co/sociales/reglamentodetrabajodegrado2015.pdf>> [citado en 29 de junio de 2016]

Dados los criterios para la elaboración del trabajo de grado en la modalidad de Monografía, el ejercicio de investigación debe ser planteado, delimitado y desarrollado a partir de los conocimientos teóricos y metodológicos sobre el ejercicio de investigación.

1.4 MARCO CONCEPTUAL

Es preciso, además, validar un marco conceptual que vincule categorías relevantes para la comprensión de los temas desarrollados, a saber: currículo, lineamientos curriculares y campo disciplinar. Los lineamientos curriculares se constituyen en un concepto de sumo interés para comprender las intenciones pedagógicas generales que se pretenden plantear; por ello, se revisarán los postulados desde la visión del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), quienes suministran de manera general los caminos a través de los cuales las instituciones educativas del país deberían orientar su gestión académica y curricular.

Es pertinente mencionar los Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado publicados por el CNA en 2013, porque:

Con estos lineamientos se orienta la evaluación de los programas académicos de pregrado, incluyendo los programas de formación profesional, técnico profesional y tecnológica, tanto en metodología presencial como a distancia, teniendo en cuenta la síntesis de características que permitan reconocerlos mediante un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en ese programa académico se presta el bien público de la educación y el óptimo que corresponde a su naturaleza.

Este modelo ha logrado la suficiente legitimación en la comunidad académica nacional y el reconocimiento en el medio internacional, con claras manifestaciones de mejoramiento de la calidad de la educación superior en el país.²⁵

²⁵ CNA. Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado. Consejo Nacional de Acreditación. [en línea] < http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_pregrado_2013.pdf > [citado 06 de enero de 2017]

Por su parte, el Decreto 2450 de 2015 reglamenta las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación.

Este documento da cuenta de referentes fundamentales para la implementación y desarrollo de políticas de calidad que se constituyen en los caminos a través de los cuales las universidades de nuestro país pueden acceder a continuar brindando los servicios educativos y de algún modo, como un indicador de autoevaluación en aspectos tan importantes como la infraestructura, el currículo, el bienestar universitario, entre otros.

Es así como el artículo 22.5.3.2.11.2., define las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado. Uno de ellos tiene que ver con la denominación:

Las denominaciones de los programas de licenciatura y aquellos enfocados a la educación deben corresponder a las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento reconocidas en los artículos 23 y 31 de la Ley 115 de 1994, tener relación directa con el núcleo básico de formación y encontrarse en correspondencia con sus contenidos curriculares. Los títulos académicos deben corresponder con la denominación aprobada en el registro calificado del programa²⁶.

Del mismo modo, se plantea que a modo de justificación, el programa debe cumplir con los siguientes requisitos:

Debe soportarse en la misión, la visión y los proyectos institucionales y del programa, además debe estar relacionada con los indicadores sobre la calidad de la educación en el país.

Debe indicar los objetivos generales y específicos, las políticas educativas internas y la proyección académica que se pretende por parte de la institución, aspectos que deben verse reflejados coherentemente en la estructuración de la propuesta, la definición de su naturaleza, la pertinencia y necesidad nacional, territorial,

²⁶ Decreto 2450 de 2015. [en línea], Ministerio de Educación Nacional.

<http://www.universidad.edu.co/images/cmlopera/descargables/decreto2450_diciembre_2015_licenciaturas_educacion.pdf> consultado en: [06 de enero de 2017].

disciplinaria y laboral, los propósitos de formación y las competencias que se busca desarrollar en los estudiantes.

Debe evidenciarse que el programa académico está diseñado de tal modo que permite al estudiante aprehender los conocimientos propios del área específica, con el establecimiento de mecanismos y estrategias académicas que posibiliten la proyección del futuro licenciado o del profesional de programas enfocados a la educación en su práctica pedagógica y educativa.

Debe acompañarse de la exposición del Estado de la educación en el área donde se pretende desarrollar, a partir de análisis referidos a las tendencias y líneas de desarrollo disciplinar en el contexto local, regional, nacional e internacional. Dicho análisis debe incluir los siguientes aspectos:

- Tendencias y avances investigativos nacionales e internacionales en materia de formación docente y desarrollos en el área básica y fundamental en la cual se inscribe el programa.
- Los avances institucionales en materia investigativa sobre la formación del docente y el aprendizaje de los estudiantes.
- Tendencias que han tenido las convocatorias y concursos para proveer cargos docentes en los sectores público y privado.
- Identificación de las necesidades sociales y de orden laboral, con la valoración de los requerimientos de productividad, competitividad, tecnología y talento humano, y con la definición de la manera en que el programa puede contribuir en su atención.
- La correspondencia entre el perfil ocupacional del sector; la pertinencia y posibilidades de actualización del currículo y del plan de estudios en atención a los requerimientos del entorno.
- La manera como las funciones de docencia, investigación, innovación, creación artística, cultural y de extensión del programa impactan sobre su entorno y el medio.
- Una explicación de los atributos o factores que constituyen los rasgos distintivos del programa²⁷.

Evidentemente la justificación debe estar plenamente articulada con los contenidos curriculares que ofrezca la unidad académica, manifestados en criterios de integralidad, flexibilidad e interdisciplinariedad:

²⁷ Ibíd. Pág4.

a) Integralidad

- * La identificación en el perfil ocupacional de criterios y mecanismos para el desarrollo y evaluación de competencias generales y específicas; las actitudes, los conocimientos, las capacidades y las habilidades generales y las específicas del ejercicio.
- * La definición de estrategias pertinentes y efectivas orientadas al desarrollo de competencias comunicativas en un segundo idioma, con la indicación de los componentes del plan de estudios y los mecanismos de evaluación previstos para medir el desempeño de los estudiantes al finalizar el programa.
- * Los créditos académicos del programa en consideración con su duración y la distribución de los tiempos de las actividades a desarrollar en horas de acompañamiento del docente y de trabajo independiente, en atención a la modalidad de ofrecimiento. Dentro de la propuesta debe involucrarse la formación del estudiante en las dimensiones ética, estética, ambiental, filosófica, política y social.
- * Los criterios y estrategias previstos con fines de dosificación de la actividad académica de los estudiantes en concordancia con el sistema de créditos establecido.
- * La definición de la ubicación de las prácticas pedagógicas y educativas dentro del plan de estudios, las cuales deben ir en aumento exponencial a medida que los estudiantes avanzan en su programa. Para su materialización, se precisa la previsión de convenios de cooperación con instituciones educativas, públicas o privadas, y con entidades gubernamentales o empresas privadas.
- * La definición de los requisitos y las cualidades que debe cumplir el cuerpo profesoral del programa y las estrategias de evaluación y autoevaluación para su desarrollo y mejoramiento.
- * La definición de la correspondencia entre el tipo de trabajos y actividades a cargo de los estudiantes respecto de los objetivos y la metodología del programa.
- * El diseño de estrategias para el fomento de la creatividad y el desarrollo del pensamiento autónomo en los estudiantes.

b) Flexibilidad

- * La previsión de políticas institucionales en materia de flexibilidad en cuanto a la organización y jerarquización de los contenidos, reconocimiento de créditos, formación en competencias, estrategias pedagógicas, efectividad y asignaturas optativas, doble titulación y movilidad, con la posibilidad de los estudiantes de participar en su diseño. Definición de reglas que permitan asegurar la continuidad, avance y la movilidad de los estudiantes en el sistema educativo y en la institución

(homologación de créditos, reconocimiento de experiencias educativas y laborales previas, equivalencias de títulos y transferencias).

* Estrategias para la actualización del currículo y el plan de estudios en consideración de las necesidades del entorno y en atención a los desarrollos investigativos, disciplinares, profesionales y pedagógicos.

* Movilidad estudiantil con otras instituciones nacionales e internacionales.

* Convenios de cooperación con instituciones de educación básica, media y superior, y con el sector laboral, para asegurar el tránsito de los estudiantes en el sistema educativo y su inserción en el sistema productivo, de manera especial a partir de la práctica pedagógica y educativa.

* Políticas de fomento a la diversidad, la interculturalidad y el desarrollo de enfoques de educación inclusiva.

c) Interdisciplinariedad.

La definición de espacios y actividades curriculares y extracurriculares con carácter interdisciplinario y el establecimiento de mecanismos que permitan el tratamiento de problemas propios del programa y del ejercicio laboral.

En virtud de lo anterior, dentro de la propuesta se deben incorporar los elementos que se relacionan a continuación:

- La fundamentación teórica del programa.
- Los propósitos de formación del programa, las competencias y los perfiles profesionales definidos.
- El plan general de estudios representado en créditos académicos, en donde se haga explícito el reconocimiento del compromiso del licenciado y del egresado de programas enfocados a la educación con la enseñanza de la disciplina y con el aprendizaje en el marco sociodemográfico en que se va a desarrollar el programa.
- El componente de interdisciplinariedad del programa.
- Las estrategias de flexibilización para el desarrollo del programa.
- Los lineamientos pedagógicos y didácticos adoptados en la institución según la metodología y modalidad del programa.
- El contenido general de las actividades académicas.
- Las estrategias pedagógicas que apunten al desarrollo de competencias comunicativas en un segundo idioma.
- Los componentes que integran el currículo del programa desde lo práctico, lo investigativo, el trabajo independiente, la práctica pedagógica y la formación académica a nivel de competencias generales y específicas; y los valores, capacidades, actitudes, aptitudes, conocimientos, métodos y habilidades de acuerdo con el estado del arte de la disciplina.

- La coherencia entre la metodología y las mediaciones pedagógicas con los perfiles y objetivos propuestos, la disponibilidad de recursos para el logro de los objetivos, las estrategias apoyadas en la profundización y el desarrollo de conocimientos en educación, la pedagogía y didácticas, la disponibilidad de ambientes de aprendizaje para el desarrollo de las prácticas pedagógicas en consideración del área del programa, la armonización entre el número de estudiantes por cohorte, los docentes del programa, las actividades académicas y las metodologías propuestas, además de la comprensión y apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y su incorporación a los procesos de enseñanza y aprendizaje como mediaciones (o medidas) pedagógicas²⁸.

El componente investigativo también ocupa un importante espacio en los requerimientos para determinar las condiciones de calidad las instituciones de educativas de educación superior que optan por acceder al registro calificado. En este respecto, el decreto define la investigación como “La estrategia que viabiliza el desarrollo de una actitud crítica y la capacidad creativa en los docentes y estudiantes, con la misión de aportar al conocimiento científico, a la innovación y al desarrollo social y cultural”. En virtud de lo anterior, las universidades deben definir políticas y estrategias que conduzcan a incentivar la efectividad de sus procesos de formación en la investigación, por lo que se plantean desarrollar

- Estrategias organizacionales, normativas y financieras, para el desarrollo y consolidación de la cultura investigativa.
- Actividades de fomento de la creación de grupos de investigación en el campo propio del programa y sus aportes al mejoramiento de las prácticas y el aprendizaje de los estudiantes.
- La promoción de la capacidad de indagación y búsqueda y la formación en el estudiante del espíritu investigativo, creativo e innovador.
- La definición de la articulación de los avances y los resultados de la investigación propia, nacional e internacional, con la docencia y la extensión.
- El establecimiento de mecanismos de divulgación y reconocimiento de los procesos y productos de investigación.
- La disponibilidad de elementos a partir de los cuales los profesores del programa fomenten en los estudiantes la generación de ideas y problemas de investigación.
- La vinculación de los estudiantes a monitorias y a semilleros de investigación.

²⁸ Ibíd. Pág6.

- La formulación de actividades académicas derivadas de las líneas de investigación del programa y el desarrollo teórico o empírico ligado a la formación docente, al desarrollo curricular y didáctico y al análisis del ejercicio de la práctica docente.
- La existencia de un núcleo de profesores adscritos al programa, con dedicación significativa a la investigación, a la innovación y a la creación, relacionadas con el programa.
- La disponibilidad de mecanismos efectivos de estímulo para el desarrollo de los procesos investigativos, de innovación y creación, y la existencia de criterios de evaluación de su calidad y pertinencia.
- La correspondencia entre el número y el nivel de formación de los profesores adscritos al programa, con la actividad investigativa y de innovación y creación.
- La disponibilidad de recursos humanos, logísticos y financieros propios del programa, asociados a proyectos y a otras actividades relacionadas con investigación y creación²⁹.

Por su parte, la interpretación que le da Universidad del Tolima a los lineamientos curriculares: “Comprende la política, principios y elementos del currículo y se entenderán como lineamientos para la orientación, la regulación y la definición de criterios en la planeación, organización, desarrollo, seguimiento y evaluación de los procesos curriculares y pedagógicos de la institución, bajo el marco del proyecto educativo institucional”.³⁰

Según esta Universidad, los lineamientos curriculares, entendidos desde otra perspectiva como proyectos curriculares, plantean lo siguiente: “Se entiende por Proyecto Curricular institucional el conjunto de lineamientos necesarios para el diseño, estructura, organización y funcionamiento de una propuesta de formación”.

De acuerdo con lo anterior, debe responder los siguientes criterios:

- **Marco de referencia.** Lo constituyen los diferentes componentes teóricos y contextuales que permiten visibilizar los fundamentos de la propuesta curricular, tales como: las políticas del Estado, las institucionales, los

²⁹ Ibid. Pág7.

³⁰ UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, Lineamientos a Tener en Cuenta en la Construcción de los Proyectos Curriculares [en línea]
<desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home_1/.../arc_21463.doc> [citado en 12 de diciembre de 2015]

diagnósticos, las tendencias de la formación, los aportes de los distintas agremiaciones correspondientes a las áreas, etc. en este marco de referencia se definen los perfiles en términos de competencias, campos de acción y los criterios de formación entre otros.

- **Propuesta de diseño curricular.** La propuesta de diseño curricular, lo constituyen las indicaciones sobre el proceso de construcción de una propuesta de formación específica, de acuerdo con las áreas estratégicas, estructura y organización curricular; se definen los componentes de la estructura curricular, las competencias que orientan estos componentes, la asignaturas y ciclos o núcleos problémicos. Es en este punto donde se define la flexibilidad del programa ya que su centro de acción es la selección, organización y distribución del conocimiento que va ser motivo de unos criterios de formación y de plan de estudio.
- **Determinación del objeto de estudio o de transformación.** Está directamente relacionado con el quehacer de un proyecto curricular, sobre los saberes y prácticas en que va intervenir el programa. Constituye el objeto real sobre el cual va a operar la acción curricular.

El postulado de esta Institución educativa de Educación superior servirá como referente teórico principal para orientar el desarrollo de esta investigación, haciendo principal énfasis en la propuesta del diseño curricular.

Tobón referencia, desde el planeamiento curricular, lo siguiente:

El diseño del currículo es un proceso eminentemente investigativo, tanto de construcción conceptual como de aplicación. De la manera como se lleve a cabo el proceso, dependerán en gran medida el éxito, la calidad y la pertinencia del plan elaborado. El proceso para diseñar el currículo requiere una continua problematización frente a su pertinencia contextual, pedagógica y filosófica, por

cuanto el currículo no tiene nunca un término, sino que siempre se hace, crea y significa; su naturaleza no es de llegada sino de camino.³¹

Otro concepto relevante que se debe abordar es el *campo disciplinar*, esto es, el saber científico. Su preponderancia radica en que, dentro de las preguntas que plantea el planeamiento curricular, es el ¿Qué? de la enseñanza, lo cual incorpora el conocimiento teórico conceptual de los distintos campos disciplinares, que Casarini lo define como: “Los contenidos valiosos en nuestra cultura, lo cual nos remite a la pregunta ¿qué aprender? ¿Que enseñar?”.³²

Desde una visión institucional, la Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina, plantea el campo disciplinar como “La organización sistemática de una disciplina en particular para el logro del Perfil profesional y que se traduce en un plan de estudios. (Organización sistemática de una disciplina en particular en un plan de estudios para el logro del perfil profesional)”³³

Esta revisión, sin embargo, adolece de algunos aspectos sociológicos que tienen implícitos los postulados de Bourdieu, quien retoma la noción de campo disciplinar, en su libro *Los usos sociales de la ciencia*, algunos pormenores que le dan mayor rigurosidad teórica y amplitud conceptual:

Sistema de relaciones objetivas entre posiciones adquiridas (en las luchas anteriores), es el lugar (es decir, el espacio de juego) de una lucha competitiva que tiene por desafío específico el monopolio de la autoridad científica, inseparablemente definida como capacidad técnica y como poder social, o si se prefiere, el monopolio de la competencia científica que es socialmente reconocida a un agente determinado, entendida en el sentido de capacidad de hablar e intervenir legítimamente (es decir, de manera autorizada y con autoridad) en materia científica.³⁴

³¹ TOBÓN, S. Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ecoe Ediciones; 2003. p. 87.

³² CASARINI Ratto, Martha. Teoría y diseño curricular. Editorial Trillas. México: 1999. pp. 131.

³³ ASOCIACION MEXICANA DE FACULTADES Y ESCUELAS DE MEDICINA. Comisión interinstitucional para la formación recursos humanos para la salud. Mínimos curriculares. [en línea] : <<http://www.amfem.edu.mx/intranet/descargas/MinimosCurriculares.pdf>> [citado en 24 de enero de 2016]

³⁴ BOURDIEU, PIERRE. Los usos sociales de la ciencia. Nueva Visión. Buenos Aires: 2000. pp. 12.

Esta postura tiene una incipiente acentuación en términos de legitimación en el manejo de la información, en donde el tener saber científico representa una de las visiones más tradicionales y positivistas, puesto que esta corriente asevera que solo la ciencia cuenta con los instrumentos adecuados para valorar como falso o correcto un planteamiento, fenómeno, teoría, etc. Ander-Egg ya lo *advertía*

De este modo, considerada o convertida la ciencia en una panacea, algunos pretendieron encontrar en ella la única vía para establecer la verdad de las cosas y la única capaz de resolver todo tipo de problemas. A medida que esta forma de considerar la ciencia fue siendo aceptada, poco a poco se la transformó en un credo, en una especie de religión o si se quiere, en una especie de Mesías, capaz de rescatar a hombre de su ignorancia y su miseria.³⁵

Por otro lado, y siguiendo con la afirmación de Bourdieu desde la perspectiva sociológica, la validación teórica dependerá de una lucha por esa autoridad científica, siendo el saber disciplinar un campo de estudio en el que múltiples actores pueden hacer uso de sus visiones interpretativas e instrumentales para construir modelos que puedan alterar o hasta cambiar antiguos paradigmas científicos. En un apartado del libro *Homo Academicus*, Bourdieu ejemplifica muy bien la anterior afirmación.

La competencia del médico o del jurista es una competencia técnica jurídicamente garantizada, que otorga autoridad y autorización para servirse de saberes más o menos científicos: la subordinación de los fundamentalistas a los clínicos expresa esta subordinación de la ciencia a un poder social, que le asigna sus funciones y límites³⁶

No obstante, su visión no agota la amplia posibilidad conceptual del término. Bourdieu mismo, retoma, en los postulados de Merton, este aspecto:

Los discípulos de Merton proponen una descripción coherente de la ciencia que se caracteriza, en su opinión, por el universalismo, el comunismo o lo comunitario (los

³⁵ ENDER-EGG, Ezequiel. Acerca del conocimiento y del pensar científico. Grupo editorial Lumen. Buenos Aires: 2001, pp. 21-22.

³⁶ BOURDIEU, Pierre. Homo academicus. Competencia científica y Competencia social. Siglo XXI Editores. Buenos Aires: 2008, pp. 89.

derechos de propiedad están limitados en ella por la estimación o el prestigio vinculados al hecho de dar el nombre a algunos fenómenos, algunas teorías, algunas pruebas, algunas unidades de medida: principio de Heisenberg, teorema de Godel, voltio, curie, roenrgen, síndrome de Tourerte, etcétera), el desinterés, el escepticismo organizado.³⁷

Desde esta perspectiva, el ángulo que evalúa Merton como categórico con respecto al saber científico, es su condición de universalidad. La valoración comunitaria de los postulados científicos es fundamental, pues es ella quien finalmente se apropiará de los resultados de sus investigaciones. Nos queda preguntarnos en dónde aparecerían las rupturas entre los modelos universalistas y las dinámicas locales que hacen de los modelos posibilidades de acercamiento a la interpretación y reinterpretación objetiva de la realidad, y cuáles serían las categorías que las harían incompatibles. Además, esta visión posee una elaboración (por lo menos desde una perspectiva muy general), de tipo cuantitativa, lo que permitiría todo un debate que hace mucho rato se inició entre el enfoque cientificista de los métodos cualitativos y su categoría de científicidad. Este último aspecto no representa relevancia en el presente proyecto de investigación.

Además, en el presente ejercicio de revisión bibliográfica, el interés particular no es plantear juicios de valor que transgredan las categorías de análisis de aquellos que se han interesado en discurrir sobre lo relacionado con la práctica científica, pues, como dice Bourdieu:

Cada una de las palabras que quepa emitir respecto a la práctica científica podrá volverse contra aquel que la formula. Esta reverberación, esta reflexividad, no es reducible a la reflexión sobre sí mismo de un yo pienso (cogito) pensando un objeto (cogitatum) que no sería otro que uno mismo. Es la imagen devuelta a un sujeto cognoscente por otros sujetos pueden ser ofrecidos eventualmente por ese sujeto cognoscente”.³⁸

³⁷ BOURDIEU, Pierre. El oficio de científico. EDITORIAL ANAGRAMA. Barcelona: 2003, pp. 18. [en línea]: <http://www.bsolot.info/wp-content/uploads/2011/02/Bourdieu_Pierre-El_oficio_de_cientifico.pdf> [citado en 12 de diciembre de 2015]

³⁸ Ibíd., p. 17

No obstante, para efectos de orientación de la línea conceptual que se determinará en el ejercicio investigativo, resulta acertado comprender que pensar el campo disciplinar en el contexto de su objeto de estudio en concreto que es la ciencia, debe asumir ciertas posturas teóricas como las más adecuadas para hacer una lectura contextualizada y pertinente.

Sin embargo, para el presente trabajo de investigación monográfico, se tendrá en cuenta como referente conceptual sobre el campo del saber disciplinar, esto es el saber científico, el postulado de Alicia Gianella:

Es, por un lado, una actividad que realizan los seres humanos, de búsqueda y organización del conocimiento y, por otro lado, es el producto de esa actividad: las teorías, conceptos, descubrimientos, explicaciones, libros, revistas y demás resultados que se generan a partir de la actividad científica. Por otra parte, el contexto de comunicación es el encargado de la circulación de tales productos, mediante múltiples medios. Si optamos por una caracterización sucinta de la ciencia y si partimos de los aspectos conceptuales, epistémicos, podemos señalar de un modo que es en parte descriptivo y en parte normativo, que ciencia es el conjunto de conocimientos –o candidatos a conocimientos– sistemáticamente organizados, racionalmente justificados y metodológicamente fundados. Para el caso de ciencias fácticas se agregan además los rasgos de la contrastabilidad empírica y del apoyo fáctico. Esos conocimientos se reúnen en áreas o campos temáticos, que son las disciplinas científicas, tales como la matemática, la física, la sociología, la biología y la historia.³⁹

En el caso de las Ciencias Sociales, Ander-Egg plantea una diferencia radical con el saber cotidiano,

En que el saber científico se obtiene mediante procedimientos metódicos con pretensión de validez, utilizando la reflexión sistemática, los razonamientos lógicos, y respondiendo a una búsqueda intencionada. Para esta búsqueda, se delimita el problema que se estudia, se diseña la investigación, se prevén medios en instrumentos de indagación, y se procede a un análisis e interpretación de todo lo estudiado. En suma, el conocimiento científico es el resultado de una tarea de investigación que se vale del método científico.⁴⁰

³⁹ GIANELLA, Alicia. Las disciplinas científicas y sus relaciones. En: Revista BA Dirección General de Cultura y Educación. Anales, No. 3, pp. 2. [en línea] <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero03/ArchivosParaImprimir/12_gianella_st.pdf> [citado en: 12 de diciembre de 2015]

⁴⁰ Op. Cit., pp. 46.

En síntesis, se puede analizar que desde las distintas experiencias investigativas, se pone en relieve el notorio interés por abordar no solo por la comunidad académica sino también por distintos investigadores en educación, distintos aspectos del proceso de formación de los futuros licenciados, estableciendo distinciones pertinentes entre lo pedagógico y el saber científico y esto, relacionado con la práctica de investigación. Del mismo modo, se reflexiona sobre la necesidad de construir unidades académicas en Ciencias Sociales que eviten la desconexión entre los programas curriculares, los planes de estudio y las prácticas pedagógicas con los trabajos de grado. Asumir con seriedad este respecto permitiría evidenciar una coherente articulación entre lo epistemológico, pedagógico y curricular, que trasnvesalizado con el ejercicio de la investigación de los estudiantes, traerá como consecuencia la producción de trabajos de investigación monográfica suficientemente sólidos y que respondan a las políticas no solo institucionales, sino en un su conjunto, a unas necesidades y demandas que tiene la sociedad.

1.5 LA SISTEMATIZACIÓN COMO MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es un trabajo de sistematización en la medida en que se organiza la información que está dispersa en distintas fuentes documentales tales como: actas, revistas, decretos y resoluciones institucionales, así como producciones intelectuales de los estudiantes. Del mismo modo porque en la interpretación de este capítulo actúan las personas que han estado vinculadas al proceso de desarrollo y consolidación del plan, y también porque se aspira que asuntos relacionados con el enfoque monográfico y otros relacionados con el componente curricular, especialmente en el tema de investigación, que se han discutido tantas veces se concrete en avances significativos fruto de la reflexión pedagógica, de tal modo que se constituya en un importante insumo que contribuya al mejoramiento de la formación de futuros licenciados y la consolidación del programa con enfoque de calidad.

De acuerdo con lo planteado por Álvarez, al comparar las Ciencias Sociales y la Biología, la investigación en Ciencias Sociales exige al investigador apoyarse de manera preponderante en el método cualitativo, dada la naturaleza implícita de esta disciplina del conocimiento:

No todos los fenómenos naturales son reducibles a expresiones matemáticas, no todos los hechos que constituyen la realidad son analizables experimentalmente (...) deben agregarse la pluralidad de causas, la organización jerárquica de gran parte de la naturaleza, la emergencia de propiedades no anticipables en sistemas complejos y otros aspectos más derivados no solo de las ciencias biológicas sino también de las sociales como la economía, la política y la historia.⁴¹

En esencia, como lo describe este autor, los métodos cualitativos son investigativos:

Los métodos mediante los cuales estudiamos a las personas necesariamente influyen sobre el modo en que las vemos. Cuando reducimos las palabras y los actos de la gente a ecuaciones estadísticas, perdemos de vista el componente humano de la vida social. Si estudiamos las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas en lo individual, y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad, aprendemos sobre conceptos tales como la belleza, dolor, fe, sufrimiento, frustración y amor, cuya esencia se pierde con otros enfoques investigativos.⁴²

Por otro lado, Álvarez describe, sobre el enfoque cualitativo:

Es un paradigma hermenéutico cuyo propósito es la búsqueda y reconstrucción de sentido y significado del mundo de los sujetos sociales, por lo que tiene una visión holística. La lógica del diseño de investigación es inductiva, es decir genera y construye nuevas y tentativas formas de comprensión a medida que se avanza en la investigación. Así mismo reconoce en la subjetividad e intersubjetividad una posibilidad de construcción de conocimiento. Reconoce tanto el sentimiento como la razón. El investigador crea su objeto de estudio, se compromete con él, reconoce que lo experimenta en su interior, que hace parte de él.⁴³

Por lo anterior, resulta conveniente apoyarse en la sistematización como método de investigación, dado que se adecúa a las características e intenciones del

⁴¹ÁLVAREZ, Juan L. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa*. Capítulo 1. Introducción a la investigación cualitativa, p. 13-29. México: Paidós Educador. Pág. 15. [en línea]: <<https://mavestra.files.wordpress.com/2013/03/bibliografica3ada-de-referencia-investigacion3b3n-cualitativa-juan-luis-alvarez-gayou-jurgenson.pdf>> [citado en: 20 de enero de 2016]

⁴²Ibíd. Pág. 26.

⁴³HERNÁNDEZ Carlos A, LÓPEZ, Juliana. Maestro-investigador ¿y por qué no?, *El magisterio y la investigación, Navegaciones* (ed.) (2005). Capítulos: p. 115.

presente trabajo investigativo, por lo que, los criterios de la sistematización de experiencias resultan pertinentes, no solo como una de las formas cualitativas de abarcar un problema de investigación, sino porque aterriza de manera apropiada los principios metodológicos que se requieren para darle rigurosidad al ejercicio. Sin embargo, cabe incluir que “en realidad no existe un método de sistematización válido para todas las experiencias, sino orientaciones y lineamientos generales que deben ser recreados según el tipo de práctica y las condiciones de quien va a sistematizar...”⁴⁴, por lo que se tomarán algunos criterios de autores que aportan, desde diferentes ángulos, aspectos de la sistematización. Es importante, en primera medida, destacar la finalidad de la sistematización,

Contribuir a que un pueblo se construya como sujeto colectivo histórico capaz de ser protagonista en la definición y satisfacción de sus necesidades y anhelos, en términos de equidad con el resto de la sociedad global. Eso, entendido como un proceso dialéctico, que se da en la constante lucha por satisfacer y defender sus necesidades e intereses cotidianos y a la vez, avanzar en producirse a sí misma como clase constructora de una nueva hegemonía acorde con sus intereses históricos.⁴⁵

Se tendrán en cuenta como referentes constitutivos para definir los análisis de resultados de la información recolectada, referentes teóricos propios de la sistematización, como alternativa de la investigación cualitativa, entendiendo esta desde las siguientes finalidades:

- Ser base para un mejor conocimiento compartido de la metodología y/o del quehacer promocional y la apropiación colectiva de estos por parte de sus diversos actores.
- Contribuir al establecimiento de consensos básicos entre los miembros de un equipo, de educadores o de una organización que favorezca su cohesión y unidad de acción.
- Ser instrumento para el intercambio crítico y analítico de experiencias promocionales.

⁴⁴ CARVAJAL BURBANO, Arizaldo. Teoría y práctica de la sistematización de experiencias. Universidad del Valle, Facultad de Humanidades, Escuela de trabajo Social y Desarrollo Humano. Cali: 2010. Pág. 67.

⁴⁵ CADENA, Félix. Por qué y para qué sistematizar. Ponencia. En: La sistematización como creación del saber. Ediciones Centro de Educación a Distancia Universidad de Antioquia. Medellín: 1988. Pág. 7.

- Ser base para la creación de teoría sobre la práctica realizada (posología).
- Ser base para la preparación pertinente de reportes a agentes externos al trabajo promocional.
- Favorecer una mayor capacidad para crear y manejar herramientas metodológicas para la comprensión y reconstrucción articulada de la realidad social⁴⁶.

La sistematización también se encuentra enmarcada en tres referentes epistemológicos, a saber, el histórico-hermenéutico, el *empírico-analítico* y el de *perspectiva crítica*. Este último, que tomaremos como soporte teórico, es definido como "...la posibilidad de sistematizar saberes teóricos y experienciales, desde las reflexión de las prácticas, para lograr visiones integrales, y potencialmente transformadoras".⁴⁷

De igual manera, atendiendo al enfoque metodológico por procesos planteado por el programa de investigación sobre Experiencias Significativas de Educación Popular de Adultos (PESEP) del Grupo Interuniversitario de Trabajo en Educación Popular (G.I.U.), esta se desarrolla así:⁴⁸

- La Reconstrucción: Entendida como la confrontación de los diversos sentidos que existen en las lógicas en juego. Tiene una dimensión descriptiva y otra interpretativa. Se intenta entender, reflexionar y comprender. Es un sentido de reelaboración del sentido de las vivencias de los actores, construida a partir de los relatos acerca de la experiencia, los cuales son asumidos como unidades de contexto.
- La interpretación: Es el proceso que busca construir un argumento de sentido y una comprensión global de la experiencia, poniendo en juego el modo como las categorías significativas, derivadas de los relatos, son

⁴⁶ Ibíd.

⁴⁷ Carvajal. Óp. Cit. Pág. 38.

⁴⁸ Carvajal. Óp. Cit. Pág. 76

asumidas tanto por los investigadores como por los actores de la experiencia.

- La potenciación: Implica pensar la experiencia como recurso y como espacio de legitimación de los sujetos sociales y de la experiencia colectiva. A los primeros les ofrece la oportunidad de reencontrarse, de recrear sus saberes y valores y fortalecer la identidad. A la experiencia educativa le ofrece prospectiva y opciones culturales alternativas. La potenciación promueve el desarrollo local y da pistas para visualizar el futuro, al encontrar lógicas diferentes y contribuir a caracterizar los diversos sujetos sociales con proyectos de vida, crea nuevas condiciones para el desarrollo cultural y socioeconómico de comunidades.

Para el ejercicio de tipo cualitativo existen diferentes técnicas de recolección de información. Así pues, es fundamental el trabajo de campo, puesto que este acercamiento del investigador con todos los elementos, objetos, personas o circunstancias puede ser insumo que dé respuesta a su pregunta de investigación. Rosana Guber, retoma la postura de Rockwell, en su libro *el salvaje metropolitano*:

“El campo de una investigación es su referente empírico, la porción de lo real que se desea conocer, el mundo natural y social en el cual se desenvuelven los grupos humanos que lo construyen. Se compone, en principio, de todo aquello con lo que se relaciona el investigador, pues el campo es una cierta conjunción entre un ámbito físico, actores y actividades. Es un recorte de lo real que queda circunscrito por el horizonte de las interacciones cotidianas, personales y posibles entre el investigador y los informantes (Rockwell, 1986:17)”.⁴⁹

Las técnicas de recolección de información para los métodos cualitativos son muy variadas y eso dependerá del tipo de investigación que se desee desarrollar. Así que, en términos de pertinencia, se considerará para esta monografía la recopilación documental, que es útil especialmente en la revisión de material intelectual producido tanto por las autoridades académicas de la Facultad, así

⁴⁹ GUBER, Rosana. *El salvaje metropolitano*. Paidós. Buenos Aires: 2004, p. 47.

como por los estudiantes aspirantes al título de licenciados. En concreto, esta técnica de investigación social "...Tiene por finalidad obtener datos e información a partir de documentos escritos y no escritos, susceptibles a ser utilizados dentro de los propósitos de una investigación en concreto."⁵⁰

En este orden de ideas, retomando a Ander-Egg (1995), la observación se puede interpretar como:

Un procedimiento de recolección de datos en información que consiste en utilizar los sentidos para observar hechos y realidades sociales presentes y a la gente en el contexto real donde se desarrollan las actividades".⁵¹ Este mismo autor retoma una ampliación sobre las modalidades del ejercicio de observación en investigación social "...Un alcance similar de la Pardinás, bajo la denominación de tipos y técnicas de investigación científica la de la realidad. Designa la observación heurística, la observación para comprobación o disposición de hipótesis, observación documental, observación monumental y observación de conductas."⁵²

En este caso se tomará como modalidad de la observación, la documental. La población que se tuvo en cuenta en el presente estudio fueron aquellas que se relacionan con el plan 3266 y que participan o han participado activamente del mismo, tales como: directivos docentes, docentes, representantes estudiantiles y estudiantes del plan.

1.6 LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA.

A continuación se pretende resaltar la relación del licenciado con la investigación, y su reproducción en aquellos que tendrán la oportunidad de orientarla en algún momento. Es pertinente, por tanto, abordar aquí lo que se asume como investigación formativa, de la cual, el investigador Hugo Cerda, escribe:

En los criterios y procedimientos para la acreditación previa a los programas académicos de pregrado y de especialización en educación, como preámbulo al Decreto 272, el CNA afirma que la investigación formativa se diferencia de la investigación en sentido estricto en que "Aunque sigue las mismas pautas

⁵⁰ Ibid. p. 213

⁵¹ Ibid. p. 197

⁵² Ibid. p. 197

metodológicas y se orienta por los mismos valores académicos de la investigación en sentido estricto, no existe un reconocimiento por parte de la comunidad académica de la novedad de los conocimientos producidos y admite niveles diferentes de exigencia según se trate de tareas de largo plazo asumidas por los estudiantes, de un trabajo de grado o de postgrado o del estudio sistemático y continuado de algún problema de la educación o pedagogía por parte de un equipo de docentes. A través de la investigación formativa la educación es objeto de reflexión sistemática por parte de los docentes, sobre la base de la vinculación entre teoría y experiencia, y quien enseña se compromete también en el proceso de construcción y sistematización del saber que corresponde a su práctica. En particular, la exigencia de las líneas de investigación de las que habla el Decreto, y que deben existir en los distintos programas, puede ser interpretada a la luz de la investigación formativa como la necesidad de que existan espacios de encuentro de distintas prácticas de los docentes y los estudiantes en los cuales se siguen los modos de proceder propios de investigación, alrededor de problemas pedagógicos que, a su vez, son objeto de investigación en sentido estricto por parte de docentes investigadores vinculados a la institución⁵³.

También, al respecto, Bernardo Restrepo subraya:

La investigación formativa se refiere a aquel tipo de investigación que se hace entre estudiantes y docentes en el proceso de desarrollo del currículo de un programa y que es propio de la dinámica de la relación con el conocimiento que debe existir en todos los procesos académicos tanto en el aprendizaje, por parte de los alumnos, como en la renovación de la práctica pedagógica por parte de los docentes.⁵⁴

Además, “la investigación formativa se entiende como el proceso de formación como investigador, a través del estudio epistemológico, metodológico y de prácticas tuteladas de construcción y ejecución de proyectos de investigación”⁵⁵.

Pero este tipo de investigación, que claramente se diferencia de la investigación en estricto sentido, puede encontrarse bajo denominaciones que varían en su metodología, pero son similares en cuanto al propósito de motivar la investigación.

“Son muchos los términos que se han utilizado para designar los que el CNA (2006) ha propuesto en la característica 14 de los indicadores para la autoevaluación con fines de acreditación, para evaluar la formación de estudiantes en investigación. También se ha llamado investigación formativa, formación investigativa, investigación en el aula... Aunque hay diferencias en cada uno de

⁵³ CERDA GUTIÉRREZ, Hugo. La investigación formativa en el aula, La pedagogía como investigación, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, 2007. Pág. 59

⁵⁴ RESTREPO GÓMEZ, Bernardo. “Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica en el sentido estricto”, p. 6, s.f.

⁵⁵ LOTERO ECHEVERRI, Gabriel, Investigar en comunicación: Experiencia de semillero de preguntas en el contexto del proyecto de aula. En: Lombana Herrera Diana Patricia, Investigación formativa proyecto de aula. Medellín: Sello editorial, 2011. Pág. 47.

ellos, fue el CNA (2006) el que propuso que se unificaran estos conceptos en torno al de formación para la investigación”⁵⁶

El punto sobre el cual queremos centrar nuestra inquietud, es que la investigación formativa, como lo señala Bernardo Restrepo, es propicia a la formación pedagógica.

La investigación puede ser vista desde la pedagogía y desde el ejercicio misional de generar conocimiento, propio de la educación superior. Desde la función pedagógica centramos la atención en la investigación formativa; desde la visión de la misión universitaria de generar conocimiento teórico y conocimiento sobre la aplicación de conocimiento (conocimiento tecnológico), centramos la atención en la investigación científica en sentido estricto”⁵⁷.

También Restrepo puntualiza sobre la diferencia entre el estudiante de pregrado y aquellos del nivel de maestría y doctorado.

La discusión de la relación entre docencia e investigación y de la relación entre la formación investigativa y la misión investigativa de la educación superior, pasa por la precisión en torno a la investigación formativa y a la investigación científica en sentido estricto, más ligada la primera al pregrado y la otra más propia de la maestría y el doctorado y de la materialización de la misión investigativa de la Universidad.⁵⁸

Pero la investigación formativa requiere, por supuesto, de una formación metodológica que permita al estudiante aplicar en forma estricta los parámetros propios de la investigación, que se van adquiriendo en tanto se cursa el pregrado.

“La investigación formativa tiene dos características fundamentales: es una investigación dirigida y orientada por un profesor, y los agentes investigadores son estudiantes. Entonces, resulta obvio que la primera condición para poder incorporar la investigación formativa en los programas académicos, es que tanto profesores como estudiantes posean una formación básica en metodología de investigación”⁵⁹.

⁵⁶ MAYA ARANGO, Manuel Jaime, *et al.* Investigar en comunicación: Experiencia de semillero de preguntas en el contexto del proyecto de aula. En: Lombana Herrera Diana Patricia, Investigación formativa proyecto de aula. Medellín: Sello editorial, 2011. Pág. 47.

⁵⁷ RESTREPO GÓMEZ, Bernardo, Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la Universidad. *Nómadas* 2003, (Col) [en línea] <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117890019>> [citado en: 13 de marzo de 2016] ISSN 0121-7550

⁵⁸ *Ibíd.*, p. 196.

⁵⁹ MIYAHIRA ARAKAKI, Juan M. La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *Rev Med Hered* 2009, vol.20, n.3 pp. 119-122 [en línea] <http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1018130X2009000300001&lng=es&nrm=iso> [citado en marzo 03 de 2016]. ISSN 1729-214X.

Consideramos que la investigación formativa es una estrategia de motivar y crear las condiciones para que los estudiantes se forjen como investigadores, a la vez que puede integrar el currículo con la investigación pedagógica y así generar una coherencia entre la estructura curricular del plan y las producciones científicas al final de la carrera, más aun, cuando

La tarea de la Universidad no es meramente docente, es decir, la transmisión de los conocimientos científicos por medio de textos y currículos preestablecidos, sino investigativa: la comunicación de los resultados de la investigación, en la cual participan los alumnos que a su vez se educan en el proceso, o sea que la investigación en sí es un proceso pedagógico⁶⁰

Además:

La investigación formativa es una posibilidad para generar un modelo didáctico que parte de la enunciación y la solución de problemas. Los problemas reales que habitan en la sociedad en su generalidad, en las sociedades del conocimiento en su particularidad y en las organizaciones inteligentes en su singularidad, son el punto de partida para enseñar a investigar a los estudiantes en la Universidad. Los problemas reales generan los objetivos como ideales que la Universidad estipula en tanto guías de aprendizaje; en ellos enuncian las competencias, las facultades intelectuales que necesitan desarrollar los futuros egresados, quienes trabajarán en las organizaciones inteligentes cuya finalidad es producir conocimientos⁶¹.

Así pues, el alto componente de interacción que poseen los actores sociales alrededor de problemas de investigación que son inherentes a ellos, se constituyen en fuentes fundamentales que se trasforman en experiencias significativas y que abren posibilidades a la resolución de problemas o de hallazgos que permitan la comprensión de fenómenos al igual que loables aportes a la teorización del saber pedagógico enriquecido directamente por prácticas que implican el aprender y desaprender para construir nuevos paradigmas.

⁶⁰ MUNEVAR MOLINA, Raúl Ancízar; MUNEVAR QUINTERO Fabio Ignacio. Semilleros de investigación: una estrategia para la formación de investigadores. Educación y Educadores, Norteamérica, ago. 2009, [en línea] <<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/716/1694>>. [citado en: 31 de marzo de 2016]

⁶¹ GONZÁLEZ AGUDELO, Elvia María, "La investigación formativa como una posibilidad para articular las funciones universitarias de la investigación, la extensión y la docencia", Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XVIII, núm. 46, (septiembre diciembre), 2006, pp. 101-109.

CAPÍTULO II: DESARROLLO HISTÓRICO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE

El presente capítulo se concentrará en presentar de manera tangencial algunos aspectos representativos de la formación de educadores en nuestro país, haciendo especial énfasis en el carácter evolutivo que ha tenido la reglamentación en lo que a calidad se refiere y cómo lo asume la Universidad del Valle. Del mismo modo se abordará algunas particularidades del devenir histórico de las Ciencias Sociales como licenciatura tanto en el claustro educativo como en los Departamentos en los que ha estado adscrita.

2.1 FORMACIÓN DE EDUCADORES EN COLOMBIA

Abordar el tema de la formación de maestros en Colombia significa ingresar a un debate que, implícitamente, debe incorporar un gran abanico de categorías, dentro de las cuales se definen roles, funciones, actitudes y desempeños que perfilan características determinantes para consolidar el ideal de educador que se espera, ya sea desde una visión cultural, antropológica, social, económica o política. Se parte de posturas que se apoyan en indicadores que podrían caer bajo la sospecha de sesgados, al plantear que la buena calidad educativa y profesional que tiene la preparación del maestro, está relacionada con los resultados que arrojan las pruebas de Estado, que se aplican a los estudiantes que estuvieron bajo su tutoría; hasta visiones más totalizadoras, pero no menos convenientes, como atribuir al Ministerio de Educación Nacional la debilidad en las políticas de calidad que tienen las instituciones educativas en la formación de maestros; a una crisis económica que enfrenta el país en tema de inversión en el sector educativo en el nivel superior, que limita el alcance de los estándares mínimos de calidad actual en la formación de educadores o; a unas políticas de globalización que

indican hacia qué nueva dirección tiene que dar un viraje el andamiaje educativo de nuestro país.

Este panorama no agota desde ningún punto de vista la discusión de lo que podría conducir a encontrar otras categorías de análisis sobre el tema del perfil profesional del maestro. Transformadas en preguntas paradigmáticas, algunos académicos de nuestro país hacen una radiografía evaluativa a esta postura:

¿Dónde radican, entonces, los desfases? ¿En la falta de precisión y veracidad de los juicios, que como un conjunto de exigencias se formulan? ¿En los mecanismos, reformas y ajustes que se llevan a cabo durante los procesos de formación? ¿En la cantidad, calidad, capacidad de acertar en los programas curriculares? ¿En la condición, capacidad y exigencias académicas y profesionales de quienes se forman en las instituciones formadoras? ¿En el grado de compromiso, condiciones de trabajo, reconocimiento laboral y social, para llevar a cabo la ardua y compleja labor de educar? ¿En la sociedad en su conjunto, en las fuerzas de poder intervinientes, en los modelos sociales y económicos, en las “exigencias” de parte para ajustar los planes de formación, los modelos de maestro, a políticas macro-económicas de demandas exógenas, no identificadas exactamente con las exigencias naturales internas? ¿En la evaluación misma del ser humano, del conocimiento en general, de la Pedagogía y de la Educación, de la Cultura del país y del mundo?⁶²

Desde luego, no se busca dar respuesta a estas preguntas, pues ellas pueden ser tan relativas como complejas. Pero sí se pretende aseverar, de manera general, que la formación de maestros en Colombia está permeada por un sinnúmero de condicionantes, que le han dado matices variados y correspondientes a las realidades históricas en las que han estado inmersos.

A mediados de la década de 1920, se trajo al país la Segunda Misión Alemana, dentro de cuyas propuestas de reforma de la Educación se encontraba la reactivación del modelo de Escuelas Normales y la creación de Facultades de Educación. Luego, el parágrafo 1º del artículo 25 de la Ley 30 de 1992, cita la

⁶² NIÑO ZAFRA, Libia Stelia. La formación de educadores en Colombia. [en línea] <http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab12_04arti.pdf> [citado en 20 de enero de 2016]

titulación que deben tener los futuros maestros “Los programas de pregrado en Educación podrán conducir al título de “Licenciado en.....”⁶³. Fue evidente entonces que la Ley 30, invocando la autonomía universitaria, facilitó la multiplicación de escuelas normales superiores y entidades universitarias para ofrecer programas de carácter pedagógico. Dos referentes fueron contundentes para el surgimiento de una enorme explosión de actividad en la formación docente; por un lado, la del Artículo 69 de la Constitución Política de 1991, que generó una enorme apertura en la formación de más profesionales en el país:

“Se garantiza la autonomía universitaria. Las Universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley. La ley establecerá un régimen especial para las Universidades del Estado. El Estado fortalecerá la investigación científica en las Universidades oficiales y privadas y ofrecerá las condiciones especiales para su desarrollo. El Estado facilitará mecanismos financieros que hagan posible el acceso de todas las personas aptas a la educación superior.”⁶⁴

Por el otro, la ley 30 de 1992 representó también otra catapulta de creación, desarrollo e implementación de las programas a nivel superior. Al respecto se menciona el Artículo 19, en el que: “...se reconocen como Universidades las reconocidas actualmente como tales y las instituciones que acrediten su desempeño con criterio de universalidad en las siguientes actividades: La investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional”.⁶⁵

En consecuencia, una amplia gama de unidades formadoras de docentes y oferta de títulos de Licenciados, van a ser grandes responsables de enormes vicisitudes que plantearán amplios cuestionamientos y una visión problematizadora y crítica, que conducirá a revisar los objetivos de la legislación sobre educación superior. La profesora Libia Stella Niño señala que, para este año: “...existían 135 Normales

⁶³ LEY 30 DE 1992, servicio público de la Educación Superior. [en línea]

<http://www.dre.unal.edu.co/uploads/media/Ley_30_1992.pdf> [citado en: 23 de enero de 2016]

⁶⁴ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA, artículo 69. [en línea] <<http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-69>> [citado en febrero 02 de 2016]

⁶⁵ LEY 30 DE 1992, *Op. cit.*

en proceso de Acreditación para transformarse en Normales Superiores, 617 programas de nivel de licenciaturas, 282 especializaciones, 40 maestrías y dos doctorados”⁶⁶.

La ley 115 de 1994 avanzó en el fortalecimiento del marco jurídico y reglamentario de la formación de maestros en nuestro país, dedicando buena parte de ésta, en especial el capítulo 2, a dar orientaciones específicas sobre este campo de formación profesional. El Artículo 109, destaca las finalidades de la formación de educadores.

La formación de educadores tendrá como fines generales: a) Formar un educador de la más alta calidad científica y ética; b) Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador; c) Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico, y d) Preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo.⁶⁷

Para 1996, el Decreto 709 incorporó y visibilizó varios aspectos que ya estaban incluidos dentro de la Ley 115, dando un importante acento en la capacitación y actualización docente. El Artículo 8, en específico, destaca los siguientes aspectos:

Todos los programas de formación de educadores se estructurarán teniendo en cuenta, en especial, el desarrollo armónico de los siguientes campos: 1. Formación Pedagógica que proporciona los fundamentos para el desarrollo de procesos cualificados integrales de enseñanza y aprendizaje, debidamente orientados y acordes con las expectativas sociales, culturales, colectivas y ambientales de la familia y de la sociedad. 2. Formación disciplinar específica en un área del conocimiento que lleve a la profundización en un saber o disciplina determinada o en la gestión de la educación. 3. Formación científica e investigativa que brinde los fundamentos y la práctica para la comprensión y aplicación científica del saber y la capacidad para innovar e investigar en el campo pedagógico. 4. Formación deontológica y en valores humanos que promueva la idoneidad

⁶⁶ NIÑO ZAFRA, Libia Stelia, *Op. Cit.*, p. 4

⁶⁷ LEY 115 de 1994. Artículo 109. [en línea] <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf> [citado en: 24 de enero de 2016]

ética del educador, de manera tal que pueda contribuir efectivamente con los educandos, a la construcción permanente de niveles de convivencia, tolerancia, responsabilidad y democracia.⁶⁸

En muchos sentidos, la rigurosidad legislativa colombiana, en términos de educación, fue alcanzando nuevos niveles de ascenso hacia una proyección cada vez más exigente en el campo de la formación de maestros. Los estándares apuntaron a la Acreditación de programas, como una ruta que orientaría las facultades de educación. La profesora Libia Stella Niño, revisa este respecto:

Aunque la Ley 30 dejó voluntaria la Acreditación de las Universidades, en lo concerniente con las Facultades de Educación y las Licenciaturas, convirtió para éstas en obligatoria la Acreditación, estableciendo un paso primero consistente en la Acreditación Previa. En consecuencia, para un programa si llega al año 2000, sin haberla obtenido no podría seguir funcionando; si habiéndola solicitado, no se le hubiere concedido, contará con un año más para reintentar alcanzarla después de lo cual sobrevendría el cierre.⁶⁹

En los lineamientos de calidad se mencionan algunos antecedentes que reafirmaron el devenir histórico de la formación de educadores. Son sólo algunas muestras del amplio y complejo proceso que posibilitan la actual construcción del ideal de un maestro:

1. La Acreditación Previa de 1998, con la cual se reformó la oferta vigente de 1350 programas de licenciatura y posgrado.
2. Los ECAES (Exámenes de Estado de la Calidad de la Educación Superior) en el 2001, hoy Saber Pro.
3. El Decreto 1278 de 2002 (Estatuto de Profesionalización Docente)
4. La Sala de Educación en la CONACES en 2003, con cuyo concurso se realizó el registro calificado inicial de más de 800 programas que habían obtenido la acreditación previa con el CNA en el 2000.
5. La formulación concertada entre el MEN, el ICFES y la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE) de las competencias básicas y fundamentales del maestro, como referentes para la definición de las competencias comunes del Área de Educación en los exámenes ECAES, y los lineamientos para el otorgamiento y la renovación del registro calificado de los programas de formación inicial y permanente de maestros (2002 – 2013).
6. La consolidación de los procesos de autoevaluación y acreditación de programas e instituciones.
7. La

⁶⁸ Ibíd. Art. 108

⁶⁹ NIÑO ZAFRA, Libia Stelia, *Op. Cit.*, p. 6

elaboración del documento “Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política” (2013).⁷⁰

El decreto 272 de 1998 señala también las condiciones mínimas para que un programa de pregrado y/o postgrado funcione. El decreto Menciona la planta de personal, los recursos físicos y los medios de difusión y publicación. El documento en el artículo 9° cita textualmente:

Con el propósito de hacer efectiva la articulación entre docencia e investigación y de cuadyuvar al desarrollo educativo nacional, regional, institucional y de las comunidades educativas, todas las universidades e instituciones universitarias con programas de pregrado y/o postgrado en Educación deberán disponer de una infraestructura adecuada para el desarrollo de la investigación educativa y pedagógica y poner en marcha, por lo menos, una línea de investigación por cada uno de los programas académicos que ofrezcan. Tal infraestructura debe cumplir las condiciones mínimas siguientes:

- a) Tener una parte de su planta de personal dedicada preferencialmente a la investigación. Los investigadores no podrán ocupar, simultáneamente, cargos administrativos o de dirección distintos al ejercicio de la dirección de líneas y proyectos de investigación;
- b) Poseer condiciones y recursos idóneos para el ejercicio de la investigación, entre otros: espacio disponible para el trabajo de los investigadores, los equipos de computación, los medios bibliográficos, tecnológicos e informáticos indispensables y los elementos administrativos y financieros de apoyo requeridos;
- c) Tener, por lo menos, un medio de difusión y publicación periódica de los avances y resultados de las investigaciones y de los textos de enseñanza que puedan generarse, acorde con los criterios internacionales en esta materia. La universidad o institución universitaria que ofrece el programa debe garantizar la

⁷⁰MINISTERIO DE EDUCACIÓN, lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación. [en línea] <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-344483_archivo_pdf.pdf> [citado en: 24 de febrero de 2016]

infraestructura investigativa; la orientación pedagógica estará liderada por la facultad o la unidad académica dedicada a la educación.⁷¹.

Finalmente, la Resolución 2041 de 2016 complementa lo desarrollado por el Decreto 2450 en lo relacionado con las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado. Esta resolución especifica lineamientos y directrices tanto para las Licenciaturas disciplinares asociadas a las áreas obligatorias y fundamentales, como para las licenciaturas para la enseñanza a grupos etéreos, poblaciones y proyectos.

Con respecto a los Contenidos curriculares y competencias del educador, la resolución 2041 define expresamente que:

La institución de educación diseñará sus currículos de los programas de Licenciatura asegurando que sus egresados una vez estén en el ejercicio de su profesión como licenciados, tengan la capacidad garantizar la pertinencia y el logro de los procesos educativos a partir de la apropiación de los Estándares Básicos de Competencias, lineamientos curriculares y referentes de calidad, con el fin de fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Para esto, el programa debe incluir formación en pedagogía, didáctica de los saberes escolares, formación disciplinar tanto pedagógica como en el saber específico⁷².

Del mismo modo la resolución plantea que las instituciones de educación superior deberán incluir el componente humanista al de formar licenciados en valores, así como en conocimientos y competencias profesionales, sin dejar por fuera el

⁷¹ Ministerio de Educación Nacional, Decreto 272 (de febrero 11 de 1998), por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en Educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias. Bogotá, D.C., 1993. Pág. 3.

⁷² Ministerio de Educación, Resolución 02041 (de febrero 3 de 2016), "Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado. Bogotá, D.C., 2016. Pág. 4.

componente pedagógico con todo lo que ello implica para los niveles educativos a los que va a desarrollar su práctica educativa.

Se destaca que se deben desarrollar articuladamente cuatro componentes: 1. Componente de fundamentos generales; 2. Componente de saberes específicos y disciplinares; 3. Componente de pedagogía y ciencias de la educación, y 4. Componente de didáctica de las disciplinas. Cada uno de estos componentes es desglosado de manera detallado por esta resolución:

Componente de fundamentos generales. Este componente incluye las siguientes competencias generales: a) Competencias comunicativas en español, manejo de lectura, escritura y argumentación b) Competencias matemáticas y de razonamiento cuantitativo c) Competencias científicas d) Competencias ciudadanas e) Competencias en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y f) Competencias comunicativas en inglés.

Componente de saberes específicos y disciplinares. El educador debe consolidar un dominio de los saberes y conocimientos actualizados de los fundamentos conceptuales y disciplinares del campo o el área en que se desempeñará como licenciado. Adicionalmente, debe estar en capacidad de investigar, innovar y profundizar de forma autónoma en el conocimiento de dichos fundamentos, lo cual involucra: a) Apropiar la trayectoria histórica y los fundamentos epistemológicos del campo disciplinar y/o de los saberes específicos que estructuran el programa de formación. b) Dominar los referentes y formas de investigar del campo disciplinar o profesional. c) Desarrollar actitudes y disposiciones frente al trabajo académico y la formación permanente.

Componente de pedagogía y ciencias de la educación. Se refiere a la capacidad de utilizar conocimientos pedagógicos y de las ciencias de la educación que permitan crear ambientes para la formación integral y el aprendizaje de los estudiantes. Forman parte de este componente: a) El dominio de las tradiciones y tendencias pedagógicas y didácticas; b) La comprensión del contexto y de las

características físicas, intelectuales y socioculturales de los estudiantes; c) El conocimiento de las diferentes maneras de valorar, conocer y aprender de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, de manera que luego puedan incorporar esto a las diversas características físicas, intelectuales y socioculturales de los estudiantes; d) La importancia del desarrollo humano y cultural de los estudiantes en el desarrollo de sus prácticas educativas; e) La comprensión y valoración de la importancia de los procesos propios de desarrollo profesional y la búsqueda del mejoramiento continuo; f) La vinculación de las prácticas educativas con el reconocimiento de la institución educativa como centro de desarrollo social y cultural. g) La competencia para evaluar, la cual involucra las capacidades de comprender, reflexionar, hacer seguimiento y tomar decisiones sobre los procesos de formación, con el propósito de favorecer los aprendizajes, la autorregulación y plantear acciones de mejora en los procesos educativos y en el currículo

Componente de didáctica de las disciplinas. En este componente se reconoce la necesaria articulación entre la pedagogía y la didáctica como fundamentos del quehacer del educador. Se refiere a la capacidad para aprehender y apropiar el contenido disciplinar desde la perspectiva de enseñarlo y como objeto de enseñanza; conocer cómo las personas aprenden esos contenidos y habilidades concretas; reconocer dónde se encuentran las mayores dificultades para lograrlo; saber cómo utilizar estrategias y prácticas que permitan que el estudiante resuelva estas dificultades; y conocer cómo evaluar los aprendizajes concretos desarrollados. Implica una intersección entre los saberes didácticos y contenidos disciplinares del campo o el área de desempeño del educador y sus prácticas pedagógicas, de forma que esté en capacidad de apropiar e investigar buenas prácticas y evaluar su impacto, así como de comprender las exigencias pedagógicas y didácticas de su propio campo o área de desempeño.

Este componente supone una aproximación integral y transversal que posibilite trabajar a partir de proyectos concretos de formación en el aula, y aseguren el mejor análisis de contenidos disciplinares, delimitados con el enfoque dirigido a definir cómo enseñarlos mejor. Comprende el desarrollo de las siguientes competencias: a) Saber cuáles son las mejores prácticas pedagógicas y didácticas

para enseñar contenidos específicos de la disciplina que enseña; b) Investigar, interrogar y apropiarse el contexto educativo, pedagógico y didáctico propio del campo o las áreas de su disciplina; c) Comprender, desde distintos marcos pedagógicos y curriculares, el lugar que ocupa la enseñanza de la disciplina a su cargo; d) Tener capacidad para estructurar y representar contenidos académicos desde una perspectiva pedagógica y didáctica; e) Estar familiarizado con preconcepciones y dificultades que los estudiantes suelen tener frente a la apropiación de temas concretos disciplinares; f) Desarrollar estrategias pedagógicas pertinentes para asumir las necesidades educativas de los estudiantes en contextos culturales, locales, institucionales y de aula específicos; g) Promover actividades de enseñanza y aprendizaje que favorezcan el desarrollo conceptual y actitudinal de los estudiantes en la disciplina que enseña; h) Incorporar con criterio pedagógico y didáctico el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC) a sus procesos educativos en su contexto sociocultural⁷³.

2.2 LAS LICENCIATURAS EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE: NACEN LAS CIENCIAS SOCIALES

El surgimiento de la facultad de Educación y la de Humanidades son el referente histórico a través del cual se le da vida a las licenciaturas, entre las cuales se encontraban la de Ciencias Sociales. Es conveniente, por lo tanto, hacer una revisión histórica que nos permita, de manera puntual, destacar algunos momentos coyunturales que tuvo este programa, y que, en la actualidad, es ofertado como Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

En 1959 se crea el Departamento de Extensión Cultural en el claustro universitario, quien abarcaba todas las actividades artísticas, humanísticas, culturales y educativas. Es esta dependencia la que da posteriormente origen al

⁷³ Ibid. pág.6

Instituto de Humanidades y Educación, con los programas de licenciatura en Estudios Sociales y Filosofía, Filología e Idiomas, Matemáticas y Ciencias. Sin embargo, este acuerdo es derogado en 1963 por el Consejo Superior, y se crea la División de Humanidades y Educación, con el propósito de integrar las distintas secciones universitarias en divisiones que agruparían las Escuelas y Facultades con características similares. Aquí aparecieron dos tendencias:

La docencia con énfasis en formación de humanistas y las otras en la de formación de profesores aptos para la enseñanza en las instituciones educativas del departamento. No obstante, por políticas institucionales de fondo, La Facultad de Humanidades y de Educación se separaron en 1964 y en los primeros ocho años, esta última, desarrolló las licenciaturas en Matemáticas, Historia, Química, Física, Biología, Idiomas, Letras y Filosofía. Por otro lado, las Humanidades, sus unidades académicas incluyeron los Departamentos de Filosofía, Letras, Historia, Música e Idiomas.⁷⁴

En búsqueda de una mejor organización, se realizó un seminario en la Facultad de Educación, donde convergieron, como participantes, directivos, profesores y estudiantes, en temarios relacionados con la reestructuración de la Facultad, sus dependencias y Departamentos; en su quehacer, objetivos y proyecciones, que dieron como resultado, entre otras determinaciones, el Plan de Profesionalización Docente (PPD). En 1973 el PPD inicia sus labores con las Licenciaturas en Biología, Química, Lenguas Modernas y Ciencias Sociales, programas que funcionaron en Tuluá y Buga.⁷⁵

Para 1975, La resolución No. 211 (ver anexo 2), creó el Plan de Estudios de la Licenciatura en Ciencias Sociales. El Consejo Directivo, con la Resolución No. 381, ratifica y define el plan de Estudios de Licenciatura en Ciencias Sociales, modificando los periodos académicos, al eliminar los tres periodos de verano, dejando 9 periodos académicos (ver anexo 3). En diciembre de 1978, con los

⁷⁴ MURGUEITIO CORTES, Yolanda. Historia del Plan de estudios licenciatura en Ciencias Sociales en la Universidad del Valle. Tesis de Grado. Cali: 1998. Pág. 13

⁷⁵ Ibíd. Pág. 13

estudiantes de la segunda promoción, se da por terminado el plan.⁷⁶ Por motivos de delimitación de la presente investigación, no se detallarán características específicas de ese plan.

Durante la dirección del entonces Rector de la Universidad del Valle, Harold José Rizo Otero (1984-1991), y bajo la tutela del profesor Francisco Zuluaga, quien era el director del plan de Historia, en esa época, se reabrió, En 1985, el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales, bajo la dirección de la Facultad de Humanidades, en modalidad nocturna ⁷⁷. La Resolución 196 del consejo Académico ratifica la aprobación de la Licenciatura en Ciencias Sociales (Ver Anexo 4). Tres años después, la Resolución 071 de 1988 presenta un significativo ajuste al currículo (Ver Anexo 5), reflejado en la denominación de materias que se ofertaron en cada semestre. La Licenciatura en Ciencias Sociales, sin embargo, siguió siendo nocturna.

La renovada Licenciatura de Ciencias Sociales, presentaba diversas dificultades, que, sin embargo, no detenían su desarrollo al interior del claustro. Una carta del profesor Rizo pone en relieve algunas de las dificultades que enfrentaba este plan:

Desde luego, aún quedan muchos obstáculos por remover y que tienen que ver ante todo con la crisis económica por la que atraviesa la Universidad: la consolidación de una planta básica profesoral que permita establecer un correcto equilibrio con unos contratistas, cuyo compromiso con el desarrollo del Plan no es el más adecuado. La falta de un mayor compromiso por parte de algunos profesores del Departamento de Historia que miran a este Plan como el pariente pobre. Una infraestructura básica que garantice el bienestar de unos estudiantes que sólo en la noche realizan su vida universitaria y que se refleja en la falta de cafeterías, de bibliotecas, de espacios de reunión, etc.⁷⁸

En 1990, la Resolución 00675 del ICFES aprueba el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad del Valle hasta el 31 de diciembre de 1992,

⁷⁶ Ibid. Pág. 15

⁷⁷ Ibid. Pág. 23

⁷⁸ Carta de Alonso Valencia, director del plan Lic. Ciencias Sociales a Harold Rizo Otero, Rector de la Universidad del Valle. Septiembre 20 de 1988. Óp. Cit. Pág. 41

dándole un año como tiempo máximo para cumplir con exigencias requeridas para su cabal funcionamiento, tales como, horarios para uso de biblioteca, asesorías y servicio de bienestar, ayudas educativas, fortalecimiento de proyectos de investigación, adecuación de la planta física y recursos administrativos.⁷⁹ Al presentarse diferentes proyectos de mejoramiento al ICFES⁸⁰, éste amplía la renovación del plan hasta el 31 de diciembre de 1997, según la Resolución 003510 de 1992 (ver anexo 6).

La ley 30 de 1992, le da un aire legislativo a las Universidades del país, lo que lleva a cambios curriculares del plan, para corresponder a los requerimientos de esta ley. “De este modo los planes de estudio de la Universidad se organizan en dos ciclos: ciclo de Fundamentación y Ciclo de Profundización”,⁸¹ conduciendo a una renovación curricular del plan. En 1995 la Reforma genera una crisis generalizada en la Universidad⁸²; son los foros y las reuniones permanentes protagonistas en este difícil proceso que se vivió dentro del claustro y por supuesto del plan. Uno de los apartes de estas discusiones se encuentra registrada en relatorías:

Ni profesores, ni estudiantes se prepararon a fondo, ni han asumido la Reforma Curricular, donde los más afectados han sido los estudiantes al experimentarse con ellos una propuesta caótica.... Después de dos años de haberse implementado la Reforma no se sabe cuál es el perfil del estudiante, ni cual el norte que debe seguir el futuro Licenciado en Ciencias Sociales⁸³.

En este mismo sentido, la creación del actual Programa 3266 que se denomina Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, está enmarcada dentro del Decreto 272 de 1998⁸⁴. Por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de

⁷⁹ Resolución 00675 del ICFES. 19 de abril de 1990.

⁸⁰ MURGUEITIO. Óp. Cit. Pág. 56.

⁸¹ MURGUEITIO. Óp. Cit. Pág. 61.

⁸² MURGUEITIO. Óp. Cit. Pág. 72.

⁸³ Relatoría del foro realizado el 20 de abril de 1995 en el Auditorio German Colmenares entre profesores y estudiantes del plan de Licenciatura en Ciencias Sociales, recogidas en el documento realizado por los estudiantes del VIII semestre del Plan, denominado “Historia de un proceso”. Óp. Cit. Pág. 89.

⁸⁴ Derogado expresamente por el Decreto 2566 de 2003 artículo 56.

pregrado y postgrado en Educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias, se establece la nomenclatura de los títulos y se dictan otras disposiciones.

En dicho Decreto se establecieron una serie de factores que reglamentaron los Programas educativos en educación superior. Para el presente trabajo de investigación se resalta lo concerniente al capítulo III donde se explicita aquello relacionado con los Programas y la nomenclatura de los títulos. Es importante señalar que con base en estos apartados, se fundamentó el cambio de: Licenciatura en Ciencias Sociales, a: Licenciatura en educación básica con énfasis en Ciencias Sociales una vez que el programa pasó a ser parte del Departamento de Geografía.

Es así como en el artículo 7° del capítulo III del Decreto en mención dice:

Los programas de pregrado en Educación ofrecerán énfasis en los niveles del sistema educativo, en las áreas o disciplinas del conocimiento, en competencias profesionales específicas y en las modalidades de atención educativa formal y no formal. En este sentido:

- a) Los programas cuyo énfasis esté dirigido a la formación de educadores para el preescolar, fortalecerán su orientación hacia la pedagogía infantil de acuerdo con los artículos 15 y 16 de la Ley 115 de 1995. El título otorgado corresponderá al de "Licenciado en Preescolar" o "Licenciado en Pedagogía Infantil";
- b) Los programas cuyo énfasis esté dirigido a la formación de educadores para la educación básica deberán orientarse por una concepción que articule los ciclos de primaria y secundaria, de acuerdo con los artículos 19, 20, 21 y 22 de la Ley 115 de 1994. El título otorgado será el de "Licenciado en Educación Básica", especificando las áreas de énfasis definidas en los artículos 23, 24 y 25 de la Ley 115 de 1994;
- c) Los programas cuyo énfasis esté dirigido a la formación de educadores para la educación media deberán orientarse por la finalidad, el carácter y los objetivos de este nivel indicados en los artículos 27, 28, 29, 30, 31, 32 y 33 de la Ley 115 de

1994. El título otorgado será el de "Licenciado en...", especificando las disciplinas académicas o técnicas de énfasis;

d) Los programas cuyo énfasis esté dirigido a la formación de educadores para situaciones de aprendizaje no-formal, ámbitos socio-culturales, poblaciones o competencias profesionales específicas que requieran la presencia del profesional de la educación, conducirán al título de "Licenciado en...", especificando su respectivo énfasis. En la estructuración y nomenclatura del énfasis, estos programas tendrán en cuenta la normatividad establecida en el capítulo 2 del Título II y el Título III de la Ley 115 de 1994, y en las demás normas vigentes⁸⁵.

Además de lo anterior también se reglamenta la duración de las Licenciaturas y en el caso específico de LEBECS por ser nocturna el decreto señala en el Artículo 8º:

Los programas de pregrado en Educación se ofrecerán con una duración mínima de cinco años en la modalidad presencial diurna. Los programas nocturnos, semipresenciales y a distancia se ofrecerán con una duración mínima de seis años. El ajuste de los actuales programas se hará atendiendo lo establecido en el artículo 16 del presente decreto.⁸⁶

2.3 DE LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES A LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

Se toma como referente de reconstrucción de la historia del plan 3266 el testimonio de un docente protagonista y los temas que a criterio de los investigadores de este trabajo, se consideraron relevantes dentro de lo descrito en las distintas actas del Comité de Plan para sintetizar su historia, como una de las características de lo que se constituye como una sistematización. Se aclara que no se constató cuáles son los soportes en los que se basaron las afirmaciones de algunas personas a lo largo de las reuniones de dicho comité en temas

⁸⁵ Ministerio de Educación, Decreto 272. Op.cit. Pág. 3.

⁸⁶ Ibíd. Pág. 3.

particulares, y que si se mencionan algunos, es con el ánimo de poner en relieve de temporalidad el conjunto de inquietudes que manejaron los distintos actores de dichas reuniones.

Para el 2001 se reabre el programa de Licenciatura, pero esta vez con una nueva denominación: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES”. Este programa, que venía desarrollándose desde el Departamento de Historia, realizó su transición al de Geografía bajo la denominación de plan 3266. Al respecto, el profesor Javier Thomas describe:

Yo recuerdo que una vez estábamos acá y llegó el profesor Gilberto Loaiza quien nos dijo que quería hablar con nosotros y pues básicamente del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales bajo la nueva reglamentación que era el 272. Había que hacer un proceso de acreditación previo, pues allá no había un equipo interesado en el proceso y que él solo no estaba en la capacidad de hacerlo, nos dijo: si ustedes quieren hacer el proceso, el programa se transfiere para acá, ustedes no tienen programa académico y el departamento de Geografía estaba relativamente reciente, llevaba hace unos 5 o 6 años de haberse creado y nos dijo: ustedes no tienen programa académico, entonces lo transferimos para acá y ustedes hacen el proceso de acreditación. Pues nosotros, de forma automática y al unísono decidimos que sí, así que el programa muy rápidamente se transfirió de Historia a Geografía y nosotros asumimos el proceso de acreditación, proceso que definía fundamentalmente en esa reestructuración esos lineamientos de política.⁸⁷

De aquí en adelante, se tomaron algunos aspectos relevantes que se dieron dentro del proceso de consolidación y desarrollo del plan 3266, luego de su aprobación en el 2001 y bajo la dirección del Departamento de Geografía, hasta 2015. Siendo director del plan el profesor Jaime Vázquez, se debió afrontar la transición de los dos planes, así como las condiciones mínimas para garantizar la vida nocturna en la Universidad en temas como biblioteca, aulas, y el óptimo funcionamiento del Comité de Plan. Se cita, al respecto, el acta N° 2 del Comité de Plan: El profesor Vega manifiesta su preocupación sobre el punto referente a la funcionalidad irregular del Comité de Plan: “...el horario actual perjudica a los estudiantes del plan y se solicitará extender el horario de la biblioteca(...)”. El

⁸⁷ Entrevista al profesor Javier Thomas, Santiago de Cali, 24 de septiembre de 2015

profesor Vásquez comenta, además, acerca de "...la dispersión de los estudiantes del plan en varios edificios".⁸⁸ También se busca crear los criterios para la elaboración del Trabajo de Grado, proponiéndose algunas opciones, como lo cita el Acta No. 1 del Comité de Plan: "pasantías, campañas de atención y prevención de desastres, trabajo en conjunto con la CVC, organización y catalogación de archivos municipales o regionales, incluso, creación de PEI y PRAES..."⁸⁹

Para el 2002 se sigue en la búsqueda de mejores condiciones para estudiar en horario nocturno, siendo este tema motivo de preocupación de docentes y estudiantes. Los profesores Jaime Vásquez y Javier Thomas lideraron importantes procesos y propuestas, como la creación de foros para discutir temas relacionados con la situación específica de los programas de jornada nocturna. En una de las actas del Comité de este año, se cita "...El profesor Thomas está de acuerdo con el planteamiento del profesor Vásquez sobre un foro del Servicio de Biblioteca y eso debe desembocar en el tema de los servicios ofrecidos por la Universidad a los planes nocturnos".⁹⁰

En el 2003, el profesor Ramiro Bonilla asume la dirección del plan. Es preponderante resaltar la visión del profesor Jorge Rojas del IEP con relación a la identidad de los estudiantes del programa. El acta No. 4 del Comité de Plan lo destaca: "...el profesor Rojas, a raíz de una evaluación que hizo a un trabajo de grado de un estudiante del plan, se cuestionó sobre la identidad de los futuros licenciados en Ciencias Sociales, en la medida que ésta no se refleja claramente en las temáticas trabajadas en las monografías...se propuso abrir una discusión en torno al sentido y caracterización de una práctica docente como práctica profesional con el fin de cualificar la oferta académica para la autoevaluación de calidad."⁹¹ "...El profesor Bonilla estuvo de acuerdo en que sobre la base de los documentos anteriores, se unifique un solo documento, donde la pedagogía, como

⁸⁸ Acta No. 02 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 5 de junio del 2001

⁸⁹ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 22 de febrero del 2001

⁹⁰ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 12 de junio del 2002

⁹¹ Acta No. 04 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 22 de octubre de 2003

tal, no se quede en lo abstracto, sino que aterrice en las prácticas y en la oferta académica”.⁹² Es también importante resaltar que en este periodo se aprueban y establecen en el currículo las asignaturas que irán incorporadas en el eje temático de pedagogía al interior del plan 3266, junto con el perfil y campo profesional del licenciado.⁹³

Para el año 2004, siendo aún director del plan el profesor Bonilla, se realizaron importantes actividades, como la revisión de evaluación de los cursos y la práctica docente, foros de cualificación del plan, reuniones para la discusión con estudiantes sobre el título profesional, lo que demostró, entre otras cosas, la imposibilidad de intervención por parte de la Universidad en esta temática, como lo explicó el profesor Rodolfo Espinosa, pues “...el pensum del plan 3266 es el resultado de un proceso de acreditación y de un decreto presidencial, y por tanto, es diferente del currículo del anterior plan 3256”.⁹⁴ También es de suma relevancia encontrar que dadas las grandes preocupaciones del comité del Plan por definir claramente los lineamientos de los trabajos de grado, es para este año en que el profesor Rodolfo Espinosa envía al Comité de Plan una carta donde presenta un documento que soporta los lineamientos del Reglamento del Trabajo de Grado⁹⁵

El profesor Ramiro Bonilla expresa su preocupación sobre el sentido del Trabajo de Grado que, como él lo menciona, “debe reflejar la formación de un licenciado en educación básica, como asignatura propia del eje pedagogía, conocimiento y Ciencias Sociales”.⁹⁶ Es notorio identificar el ángulo crítico del profesor Espinosa con respecto a este tema “...la preocupación de los estudiantes radica en que ellos no se sienten preparados para asumir la docencia a futuro, pues las prácticas se han quedado solo en lo teórico. De hecho esto tiene relación con que muchos egresados se están desempeñando en actividades diferentes a la docencia...”. Y

⁹² Acta No. 05 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 12 de noviembre de 2003

⁹³ Documento oficial sobre Las asignaturas en el eje temático de pedagogía en la Licenciatura en Educación Básica. Octubre 31 de 2003.

⁹⁴ Acta No. 02 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 21 de marzo del 2004.

⁹⁵ Carta del profesor Rodolfo Espinosa al Comité de Plan, Octubre de 2004.

⁹⁶ Acta de Reunión sobre las Prácticas docentes en el Plan. Santiago de Cali, 3 de septiembre del 2004.

el profesor Bonilla añade: "...los estudiantes ven en el trabajo de grado la posibilidad de trabajar en áreas diferentes a la pedagogía, la cual debería ser el tema principal de su formación..." El profesor Espinosa concluye: "...no es posible garantizar de alguna forma que las monografías se hagan con un énfasis pedagógico...".⁹⁷

Para febrero de 2005, la profesora Nancy Bolaños asume la dirección del plan. Durante este primer año se debieron resolver diferentes situaciones relacionadas con el reingreso de estudiantes al plan, traslados del plan 3266 al 3256, equivalencias de asignaturas, y aceleración en procesos de profesionalización del antiguo plan.

Luego de la renuncia voluntaria de la profesora Nancy Bolaños, es el profesor Jaime Vázquez quien continúa liderando a partir del 2006 como nuevo director del plan los antiguos procesos que se venían desarrollando y los próximos, entre los que se destaca, en primera instancia, el revisar que la Universidad brinde, de la manera más adecuada, los servicios, tanto académicos como administrativos a los estudiantes en jornada nocturna. Además, el comité de currículo, según lo expresa el profesor Vázquez: "...presentó un plan de trabajo para iniciar el proceso de acreditación de los programas..."⁹⁸

En diciembre de 2007 se realiza una reunión entre miembros del plan 3266 y la profesora Stella Valencia, directora del IEP, donde se ponen en relieve problemáticas como:

La falta de compromiso del IEP en revisar el trabajo de los docentes luego de las observaciones recurrentes de los estudiantes...no hay un canal de comunicación real entre el Plan y el IEP que garantice la solución de problemas crecientes...la ausencia paulatina de los profesores nombrados en la programación para dictar los diferentes cursos, recurriendo el Instituto a suplirlos con docentes

⁹⁷ Ibid.

⁹⁸ Acta No. 04 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 20 de septiembre de 2006.

contratistas...el IEP debe prestar una mayor atención al Programa no sólo por el Plan de estudios que más asignaturas pedagógicas tiene en su estructura curricular, sino porque seguimos considerando que las asignaturas en este campo deben ser solicitadas a la unidad académica respectiva y no buscar por nuestra cuenta los docentes para que nos suplan dichas necesidades...en cuanto a los contenidos de las asignaturas, quizás la mayor deficiencia se encuentra en todo lo relacionado con las practicas, que para nuestro caso son cinco, pero que debido a malos entendidos y en particular al desconocimiento de los profesores sobre los contenidos de las asignaturas, se presenta una repetición reiterada de temas, incluso llegan a considerar que cada una de ellas necesariamente significa una práctica en el aula, situación que no ha sido considerada como tal, pues en estricto sentido la única practica en el aula, corresponde a ser la número cinco...a pesar de no existir un énfasis pedagógico en el programa que permita orientar a los estudiantes a realizar monografías de grado con este perfil, tenemos que cerca del 20% se encuentran siendo orientados por docentes del IEP y existen, además, otras monografías relacionadas con el área pedagógica que igualmente son dirigidos desde Geografía e Historia...Sería importante no solo para el Plan de Ciencias Sociales sino para las otras licenciaturas que se hiciera una presentación de la estructura del IEP que, para nuestro caso, es todo un enigma. Esto sería de gran utilidad en la medida que podríamos orientar de una mejor manera a los estudiantes para que puedan encontrar asesorías para sus trabajos de grado.⁹⁹

Durante el 2008, año en que el profesor Marino Santana asume la dirección del Plan, es significativo resaltar, en uno de sus informes al comité del Plan, que "...El número de estudiantes que están desarrollando su trabajo de grado son 79, cuyas direcciones están a cargo en mayor número de los profesores de Geografía e Historia, seguidos del IEP.¹⁰⁰ El representante estudiantil Bresman Ladino también expresa, como preocupación, que "...los jóvenes que actualmente están cursando la asignatura Taller de Monografía, tienen pensado realizar sus trabajos de grado con temáticas de pedagogía, pero que entonces se van a encontrar con pocos docentes que puedan ser sus directores".¹⁰¹

Otros temas están relacionados con la necesidad de ahondar en el conocimiento e impacto de las pruebas ECAES para los estudiantes del Plan, la Facultad y la Universidad. No obstante, para este año, el profesor Santana, en uno de sus informes al plan expresó "...Los resultados de los estudiantes que se inscribieron

⁹⁹ Informe reunión de directores de las licenciaturas en Ciencias Sociales y Filosofía con la Comisión del IEP. Diciembre 11 de 2007.

¹⁰⁰ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 21 de febrero de 2008.

¹⁰¹ Ibíd. Pág. 2.

fueron muy buenos, pues uno de ellos quedó entre los diez mejores promedios a nivel nacional, y el promedio del programa está por encima del promedio nacional”.¹⁰² También se revisaron temas relacionados con la Amnistía que la Universidad promovió para estudiantes que no habían terminado la carrera, y definición de situaciones de estudiantes del antiguo plan 3256 y revisión de los criterios de los tiempos y consideraciones sobre el trabajo de grado.¹⁰³

Para el 2009, el Comité de plan abordó y analizó los resultados de la autoevaluación, realizada a través de la modalidad de encuestas. Estos resultados, según lo informa el profesor, fueron socializados frente a un buen número de estudiantes, quienes también plantearon observaciones; en consecuencia, se formaron cuatro grupos focales para avanzar en nuevas etapas dentro del mejoramiento del plan¹⁰⁴, todo esto, como un ejercicio que entre otras razones, apoyaba el proceso de Registro Calificado del Programa ante el MEN.

En el 2010 se continúa con la agenda que surgió de la autoevaluación, permitiendo, pese a múltiples dificultades al interior de la Universidad, así como la baja asistencia de estudiantes a los grupos focales, que se avanzara en importantes procesos. En su informe, el profesor Santana expresa que “...el paso siguiente es sistematizar estos resultados para socializarlos, aunque ya se envió a evaluación del Ministerio de Educación Nacional el documento final para la Renovación del Registro Calificado del Programa, el cual se vence el próximo mes de diciembre”.¹⁰⁵

En una nueva reunión, y retomando el tema de la autoevaluación, el Comité discute el asunto de modificación del nombre del programa, como resultado de algunas inconformidades planteadas en los resultados de la autoevaluación,

¹⁰² Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 11 de septiembre de 2008.

¹⁰³ Acta No. 04 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 4 de diciembre de 2008.

¹⁰⁴ *Ibíd.* Pág. 2

¹⁰⁵ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 10 de febrero de 2010.

llegando a la conclusión de que es un tema de reglamentación nacional, como lo clarifica el profesor Rafael Guillermo Sánchez,¹⁰⁶ frente el cual la Universidad no puede entrar en el tema de la excepcionalidad, y que el campo laboral para los egresados termina siendo el mismo.¹⁰⁷

El tema de la Reforma curricular también ocupa un buen espacio en esas discusiones. El profesor Miguel Camacho, frente a la propuesta de la renovación curricular en la pretensión de acortarla, expresó que otro aspecto que se debe revisar, es que la mayoría de la población del plan es estudiante-trabajador por lo que se podría ampliar los horarios de 5 a 9 p.m., de tal modo que haya un espacio en clase para otras discusiones, incluso para tomar dos materias el mismo día.¹⁰⁸

Estas reuniones generaron reflexiones sobre diferentes ámbitos, en pro del mejoramiento de la calidad del Plan, en correspondencia con la agenda de la autoevaluación, que asumió el plan desde el año anterior.

También se exponen algunos planteamientos relacionados con la modificación del pensum y la reducción del programa de 12 a 10 semestres, entre los cuales se detalla incluir en el semestre IX un curso de seminario de investigación antes de Taller de monografía, para que los estudiantes mejoren su capacidad investigativa.

En otra reunión, el profesor Santana informa que estos cambios curriculares obedecen a los resultados obtenidos en la pasada autoevaluación del plan¹⁰⁹, lo cual demuestra que el plan tomó con mucha relevancia esta evidencia dentro de sus políticas de calidad. La autoevaluación no corresponde a un simple formalismo para cumplirle al MEN.

¹⁰⁶ Acta No. 03 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 5 de noviembre de 2010

¹⁰⁷ *Ibíd.* Pág. 3

¹⁰⁸ *Ibíd.* Pág. 3

¹⁰⁹ Acta No. 02 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 29 de septiembre de 2011

Los progresos en reforma curricular avanzaron bajo la dirección de la profesora Zaida Liz Patiño, nueva directora del plan, quien continúa con reuniones que permitieron realizar un consolidado cada vez más estructurado de los cambios curriculares, especialmente en el componente pedagógico del plan. Unas materias cambiaron de nombre, otras de denominación, y otras, dados los insumos de evaluación que se les hace al final del semestre, entraron en procesos de debate, pues según docentes como el profesor Rafael Guillermo Sánchez “hacen parte de un currículo impertinente y uno de los factores que lleva a la deserción”.¹¹⁰

El 13 de noviembre del 2012, se informa al plan, que para el 2015 del mismo mes, se debe entregar la documentación requerida para la Renovación del Registro Calificado, que cumple su vigencia en marzo del 2017. Se informa de hacer cambios tangenciales en lugar de suprimir 2 semestres del programa, lo cual plantea múltiples implicaciones, según los expresa la profesional de la DACA. Se recuerdan los dos puntos cruciales de la autoevaluación del 2009: Duración- pasar de 12 a 10 semestres y denominación de la Licenciatura; si se debe cambiar de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales a Licenciatura en Ciencias Sociales con Énfasis en Educación Básica. La directora del plan, Zaida Liz Patiño manifiesta que hay otro tema importante de reflexión sobre la Autoevaluación, relacionado con la investigación. Expresa que “...se debe tener en cuenta lo disciplinar, lo pedagógico y la investigación”. Del mismo modo, afirma que “...hay que fortalecer el Eje de Ciencias Sociales”. El profesor Oscar Buitrago plantea, desde otra óptica, que para lograr todos estos objetivos y la correspondiente revisión curricular, se requiere reunir también a los profesores de Historia y Geografía, e incluir también a los estudiantes. Para el cambio de denominación del plan, la profesora Nancy Motta considera que se requiere evaluar los antecedentes de la Licenciatura, el perfil del estudiante, y cómo se involucraba.¹¹¹

¹¹⁰ Acta No. 04 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 6 de diciembre de 2011

¹¹¹ *Ibíd.* Pág. 2

Estas reflexiones evidencian la ardua actividad de reflexión que se venía suscitando al interior del plan y el amplio compromiso de los profesores en fortalecer el programa académico desde la evaluación de aspectos constitutivos. Estos debates continuaron para el año 2013, donde se exponen aspectos relacionados todavía con el proceso de Renovación de registro Calificado, liderado aún por la profesora Zaida Liz Patiño.

Algunos temas que convocan a los docentes están relacionados con la investigación dentro del plan, como lo expresa la profesora Nancy Motta: "...en cuanto a grupos de investigación, no lo hay en la Licenciatura, sólo en Geografía..." "... se debe crear un semillero de investigación en las Ciencias Sociales con componente pedagógico". Ella misma sugiere que "...se debe indagar sobre el proceso del programa, primero como Licenciatura en Ciencias Sociales y luego como Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales"; todo ello apuntando al proceso de calidad por el que pasaba el plan.

El profesor Rafael Guillermo Sánchez sugiere: "...crear un perfil al inicio de la carrera que responda a las preguntas ¿Por qué el estudiante escoge la formación de docencia? ¿Cuáles son sus motivaciones y expectativas? Se debe hacer un perfil clave".¹¹² En este sentido, el profesor Oscar Buitrago y la profesora Zaida Liz Patiño, avanzando en el proceso de Renovación de Registro Calificado, están de acuerdo en que el perfil profesional de la Licenciatura "...Debe estar en la encuesta para que los estudiantes den su opinión sobre el tema"¹¹³. Más adelante la profesora Nancy Motta manifiesta que "...Los profesores de Historia dictan la clase conforme al perfil de la licenciatura en Historia", por lo que la directora del plan afirma que "...se debe aprovechar la reforma para hacer un currículo ideal para la Licenciatura". Estas inquietudes llevaron al profesor Oscar Buitrago a plantear el diseño de preguntas de indagación sobre"...la vinculación de

¹¹² Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 14 de febrero de 2013

¹¹³ Acta No. 04 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 9 de marzo de 2013

estudiantes, profesores y egresados del plan en proyectos de investigación y de extensión que deben ser llevadas a los claustros”. No fue menos preocupante el aporte de la profesora Zaida, con respecto al tema de la investigación al interior del plan: “...las materias de investigación curricularizadas están a cargo de Geografía, que son, Taller de investigación (prerrequisito de Trabajo de Grado), Trabajo de Grado (esta no es ni siquiera una asignatura), y una electiva profesional. Mientras que con las unidades académicas de Historia y el IEP se programan permanentemente, pero como electivas profesionales que el estudiante puede o no verlas: Metodología de la Investigación Histórica, Técnicas Historiográficas y Herramientas Pedagógicas, Autoconocimiento e Investigación y Seminario de Estrategias de Investigación Pedagógica”. Este planteamiento concluye en la propuesta de la directora del plan “....estas asignaturas son importantes y deberían ser parte explícita de la malla curricular, cuestión que estaba contemplada en una propuesta presentada en un Comité”¹¹⁴

Estos debates llevan a considerar, al final del 2013, la iniciativa de empezar a realizar actividades relacionadas con la investigación, como “...La creación de semilleros de investigación, promover la vinculación de los estudiantes en los proyectos de este tipo, hacer énfasis en las clases con las técnicas de investigación y fortalecer la revista en línea de investigación en educación, espacio y territorio.”¹¹⁵

En el año 2014 se sigue consolidando el proceso de Registro Calificado, tanto el Comité de Plan como el de Currículo realizan ajustes, especialmente en el cambio de la denominación de ciertas materias, contando, además, con el apoyo del IEP en lo relacionado con las asignaturas que están bajo su dirección, pues las prácticas pedagógicas se reducen de cuatro a dos, quedando estructuradas estas cuatro materias del sexto al décimo semestre.¹¹⁶ Finalmente, durante el año 2015,

¹¹⁴ Acta No. 05 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 25 de octubre de 2013

¹¹⁵ Acta No. 06 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 17 de diciembre de 2013

¹¹⁶ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 28 de enero de 2014

se retoman algunas actividades de la agenda del programa, relacionadas con eventos pendientes por desarrollar.

Otro asunto mencionado por la profesora Motta que se relaciona con la investigación, es la preocupación de estudiantes que manifiestan que “...los profesores con doctorado no dan clase en las noches”. Frente a esta preocupación, el nuevo director de plan, Javier Thomas dice que “...en su gestión se reunirá con estudiantes para escucharlos y dar solución a sus inquietudes”. El profesor también menciona que “...la reforma de la política curricular de la Universidad está en marcha y ello traerá cambios en los programas y, por lo tanto, estos deben ajustarse. Se esperará el resultado de la reunión para entrar a mirar los ajustes necesarios”¹¹⁷.

En esta reunión se plantea la incorporación de la Pasantía Pedagógica como opción de Trabajo de Grado. La profesora Nancy propone que “...se asesoren de la profesora Acenet Perafán, quien viene trabajando este asunto y dará luz frente a los tiempos necesarios para la realización. Para llevar a cabo esta pasantía se deberá hacer un ajuste al reglamento del trabajo de grado, a lo cual el profesor Thomas se compromete a elaborar la propuesta y socializarla en una próxima reunión.”¹¹⁸

Durante este mismo año, se sigue avanzando sobre el tema de la política de reforma curricular. Al respecto, el profesor Javier Thomas pide a la vicedecana de la Facultad, que se tenga en cuenta la posibilidad de esperar por lo menos un semestre para la discusión, a fin de involucrar a todos los docentes y los respectivos comités de programa. Al respecto, el director del plan comenta, que el trabajo realizado por el comité de currículo “...no es claro en su estructura y escritura, y por ello merece de más análisis”. En síntesis, plantea que “...el acuerdo es confuso y ambiguo; da la impresión de que nada de lo que tiene la

¹¹⁷ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 20 de enero de 2015

¹¹⁸ *Ibíd.* Pág. 3.

Universidad actualmente sirve; es muy sesgado, en cuanto estigmatiza el enfoque disciplinar; desconoce la realidad de la Universidad; tanto en su carácter administrativo como académico pareciera que desconoce completamente el diagnóstico”. De igual modo, la profesora Nancy Motta manifiesta lo confuso del documento de política de reforma curricular, y le llama la atención la falta de claridad del documento. La profesora Zaida dice que hay que leerlo en detalle, puesto que al intentar tener las voces de todos es posible que no se sintetice de una forma adecuada. Expresa: “...el proceso duró mucho por querer consultar todas las voces, hubo grupos de trabajo de todas las facultades; el comité de plan participó con tareas, se realizó un foro interno, uno nacional, y uno internacional; estos foros pretendían recoger la postura de los académicos de la Universidad, acerca de cómo conciben la formación en los planes.”¹¹⁹

Del mismo modo, el director del plan presenta un informe de la reunión del Comité Central de Currículo ampliado, donde se trata el tema de la Reforma de la Política Curricular. Aclaró que se llegó a la conclusión que “...se requiere de más tiempo y que se presentará ante la DACA y el Consejo Académico la solicitud para ampliar el espacio y seguir con la discusión”. También informa el profesor Javier Thomas sobre la inquietud de estudiantes en el tema de investigación en el programa; el profesor manifiesta “...se les hará acompañamiento, pero que de ellos debe surgir la iniciativa. De la misma manera, también se aprueba, definitivamente, el nuevo reglamento de trabajo de grado del programa 3266, que se venía discutiendo.”¹²⁰

Así mismo, el Departamento de Geografía tomó la decisión de iniciar el proceso de acreditación de la licenciatura, coincidiendo con el plan de desarrollo 2014-2018, donde se menciona la obligatoriedad de que todas las licenciaturas obtengan la Acreditación de Alta Calidad, y que, quienes no lo logren, pueden perder el Registro Calificado y cerrarse a nuevas cohortes. Al respecto, el profesor Thomas

¹¹⁹ Acta No. 02 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 29 de enero de 2015

¹²⁰ Acta No. 03 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 11 de marzo de 2015

manifiesta: “...esta es una tarea de todos y confía en tener el acompañamiento respectivo”. En cuanto al cambio de denominación de algunas asignaturas del programa, “el profesor Thomas informa que con el área de Registro se planeó la estrategia de cómo se implementará el cambio de denominación de las practicas docentes sin afectar a los estudiantes que hayan cursado y aprobado las asignaturas”.¹²¹

De este modo, se concluye con un recorrido tangencial del programa desde sus dos momentos históricos de existencia al interior de la Universidad del Valle, primero, desde el Departamento de Historia, y luego, desde el de Geografía, insumos básicos para poder comprender, desde el ángulo de los antecedentes, posibles explicaciones a las tendencias de los estudiantes en la escogencia de determinados temas monográficos en la culminación de su carrera de pregrado.

¹²¹ Acta No. 04 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 18 de junio de 2015

CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE REVISIÓN DOCUMENTAL Y RECOMENDACIONES

A continuación se presenta un análisis de los resultados obtenidos en la recolección de información, desde las distintas fuentes que se consideraron pertinentes al proceso de investigación de la presente monografía, a saber: las actas de reunión del Comité de Plan de LEBECS, las ediciones de la Revista Entorno geográfico publicadas desde 2002 hasta 2015, la resolución de creación del programa 3266 y, finalmente, el historial de títulos monográficos de los estudiantes egresados a partir del año 2007 y hasta el 2014. Se aclara que en el año 2007 se gradúa la primera promoción del plan 3266, por lo que se toman como referencia las monografías desarrolladas por estos estudiantes desde que se creó la LEBECS. De igual modo al momento de tabular la información para el análisis del total de monografías sólo se cuenta con la información completa hasta el año 2014 suministrada por la secretaría del plan.

3.1 ¿QUÉ DICEN LAS ACTAS?

Una vez revisadas las actas de reunión del Comité de plan entre los años 2001 y 2015 y que reposan en la secretaría, se encontraron algunos aspectos que se sintetizan a continuación. Se aclara que las frases entre comillas referidas a continuación obedecen a fragmentos que hacen parte de las actas tomadas en el capítulo II y que fueron debidamente citadas.

En una de las actas se menciona que “el plan debió asumir los mismos retos de los demás programas de naturaleza nocturna en la Universidad del Valle relacionados especialmente con la falta de accesibilidad a espacios como la Biblioteca”, importante referente bibliográfico dentro del proceso académico de cualquier carrera de educación superior. Aunque este problema se resolvió plenamente algunos años más adelante, no es menos importante destacar que los

primeros estudiantes del plan se vieron significativamente limitados a las posibilidades y bondades que tiene el poder contar con el apoyo de una de las principales bibliotecas de la Región. No obstante, para el año 2006, es decir, 5 años después del inicio del programa, se siguen expresando inquietudes relacionadas con “la necesidad de fortalecer los servicios académicos y administrativos de los estudiantes nocturnos”. Se expresa que “esta naturaleza nocturna, especialmente del estudiante trabajador, genera una desconexión con la vida universitaria sólo limitada a lo que recibe en las noches, por lo que incluso se propuso dictar, no una, sino dos materias el mismo día”.

A lo largo de la historia del plan, pero especialmente en los primeros años, se manifiestan una serie de situaciones con el Instituto de Educación y Pedagogía (IEP), que se plantearon como desafíos por resolver. Por un lado se expresa “la necesidad de que la naturaleza abstracta que las prácticas pedagógicas contienen en su quehacer curricular, se contextualicen en realidades para que los estudiantes puedan sentir que apoyan sus expectativas de formación como licenciados”. Este podría ser un indicio que nos llevaría a preguntarnos si está relacionado con la clase de escogencia de los temas de investigación en las monografías, las cuales presentan significativos niveles de dispersión temática, situación que fue abordada reflexivamente por los comités de plan que fueron asumiendo este reto.

Algunos docentes concluyen en que “las monografías deberían mostrar precisamente el enfoque de licenciado que recibieron, y que el IEP de alguna manera tiene responsabilidades en esto, ya que su interés dentro del plan no debe ser solamente el de programar docentes, que al parecer no tienen claramente alineados los objetivos dentro de los cursos que dictan, teniendo en cuenta que están impartiendo clase a personas que deben asumir la pedagogía como su principal enfoque de formación. Además, la articulación coherente de los currículos de los programas del IEP que se imparten en el plan, deben buscar

satisfacer las necesidades del perfil del egresado que se tiene planteado en el 3266". Sin embargo, sería poco objetivo pensar que esta es la única variable para determinar la heterogénea escogencia de temáticas monográficas que hacen los estudiantes, y por otro lado, le otorga responsabilidad a un solo factor dentro de un fenómeno que es multidimensional. Algunos docentes "se muestran preocupados de que los estudiantes terminan desarrollando temas monográficos muy distintos al pedagógico, y que incluso, no buscan trabajo como docentes, porque desde su formación profesional no se sienten preparados para ello". No obstante, actividades como las encuestas a una muestra significativa de estudiantes con respecto a esta percepción, podría ratificar o no este planteamiento. Nada extraño sería encontrar, por ejemplo, que hay estudiantes que buscaron estudiar en el programa por su predilección con las Ciencias Sociales y su enfoque humanista, y no el pedagógico. Quizás también cabría incluir estudiantes por transferencia o no que tienen predilección con algún campo específico de las Ciencias Sociales como la antropología, la geografía o la historia y no necesariamente con la educación, pues las bondades que tienen estas ciencias humanas es generoso en sus frentes de profundización. En síntesis, serían múltiples variables y no solo una, la responsable de dicha aseveración.

También se evidencia claramente en las actas la gestión de parte del plan para fortalecer los canales de comunicación con el IEP, expresado en reuniones con representantes y directivos de este Instituto. Se expresa que pese a que el IEP es quien más tiene materias en la malla curricular de Ciencias Sociales, se manifestaron situaciones de fondo, como "la necesidad de mejorar la atención de este Instituto a los estudiantes del plan en los asuntos relacionados con la dirección monográfica; falta de profesores nombrados asignados para el 3266; los contenidos de las asignaturas, en especial las prácticas docentes". Estas inquietudes mostraron un panorama desafiante, tanto para el plan 3266, como para el IEP, que sin embargo, no desconocen el fundamental papel de este

instituto y sus profesores intervinientes en los distintos procesos de desarrollo del plan.

Adicionalmente en una de las actas se resalta uno de los aspectos relacionados con la autoevaluación, específicamente con el tema de la percepción negativa que algunos estudiantes tienen de la formación pedagógica que reciben señalando el que “se hace más énfasis en lo disciplinar que en lo pedagógico dentro de la formación del futuro licenciado”.

Un hallazgo importante también se encuentra en el tema de la participación de los estudiantes en estos complejos procesos de apertura, desarrollo y consolidación del plan. Se evidencia una postura de crítica, que mira con sospecha los avances que se tejieron desde principios del surgimiento del plan, pero poco se observa su interés de tener una postura propositiva que permita brindar salidas dialogadas, asertivas y contundentes para la implementación de estrategias que refuercen las iniciativas que, desde las reuniones de Comité, se venían discutiendo. Cuando se hizo la autoevaluación del plan, “fueron varios los asistentes que expresaron diversas opiniones y visibilizaron problemáticas, aunque luego, en la consolidación de los grupos focales, se redujo significativamente la participación, dejando en unos cuantos estudiantes la responsabilidad de decidir sobre situaciones coyunturales y de interés general”.

Desde otra perspectiva, los lineamientos de los trabajos de grado han tenido diferentes procesos, los cuales están marcados por aspectos relacionados con la selección de las modalidades, sus criterios de realización, y la evaluación. La clara definición de los lineamientos para su realización aparece como tema central en diferentes reuniones después de iniciado el programa. Este aspecto nos permite evidenciar que, en pro de una mejor actividad estructural del plan, se ha requerido realizar reflexiones sobre lo que se espera que el estudiante y futuro licenciado

pueda producir en su monografía como referente de resultado en su proceso último de formación profesional.

Otro elemento a destacar en las actas, es que “la investigación, como práctica intelectual en el programa LEBECS, debe fortalecerse”. Varios profesores, en reuniones del Comité de Plan, expresaron su preocupación por visualizar “la poca participación de estudiantes en actividades relacionadas con este ámbito”.

Esta preocupación llevó al Comité a desarrollar un conjunto de actividades de indagación para poder determinar qué tan vinculados estaban los docentes y estudiantes en actividades relacionadas con la investigación, lo cual reflejó lo que se especulaba: los estudiantes se encontraban por fuera de este tipo de dinámicas con algunas pocas excepciones, por lo que se planteó, desde el plan, “promover iniciativas de participación de los futuros maestros como la creación de semilleros de investigación, transversalizar los currículos con estrategias de la investigación formal, y fortalecer la revista en línea que creó el Departamento de Geografía, como escenario de reivindicación de las prácticas investigativas del Departamento en el campo investigativo”. Lo que sí quedó claro, es que “la iniciativa debía partir de los estudiantes, y que el plan de Ciencias Sociales realizaría el acompañamiento”.

Son varias las herramientas relacionadas con técnicas investigativas que son reivindicadas por los distintos maestros del plan a lo largo de la formación profesional en sus prácticas con estudiantes, sin embargo al revisar la malla curricular se observa que las materias de tipo investigativo, aparecen como electivas. Este podría ser un indicio que llevaría a plantear si es una de las razones por las cuales el Taller de Monografía es un desafío para el estudiante-investigador al incursionar en este campo haciendo uso de los escasos fundamentos investigativos absorbidos a lo largo de su formación.

Con respecto al perfil del egresado, se muestra un permanente ajuste, dadas las inquietudes que se vinieron suscitando desde que nació el programa 3266. Éste, como se expone, debe verse reflejado en la producción intelectual de la monografía que se evalúa al final de la carrera. Además, sugieren algunos maestros, “debe contener el énfasis pedagógico, esencia de la licenciatura” lo que llevó a los miembros del Comité a analizar la necesidad de “crear un filtro de ingreso para que los estudiantes de primer semestre tengan una autorreflexión de sus expectativas frente a la carrera”. Aquí se insiste en reafirmar que el anterior postulado desconoce otras posibles variables que determinan las razones por las cuales los estudiantes deciden matricularse en la LEBECS.

3.2 ¿QUÉ DICE EL REGISTRO CALIFICADO DE 2010 DEL PLAN 3266?

La Universidad del Valle, dentro de su Proyecto Educativo Institucional tiene ampliamente definido el componente investigativo, tanto en sus políticas, propósitos y principios de implementación dentro de la formación académica de sus estudiantes, como en cada uno de los programas. De hecho, de acuerdo con la Resolución del Consejo Superior No. 045 de 2006, destaca:

Que los Pares del CNA que realizaron la evaluación externa de la Universidad con fines de Acreditación Institucional, identificaron 11 fortalezas de las cuales 5 tienen relación con la investigación así:

- a) Alto número de grupos y centros de Investigación.
- b) Vinculación al estudio y solución de problemas del sistema educativo nacional.
- c) Relaciones de la Universidad con el sector productivo y empresarial de la región y del país.
- d) Articulación destacada de los grupos de excelencia con la comunidad internacional.
- e) Creación de los fondos patrimoniales.¹²²

Así pues, la Facultad de Humanidades ha instrumentalizado estas políticas al interior de los distintos programas que manejan sus Departamentos adscritos. No

¹²² UNIVERSIDAD DEL VALLE, Consejo Superior, resolución 045 de junio 30 de 2006

obstante en el caso del Departamento Geografía, se han creado espacios donde, tanto docentes como estudiantes, tienen la posibilidad de explorar este campo del conocimiento, aunque con la necesidad de fortalecerlo especialmente en el plan 3266, para que la investigación se constituya en un instrumento de praxis estrechamente vinculado al quehacer pedagógico, ya sea desde la implementación curricular, desde prácticas concretas al interior de las clases, o en la participación de grupos específicos que se pueden formar al interior del Departamento.

En la Renovación del Registro Calificado del 2010 del Plan se detalla este aspecto:

El programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales procura desarrollar y fomentar en los estudiantes el espíritu investigativo, lo cual se pone de manifiesto en los trabajos que deben adelantarse como parte del desarrollo de las diferentes asignaturas, especialmente de las profesionales, tanto obligatorias como electivas. Pero el mayor esfuerzo al respecto se ve plasmado en el grupo de asignaturas que refuerzan el Trabajo de Grado, en las cuales la mayoría de los estudiantes desarrollan un trabajo de sistematización o investigativo, bajo la orientación de los docentes que participan del Programa.

La ejecución de la investigación por parte de los docentes se realiza de forma individual o mediante grupos de investigación conformados en función de la especialidad y de las líneas de investigación que están en ejecución dentro de las unidades académicas, o en alianza con grupos de otras unidades académicas. Los estudiantes conocen o participan también de la investigación a través de la socialización y/o discusión de resultados de los distintos proyectos dirigidos o coordinados por sus profesores. En la misma dirección, desde las distintas asignaturas del Ciclo de Profundización, especialmente en Taller de Monografía y Trabajo de Grado, los estudiantes realizan trabajos investigativos o de sistematización, desarrollando investigación aplicada o para la resolución de problemas reales de la profesión.¹²³

Las posibilidades de acceso a grupos de investigación de los que se pueden beneficiar los estudiantes de la Licenciatura en Educación básica con Énfasis en Ciencias Sociales están abiertos, y aunque con dinámicas y objetivos distintos, en su conjunto, representan un espacio de encuentro con la investigación, siendo un

¹²³ UNIVERSIDAD DEL VALLE, Facultad de Humanidades, Departamento de Geografía, Plan 3266, renovación de registro calificado 2010, Pág. 35.

complemento necesario que satisface en mucho los objetivos del perfil de profesional que plantea el programa. A continuación se describen los grupos de investigación reconocidos por la Universidad del Valle hasta el 2010 y su relación con el plan 3266.¹²⁴

Tabla 2 Grupos de investigación reconocidos por la Universidad del Valle hasta el 2010

GRUPO	DEPARTAMENTO ADSCRITO	OBJETIVOS	MATERIAS BENEFICIADAS
CUNUNO	Historia	Explorar herramientas para ampliar la comprensión, desde las ciencias sociales, de las realidades y problemáticas de las comunidades negras, indígenas y de género, tanto rurales como urbanas	Comunidades Afrocolombianas, Etnicidad y cultura, Historia del Suroccidente Colombiano, Historia y Cultura del Valle.
Nación- Cultura- Memoria	Historia	Construcción, fijación y archivo del patrimonio histórico colombiano	Historia Local, Metodología de Investigación Histórica, Seminario de Archivos y Técnicas Bibliográficas.
Territorios	Geografía	Adelantar proyectos de investigación asociados a la ocupación del territorio regional para, de un lado, orientar modelos, políticas y estrategias	Territorio - Región - Globalización, Territorio-Cultura- Biodiversidad, Geografía Humana y de la Población, Ciudad y Sistemas Regionales,

¹²⁴ TOMADO DE LA RENOVACION DEL REGISTRO CALIFICADO DEL PLAN 3266 DE 2010, pág. 36-37.

		públicas para la ordenación del territorio y apoyar procesos de enseñanza-aprendizaje y formación de nuevos investigadores	Sociedad - Medio Ambiente y Conflicto, Problemas Colombianos, entre otros.
AGESAT	Escuela de Recursos Naturales y Medio Ambiente y al Departamento de Geografía	Generar y socializar conocimientos e información, que permitan asesorar y orientar a las entidades encargadas de la planificación y gestión ambiental urbanas, regional y local, en la formulación, implementación y seguimiento de políticas públicas en materia de desarrollo sostenible	Cartografía temática, Sistemas de Información Geográfica, Geografía Urbana, Clima-Suelos y Recursos Bióticos, Formación y evolución del paisaje terrestre.
Pedagogía	Educación en Ciencias Sociales y Humanas del Instituto de Educación y Pedagogía	Aborda las líneas de investigación en Epistemología de la pedagogía; escuela y modelos pedagógicos; historia de la pedagogía; pedagogía, convivencia y ciudad	Epistemología de la pedagogía, Modelos pedagógicos contemporáneos, Taller de innovación y tecnología educativo, Pedagogía en el aula.
Historia de la	Área de Educación en Ciencias	Conservación del patrimonio histórico,	Ley General de Educación y

Prácticas Pedagógicas	Sociales y Humanas del Instituto de Educación y Pedagogía	Formación de maestros, Historia de conceptos y relaciones conceptuales con otros campos del saber, Historia de las Prácticas pedagógicas, y Políticas educativas.	democracia, Epistemología de la pedagogía, Pedagogía en el aula y Pensamiento educativo moderno.
------------------------------	---	---	--

En este sentido, se observa que tanto el Departamento de Historia, de Geografía y el Instituto de Pedagogía, tienen vida investigativa al interior de la Universidad. Elemento éste relevante para definir concepciones en relación con la posibilidad de que los estudiantes puedan buscar espacios de identificación y conformación de estos grupos, de acuerdo con las afinidades, intereses y disponibilidad que tengan los estudiantes.

Por otro lado, se encontró que hay varios docentes del programa que han tenido participación en actividad investigativa, y donde hicieron parte algunos estudiantes de la Licenciatura.

1. Colombia en la exposición histórico americana de Madrid, 1892 Patrimonio arqueológico, memoria e identidad. Responsable: Carmen Cecilia Muñoz (Departamento de Historia); vigencia 2008 – 2010.
2. Del territorio heredado de la Colonia a la República. Responsable: Pedro M. Martínez (Departamento de Geografía); vigencia: 2009 – 2010.

3. La irrupción del capitalismo agrario en el Valle del Cauca: Políticas estatales, trabajo y tecnología 1880-1950. Responsable: Adriana Santos (Departamento de Historia); vigencia: 2009 – 2010.
4. Historia ambiental del Valle del Cauca: Geoespacialidad, cultura y género. Responsable: Nancy Motta (Departamento de Historia); vigencia: 2009 – 2010.
5. Diócesis de Cali. Un siglo de historia regional. Responsable: Antonio Echeverri (Departamento de Historia); vigencia: 2009 – 2010.
6. Los conflictos militares entre los estados del Cauca y Antioquia en el marco de la Federación: Una mirada desde la historia económica regional, 1849 – 1886. Responsable: Carlos Alberto Murgueitio (Departamento de Historia); vigencia: 2009 – 2010.
7. Análisis de la visión regional y metropolitana en los planes de ordenamiento territorial de los municipios de área de influencia metropolitana de Cali. Responsables: Pedro Martínez y Óscar Buitrago (Departamento de Geografía); vigencia 2008 – 2009.
8. Valoración de la ocupación del suelo en la ciudad de Cali y sus efectos en la temperatura de superficie: Un análisis multitemporal usando imágenes de satélite Landsat. Responsable: Luis Marino Santana (Departamento de Geografía); vigencia: 2008 – 2009.
9. Otras escrituras en la historia de las sociedades negras del Valle del Cauca. Responsables: Germán Feijoó y Francisco Zuluaga (Departamento de Historia); vigencia 2008 – 2009.

10. Pensar, vivir y sentir de los espacios: Una propuesta de la formación ciudadana desde la apropiación del lugar como unidad básica del territorio.

Responsables: Rodolfo Espinosa López, Hernando Uribe y Julio Rubio (Departamento de Geografía); vigencia: 2007 – 2009.

11. Protección y abandono de bellezas escénicas naturales en el río Apaporis.

Responsables: Cecilia Orozco, Elkin de Jesús Salcedo, Antonio Dorado (Departamento de Geografía); vigencia: 2007 – 2009.

Lo anterior refleja que, efectivamente, el mayor protagonismo lo tienen los docentes de los Departamentos de Historia y Geografía

3.3 ¿QUÉ DICE LA REVISTA ENTORNO GEOGRÁFICO?

La revista Entorno Geográfico, como su reseña lo expresa textualmente, está vinculada al Departamento de Geografía de la Universidad del Valle, pero, además es un medio gratuito de divulgación, de reflexiones críticas, y de desarrollos teóricos e investigativos en Geografía, Educación Geográfica y Ciencias Sociales. De igual manera, considera resultados de aplicaciones y análisis que, desde otras disciplinas, tengan como objetivo de discusión el espacio y el territorio.¹²⁵

El Departamento de Geografía brinda, entre tantas posibilidades, la oportunidad de publicar en la revista “Entorno Geográfico”. Esta revista entró en funcionamiento desde el año 2002, tiene hasta el momento 11 números, y los estudiantes pueden postular sus escritos para ser publicados si cumplen los requisitos exigidos, además de la evaluación por pares académicos.

Por su naturaleza y dadas las implicaciones que tiene la formación de investigadores en Ciencias Sociales, son precisamente los estudiantes del Departamento los llamados a ser parte activa de las publicaciones de la Revista.

¹²⁵ Revista entorno geográfico, Departamento de Geografía, Universidad del Valle. [en línea] <<http://entornogeografico.com/index.php/EntornoGeografico>> [citado en marzo 12 de 2016]

Sin embargo, hasta el momento de la entrega del presente trabajo, se encuentra que sólo una egresada del plan LEBECS ha publicado artículos referentes a su monografía. También aparece otra estudiante, pero dicha publicación explora campos de estudio de las Ciencias Sociales no directamente relacionados con la monografía. Del mismo modo se podría esperar que desde la creación de la revista, la participación de estudiantes en la publicación de resultados de ejercicios de investigación fuera representativa, sin embargo, los grandes protagonistas de las publicaciones son docentes investigadores.

No es la intención de la presente monografía descubrir los rasgos distintivos que permitirían encontrar variables puntuales para explicar este fenómeno, pero, nuevas investigaciones podrían concretarse en desarrollar postulados que permitan abrir caminos propositivos hacia la posibilidad de la vinculación objetiva de un grupo más heterogéneo de investigadores, tanto de docentes como de estudiantes, que rebase el limitado número de participantes, no sólo del Departamento de Geografía, sino de carreras afines. El siguiente cuadro ilustra la participación de estudiantes en la revista.

Tabla 3 Publicación de estudiantes revista entorno geográfico.

Estudiante	Título del artículo	Año de publicación	Numero	Año de graduación
Diana María Perea Palomino	La educación ambiental en los contenidos de los textos escolares de octavo grado de norma y voluntad.	2011	No. 7-8	2009
Marlen Mireya Mera	Reseña del libro: "los caminos del café. El proceso de construcción de la economía cafetera en Brasil y Colombia. (1886-1929)".	2008	No. 6	2007

*Egresada de LEBECS en el año 2007. El título de su trabajo de grado es: *Recorrer para reconocer el patrimonio inmueble del centro histórico de Cali. Una propuesta pedagógica para la formación de los maestros en Ciencias Sociales.*

3.4 ¿QUÉ DICE LA PRIMERA AUTOEVALUACIÓN DEL PLAN AÑO 2013-2014?

La autoevaluación se constituye en un instrumento que visibiliza la reflexión permanente de la práctica educativa con todos los procesos que ello implica. Del mismo modo, el Decreto 1295 de 2010 la establece como una condición para obtener el Registro Calificado en las instituciones de Educación Superior. La Universidad del Valle en busca de una Política institucional de Calidad ha generado las condiciones para que los distintos programas que ofrece apunten a desarrollar este importante ejercicio que responda a la necesidad de una formación integral.

Es así como en el año 2013 y acogiéndose a las políticas de Calidad de la universidad, el Plan 3266 realizó su primera autoevaluación¹²⁶, haciendo su énfasis en los siguientes aspectos: fortalecimiento del componente pedagógico; fortalecimiento de la investigación y el fortalecimiento de las disciplinas -diferentes a la Geografía y a la Historia- que hacen parte de las Ciencias Sociales¹²⁷.

Del primer aspecto es importante destacar la gestión que permitió la creación del Centro de Prácticas por el IEP que facilitó el acercamiento de los estudiantes a distintas instituciones públicas y privadas de la región. En el segundo se analiza y describe lo relacionado con evidencias que demuestran la implementación del ejercicio investigativo desde lo *curricular* y desde la *investigación aplicada* y finalmente, se aborda el fortalecimiento de las disciplinas diferentes a la Geografía y la Historia que hacen parte de las Ciencias Sociales, donde se describen las actividades desarrolladas por el Plan que vincularon masivamente la participación de egresados, estudiantes y profesores. Este ejercicio permitió, dentro del marco del Proceso de Renovación de Registro Calificado en su primera autoevaluación, importantes avances en el proceso de articulación de las etapas de consolidación

¹²⁶ Universidad del Valle, Segundo Informe Desarrollo del Proceso Renovación Registro Calificado. Primera Autoevaluación 2013-2014. Noviembre de 2014. Departamento de Geografía.

¹²⁷ *Ibíd.* Pág. 3.

de conclusiones con respecto a inquietudes de interés general, aplicando, entre otras cosas de una encuesta.

Por razones de delimitación del presente ejercicio, se revisaran algunos elementos considerados pertinentes a la pregunta de investigación planteada.

En el aspecto *curricular*, se explicita que las tres unidades que componen el plan (Geografía, Historia, Instituto de Educación y Pedagogía), ofrecen siete asignaturas en su malla curricular que soportan la formación en investigación. (Dos de las cuales son obligatorias y las demás electivas). Entre los años 2010 y 2013 se programaron 4 asignaturas de esta naturaleza, siendo responsables las Unidades académicas el IEP e Historia con una participación de 105 estudiantes a lo largo del periodo mencionado¹²⁸. Del mismo modo se muestra el número de directores de trabajo de grado por unidades académicas entre el 2010 y el 2013, asignando a Historia 33, Geografía 63 IEP 43, Otras facultades 12 y Externos 13, para un total de 164¹²⁹.

En términos de *investigación aplicada*, el Departamento de Geografía da cuenta de la existencia de un grupo de investigación denominado *Territorios* que fue creado bajo la línea de Educación Geográfica y en la cual hay vinculados estudiantes de la LEBECS quienes desarrollaron entre el 2011 y 2012 un proyecto denominado “Hacia una formación Científica Integral y de Calidad en la Universidad pública”. Según se muestra en el cuadro 1 de los *aspectos curriculares* del Factor 1 donde hubo 2 profesores y 4 estudiantes vinculados¹³⁰.

En términos de extensión y proyección social, entre 2010 y 2013 se realizaron cursos de formación y actualización de maestros del municipio de Cali con la participación de profesores de la licenciatura. Así mismo para el 2010 el Departamento realizó el ECOVEGEO- Encuentro Colombo Venezolano de Geografía, en el 2011 el XIX Congreso de Geografía. Entre el 2011 y el 2012 el

¹²⁸ Ibid. Pág. 21.

¹²⁹ Ibid. Pág. 22.

¹³⁰ Ibid. Pág. 21.

O.S.O realizó el programa de fortalecimiento de las competencias docentes y estudiantiles-Convenio Interadministrativo Secretaría de Educación Universidad del Valle. Planes Escolares de Gestión del Riesgo-fase diagnóstico e intervención. Entre 2010 y 2013 se participó en el Programa Ondas de Colciencias, capítulo Valle liderado por el IEP, con la Coordinación de la Línea de Bienestar Infantil y Juvenil. Finalmente en el 2013 se participó en el Convenio Interadministrativo SEM-Univalle entre el Instituto de Prospectiva de la Univalle y la Subsecretaría de Desarrollo Pedagógico de la Secretaría de Educación Municipal¹³¹.

Por lo anterior, desde el documento se evidencia que el Departamento ha hecho importantes esfuerzos en articular la investigación desde lo curricular, formativo y práctico.

3.5 ¿QUÉ DICEN LOS TÍTULOS DE LOS TRABAJOS DE GRADO ENTRE LOS AÑOS 2007-2014?

Desde la primera promoción de graduados del plan 3266 en 2007, hasta el año 2014, se han presentado en total 95 monografías. Éstas se han clasificado de acuerdo con sus títulos en cuatro grupos, a fin de identificarlas y poder establecer el peso de las disciplinas en cuanto a la cantidad de trabajos monográficos elaborados en el Plan, desde su creación.

Los datos de las monografías se obtuvieron directamente de la secretaria del Plan, y se analizan desde la metodología de estadística descriptiva, la cual ofrece maneras de presentar y evaluar las características principales de los datos a través de tablas y gráficos. De este modo, para el posterior análisis de los resultados, se clasificarán así:

Un *primer grupo* -Pedagogía y Didáctica-, integra aquellas monografías que analizan el quehacer pedagógico, realizan propuestas didácticas, aportan

¹³¹ Ibid. Pág. 5.

reflexiones de tipo educativo e identifican algunos problemas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El *segundo grupo* –Historia-, está conformado por aquellos trabajos monográficos dedicados al estudio sincrónico y diacrónico de algunos fenómenos importantes de distinto tipo: económico, social, político, cultural, artístico, religioso; y en sus formas de duración: larga, media o corta.

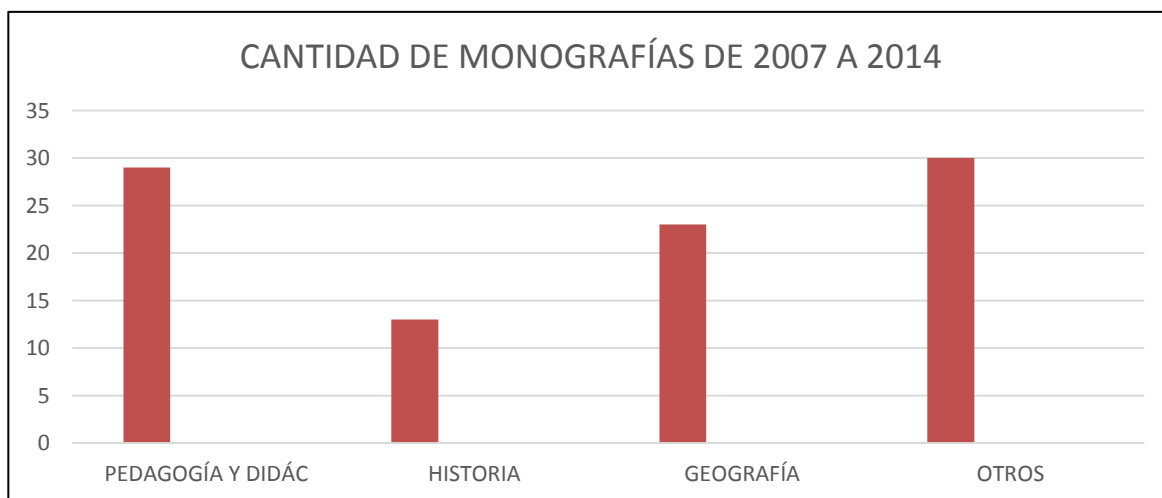
El *tercer grupo* –Geografía-, está enmarcado en los estudios que evidencian en sus títulos la aplicación de aspectos relacionados con la Educación Geográfica; Geografía Rural y Económica; Ordenamiento Territorial; Geografía Aplicada; área urbana y Geografía Física.

En el *cuarto grupo* -Otros-, se concentran los estudios de caso, problemas sociales y trabajos relacionados con diferentes ramas propias que están inmersas en las Ciencias Sociales.

3.4.1 TOTAL MONOGRAFÍAS POR DISCIPLINAS

Tabla 4 Total monografías LEBECS 2007-2014

DISCIPLINA	CANTIDAD DE MONOGRAFÍAS
PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA	29
HISTORIA	13
GEOGRAFÍA	23
OTROS	30
TOTAL	95



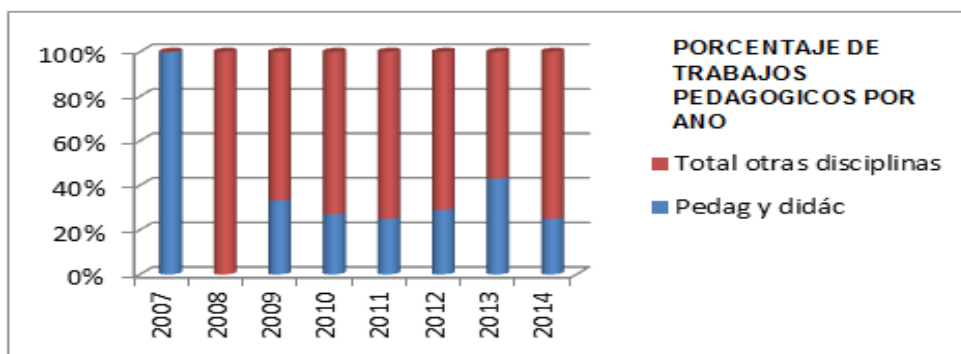
Dada la estructuración curricular del plan, que está atravesada por diferentes disciplinas, se evidencia la variedad que existe en cuanto a la elección del tema monográfico. Se nota un predominio de escogencia de Otros, Pedagogía y Geografía, mientras que Historia se presenta como la disciplina que menos abordan los estudiantes del plan 3266 para su trabajo monográfico.

3.4.2 PORCENTAJE DE TRABAJOS PEDAGÓGICOS POR AÑO

La tabla 5 expresa la relación porcentual entre la cantidad de monografías de tipo pedagógico con respecto a las otras tres categorías, mostrando como resultado que en dos años (2007-2013) del periodo estudiado, la pedagogía obtuvo mayor porcentaje que las demás. Se aclara que en el 2007 la pedagogía obtuvo el 100%, porque sólo se presentó una monografía, y fue de este tipo.

Tabla 5 Cantidad de monografías de tipo pedagógica

Año	Total trabajos	Pedagogía	Total otras categorías (Historia, Geografía y Otros)	% pedagogía
2014	20	5	15	25
2013	16	7	9	43
2012	24	7	17	29
2011	12	3	9	25
2010	11	3	8	27
2009	9	3	6	33
2008	2	0	2	0
2007	1	1	0	100
Total	95	29	66	



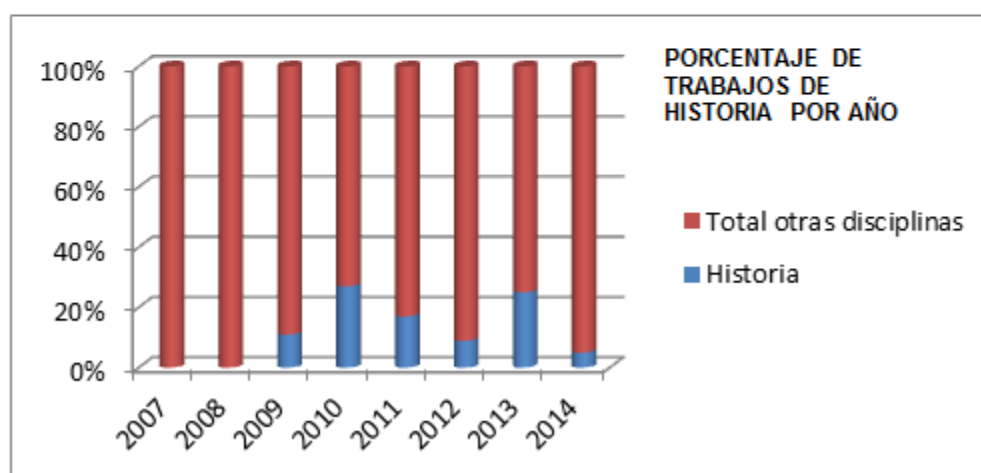
3.4.3 PORCENTAJE DE TRABAJOS HISTORIA POR AÑO

La información de la tabla 6 representa la cantidad total de trabajos monográficos en la categoría de historia con respecto a las demás.

Se observa claramente que es un campo disciplinar en el que los estudiantes del plan 3266 han incursionado poco en el campo investigativo. En todos los años del periodo estudiado se observa que tuvo bajo porcentaje, siendo el año de mayor participación el 2010, con el 27%.

Tabla 6 Cantidad total trabajos monográficos en la categoría de historia.

Año	Total trabajos	Historia	Total otros	% Historia
2014	20	1	19	5
2013	16	4	12	25
2012	24	2	22	8.3
2011	12	2	10	16.6
2010	11	3	8	27.3
2009	9	1	8	11.1
2008	2	0	2	0
2007	1	0	1	0
Total	95	13	82	



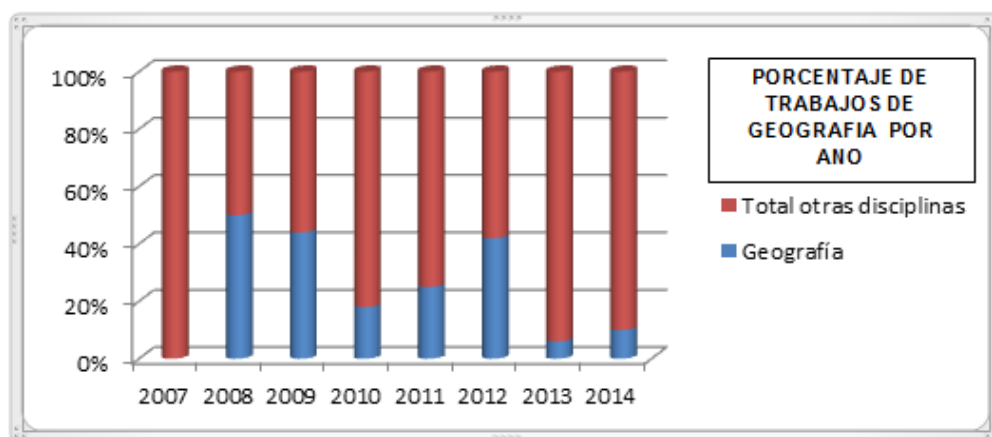
3.4.4 PORCENTAJE DE TRABAJOS GEOGRAFÍA POR AÑO

La tabla 7 expresa la relación del total de las monografías de la categoría de geografía, en términos de porcentaje, comparada con las demás.

Se evidencia un amplio porcentaje preferencial en los estudiantes candidatos relacionados con la categoría Geografía, teniendo ésta significativa representación en los años 2008, 2009 y 2012, en los cuales alcanzaron casi la mitad de las monografías aprobadas.

Tabla 7 Total de monografías de la categoría de Geografía.

Año	Total trabajos	Geografía	Total otros	% Geografía
2014	20	2	18	10
2013	16	1	15	6
2012	24	10	14	42
2011	12	3	9	25
2010	11	2	9	18
2009	9	4	4	44
2008	2	1	1	50
2007	1	0	1	0
Total	95			



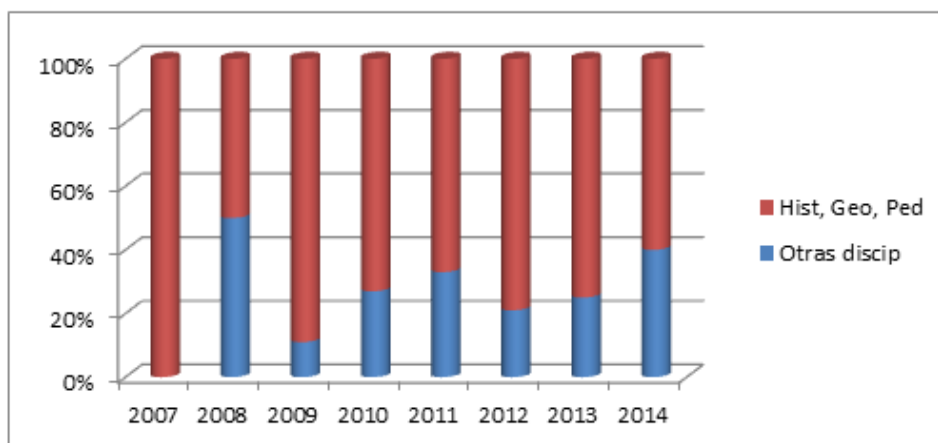
3.4.5 PORCENTAJE DE TRABAJOS OTROS (CIENCIAS SOCIALES) POR AÑO

La tabla 8 muestra la relación del total de las monografías de la categoría Otras disciplinas entre las que se encuentran los estudios de caso, problemas sociales y trabajos relacionados con diferentes ramas propias que están inmersas en las Ciencias Sociales, en términos de porcentaje, comparada con las demás.

Se refleja que en 5 de los 8 años estudiados, la categoría Otras Disciplinas superó la cuarta parte del total de las monografías presentadas, y en dos años (2008 y 2014) representó la mitad o más con respecto a las demás.

Tabla 8 Total de monografías de la categoría Otras (Ciencias Sociales).

Año	Total trabajos	Otras disciplinas	Historia, Geografía, Pedagogía	% Otros
2014	20	12	8	60
2013	16	4	12	25
2012	24	5	19	21
2011	12	4	8	33
2010	11	3	8	27
2009	9	1	8	11
2008	2	1	1	50
2007	1	0	1	0
Total	95			



3.5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las Ciencias Sociales, como campo del saber disciplinar y como opción de oferta académica, han sido reivindicadas en la historia de la Universidad del Valle. Su Misión siempre incorpora el compromiso social del conocimiento, y la formación en el campo específico ha encontrado unidades académicas dispuestas a formalizar dicho saber en pregrados y posgrados.

Por la tradición escolar que tienen las Ciencias Sociales en la formación de niños y jóvenes, han sido las licenciaturas un mecanismo central de aporte de la Universidad del Valle a la región. Difícil pensar la educación del suroccidente colombiano, sin los centenares de educadores que se han titulado en la Universidad, así como de aquellos que han encontrado, en variadas modalidades, posibilidades de formación continuada en su campo disciplinar y en la Pedagogía.

Aunque en las actas del Comité de Programa de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales es frecuente el llamado a fortalecer la presencia de la Pedagogía, el estudio encontró que una buena proporción de los trabajos de grado tiene como base de investigación la Pedagogía y la Didáctica.

Cabe resaltar que tales debates no acentuaron suficientemente la necesaria reivindicación de la naturaleza multidisciplinar que caracteriza a las Ciencias Sociales, tal vez, por el marcado estatus de asignaturas escolares que tienen la Historia y la Geografía. Sin embargo, llama la atención la variedad, que en todo el espectro de las Ciencias Sociales, se observó en los temas y problemas expuestos en la relación de trabajos de grado registrados durante el periodo de estudio aquí indagado; lo que puede llamarse como componente humanístico del currículo, y de saberes complementarios plasmados en los cursos, explican en buena medida tal hallazgo.

Desde luego, mucha presencia tienen los trabajos monográficos en Historia y Geografía. En el paso del Departamento de Historia al Departamento de Geografía

de la Licenciatura, como programa adscrito, se evidencia un ligero aumento en los temas y problemas de los trabajos de grado, propios o cercanos al segundo campo.

Las evaluaciones de los trabajos de grado validan este requisito como un valioso ejercicio de investigación formativa. Investigar sobre las prácticas cotidianas de los educadores, así como el lograr aplicar las Ciencias Sociales fuera de ámbito escolar, encuentran en el trabajo de grado una excepcional oportunidad para formar competencias investigativas y de comunicación en los futuros licenciados.

Para fortalecer este ejercicio de investigación formativa se requiere avanzar en los esfuerzos por articular de manera más precisa derroteros que permitan, tanto a profesores como a estudiantes del Plan, unidad en los criterios relacionados con la aplicación de las competencias investigativas. Es evidente el enorme bagaje intelectual y de experiencias que poseen los profesores del plan en el ámbito investigativo claramente evidenciadas en proyectos de investigación liderados por profesores y estudiantes del Plan.

Mucho ayudaría a congregiar los problemas o temas de estudio, la existencia de líneas de investigación al interior del plan 3266, pero éstas aún no están explícitamente consideradas. Existen líneas fijadas para el Departamento de Geografía, en las que se infiere una clara preponderancia del programa profesional en Geografía, aunque podría fortalecerse el componente investigativo de la Licenciatura.

La ausencia de líneas de investigación oficialmente demarcadas en el Plan 3266, explica en parte la variedad temática evidenciada. El proceso de Acreditación del programa, es una muy buena ocasión para reflexionar al respecto y definir, fruto de la autoevaluación, cuáles serían esas líneas de demarcación para los trabajos de grado y, en general, de la investigación en la Licenciatura.

Hay importantes hallazgos de profesionales de la Educación y la Geografía que sugieren desde su práctica investigativa en claustros universitarios, la posibilidad de construir líneas de investigación en el campo de la Educación geográfica, las cuales pueden constituirse en referentes para la consolidación y materialización de las propias dentro del plan 3266 de la Universidad el Valle.

Revisados los trabajos de grado realizados durante la existencia del plan 3266, puede afirmarse que hay cierto equilibrio entre aquellos que parten de las Ciencias Sociales, y los que toman como eje de su investigación la Pedagogía y la Didáctica. Esto se explica al evaluar las cuatro categorías, comparando sus niveles de participación en el periodo estudiado.

La investigación formativa es un componente fundamental para integrar un currículo del plan, el cual, siendo claro en sus objetivos, necesita precisar lo que ello significa para el Licenciado. La investigación formativa debe trascender al simple cumplimiento de uno de los requisitos para obtener el título, y convertirse, por el contrario, en elemento central de la propuesta curricular, definiendo con precisión los criterios que rige este tipo de formación, el marco normativo que lo regula a modo de reglamento de trabajo de grado y, el equipo de profesores asesores o tutores que acompañarían, en ese ejercicio, a los nóveles investigadores.

Se puede evidenciar importantes esfuerzos por parte del Departamento de Geografía en fortalecer la investigación a través de distintas actividades tanto en lo curricular como en lo práctico, donde tanto docentes como estudiantes participan activamente para su realización. Estas actividades aportan elementos que ayudan a la consecución del mejoramiento de la calidad investigativa al interior del Plan.

El currículo del plan 3266 ha tenido una evolución que le ha permitido direccionarse hacia nuevos estándares de calidad; es dialógico, flexible y coherente con los requerimientos del MEN. Se recomienda, sin embargo, incorporar materias directamente relacionadas con la formación investigativa

donde el estudiante deba verlas como prerrequisitos de otras asignaturas, y no simplemente como electivas.

BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- ¹ Acta de Reunión sobre las Prácticas docentes en el Plan. Santiago de Cali, 3 de septiembre del 2004.
- ¹ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 10 de febrero de 2010.
- ¹ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 11 de septiembre de 2008.
- ¹ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 12 de junio del 2002
- ¹ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 14 de febrero de 2013
- ¹ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 20 de enero de 2015
- ¹ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 21 de febrero de 2008.
- ¹ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 22 de febrero del 2001
- ¹ Acta No. 01 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 28 de enero de 2014
- ¹ Acta No. 02 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 21 de marzo del 2004.
- ¹ Acta No. 02 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 29 de enero de 2015
- ¹ Acta No. 02 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 29 de septiembre de 2011
- ¹ Acta No. 02 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 5 de junio del 2001
- ¹ Acta No. 03 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 11 de marzo de 2015
- ¹ Acta No. 03 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 5 de noviembre de 2010
- ¹ Acta No. 04 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 18 de junio de 2015
- ¹ Acta No. 04 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 20 de septiembre de 2006.
- ¹ Acta No. 04 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 22 de octubre de 2003
- ¹ Acta No. 04 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 4 de diciembre de 2008.
- ¹ Acta No. 04 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 6 de diciembre de 2011
- ¹ Acta No. 05 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 12 de noviembre de 2003
- ¹ Acta No. 05 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 25 de octubre de 2013
- ¹ Acta No. 06 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 17 de diciembre de 2013
- ¹ ASOCIACION MEXICANA DE FACULTADES Y ESCUELAS DE MEDICINA. Comisión interinstitucional para la formación recursos humanos para la salud. Mínimos curriculares. [en línea] : <<http://www.amfem.edu.mx/intranet/descargas/MinimosCurriculares.pdf>> [citado en 24 de enero de 2016]
- ¹ BARRERA DE ARAGÓN María, VASCO U Carlos Eduardo, PARRA Nubia de, BECERRA Haydée, SUÁREZ Gómez Alfonso, “De la teoría a la práctica en la formación de maestros en ciencias y matemáticas en Colombia” en: Revista de la Educación Superior Vol. XXXIII (2), No. 130, Abril-Junio de 2004, pp. 99-111. ISSN: 0185-2760.
- ¹ BOURDIEU, Pierre. El oficio de científico. EDITORIAL ANAGRAMA. Barcelona: 2003, pp. 18. [en línea]: <http://www.bsolot.info/wp-content/uploads/2011/02/Bourdieu_Pierre-El_oficio_de_cientifico.pdf> [citado en 12 de diciembre de 2015]

- ¹ BOURDIEU, Pierre. Homo academicus. Competencia científica y Competencia social. Siglo XXI Editores. Buenos Aires: 2008, pp. 89.
- ¹ CADENA, Félix. Por qué y para qué sistematizar. Ponencia. En: La sistematización como creación del saber. Ediciones Centro de Educación a Distancia Universidad de Antioquia. Medellín: 1988. Pág. 7.
- ¹ Carta de Alonso Valencia, director del plan Lic. Ciencias Sociales a Harold Rizo Otero, Rector de la Universidad del Valle. Septiembre 20 de 1988. Óp. Cit. Pág. 41
- ¹ Carta del profesor Rodolfo Espinosa al Comité de Plan, Octubre de 2004.
- ¹ CARVAJAL BURBANO, Arizaldo. Teoría y práctica de la sistematización de experiencias. Universidad del Valle, Facultad de Humanidades, Escuela de trabajo Social y Desarrollo Humano. Cali: 2010. Pág. 67.
- ¹ Carvajal. Óp. Cit. Pág. 38.
- ¹ Carvajal. Óp. Cit. Pág. 76
- ¹ CASARINI Ratto, Martha. Teoría y diseño curricular. Editorial Trillas. México: 1999. pp. 131.
- ¹ CERDA GUTIÉRREZ, Hugo. La investigación formativa en el aula, La pedagogía como investigación, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, 2007. Pág. 59
- ¹ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA, artículo 69. [en línea] <<http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-69>> [citado en febrero 02 de 2016]
- ¹ Decreto 2450 de 2015. [en línea], Ministerio de Educación Nacional. <http://www.universidad.edu.co/images/cmlopera/descargables/decreto2450_diciembre_2015_licenciaturas_educacion.pdf> consultado en: [06 de enero de 2017].
- ¹ Derogado expresamente por el Decreto 2566 de 2003 artículo 56.
- ¹ Documento oficial sobre Las asignaturas en el eje temático de pedagogía en la Licenciatura en Educación Básica. Octubre 31 de 2003.
- ¹ DUQUE Daza, Javier. La investigación formativa en ciencias sociales. Algunas consideraciones respecto a los trabajos de grado en: Documentos de trabajo, Instituto de Educación y Pedagogía, Universidad del Valle, marzo de 2012.
- ¹ ENDER-EGG, Ezequiel. Acerca del conocimiento y del pensar científico. Grupo editorial Lumen. Buenos Aires: 2001, pp. 21-22.
- ¹ GIANELLA, Alicia. Las disciplinas científicas y sus relaciones. En: Revista BA Dirección General de Cultura y Educación. Anales, No. 3, pp. 2. [en línea] <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anale s/numero03/ArchivosParaImprimir/12_gianella_st.pdf> [citado en: 12 de diciembre de 2015]
- ¹ GONZÁLEZ AGUDELO, Elvia María, "La investigación formativa como una posibilidad para articular las funciones universitarias de la investigación, la extensión y la docencia", Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XVIII, núm. 46, (septiembre diciembre), 2006, pp. 101-109.
- ¹ GUBER, Rosana. El salvaje metropolitano. Paidós. Buenos Aires: 2004, p. 47.
- .

¹ Informe reunión de directores de las licenciaturas en Ciencias Sociales y Filosofía con la Comisión del IEP. Diciembre 11 de 2007.

¹ LEY 115 de 1994. Artículo 109. [en línea] <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf> [citado en: 24 de enero de 2016]

¹ LEY 30 DE 1992, *Op. cit.*

¹ LEY 30 DE 1992, servicio público de la Educación Superior. [en línea]

¹ lineamientos para la acreditación de programas de pregrado. Consejo Nacional de Acreditación –CNA–. [en línea] < http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_pregrado_2013.pdf> [citado 06 de enero de 2017]

¹ MAYA ARANGO, Manuel Jaime, *et al.* Investigar en comunicación: Experiencia de semillero de preguntas en el contexto del proyecto de aula. En: Lombana Herrera Diana Patricia, Investigación formativa proyecto de aula. Medellín: Sello editorial, 2011. Pág. 47.

¹ Ministerio de Educación Nacional, Decreto 272 (de febrero 11 de 1998), por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en Educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias. Bogotá, D.C., 1993. Pág. 3.

¹ Ministerio de Educación, Decreto 272. *Op.cit.* Pág. 3.

¹ Ministerio de Educación, Resolución 02041 (de febrero 3 de 2016), "Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado. Bogotá, D.C., 2016. Pág. 4.

¹ MIYAHIRA ARAKAKI, Juan M. La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *Rev Med Hered* 2009, vol.20, n.3 pp. 119-122 [en línea]

<http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1018130X2009000300001&lng=es&nrm=iso> [citado en marzo 03 de 2016]. ISSN 1729-214X.

¹ MUNEVAR MOLINA, Raúl Ancízar; MUNEVAR QUINTERO Fabio Ignacio. Semilleros de investigación: una estrategia para la formación de investigadores. Educación y Educadores, Norteamérica, ago. 2009, [en línea] <<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/716/1694>>.

¹ MURGUEITIO CORTES, Yolanda. Historia del Plan de estudios licenciatura en Ciencias Sociales en la Universidad del Valle. Tesis de Grado. Cali: 1998. Pág. 13

¹ NIÑO ZAFRA, Libia Stelia. La formación de educadores en Colombia. [en línea] <http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab12_04arti.pdf> [citado en 20 de enero de 2016]

¹ PATIÑO GÓMEZ, Zaida Liz y BUITRAGO BERMUDEZ, Oscar. aproximación a una propuesta de líneas de investigación en educación geográfica en el Valle del Cauca, en: Perspectivas de la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Educación Geográfica en Colombia, Univalle: 2016. Pág. 73-88.

¹ Relatoría del foro realizado el 20 de abril de 1995 en el Auditorio German Colmenares entre profesores y estudiantes del plan de Licenciatura en Ciencias Sociales, recogidas en el documento realizado por los estudiantes del VIII semestre del Plan, denominado “Historia de un proceso”. Óp. Cit. Pág. 89.

¹ Resolución 00675 del ICFES. 19 de abril de 1990.

¹ RESTREPO GÓMEZ, Bernardo, Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la Universidad. Nómadas 2003, (Col) [en línea] <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117890019>> [citado en: 13 de marzo de 2016] ISSN 0121-7550

¹ RESTREPO GÓMEZ, Bernardo. “Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica en el sentido estricto”, p. 6, s.f.

¹ Revista entorno geográfico, Departamento de Geografía, Universidad del Valle. [en línea] <<http://entornogeografico.com/index.php/EntornoGeografico>> [citado en marzo 12 de 2016]

¹ TOMADO DE LA RENOVACION DEL REGISTRO CALIFICADO DEL PLAN 3266 DE 2010, pág. 36-37.

¹ UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, Lineamientos a Tener en Cuenta en la Construcción de los Proyectos Curriculares [en línea]

¹ UNIVERSIDAD DEL VALLE, Consejo de la Facultad de Humanidades. Resolución No. 103 de diciembre de 1999.

¹ UNIVERSIDAD DEL VALLE, Consejo Superior, resolución 045 de junio 30 de 2006

¹ UNIVERSIDAD DEL VALLE, Facultad de Humanidades, Departamento de Geografía, reglamento de trabajo de grado. [en línea] <<http://geografia.univalle.edu.co/sociales/reglamentodetrabajodegrado2015.pdf>> [citado en 29 de junio de 2016]

¹ UNIVERSIDAD DEL VALLE, Facultad de Humanidades, Departamento de Geografía, Plan 3266, renovación de registro calificado 2010, Pág. 35.

¹ Universidad del Valle, Segundo Informe Desarrollo del Proceso Renovación Registro Calificado. Primera Autoevaluación 2013-2014. Noviembre de 2014. Departamento de Geografía.

¹ UNIVERSIDAD DEL VALLE. Aniversario de los 60 años: 1945-2005. Cali: 2005. [en línea] <<http://aniversario60.univalle.edu.co/historia/resenha/periodos/1999-2004.html>> [citado en: 20 de enero de 2016]

¹ UNIVERSIDAD DEL VALLE. Facultad de Humanidades. Departamento de Geografía. Sobre el currículo de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en ciencias Sociales. [en línea] <<http://geografia.univalle.edu.co/estructuralic.html>> [citado en: 06 de enero de 2017]

¹ VÁSQUEZ, Edgar. Historia del desarrollo económico y urbano de Cali. Boletín socioeconómico No. 20. Cali: 1990, p. 2. [en línea] <<http://cms.univalle.edu.co/socioeconomia/media/ckfinder/files/Historia%20del%20desarrollo%20historico%20y%20urbano%20en%20Cali.pdf>> [citado en: 20 de enero de 2016]

[citado en: 31 de marzo de 2016]

<desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home_1/.../arc_21463.doc> [citado en 12 de diciembre de 2015]

<http://www.dre.unal.edu.co/uploads/media/Ley_30_1992.pdf> [citado en: 23 de enero de 2016]

<http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-344483_archivo_pdf.pdf> [citado en: 24 de febrero de 2016]

¹Acta No. 04 del comité del Plan 3266. Santiago de Cali, 9 de marzo de 2013

¹ÁLVAREZ, Juan L. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa*. Capítulo 1. Introducción a la investigación cualitativa, p. 13-29. México: Paidós Educador. Pág. 15. [en línea]: <<https://mayestra.files.wordpress.com/2013/03/bibliografic3ada-de-referencia-investigac3b3n-cualitativa-juan-luis-alvarez-gayou-jurgenson.pdf>> [citado en: 20 de enero de 2016]

¹BOURDIEU, PIERRE. Los usos sociales de la ciencia. Nueva Visión. Buenos Aires: 2000. pp. 12.

¹HERNÁNDEZ Carlos A, LÓPEZ, Juliana. Maestro-investigador ¿y por qué no?, *El magisterio y la investigación, Navegaciones* (ed.) (2005). Capítulos: p. 115.

¹Ibíd. p. 197

¹Ibíd. Pág. 26.

¹JIMÉNEZ FONSECA, Carlos Augusto. Aproximación conceptual al estudio de la formación docente en ciencias sociales. En: Énfasis: pensar la enseñanza de la historia y de las Ciencias Sociales, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia, 2012.

¹LOTERO ECHEVERRI, Gabriel, Investigar en comunicación: Experiencia de semillero de preguntas en el contexto del proyecto de aula. En: Lombana Herrera Diana Patricia, Investigación formativa proyecto de aula. Medellín: Sello editorial, 2011. Pág. 47.

¹MINISTERIO DE EDUCACIÓN, lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación. [en línea]

¹Patiño Gómez Zaida Liz. Enseñanza de las Ciencias Sociales y formación docente, en: EGAL Encuentro de Geógrafos de América Latina. Perú 2013. [en línea]

<<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal14/Ensenanzadelageografia/Investigacionydesarrolloeducativo/18.pdf>> [citado en: 20 de enero de 2016]

¹TOBÓN, S. Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ecoe Ediciones; 2003. p. 87.

¹UNIVERSIDAD DEL VALLE, Presentación Departamento de Geografía, [en línea] 5<<http://geografia.univalle.edu.co/presentacionlic.html>> [citado: 02 junio 2016]

¹UNIVERSIDAD DEL VALLE. Facultad de Humanidades. Departamento de Geografía. Reglamento de Trabajo de Grado plan 3266. Pág. 1.

ENTREVISTAS

Entrevista al profesor Javier Thomas, Santiago de Cali, 24 de septiembre de 2015.

ANEXOS

Anexo 1



UNIVERSIDAD DEL VALLE

CONSEJO ACADEMICO

RESOLUCION No. 139

Noviembre 27 de 2014

"Por la cual se modifica la Resolución 031 del 29 de marzo de 2001, que define el Currículo del programa académico **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES.**"

EL CONSEJO ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE,
en uso de las atribuciones que le confiere el literal b) del artículo 20 del
Estatuto General y,

CONSIDERANDO :

1. Que el Consejo Académico aprobó mediante la Resolución 031 del 29 de marzo de 2001, el Currículo del programa académico de la **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES**;
2. Que el Consejo Superior, mediante Resolución No. 051 del 26 de octubre de 2001, creó el programa académico de la **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES**;
3. Que el Ministerio de Educación Nacional, mediante Resolución No. 1759 de marzo 17 del 2010, resolvió la solicitud de Registro Calificado del programa académico **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES** por el término de 7 años.
4. Que es política de la Universidad del Valle la revisión permanente de los currículos de sus programas académicos para actualizarlos no solo en términos de nuevos conocimientos sino en las mismas ofertas de las Unidades Académicas;
5. Que es un objetivo de la Universidad mantener un proceso continuo de evaluación de los programas académicos con el fin de actualizar sus currículos para adaptarlos a los requerimientos de la sociedad, por lo tanto el Comité de Programa en el acta No. 3 de su

reunión del 12 de junio de 2014 avaló la modificación de la resolución No. 031 del 29 de marzo de 2001.

5. Que este programa tiene como precedente el de Licenciatura en Ciencias Sociales creado mediante Resolución No. 211 del 24 de julio de 1975;
6. Que es necesario realizar un ajuste en la Resolución No. 031 del 29 de marzo de 2001, para actualizar la oferta de algunas asignaturas;
7. Que el Claustro del Departamento de Geografía aprobó los cambios sugeridos por el Comité de Plan de la **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES** a la Estructura Curricular del Programa;

RESUELVE:

ARTÍCULO 1o. Aprobar el Plan de Estudios del programa académico **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES**, el cual otorgará el título de **LICENCIADO (A) EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES**, a los estudiantes que aprueben los 147 créditos de la estructura curricular y cumpla con los requisitos establecidos en la presente resolución. Este programa, adscrito al Departamento de Geografía de la Facultad de Humanidades, tiene una duración de 12 semestres académicos y se ofrece anualmente con modalidad presencial a un cupo de 50 estudiantes.

ARTÍCULO 2o. Los objetivos del Programa Académico son:

General

Preparar licenciados para la Educación Básica, con una sólida fundamentación teórica y metodológica en pedagogía y las ciencias sociales, que les permita responder adecuadamente a los requerimientos esenciales a la vida de los educandos y contribuir a su formación en valores de autoestima, autonomía, convivencia, solidaridad y compromiso social.

Específicos

1. Favorecer la asimilación de conceptos, teorías y prácticas en lo disciplinario y lo pedagógico, en el área de ciencias sociales, que posibiliten una interacción consciente del egresado y sus alumnos de la educación básica, con las realidades sociales de la escuela y su entorno.
2. Estimular comportamientos democráticos de convivencia y de respeto a la pluralidad, identificando los aportes de los diversos sectores étnicos, sociales y culturales en la construcción de un proyecto regional y nacional.

3. Propiciar nuevas opciones de su saber y de su quehacer disciplinar, fomentando un espíritu crítico sobre la fundamentación y estructura curricular, los contenidos temáticos y las metodologías empleadas en la enseñanza de las ciencias sociales en educación básica.
4. Formar licenciados capaces de estimular procesos de desarrollo intelectual en niños, niñas y adolescentes, de manera que éstos puedan construir nociones y explicaciones temporales y espaciales acordes con sus posibilidades cognitivas.
5. Contribuir a que los futuros maestros cumplan el papel de actores y no de meros espectadores en el diseño e implementación de proyectos orientados a la formación de una cultura ambiental y territorial en la población.

ARTÍCULO 3o. El programa académico se organiza en dos Ciclos, de Fundamentación y de Profundización, con cuatro ejes temáticos, a saber:

Sociedad y Cultura; Espacio, Ambiente y Territorio; Historia, Estado y Sociedad y Pedagogía, Conocimiento y Ciencias Sociales. Estos ejes se complementan con disciplinas auxiliares.

ARTÍCULO 4o. El número de asignaturas se distribuye así:

a. Asignaturas Básicas, veintiséis (26) equivalentes a setenta y ocho (78) créditos. Estas asignaturas con su respectivo eje temático son:

1. Eje temático Sociedad y Cultura, cinco (5) asignaturas para quince (15) créditos.
2. Eje temático Espacio, Ambiente y Territorio, nueve (9) asignaturas para veintisiete (27) créditos.
3. Eje temático Historia, Estado y Sociedad, nueve (9) asignaturas para veintisiete (27) créditos.
4. Disciplinas Auxiliares, tres (3) asignaturas para nueve (9) créditos.

b. Asignaturas profesionales, doce (12), equivalentes a treinta y nueve (39) créditos, corresponden al eje Pedagogía, Conocimiento y Ciencias Sociales.

c. Asignaturas Electivas Profesionales, seis (6), equivalentes a dieciocho (18) créditos.

d. Asignaturas Electivas Complementarias, cuatro (4), equivalentes a doce (12) créditos.

El total de asignaturas de los dos ciclos del programa es de cuarenta y ocho (48).

ARTÍCULO 5o. Las asignaturas de cada uno de los ejes temáticos se distribuyen de la siguiente forma:

Eje temático

Créditos

Sociedad y Cultura

Introducción a las Ciencias Sociales	3
Fundamentos de Sociología	3
Fundamentos de Economía	3
Antropología Social y Cultural	3
Introducción a la Filosofía Política	3
	<u>15</u>

Espacio, Ambiente y Territorio

Introducción a la Geografía: Categorías Espaciales	3
Formación y Evolución del Paisaje Terrestre	3
Clima, Suelos y Recursos Bióticos	3
Geografía Humana y de la Población	3
Territorio, Región y Globalización	3
Regiones del Mundo: Geografía Comparada	3
Territorio, Cultura y Biodiversidad	3
Ciudad y Sistemas Regionales	3
Geografía de Colombia	3
	<u>27</u>

Historia, Estado y Sociedad

Introducción a la Historia	3
Historia Antigua Universal	3
Historia Medieval	3
Historia Moderna	3
Historia Universal del Siglo XIX	3
Historia Universal del Siglo XX	3
Historia de América y Colombia - Colonia	3
Siglo XIX en América y Colombia	3
Siglo XX en América y Colombia	3
	<u>27</u>

Pedagogía, Conocimiento y Ciencias Sociales

Educación, Sociedad y Cultura	3
Psicología del Aprendizaje	3
Escuelas y Modelos Pedagógicos Contemporáneos	3
PEI y Formación en Educación Básica	3

Tiempo y Espacio: Métodos de aprendizaje	3
Ciencias sociales y currículo	3
Problemas de la enseñanza de las Ciencias Sociales	3

Eje temático	Créditos
---------------------	-----------------

Taller de innovaciones y tecnología educativa	3
Práctica Docente I: Didáctica de las Ciencias Sociales	3
Práctica Docente II: Pedagogía en el aula	3
Taller de Monografía	3
Trabajo de Grado	6
	39

Asignaturas Auxiliares

Técnicas Bibliográficas	3
Estadística para Ciencias Sociales	3
Cartografía general	3
	9

Asignaturas Electivas Profesionales seis (6)	18
--	----

Asignaturas Electivas Complementarias cuatro (4)	12
--	----

ARTÍCULO 6o. El estudiante debe aprobar dieciocho (18) créditos en asignaturas electivas profesionales, que deben ser tomadas en las áreas de: Pedagogía, Historia, Geografía, Filosofía y Economía.

ARTÍCULO 7o. Las asignaturas electivas complementarias, pertenecen a otras áreas del conocimiento y son cuatro (4), equivalentes a doce (12) créditos. Deben ser tomadas en las áreas de Comunicación, Tecnología, Ciencias Naturales y Artísticas.

ARTÍCULO 8o. El director de programa orientará la oferta de las electivas profesionales y complementarias, de acuerdo con lo establecido por el Acuerdo 009 del año 2000.

ARTÍCULO 9o. Los estudiantes deberán aprobar, además de las asignaturas de la estructura curricular del programa, Constitución Política de Colombia, Deporte Formativo y Español o Producción y Comprensión de Textos académicos, las cuales podrán ver a lo largo de la carrera.

ARTÍCULO 10o. Como requisito para la obtención del grado, los estudiantes deberán aprobar un examen de lectura de textos en lengua extranjera, en el campo específico de su disciplina. Este requisito se puede suplir también con la certificación de dos semestres aprobados en una misma lengua extranjera.

ARTÍCULO 11o. La presente Resolución rige para los estudiantes del código 2000 y siguientes. La dirección del programa podrá realizar las equivalencias respectivas teniendo en cuenta la presente estructura curricular.

ARTÍCULO 12o. La presente Resolución rige a partir de la fecha de su expedición.

COMUNÍQUESE, PUBLÍQUESE Y CÚMPLASE

Dada en Santiago de Cali, a los **27** días de noviembre de 2014, en el salón de reuniones del Consejo Académico, Torre Institucional.

El Presidente


IVAN ENRIQUE RAMOS CALDERON
Rector


LUIS ALBERTO HERRERA RAMÍREZ
Secretario General

ANEXO 2

CONSEJO DIRECTIVO

RESOLUCION No. 211
Julio 24 de 1975

"Por la cual se establece en la Universidad del Valle el Plan de Estudios de Ciencias Sociales"

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE, en uso de sus atribuciones estatutarias y en especial de la que le confiere el numeral c) del Artículo 8o. del Estatuto Orgánico de la Institución y teniendo en cuenta la recomendación que al efecto le ha hecho el Comité Central de Currículo de la Universidad,

RESUELVE :

ARTICULO 1o.

A partir de la fecha aprobar el Plan de Estudios conducente a la expedición del título de Licenciado en Educación-Ciencias Sociales, con el siguiente currículo :

PRIMER SEMESTRE

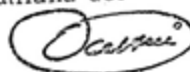
<u>Código</u>	<u>Materia</u>	<u>T</u>	<u>P</u>	<u>Total p/semestre</u>	<u>Prerrequisito</u>
201755	Economía Política I	3	0	48	
203245	Teoría del Conocimiento I	3	0	48	
201647	Teoría de la Historia	3	0	48	
401146	Fundamentos Sociales de la Educación	3	0	48	

SEGUNDO SEMESTRE

201756	Economía Política II	3	0	48	201647-20175
201753	Teoría Política	3	0	48	203245-20164
201163	Antropología General	3	0	48	
401147	Fundamentos Sociales de la Educac.	3	0	48	401146

PRIMER VERANO

201540	Fundamentos de Geografía	48		48	201543 (s)
201543	Taller de Geografía Humana del Valle		48	48	201540 (a) o l



TERCER SEMESTRE

<u>Código</u>	<u>Materia</u>	<u>T</u>	<u>P</u>	<u>Total p/semestre</u>	<u>Prerrequisitos</u>
201143	Formaciones Sociales Primitivas	3	0	48	201647
201165	Antropología Social	3	0	48	201163
201149	Seminario sobre Arte y Sociedad	1	2	48	
401148	Problemas actuales de la Educación en Colombia	0	3	48	401147

CUARTO SEMESTRE

201144	Formaciones Sociales Esclavistas	3	0	48	201143-201165
201246	Formaciones Sociales Precolombinas	3	0	48	201143-201165
201758	Estadística Social	1	2	48	
402143	Fundamentos Psicológicos I	4	0	48	

SEGUNDO VERANO

201759	Demografía	36		36	201758
201149	Formaciones Sociales Feudales	48		48	201144

QUINTO SEMESTRE

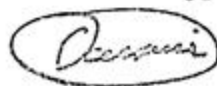
201242	Formaciones Sociales Encomendiles y Esclavistas en América	3	0	48	201246
201355	Formaciones Sociales Encomendiles y Esclavistas en Colombia	3	0	48	201246
201645	Introducción a los Estudios Históricos de Colombia	1	2	48	
402144	Fundamentos Psicológicos II	4	0	48	402143

SEXTO SEMESTRE

201151	Formaciones Sociales Capitalistas	3	0	48	201149
201356	Seminario Estructura Socio-Económica de Colombia	1	2	48	
401241	Currículum	3	0	48	401148-402144
	Idioma Extranjero I	3	0	48	

TERCER VERANO

	Idioma Extranjero II	48		48	
401446	Didáctica General I	64		64	401241



SEPTIMO SEMESTRE

<u>Código</u>	<u>Materia</u>	<u>T</u>	<u>P</u>	<u>Total</u> <u>p/semestre</u>	<u>Prerrequisitos</u>
201250	Formaciones capitalistas en América y Colombia	3	0	48	201355
201542	Geografía Humana de Colombia	3	0	48	
203257	Epistemología de las Ciencias Sociales I	3	0	48	
401447	Didáctica General II	2	1	48	401446

OCTAVO SEMESTRE

201254	Dependencia Económica de América Latina	1	2	48	201250
201353	Estructura Agraria Colombiana	1	2	48	201250
401350	Práctica Docente en Ciencias Sociales	0	3	48	401241

ARTICULO 2o.

siguiente :

Aplicar como plan de transición para los estudiantes de la primera promoción el

CUARTO SEMESTRE (Octubre 1975 - febrero 1976)

<u>Código</u>	<u>Materia</u>
201755	Economía Política I
201143	Formaciones Sociales Primitivas
201165	Antropología Social
401148	Problemas actuales de la Educación en Colombia

QUINTO SEMESTRE (Marzo-junio de 1976)

201756	Economía Política II
201753	Teoría Política
201144	Formaciones Sociales Esclavistas
201758	Estadística Social

PRIMER VERANO (Julio-agosto 1976)

201543	Taller de Geografía Humana del Valle del Cauca
201759	Demografía

Ucayali

SEXTO SEMESTRE (Octubre 1976 - febrero 1977)

<u>Código</u>	<u>Materia</u>
201149	Formaciones Sociales Feudales
201355	Formaciones Sociales Encomendiles y Esclavistas en Colombia
201645	Introducción a los estudios históricos de Colombia Idioma Extranjero II

SEPTIMO SEMESTRE (Marzo 1977 - junio 1977)

201151	Formaciones Sociales capitalistas
201356	Seminario estructura socioeconómica de Colombia
201449	Seminario Arte y Sociedad
401241	Currículum

SEGUNDO VERANO (Julio - agosto 1977)

201542	Geografía Humana de Colombia
401446	Didáctica General I

OCTAVO SEMESTRE (Octubre 1977 - febrero 1978)

201250	Formaciones capitalistas en América y Colombia
201254	Dependencia Económica de América Latina
201353	Estructura Agraria Colombiana
401447	Didáctica General II

NOVENO SEMESTRE (Marzo - Junio 1978)

401350	Práctica Docente en Ciencias Sociales
--------	---------------------------------------

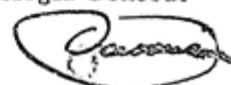
PARAGRAFO :

Se tendrán como equivalencias de las materias cursadas por los estudiantes de la primera promoción, en los primeros tres semestres, las siguientes :

MATERIAS CURSADAS :

EQUIVALENCIAS

1. Teoría del Conocimiento	Teoría del Conocimiento
2. Teoría de la Historia	Teoría de la Historia
3. Fundamentos Sociofilosóficos I	Fundamentos Sociales de la Educación I
4. Antropología General	Antropología General

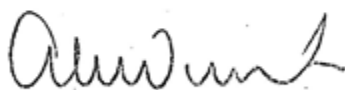


RESOLUCION No. 211

- | | |
|---|--|
| • Fundamentos Sociofilosóficos II | Fundamentos Sociales de la Educación II |
| • Fundamentos de Geografía | Fundamentos de Geografía |
| • Descubrimiento y Conquista de América | Formaciones Sociales Precolombinas |
| • Fundamentos Psicológicos I | Fundamentos Psicológicos I |
| • La Colonia en América | Formaciones Sociales Encomendiles y Esclavistas en América |
| 10. Fundamentos Psicológicos II | Fundamentos Psicológicos II |
| 11. Inglés | Idioma Extranjero I |
| 12. Fundamentos de Investigación Científica | Epistemología de las Ciencias Sociales. |

Dada en Santiago de Cali, en el recinto de sesiones del Consejo, a los 24 días del mes de julio de mil novecientos setenta y cinco.

El Presidente,


ALVARO ESCOBAR NAVIA
Rector


OCTAVIO ALBERTO URIBE V.
Secretario General Encargado

ANEXO 3

CONSEJO DIRECTIVO

RESOLUCION No. 381

Noviembre 17 de 1977

"Por la cual se ratifica y define el Plan de Estudios de Licenciado en Educación - Ciencias Sociales".

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE,
en uso de sus atribuciones, y

C O N S I D E R A N D O :

Que es necesario ratificar y definir periódicamente los Planes de Estudios,

R E S U E L V E :

ARTICULO 1o. Ratificar que el Plan de Estudios conducente al título de Licenciado en Educación-Ciencias Sociales, a cargo de la División de Educación, está conformado por las siguientes asignaturas :

PRIMER SEMESTRE :

<u>Código</u>	<u>M a t e r i a</u>	<u>T</u>	<u>P</u>	<u>P/semestre</u>	<u>Prerrequisitos</u>
201755	Economía Política I	3	0	48	
203245	Teoría del Conocimiento I	3	0	48	
201647	Teoría de la Historia	3	0	48	
401146	Fundamentos Sociales de la Educación I	3	0	48	

SEGUNDO SEMESTRE

201756	Economía Política II	3	0	48	201647-2017
201753	Teoría Política	3	0	48	203245-2016
201163	Antropología General	3	0	48	401147
401147	Fundamentos Sociales de la Educación II	3	0	48	401146



TERCER SEMESTRE

201143	Formaciones Sociales Primitivas	3	0	48	201647
201165	Antropología Social	3	0	48	201163
201449	Seminario sobre Arte y Sociedad	1	2	48	
401148	Problemas Actuales de la Educación en Colombia	0	3	48	401147

CUARTO SEMESTRE

201144	Formaciones Sociales Esclavistas	3	0	48	201143-201165
201246	Formaciones Sociales Precolombinas	3	0	48	201143-201165
201149	Formaciones Sociales Feudales	3	0	48	201143-201165
402143	Fundamentos Psicológicos I	3	0	48	

QUINTO SEMESTRE

402144	Fundamentos Psicológicos II	3	0	48	402143
201758	Estadística Social	1	2	48	
201759	Demografía	1	2	48	201758
201540	Fundamentos de Geografía	1	2	48	

SEXTO SEMESTRE

201242	Formaciones Sociales Encomendiles y Esclavistas de América	3	0	48	201246
201645	Introducción a los Estudios Históricos de Colombia.	3	0	48	
201355	Formaciones Sociales Encomendiles y Esclavistas en Colombia	3	0	48	201346
401241	Currículum	3	0	48	401148-402143

SEPTIMO SEMESTRE

401446	Didáctica General I	1	2	48	401241
	Idioma Extranjero I	3	0	48	
201544	Geografía Humana de Colombia y del Valle del Cauca	1	2	48	201540
	Idioma Extranjero II	3	0	48	

OCTAVO SEMESTRE

401245	Didáctica General II	1	2	48	401446
203257	Epistemología de las Ciencias Sociales	3	0	48	
201353	Estructura Agraria Colombiana	2	1	48	201544-201756
201744	Formación y Dependencia Capitalista en América y Colombia.	3	0	48	201756

NOVENO SEMESTRE

401260	Práctica Docente en Ciencias Sociales	3	48	401241
--------	---------------------------------------	---	----	--------

ARTICULO 2o.

1974, el siguiente :

Aplicar como plan de transición para los estudiantes que ingresaron al Plan desde Marzo de

SEPTIMO SEMESTRE

401241	Currículum	3	0	48	401148-402143
	Idioma Extranjero II	3	0	48	
401446	Didáctica General I	1	2	48	401241
201544	Geografía Humana de Colombia y del Valle del Cauca.	1	2	48	201550

OCTAVO SEMESTRE

401245	Didáctica General II	1	2	48	401446
201744	Formación y Dependencia Capitalista en América y Colombia.	3	0	48	201756
201759	Demografía	1	2	48	201758
201353	Estructura Agraria Colombiana	2	1	48	201544-201756

NOVENO SEMESTRE

401260	Práctica Docente en Ciencias Sociales	3	0	48	401241
--------	---------------------------------------	---	---	----	--------



PARAGRAFO :

Se tendrán como equivalencias de las materias cursadas por estudiantes que ingresaron desde marzo de 1974, las siguientes :

MATERIAS CURSADAS

EQUIVALENCIAS

Fundamentos Sociofilosóficos I

Fundamentos Sociales de la Educación I.

Fundamentos Sociofilosóficos II

Fundamentos Sociales de la Educación II.

Descubrimiento y Conquista de América

Formaciones Sociales Precolombinas.

La Colonia en América

Formaciones Sociales Encomendiles y Esclavistas en América.

Inglés I

Idioma Extranjero I

Métodos de investigación Científica

Epistemología de las Ciencias Sociales.

Principios de Geografía

Fundamentos de Geografía.

ARTICULO 3o.

La presente Resolución deroga la No. 211 del 24 de Julio de 1975.

Dada en Santiago de Cali, en el recinto de sesiones del Consejo, a los 17 días del mes de noviembre de mil novecientos setentay siete.

El Presiente,


ALVARO ESCOBAR NAVIA
Rector


FERNANDO DUQUE JARAMILLO
Secretario General Encargado

ANEXO 4

UNIVERSIDAD DEL VALLE

-ANEXO 4-

CONSEJO ACADEMICO

RESOLUCION No. 196
Diciembre 5 de 1985

"Por la cual se aprueba la reapertura del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales (Nocturno)".

EL CONSEJO ACADEMICO DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE, en uso de sus atribuciones, y

C O N S I D E R A N D O:

1. Que la Universidad del Valle se encuentra empeñada en un proceso de ampliación de la población estudiantil sin incurrir en ampliación de planta de profesores y utilización al máximo los recursos existentes;
2. Que hasta el momento la Universidad no ha atendido una amplia población de aspirantes que por sus condiciones de trabajo no tienen acceso a la Universidad diurna;
3. Que la apertura de Planes Nocturnos brinda las posibilidades de responder a las consideraciones anteriores;
4. Que en los años 1974 a 1978 se ofreció en Buga, bajo la modalidad de Programa de Profesionalización Docente, una Licenciatura en Ciencias Sociales - Educación, aprobada por Resolución No. 211 de 1975 del Consejo Directivo y en Licencia de funcionamiento del ICFES según acuerdo No. 29 de 29 de marzo de 1977, que brindó buenos resultados pero que al interrumpirse dejó de atender una buena cantidad de profesores en ejercicio, tanto en la educación media oficial como privada;
5. Que en la actualidad todos los Considerandos anteriores señalan como necesaria la reapertura del Plan que se dictó en Buga, bajo la modalidad de Licenciatura en Ciencias Sociales (Nocturno), adecuando sus características curriculares al desarrollo que hasta el momento han tenido las Ciencias Sociales y la Universidad.

R E S U E L V E :

ARTICULO UNICO:

Aprobar el Programa de Estudio conducente al Título de Licenciatura en Ciencias Sociales (256), a cargo de la Facultad de Humanidades, conformado por las siguientes asignaturas:

PRIMER SEMESTRE

<u>CODIGO</u>		<u>HORAS</u>		<u>U L A S</u>		
		<u>T</u>	<u>P</u>	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>C</u>
203640	Teoría del Con- cimiento	3	0	42	0	28
201549	Técnicas de In- vestigación	1	2	14	14	33
201140	Formaciones Socia- les Primitivas	4	0	56	0	28
201649	Antropología Gene- ral	3	0	42	0	28
204350	Español I	1	2	14	14	33

SEGUNDO SEMESTRE

201640	Teoría de la Histo- ria I	3	0	42	0	28
201141	Formaciones Sociales Esclavistas	4	0	56	0	28
201650	Antropología Social	3	0	42	0	28
303043	Economía Política I	3	0	42	0	28
401147	Sociedad y Educación	3	0	42	0	28

TERCER SEMESTRE

201142	Formaciones Sociales Feudales	4	0	56	0	28
201244	Formaciones Sociales Precolombinas de Amé- rica y Colombia	4	0	56	0	28
201541	Fundamentos de Geogra- fía	2	1	28	7	33
303044	Economía Política II	3	0	42	0	28
401547	Teorías Pedagógicas	3	0	42	0	28

<u>CUARTO SEMESTRE</u>		<u>HORAS</u>		<u>U L A S</u>		
		<u>T</u>	<u>P</u>	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>C</u>
203641	Epistemología de las ciencias Sociales	3	0	42	0	28
201242	Colonia en América	4	0	56	0	28
201548	Geografía Humana	2	1	28	7	33
201657	Introducción a los estudios históricos colombianos	1	2	14	14	33

<u>QUINTO SEMESTRE</u>						
201651	Teoría Política	3	0	42	0	28
201155	Formaciones Sociales Capitalistas	4	0	56	0	28
201342	Colonia en Colombia	4	0	56	0	28
402145	Psicología y Pedagogía	3	0	42	0	28

<u>SEXTO SEMESTRE</u>						
304053	Seminario sobre estructuras socioeconómicas en Colombia	1	2	14	14	42
201557	Estadística Social	2	1	28	7	33
401641	Seminario Pedagógico I	1	2	14	14	33
401248	Organización del Proceso Pedagógico	3	0	42	0	28

<u>SEPTIMO SEMESTRE</u>						
201246	República en América y Colombia	4	0	56	0	28
304650	Seminario sobre estructura agraria en Colombia	1	2	14	14	39
401354	Didáctica de las Ciencias Sociales.	3	0	42	0	28
204141	Inglés I	5	0	70	0	29

OCTAVO SEMESTRE

<u>CODIGO</u>	<u>HORAS</u>		<u>U L A S</u>		
	<u>T</u>	<u>P</u>	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>C</u>
203850 Seminario sobre Historia de las Ideas	1	2	14	14	39
201560 Seminario sobre procesos de poblamiento	1	2	14	14	39
401642 Seminario pedagógico II	1	2	14	14	33
204142 Inglés II	5	0	70	0	29

NOVENO SEMESTRE

303074 Modelos de Dependencia	3	0	42	0	28
201544 Taller de Geografía Humana del Valle del Cauca	1	2	14	14	33
401643 Seminario Pedagógico III	1	2	14	14	33
204143 Inglés III	5	0	70	0	29

DECIMO SEMESTRE

203851 Etica del Científico Social y del Docente	3	0	42	0	28
201755 Estudio dirigido	0	4	0	28	112
401444 Práctica Docente en Ciencias Sociales	0	4	0	28	112

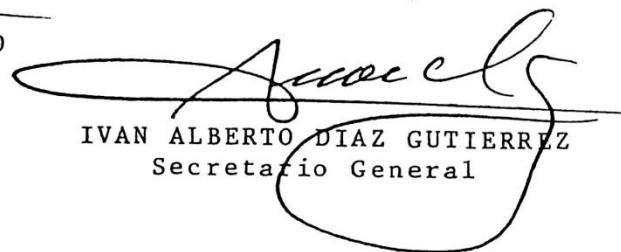
COMUNIQUESE Y CUMPLASE

Dada en Santiago de Cali, a los 5 días del mes de diciembre
de mil novecientos ochenta y cinco.

El Presidente,



~~HAROLD JOSE PIZO OTERO~~
Rector



IVAN ALBERTO DIAZ GUTIERREZ
Secretario General

lgo.

ANEXO 5

CONSEJO ACADEMICO

RESOLUCION No. 071
Mayo 26 de 1.988

15 JUN. 1988

"Por la cual se ratifica el Plan de Estudios de
Licenciatura en Ciencias Sociales (nocturno)".

EL CONSEJO ACADEMICO DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE,
en uso de sus atribuciones, y

C O N S I D E R A N D O :

1. Que hasta 1978 se ofreció en Buga, bajo la modalidad de Programa de Profesionalización Docente, una Licenciatura en Ciencias Sociales - Educación, aprobada por Resolución No. 211 de 1975 del Consejo Directivo y en Licencia de funcionamiento del ICFES según acuerdo No. 29 de 29 de marzo de 1977, que brindó buenos resultados pero que al interrumpirse dejó de atender una buena cantidad de profesores en ejercicio, tanto en la educación media oficial como privada;
2. Que el Consejo Académico, mediante Resolución No. 196 de diciembre 5 de 1985, aprobó la reapertura del Plan que se dictó en Buga, bajo la modalidad de Licenciatura en Ciencias Sociales (Nocturno), adecuando sus características curriculares al desarrollo que hasta el momento han tenido las Ciencias Sociales y la Universidad;
3. Que es necesario revisar y definir periódicamente los Planes de Estudio vigentes en las Instituciones.

R E S U E L V E :

ARTICULO 1o. Ratificar el Plan de Estudios conducente al título de Licenciado en Ciencias Sociales (256), a cargo de la Facultad de Humanidades, conformado por las siguientes asignaturas:

PRIMER SEMESTRE

Código	Materia	Horas		U A	L B	A C	S S
		T.	P.				Total
201642	Teoría de la Historia	3	0	42	0	28	70
203359	Filosofía Moderna I	3	0	42	0	28	70
201648	Antropología Social y Cultural	3	0	42	0	28	70
201549	Técnicas de Investigación	3	0	42	0	28	70
204350	Español	1	2	14	14	42	70

SEGUNDO SEMESTRE

201140	Formaciones Sociales Primitivas	3	0	42	0	28	70
203378	Filosofía Moderna II	3	0	42	0	28	70
303043	Economía Política I	3	0	42	0	28	70
304047	Teoría Sociológica	3	0	42	0	28	70
201661	Teorías Políticas	3	0	42	0	28	70
	Deporte Formativo						

TERCER SEMESTRE

201141	Formaciones Sociales Esclavistas	3	0	42	0	28	70
201542	Geografía Física General	2	1	28	7	33	68
203741	Epistemología de las Ciencias	3	0	42	0	28	70
303053	Economía Política II	3	0	42	0	28	70
201555	Estadística	2	1	28	7	33	68

CUARTO SEMESTRE

201142	Formaciones Sociales Feudales	3	0	42	0	28	70
201240	Formaciones Precolombinas de Am. y Colombia	3	0	42	0	28	70
201543	Geografía Económica y Humana General	2	1	28	7	33	68
203855	Epistemología de las Ciencias Sociales	3	0	42	0	28	70
303546	Economía Colombiana	3	0	42	0	28	70

Cursos Opcionales de énfasis

201548	Cartografía	1	2	14	14	42	70
201756	Metodología de la Historia	2	1	28	7	33	68
203949	Filosofía Política	2	1	28	7	33	68
201676	Política y Sociedad I	2	1	28	7	33	68

QUINTO SEMESTRE

201155	Formaciones Sociales Capitalistas	3	0	42	0	28	70
201242	Colonias en América y Colombia	3	0	42	0	28	70
201545	Geografía Física	3	0	42	0	28	70
201662	Ciencia Política	3	0	42	0	28	70
201668	Etnografía Colombiana	2	1	28	7	28	68

Cursos Opcionales de énfasis

201560	Población	1	2	14	14	42	70
201656	Historia de la Historiografía Colombiana	1	2	14	14	42	70
201675	Ciencia y Sociedad	2	1	28	7	33	68
201677	Política y Sociedad II	2	1	28	7	33	68

SEXTO SEMESTRE

201244	Siglo XIX en América y Colombia	3	0	42	0	28	70
201547	Geografía Económica y Humana	3	0	42	0	28	70
201663	Estructura Política Colombiana	3	0	42	0	28	70
201664	Ética y Ejercicio Profesional Opcional I	3	0	42	0	28	70

SEPTIMO SEMESTRE

201255	América Siglo XX	3	0	42	0	28	70
402141	Psicología del Desarrollo	3	0	42	0	28	70
401143	Historia de la Educación Opcional II	2	1	42	0	28	70

Cursos Opcionales de énfasis

201678	Seminario de Problemas Colombianos	1	2	14	14	42	70
--------	------------------------------------	---	---	----	----	----	----

OCTAVO SEMESTRE

201256	Colombia Siglo XX	3	0	42	0	28	70
401147	Sociedad y Educación	1	2	14	14	42	70
201755	Taller de Texto o material Docente	1	2	14	14	42	70
401663	Psicología del Aprendizaje Opcional III	3	0	42	0	28	70

Cursos Opcionales de énfasis

201679	Seminario de Problemas Regionales	1	2	14	14	42	70
--------	-----------------------------------	---	---	----	----	----	----

NOVENO SEMESTRE

401354	Didáctica de las Ciencias Sociales	2	1	28	7	33	68
201852	Seminario de Tesis I Opcional IV	1	2	14	14	42	70

DECIMO SEMESTRE

401444	Práctica Docente	0	1	0	28	112	140
201853	Seminario de Tesis II	1	2	14	14	42	70
201855	Trabajo de Grado Opcional V						

A

ARTICULO 2o.

A partir del cuarto semestre los estudiantes deberán matricular por lo menos uno de los énfasis ofrecidos por el Plan de Estudios. Con esta área se espera que los estudiantes profundicen sus conocimientos en un campo que sea de su interés de acuerdo con las tres modalidades ofrecidas, a saber:

- **Énfasis en Historia** (Metodología de la Historia e Historia de la Historiografía Colombiana)
- **Énfasis en Geografía** (Cartografía y Población).
- **Énfasis en Filosofía y Ciencias Políticas** (Filosofía Política y Ciencia y Sociedad, o Política y Sociedad I y II)

ARTICULO 3o.

El estudiante iniciará en el noveno semestre la elaboración del proyecto del trabajo de grado. En ningún caso la presentación del trabajo de grado excederá el plazo estipulado en la reglamentación de la Universidad. Si vencidos los plazos fijados en la citada reglamentación, el estudiante no ha cumplido con lo establecido, deberá matricular de nuevo su trabajo de grado y uno o dos cursos de actualización y solicitar si es el caso, un nuevo Director de trabajo de grado.

ARTICULO 4o.

Este Plan rige para aquellos alumnos que ingresaron o se trasladaron al Plan a partir del mes de agosto de 1987. Para los estudiantes que ingresaron antes de la citada fecha se podrán establecer las siguientes equivalencias:

Materia cursada

Teoría del Conocimiento
Lógica

Introducción a la Filosofía
Antropología General

Equivalencias

Epistemología de las Ciencias
Epistemología de las Ciencias Sociales
Filosofía Moderna I
Antropología Social y Cultural

COMUNIQUESE Y CUMPLASE

Dada en Santiago de Cali, en el salón de sesiones del Consejo Académico, a los 27 días del mes de mayo de 1988.

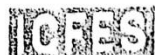
El Presidente,

ALVARO CAMPO CABAL
Rector (E)

19

IVAN ALBERTO DIAZ GUTIERREZ

ANEXO 6



INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACION SUPERIOR

RESOLUCION No. 000675 DE 19

19 ABR. 1990

Por la cual se aprueba el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad del Valle, con domicilio en Cali.

EL DIRECTOR GENERAL del

INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACION SUPERIOR

CONSIDERANDO:

Que mediante Acuerdo 29 de 1977 el ICFES concedió Licencia de Iniciación de Labores al programa de Licenciatura en Educación con especialidad en Ciencias Sociales de la Universidad del Valle, con domicilio en Cali;

Que el representante legal de la universidad solicitó al ICFES la aprobación del mencionado programa;

Que el ICFES evaluó el programa y de los informes respectivos se deduce que éste se ajusta a los requisitos exigidos por el Decreto 80 de 1980 y demás disposiciones reglamentarias sobre la materia para conceder la aprobación;

Que es conveniente autorizar la jornada y determinar la metodología, la duración y el número de estudiantes que puede ser admitido al primer período académico de este programa, teniendo en cuenta la disponibilidad de la universidad,

RESUELVE:

ARTICULO 1o.- Aprobar hasta el 31 de diciembre de 1992, el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad del Valle, con domicilio en Cali.

Por la cual se aprueba el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad del Valle, con domicilio en Cali.

ARTICULO 2o.- Autorizar a la Universidad del Valle, con domicilio en Cali, para otorgar el título de Licenciado en Ciencias Sociales, de conformidad con lo dispuesto por el Decreto 2725 de 1980.

ARTICULO 3o.- La Universidad podrá admitir al primer período académico de este programa, un cupo máximo de cincuenta (50) estudiantes en la jornada no convencional, metodología presencial y con una duración de diez (10) semestres, incluyendo alumnos nuevos, repitentes y por transferencia.

ARTICULO 4o.- En el término de un (1) año, a partir de la ejecutoria de esta providencia, la universidad deberá enviar al ICFES el cumplimiento de las siguientes exigencias:

- Ampliar los horarios para servicio de Biblioteca, Ayudas Educativas, Asesoría y Servicios de Bienestar.
- Promover proyectos de investigación con el fin de fortalecer el programa y desarrollar la integración de profesores y estudiantes a los mismos.
- Adecuar la planta física y los recursos administrativos con el propósito de ofrecer una mejor atención a profesores y estudiantes y de apoyo al programa de Ciencias Sociales.

ARTICULO 5o.- Para efectos del registro oficial de los títulos que expida la Universidad del Valle durante la vigencia de esta providencia, copia de la misma se enviará a la Secretaría de Educación del Departamento del Valle, por conducto de la División de Evaluación Jurídica del ICFES.

Por la cual se aprueba el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad del Valle, con domicilio en Cali.

ARTICULO 60.- Esta providencia rige a partir de su ejecutoria y contra la misma procede el recurso de reposición en los términos del artículo 51 del Código Contencioso Administrativo.

NOTIFIQUESE Y CUMPLASE.

Dada en Bogotá, a los 19 ABR. 1990

GUSTAVO SANJUAN POZO
Director



ARGEMIRO ECHEVERRY
Secretario General (E)



Horacio Arango Marin
HORACIO ARANGO MARIN
Subdirector Académico