

MEMORIAS

del I Encuentro Regional de Pedagogía e Investigación en Educación

Floridablanca 6 y 7 de octubre de 2016



Asociación Colombiana de Facultades de Educación

Capítulo NorOriente



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
BUARAMANGA

PERSONERÍA JURÍDICA 3645 DEL 6 DE AGOSTO DE 1965 - VIGILADA MINEUCACIÓN



DIRECTIVOS UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

Fr. Said LEÓN AMAYA, O.P.

Presidente del Consejo de Fundadores

Fr. Juan Ubaldo LÓPEZ SALAMANCA, O.P.

Rector General

Fr. Érico Juan MACCHI CÉSPEDES, O.P.

Rector Seccional

Fr. Oscar Eduardo GUAYÁN PERDOMO, O.P.

Vicerrector Académico

Fr. José Antonio GONZÁLEZ CORREDOR, O.P.

Vicerrector Administrativo y Financiero

JUNTA NACIONAL DE ASCOFADE

Nelly Milady LÓPEZ RODRÍGUEZ, Ph.D

Presidenta de la Junta Directiva de ASCOFADE

Olga RAMÍREZ

Presidenta de Capítulo Nororiente

Gilma BENAVIDES

Presidenta de Capítulo Centro

Elkin RÍOS OSORIO

Presidente de Capítulo Caribe

Andrés F. VELÁSQUEZ

Presidente e Capítulo Antioquia - Chocó

Roberto RAMÍREZ BRAVO

Presidente de Capítulo Suroriente

Orlando LONDOÑO

Presidente de Capítulo Eje Cafetero

COMITÉ ACADÉMICO

Nelly Milady LÓPEZ RODRÍGUEZ

Universidad Santo Tomás

Eulalia MEDINA DÍAZ

Unisangil

Alfredo DUARTE FLETCHER

Universidad Cooperativa de Colombia

Elba Viviana RUEDA ORDÓÑEZ

Universidad de Santander

Jorge Eliécer PACHECO GUALDRÓN

Universidad Santo Tomás

Wilfredo SALINAS PEÑALOZA

Universidad Santo Tomás

COMITÉ EDITORIAL

Jorge Eliécer PACHECO GUALDRÓN y

Beatriz VANEGAS ATHÍAS

Editores

Sandra Luz PÁEZ CLAVIJO

Fotografía de Portada e Interiores

María del Pilar VARGAS DAZA

Traducciones

COMITÉ TÉCNICO OPERATIVO

Mg. Nicté de Fátima GUAJARDO CONCHA

Mg. Lewis Herney GARCÍA MORA

Mg. Beatriz VANEGAS ATHÍAS

Mg. Luz Yanira QUINTERO GIRALDO

Mg. Liza Adriana HIGUERA RUBIO

María Alejandra MANJARREZ

Mélida PEÑA MARTÍNEZ

Memorias del I Encuentro Regional de Pedagogía e Investigación en Educación, es una publicación que divulga el resumen de la conferencia central y las ponencias presentadas en este evento. Está dirigida a maestros, investigadores y maestros en formación interesados en las temáticas expuestas.

ISSN: 2590-9517

© Asociación Colombiana de Facultades de Educación ASCOFADE

Universidad Santo Tomás

Bucaramanga, diciembre de 2016

Nelly Milady López Rodríguez

Compiladora

Centro de Estudios en Educación

Espiral Grupo Interdisciplinario de Investigación Educativa y Pedagógica

Organizador del evento

Fredy Luis Guerrero Patarroyo

Director Departamento de Publicaciones

PRODUCCIÓN CREATIVA

CENTRO DE DISEÑO E IMAGEN INSTITUCIONAL - CEDII

Olga Lucía Solano Avellaneda

Coordinadora

María Amalia García Núñez

Corrección de Estilo

Jhon Fredy Hoyos Pino

Diseño y Diagramación

Jhon Jairo Blanco Pabón

Multimedia

CONTENIDO

| | |
|--|----|
| PRESENTACIÓN | 5 |
| Políticas Públicas de niñez y juventud y educación para la convivencia en tiempos de paz | |
| <i>Jorge Enrique Vargas</i> | 7 |
| Primera infancia y microsistemas de relación: familia, barrio y comunidad | |
| Early childhood and relationship microsystems: family, neighborhood and community | |
| <i>Sandra Milena Serrano Mora</i> | 9 |
| Epistemología de la educación ambiental | |
| Epistemology of environmental education | |
| <i>Luis Antonio González Escobar</i> | 13 |
| Los signos presentes: educación y educadores en prueba | |
| Current signs: education and educators in probation period | |
| <i>Luis Ernesto Contreras Guatibonza</i> | 19 |
| Ciudadanía desde el Aula: Un programa de investigación enfocado en estrategias y orientaciones didácticas | |
| Citizenship in the Classroom: a research program focused on strategies and teaching guidelines | |
| <i>Fabio Enrique Barragán Santos</i> | 23 |
| Educación y Territorio | |
| Education and territory | |
| <i>Jairo Castro Neira, Marlén María Nieves Tavera, Juan Eduardo Moncayo Santacruz</i> | 29 |

| | |
|--|----|
| La educación ambiental comunitaria, una opción desde Latinoamérica | |
| Environmental education community, an option from Latin America | |
| <i>María Nur Bonilla Murcia</i> | 37 |
| Didáctica y educación ambiental | |
| Didactics and Environmental education | |
| <i>Julio César Bermúdez Restrepo</i> | 41 |
| Investigación y redes en la educación ambiental | |
| Research and networks in environmental education | |
| <i>María Mercedes Callejas Restrepo</i> | 47 |
| Apreciación sobre los lineamientos a las licenciaturas según nuevo marco regulativo en Colombia | |
| <i>Patricia Medina Agredo</i> | 53 |

PRESENTACIÓN

El primer Encuentro Regional de Pedagogía e Investigación en Educación, realizado por la Asociación Colombiana de Facultades de Educación ASCOFADE Capítulo Nororiente, y organizado por Espiral Grupo Interdisciplinario de Investigación Educativa y Pedagógica, del Centro de Estudios en Educación de la Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga, se propuso ofrecer un espacio de reflexión académica que como escenario dialógico convoca a las comunidades académicas locales, regionales y nacionales a pensar las realidades educativas existentes y emergentes de los diversos contextos educativos, en el marco de la investigación educativa y pedagógica.

En este primer Encuentro, la conferencia central del Dr. Jorge Enrique Vargas González, investigador en Política de Niñez y Juventud del Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, nos invitó a seguir siendo parte activa del mundo como educadores, a posicionarnos en lo político, social y cultural, a ponernos colectivamente en escena para mejorar y fortalecer las prácticas pedagógicas y educativas de la región y de país en la construcción de tejido social que haga posible las paces.

Este texto presenta el resumen de la conferencia antes mencionada y de las ponencias realizadas por maestros investigadores de universidades de la región y del país, que favorecieron el reconocimiento del trabajo que adelantan las instituciones en una mirada hacia la interdisciplinariedad y el vínculo con las comunidades que hace posible re-pensar el quehacer educativo y emprender nuevas experiencias en el ámbito educativo y pedagógico. Estas reflexiones nos llevaron a aprender juntos, a idear y trazar nuevos caminos para encontrar la mejor manera de enseñar y aprender, a pensar-nos la escuela como escenario de convivencia desde el cual, nuestros niños y jóvenes crezcan y construyan su proyecto ético de vida en la comprensión de la alteri-

dad, en la aproximación a los otros y al entorno con respeto por la diferencia y la diversidad.

Este encuentro también abrió sus puertas a la reflexión sobre la calidad de la formación de educadores, así hemos encontrado una excusa en el proyecto de investigación "Diseño de políticas para el fortalecimiento y disminución de brechas de calidad de los programas de licenciatura en Colombia" realizado por la Universidad Pedagógica Nacional y financiado por Colciencias, el cual ofrece un espacio de diálogo y debate sobre esta temática.

Por último, quiero hacer énfasis en un objetivo que se ha trazado ASCOFADE Capítulo Nororiente para este encuentro, el cual es propiciar la creación de redes de investigación interinstitucionales desde el trabajo colaborativo, alrededor del ámbito educativo y pedagógico, que contribuyan al desarrollo científico y social. En este sentido, en este encuentro se consolidó y se legitimó la Red Nacional de Maestría de Educación Ambiental entre la Universidad Santiago de Cali, Universidad de Ciencias Ambientales UDCA, Universidad del Tolima y la Universidad Santo Tomás.

Espero estas memorias se conviertan en excusa para idear posibles proyectos que nos lleven a seguir trazando nuevos mapas de sentido de la educación e investigación que potencien el ser y quehacer docente.

Nelly Milady López Rodríguez Ph.D.
Compiladora Memoria del Encuentro
Presidente Capítulo Nororiente y Junta Nacional ASCOFADE
Líder Espiral Grupo Interdisciplinario de Investigación Educativa y Pedagógica

Políticas Públicas de niñez y juventud y educación para la convivencia en tiempos de paz

Jorge Enrique Vargas
Sociólogo, magíster en Economía, Ph.D. en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud
jorvargas@gmail.com

1. Políticas no muy públicas

La política alude al oficio de construir acuerdos para lograr el cumplimiento de los objetivos encomendados por la sociedad a su gobierno. Esa política es pública cuando logra que los ciudadanos participen en la definición de sus objetivos, se movilicen para impulsarlos, vigilen sus avances y se beneficien masivamente de sus resultados. Por tanto, las políticas gubernamentales, dependiendo del grado de involucramiento de los ciudadanos, pueden ser más o menos políticas. Son frecuentes las políticas muy poco públicas, aunque se ha hecho moda que todas sean llamadas políticas públicas por el solo hecho de haber tenido cuna o aprobación en el seno del Gobierno.

2. La paz positiva implica políticas públicas

La *paz negativa* es aquella que logra el fin de la guerra. La Paz Positiva nace de la decisión de afrontar pacífica y colectivamente nuestros conflictos políticos y sociales, institucionales, económicos y personales. Estos conflictos son confrontaciones de intereses legítimos y visiones diversas frente a problemas que no hemos resuelto y deben ser acometidos de manera concertada para lograr soluciones enriquecidas con la participación de todos. Desde hace muchos años los colombianos hemos tenido aversión a sentarnos en las mesas de concertación de nuestros conflictos, porque no aceptamos la legitimidad de nuestros contradictores, les negamos la posibilidad de tener buena intención y los consideramos enemigos. La construcción de la Paz Positiva es el compromiso de aplicar nuestros mejores esfuerzos de los próximos años a solucionar mediante la concertación abierta nuestros grandes conflictos históricos y definir mancomunadamente nuestro presente y nuestro futuro. Es el momento de construir políticas efectivamente públicas para dar paso a la acción colectiva.

3. La paz se construye con, en y para la infancia y la adolescencia

La historia nos muestra que la principal dificultad para construir la Paz Positiva radica en los rencores, sospechas y culpas que la guerra deja en los adultos. Pero nos enseña también que la manera de superarlos definitivamente es lograr que la generación que comienza sea ajena a esas fracturas sociales, tenga oportunidades de desarrollo equivalentes y pueda participar activamente en la solución mediante concertación abierta de nuestros grandes conflictos históricos. Una educación integradora, activa y participativa es la clave de esa estrategia de reconstrucción social.

4. Aún no tenemos una política pública de infancia y adolescencia

El país ha dado algunos pasos iniciales en materia de atención a la primera infancia. Lo ha hecho con políticas gubernamentales que aún distan de ser públicas, que tienen buenas perspectivas y también grandes retos porque son todavía incipientes y parciales. En contraste, carecemos de una política de infancia y de adolescencia, y de criterios para orientar la educación en la perspectiva de construir una nueva sociedad. Y carecemos, aún con más veras, de una política de formación y protección de nuestros educadores, concebidos como los encargados principales a adelantar esa tarea. Allí radican algunos de los principales retos de la construcción de una Paz Positiva en Colombia y de la orientación hacia ese objetivo mediante políticas efectivamente públicas.

Jorge Enrique Vargas

Se ha especializado en análisis político, políticas públicas y derechos humanos. Fue subdirector y director encargado de Planeación Nacional. Ha sido asesor de los ministerios de Educación, Salud, Hacienda, Minas y Energía, Defensa y Comunicaciones, así como de la Vicepresidencia de la República. Hace 25 años es consultor internacional del Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y diversos organismos del Sistema de las Naciones Unidas, con actividades en todos los países de América Latina y varios de Asia. Entre 2005 y 2009 fue uno de los 5 miembros del "Grupo de Alto Nivel para la Implementación del Derecho al Desarrollo", creado por la Asamblea General de las Naciones Unidas, con sede en Ginebra.

Primera infancia y microsistemas de relación: familia, barrio y comunidad

Early childhood and relationship microsystems: family,
neighborhood and community

Sandra Milena Serrano Mora
Universidad de Santander UDES
sserrano@udes.edu.co

Resumen

La infancia y, en especial, la primera infancia (concebida cronológicamente desde la concepción hasta los 6 años de vida), ha sido objeto de interés reciente para la sociedad en general y para investigadores, educadores y profesionales en particular pues sin lugar a dudas, es un espacio vital en el que se construyen las bases de formación y estructuración de todo ser humano. Pero esta construcción no se da en el vacío, ni se hace de manera individual.

Este trabajo, se centra en una reflexión teórico-crítica en torno a la importancia de los microsistemas que configuran las dinámicas de interacción iniciales en las que el niño tiene posibilidad de crecer y consolidar procesos físicos, psicológicos, afectivos, cognitivos y sociales. En este sentido, los microsistemas como la familia, barrio, la comunidad son escenarios de retroalimentación donde el niño recibe los elementos necesarios para garantizar un proceso de crecimiento y de consolidación personal.

En este punto se plantea la necesidad de articular esfuerzos, no solo para generar conocimiento práctico sino para sistematizar las experiencias de formación, educación y trabajo comunitario que inciden en las prácticas sociales pero también para transformar aquellas que se han instaurado socialmente y que no se perciben como negativas para el desarrollo integral de los niños y niñas.

Palabras clave: Primera infancia, microsistemas, desarrollo humano, prácticas sociales.

Abstract

Children and especially early childhood (conceived chronologically from conception to 6 years old), has been the subject of recent interest to society in general and for researchers, educators and professionals in particular without any doubt, it is a vital space in which the bases of formation and structuring of all human beings are built. But when building this, it is in the emptiness or made individually. This work focuses on theoretical and critical reflection on the importance of the microsystems that shape the dynamics of initial interaction where the boy or girl have a chance to grow and consolidate physical, psychological, emotional, cognitive and social processes. In this sense, microsystems such as family, neighborhood, community are feedback scenarios where the child receives the necessary elements to ensure a process of personal growth and consolidation. At this point, there is a need to join efforts not only to generate practical knowledge but to systematize the experiences of training, education and community work that affect social practices but also to transform those that have been established socially and which are not perceived as negative for the overall development of children.

Keywords: Early childhood, microsystems, human development, social practices.

Justificación

Pensar la primera infancia nos implica pensar en diferentes escenarios donde esta tiene posibilidad de construirse o limitarse. Este trabajo hace parte de la línea de investigación en Desarrollo Social Comunitario, del grupo de Investigación Violencia, Salud y Sociedad de la Universidad de Santander, y tiene por objeto aportar a la reflexión y al análisis de los retos que como sociedad colombiana tenemos frente a la interacción con niños en sus primeras etapas de la vida.

En este trabajo se propone pensar lo “comunitario” como escenario de formación, educación y construcción en pro de la concepción integral del desarrollo humano que se fundamenta especialmente en el concepto de vínculo afectivo.

Objetivos

Aportar elementos de comprensión - acción frente al rol de los microsistemas en la formación y educación de los niños en primera infancia.

Metodología

Es un artículo de carácter reflexivo que aporta a la discusión sobre los temas planteados. Por lo tanto, la metodología se basa en el análisis documental.

Resultados

Aportes en torno a la reflexión de los procesos de formación en la primera infancia, a partir de la participación de los diferentes entornos inmediatos en los cuales el niño tiene oportunidad de interactuar.

Conclusión

Los microsistemas en los cuales interactúan niños y adultos son un escenario clave en la instauración de bases iniciales para la formación y la educación. Los escenarios comunitarios (familiares, barriales), donde los niños y niñas comparten sus primeras experiencias de socialización, son espacios que pueden potenciar habilidades y condiciones psicológicas indispensables para el desarrollo, pero también las pueden limitar.

En los microsistemas de interacción iniciales (y que se mantienen a lo largo de la vida), los adultos tienen posibilidad de establecer “vínculos afectivos” con

los niños, los cuales se convierten en referentes de seguridad y confianza que serán indispensables para todos los procesos de afianzamiento psicológico.

Los primeros procesos educativos no ocurren en la escuela, ocurren en: la casa, el barrio, los centros de atención integral para la primera infancia y demás espacios de cuidado por lo que quienes están allí se convierten en “figuras significativas”. Es necesario revisar y replantear las prácticas sociales que han rodeado a la primera infancia y que son atravesadas por condiciones de orden cultural y social.

Referencias

Bronfenbrenner, U. (1979). *Ecología del desarrollo humano*.

Del Río, P., & Álvarez, A. (1985). *La influencia del entorno en la educación: la aportación de los modelos ecológicos*, vol. 8.

Gifre, M., & Esteba, M. (2012). *Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner*.

Pérez, F. (2004). El medio social como estructura psicológica. Reflexiones a partir del modelo ecológico de Bronfenbrenner. *eduPsykhé*, 3,(2), 161-177.

Presidencia de la República. (2013). *Estrategia Cero a siempre. Atención integral a la primera infancia*.

UNESCO. (2010). *Atención y educación de la primera infancia informe regional. Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia, Moscú, Federación de Rusia*.

Unicef. (2002). *La niñez colombiana en cifras*.

Sandra Milena Serrano Mora

Psicóloga egresada de la UPB Bucaramanga, 1999 especialista en Docencia Universitaria por la Universidad Industrial de Santander, 2004 magíster en Desarrollo Educativo y Social por la Universidad Pedagógica y el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE, 2009 estudiante de tercer año de Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales y el CINDE investigadora del Grupo Violencia, Salud y Sociedad de la UDES docente y coordinadora de Extensión de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, UDES integrante de la Red Nacional de Investigadores en Psicología - Nodo Violencia y Paz integrante del equipo profesional UDES-CINDE formulador de la Maestría en Primera Infancia: Educación y Desarrollo.

Epistemología de la educación ambiental

Epistemology of environmental education

Luis Antonio González Escobar
Universidad Santiago de Cali
lage49@yahoo.es

Resumen

Desde la Maestría en Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible, ante el eventual fin del conflicto armado en Colombia, nos planteamos:

¿Cómo formar a los educadores ambientales para la sustentabilidad en las áreas rurales?

¿Cómo aportar al desarrollo local rural de manera integrada a su realidad desde una perspectiva educativa?

¿Cómo transferir los recursos para una producción sustentable que genere valor agregado, sentido de pertenencia e integración social?

La sustentabilidad rural en el Valle del Cauca tiene como uno de los principales objetivos avanzar en acceso y cobertura, para que incluya la participación y compromiso de quienes se vieron afectados de alguna manera en nuestras áreas rurales o que desean mejorar sus condiciones de vida y, en especial, de crear espacios saludables.

Por eso, desde la Maestría, una de nuestras prioridades es convertir los espacios de realidad, en centros de reflexión con nuestros estudiantes, para hacer una educación alternativa como sustento de nuevas formas de aprendizaje en el que integramos el paisaje, la cultura, los proyectos de vida, pero sobre todo el poder de entender la autonomía y la libertad para pensar el mundo de lo humano.

Palabras clave: Sustentabilidad, educación, salud, ambiente, comprensión.

Abstract

From the master in environmental education and sustainable development, facing a possible end of the armed conflict in Colombia, we ask:

How to educate environmental educators for sustainability in rural areas?

How to contribute to rural local development in an integrated way to their reality from an educational perspective?

How to transfer resources for sustainable production that generates added value, sense of belonging and social integration?

Rural sustainability in Valle del Cauca has one main goal: to improve in access and coverage so that they include the participation and commitment of those who were affected in some way in our rural areas or people who want to improve their living conditions especially to create healthy places.

That's why one of our priorities is to change places of reality into think tanks with our students as an alternative education to support new ways of learning where we can integrate the landscape, culture, life projects but above all this, the power to understand the autonomy and freedom to think the world of humanity.

Keywords

Sustainability, education, health, environment, understanding.

Justificación

Este proyecto presenta como innovación social procedimientos que integran la generación de oportunidades educativas y productivas para las personas de los sectores rurales o de la ciudad que deseen instalarse en el campo para fortalecer sus recursos económicos y que han sido afectados por la violencia. Su importancia se relaciona con la aplicación del conocimiento, el encuentro de saberes, la agroecología, la economía política y la experiencia como bienes humanos, educando, comprendiendo y actuando en circunstancias de humanidad y sociedad.

Desde la propuesta curricular de la Maestría, se contribuye a fortalecer la cultura ambiental y los procesos de sustentabilidad en el posconflicto.

Se visualiza la aplicación de técnicas culturales como: el trazado a curvas de nivel, las barreras de escorrentías, la siembra de barreras y cercos vivos, el manejo de aguas lluvias y residuales, la reforestación con plantas nativas, la producción de abonos verdes, la adecuación de los terrenos con pronunciadas pendientes para construcción de vivienda, el establecimiento de senderos, la poliproducción de una huerta orgánica y la restauración de la casa con elementos de su construcción original.

Objetivos

1. Fortalecer los principios epistemológicos y metodológicos en la formación de educadores ambientales.
2. Incorporar a los egresados, ya sean los que regresan a sus zonas de origen, como líderes que promueven el conocimiento y la tecnología como recursos entre sus familiares y vecinos para desarrollar proyectos productivos de sustentabilidad.

Metodología

1. Este proyecto es de carácter descriptivo y se relaciona con definir una muestra piloto de tres hectáreas sobre la aplicación de un proyecto de sustentabilidad en nuestras áreas rurales.
2. Planificación del ordenamiento ambiental en estudio para el cumplimiento de los principios de sustentabilidad.
3. Elaboración de talleres con proyectos educativos, que facilitan los procesos de construcción de ambientes sustentables, saludables y de responsabilidad social.

Resultados

Un predio utilizado hasta el 2003 como una cantera de balastro posee un nacimiento de agua que estaba a punto de extinguirse cuando fue adquirido, del cual nació un proyecto de vida. Posee una extensión de tres hectáreas y media, con una altura entre 1600-1920 m.s.n.m. y una temperatura que oscila entre los 10 y los 20 grados centígrados.

Se visualiza la aplicación de técnicas culturales como: el trazado de curvas de nivel, las barreras de escorrentías, la siembra de barreras y cercos vivos, el manejo de aguas lluvias y residuales, la reforestación con plantas nativas, la producción de abonos verdes, la adecuación de los terreros con pronunciadas pendientes para construcción de vivienda, el establecimiento de senderos, la proliproducción de una huerta orgánica y la restauración de la casa con elementos de su construcción original.

Todo se ha logrado a través de patrones de manejo para integrar la conservación a la producción, fortalecer la identidad, reconocer el patrimonio, aplicar la autogestión, el desarrollo local y la cooperación interpersonal, garantizando la sustentabilidad ambiental en laderas de alto riesgo.

Hemos convertido un centro de turismo ecológico rural en un centro para la educación como sustento de nuevas formas de aprendizaje en el que integramos el paisaje, la cultura, los proyectos, pero sobre todo el poder de entender la autonomía y la libertad para pensar el mundo de lo humano.

Los resultados se relacionan con la elaboración de un sistema de indicadores para la producción de alimentos, conservación de la biodiversidad, estabilidad de la regulación hídrica y la sustentabilidad económica y financiera.

Conclusión

En conclusión, al relacionar las categorías planteadas: la problemática ambiental, la sustentabilidad y la educación, es importante hacer relevante:

Las situaciones ambientales deben abordarse de manera integral y crítica, considerando las instituciones y actores de los distintos sectores, para potenciar las eventuales ventajas y desventajas derivadas del ordenamiento territorial y sustentabilidad, a partir de los procesos participativos para que los ciudadanos sean convocados desde la escuela y las universidades.

La educación permite generar espacios de reflexión que favorecen la comprensión de las situaciones ambientales y la responsabilidad de los educadores, en el manejo de la observación organizada, para que fortalezca las acciones de pensamiento, la profundización en el conocimiento y la percepción que se va adquiriendo con los estudiantes, con miras a su participación en la reducción de los problemas ambientales.

La situación de la problemática ambiental está generando una necesidad de interpretación integral y sistémica, que en cualquiera de los casos implica una acción educativa con propósitos más acorde a nuestras realidades, a las problemáticas ambientales y a otras formas de pensar.

Referencias

Cabrera, I., González, L.A., Posso, L. (2011). Técnicas para el desarrollo del agro (1th ed.). Cali, Valle, Colombia: Poemia.

González, L.A., González, D.C. (2015). La educación y el emprendimiento del emprendimiento en acto humano. Ponencia en el Simposio Internacional de Educación y Cultura del Emprendimiento. Universidad San Buenaventura, Cali 14 y 15 de octubre de 2015.

González, L.A. (2015). Educación ambiental y sustentabilidad en el posconflicto colombiano. El posacuerdo en el contexto de la sustentabilidad implica un acto humano. Ponencia en el encuentro "El Sur Occidente Colombiano Frente al Posconflicto", Universidad Santiago de Cali, 23 y 24 de abril del 2015.

Luis Antonio González Escobar

Tecnólogo en Recursos Naturales por la Universidad Santo Tomás. Licenciado en Biología y Química, especialista en Educación Ambiental y magíster en Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible por la Universidad Santiago de Cali. Magíster en Conservación, Gestión y Desarrollo Sostenible por la Universidad Internacional de Andalucía, España.

Profesor titular de la Universidad Santiago de Cali (1984 - 2016). Director de la Maestría en Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible de la USC (2007-2016).

Los signos presentes: educación y educadores en prueba

Current signs: education and educators in probation period

Luis Ernesto Contreras Guatibonza
Universidad Santiago de Cali
netstation0107@hotmail.com

Resumen

Urge comprender los ensambles entre sujetos, signos, significados, símbolos y con formaciones semánticas vinculadas a los discursos –eje de la educación y a los discursos– novedad de la praxis social y humana viva de la educación. En medio de estos ensambles aparece situado el sujeto educador exigido de asumir una estilística interpretativa frente a los signos –en reiteración y en novedad– que configuran las siluetas y las textualidades del mundo. El sujeto educador actual no puede ocultarse frente a la circulación constante de los signos de diferente índole que impactan, tanto su subjetividad como su praxis y sus gramáticas discursivas.

Palabras clave: Semio-hermenéutica, praxis, enseñabilidad, signos y discursos.

Abstract

It's urgent to understand assemblies between subjects, signs, meanings, symbols with semantic formations linked to discourses-axis of education and discourse-novelty of social praxis and human living of education. In the midst of these assemblies it turns out the subject educator required to take an interpretive stylistic against the signs - of repetition and novelty - in shaping silhouettes and textualities of the world. The current educator cannot hide from the constant circulation of signs of different nature that impact both his subjectivity and his praxis as well as his discursive grammars.

Keywords: Semio-hermeneutic, praxis, teachability, signs and speeches.

Justificación

Un estado del arte, a modo de mirada reconstructiva al sujeto educador contemporáneo, permite detectar en él la presencia de responsabilidades intelectuales, bioculturales y ethopolíticas incidentes en el desarrollo de los acontecimientos que conforman la escena de la humana educación.

Esta observación permite inferir que el sujeto educador actual está impedido y solicitado a la vez por la exigencia interpretativa frente al mundo de los signos exigentes, veloces, estremecedores, fluidos y cambiantes. Se requiere potenciar y sostener en la personalidad viva del educador una aptitud semio-hermeneútica que le haga posible incorporar a los conjuntos discursivos con los cuales realiza su trabajo, la interpretabilidad que no lo deje por fuera del complexus de los signos al cual se enfrenta.

Objetivos

1. Entregar por medio del logos discursante señales provocadoras para estimular en los sujetos educadores prácticas de movimiento, a nivel de su intelecto, a nivel de su pensamiento, a nivel de su praxis constante.
2. Enunciar algunos principios y categorías contemporáneas que jalonan la praxis semio-hermeneútica viva en vínculo con la praxis social de la educación.

Metodología

Uso del logos interlocutivo y vivo. Comunicación de nodos conceptuales y categoriales en lindero epistémico. Disposición humana para recibir interrogaciones y devolver señales para su elaboración.

Resultados

Impactar de manera positiva e integrada las prácticas pedagógicas y de investigación que concurren y concursan en la dinámica lingüística y provocadora del Foro de los Educadores en la Región Nororiente de Colombia.

Contribuir a la resignificación, tanto de los discursos en circulación como de los criterios orientadores de la praxis social viva de la educación.

Conclusiones

1. Llamar al sujeto educador colombiano del presente para emprender, con rigor, vigor y esperanza la construcción de un *ethos* para el educar en porvenir próximo humano.
2. Incorporar a las praxis vivas de la educación la voluntad semio-hermenéutica que permita desplegar las artes de la interpretación y vincularlas a los intereses intelectuales conjugados de la enseñabilidad.

Referencias

Steiner, G. (s.f.). *Gramáticas de la creación*.

Morín, E. (s.f.). *La vía: Para el futuro de la humanidad*.

Zemelman, H. (s.f.). *Voluntad de conocer: el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*.

Luis Ernesto Contreras Guatibonza

Estudios Universitarios a nivel pregradual en Filosofía y Literatura Latinoamericana. A nivel posgradual en los campos de la educación, la estética, la historia. Atiende en la actualidad compromisos académicos en las maestrías en Gestión Pública de la Universidad Santiago de Cali.

De su autoría dos (2) textos: Epistemes del presente y Episteme del educar en porvenir próximo humano.

Ciudadanía desde el Aula: Un programa de investigación enfocado en estrategias y orientaciones didácticas

Citizenship in the Classroom: a research program focused on strategies and teaching guidelines

Fabio Enrique Barragán Santos
Unisangil
fbarragan@unisangil.edu.co

|
23
|

Resumen

Ciudadanía desde el Aula es un programa de investigación pedagógica que consta de cuatro proyectos, y tiene por objetivo desarrollar estrategias y orientaciones didácticas para educar en competencias ciudadanas en establecimientos educativos de la provincia de Guantánamo. Ha vinculado a 86 docentes de 29 establecimientos y 17 municipios en un proceso que sigue los lineamientos de la investigación-acción. Gracias a esto, 38 estrategias y 6 orientaciones se encuentran en implementación y evaluación permanente.

Pese a los obstáculos que implica para los docentes vincularse en proyectos que requieren fundamentación conceptual, sistematización de su práctica y trabajo colectivo, el grupo de docentes persiste porque está convencido de que contar con estrategias y orientaciones didácticas fiables y validadas en la práctica es una gran ayuda para la tarea de educar en ciudadanía.

Palabras clave: Educar en ciudadanía, estrategia didáctica, orientación didáctica, competencias ciudadanas, investigación-acción.

Abstract

Citizenship from the classroom is a program of pedagogical research that consists on four projects and has this general objective: develop strategies and didactics criteria for citizenship education in educational institutions in Guantá. The program has linked to eighty six (86) teachers of twenty-nine (29) institutions and seventeen (17) towns in a process of action research. Because of this, thirty (38) strategies and six (6) criteria have been permanently implemented and evaluated.

24

Despite the obstacles involved for teachers who want to join the projects that require conceptual basis, systematization of practice and collective work, the group of teachers insist on it because they are convinced that having reliable strategies and clear teaching guidelines, validated in practice, is a great help to the task of educating citizens.

Keywords: Citizenship education, didactics strategies, didactics criteria, citizenship competences, action research.

Justificación

Hace más de una década el MEN divulgó los estándares básicos en competencias ciudadanas (2004). Además, en el último lustro se promulgó la Ley 1620 de 2013 que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, se impulsó el proceso de institucionalización de las competencias ciudadanas (MEN, 2011a MEN 2011b) y se expidió la Ley 1732 de 2014 para establecer la cátedra de la paz.

Estas reglamentaciones imponen retos didácticos a los docentes, quienes deben resolver el problema de desarrollar los aprendizajes que el Estado y la sociedad esperan de los estudiantes.

El objetivo general del programa es desarrollar estrategias y orientaciones didácticas para educar en competencias ciudadanas en establecimientos educativos de la provincia de Guanentá. Esto implica reconocer con los docentes lo que ellos han realizado en la materia, analizarlo y refinarlo para su propio beneficio.

Objetivos

El objetivo general del programa es desarrollar estrategias y orientaciones didácticas para educar en competencias ciudadanas en establecimientos educativos de la provincia de Guanentá. Esto implica reconocer con los docentes lo que ellos han realizado en la materia, analizarlo y refinarlo para su propio beneficio.

Metodología

Se adopta la investigación-acción y se plantean cinco fases:

1. Reconocimiento y análisis de la situación inicial.
2. Diseño de estrategias y orientaciones didácticas.
3. Aplicación de las estrategias y orientaciones.
4. Evaluación de las estrategias y orientaciones.
5. Divulgación de las estrategias y orientaciones.

Las fases 2, 3 y 4 son cíclicas, de manera que de la aplicación y evaluación de las estrategias y las orientaciones se vuelve sobre el diseño para refinarlo.

Los cuatro proyectos que componen el programa adoptan estas fases y las acondicionan según las particularidades de sus objetivos y problemáticas.

Resultados

El programa presentó a los docentes cuatro proyectos. Los dos primeros propusieron dos estrategias. Una para Primaria, enfocada en aprovechar el material "Cuentos para conversar", de Edex. En este proyecto se han vinculado 32 docentes y han diseñado la estrategia "Conversar es nuestro cuento". Actualmente esta estrategia se encuentra en un ciclo de implementación, evaluación y refinamiento. Este proceso ha dejado claras, para los docentes, algunas características esenciales de las conversaciones en el aula para que propicien competencias ciudadanas.

La otra propuesta está dirigida a Secundaria y consiste en integrar las TIC a la pedagogía de dilemas morales. Un grupo de 24 docentes trabajan en el diseño, implementación y evaluación de la estrategia incluyendo recursos multimediales y redes sociales para presentar los dilemas morales y discutirlos. Se han producido 5 recursos multimediales y otros 4 están en producción. Los docentes del tercer proyecto analizan y direccionan 14 estrategias suyas que tienen alguna antigüedad. La intención es que cada vez sean más adecuadas para educar en ciudadanía.

Por su parte, el cuarto proyecto vincula a 20 docentes y se dedica a construir orientaciones y nuevas estrategias didácticas. Hasta el momento 6 orientaciones están siendo evaluadas en la práctica y se están discutiendo otras ideas que podrían convertirse en orientaciones, para que estos y otros docentes enfoquen su práctica pedagógica hacia el desarrollo de competencias ciudadanas. En total, 86 docentes, 29 establecimientos educativos y 17 municipios están vinculados. Además, se están implementando y evaluando 38 estrategias didácticas y 6 orientaciones.

Conclusión

El aprendizaje de las competencias ciudadanas requiere un enfoque pedagógico específico basado en aprender haciendo y no en retóricas ni estudio de lo que significan las competencias.

Es decir, por ejemplo, que no se trata de hablar de empatía sino de practicarla, de experimentarla (Chaux, 2012). Por ello "es importante que la escuela fortalezca todos los niveles de participación, de diálogo y de comunicación

para propiciar experiencias de aprendizaje, en las que la vivencia del ejercicio ciudadano sea una realidad” (Toro y Tallone, 2011, p. 166). Se trata de una transformación pedagógica y para ello se necesita que las teorías y las políticas educativas trasciendan la práctica cotidiana de los docentes.

En ellos, en los docentes, “Ciudadanía desde el Aula” ha encontrado gran disposición y un saber pedagógico que puede combinarse con los referentes teóricos pertinentes. No obstante, a pesar de esta disposición, los docentes encuentran numerosos obstáculos para participar en proyectos que requieren de un proceso de fundamentación conceptual, sistematización de su práctica y trabajo colectivo. Negación de permisos por parte de algunos directivos, deficiencias en TIC, problemas de salud y exceso de requerimientos administrativos están entre tales obstáculos. Contar con estrategias y orientaciones didácticas fiables, validadas en la práctica, es una gran ayuda para la tarea de educar en ciudadanía.

Referencias

Chaux. E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Taurus.

Congreso de Colombia. (2013). Ley 1620, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>

Congreso de Colombia. (2014). Ley 1732, por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY%201732%20DEL%2001%20DE%20SEP%20TIEMBRE%20DE%202014.pdf>

MEN. (2004). *Formar para la ciudadanía sí es posible. Estándares básicos de competencias ciudadanas*. Bogotá: MEN.

MEN. (2011a). Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. *Cartilla 1. Brújula*. Programa de competencias ciudadanas. Bogotá: MEN.

MEN. (2011b). Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. *Cartilla 2. Brújula*. Programa de competencias ciudadanas. Bogotá: MEN.

Toro, B., y Tallone, A. (Coords.) (2011). *Educación, valores y ciudadanía*. España: Organización de Estados Iberoamericanos y Fundación SM. Recuperado de http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=7

Fabio Enrique Barragán Santos

Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación y la Salud de Unisangil. Lidera el Grupo de Investigación Tarepe. Ha realizado estudios de licenciatura y especialización y cursa el programa de Maestría en Pedagogía e Investigación en el Aula de la Universidad de la Sabana. Ha publicado diversos artículos derivados de proyectos de investigación en revistas nacionales e internacionales. Ha sido editor de libros académicos y de la Revista Pedagógicos de Unisangil. También se ha desempeñado como docente de Lenguaje en educación primaria, secundaria y media y además en programas de pregrado, especialización y diplomado. Combina la pedagogía con su vocación literaria. Ha publicado tres obras de literatura juvenil con prestigiosas editoriales.

Educación y Territorio

Education and territory

Jairo Castro Neira

Jairo.castro@campusucc.edu.co

Marlén María Nieves Tavera

marlen.nieves@campusucc.edu.co

Juan Eduardo Moncayo Santacruz

juan.moncayos@campusucc.edu.co

Universidad Cooperativa de Colombia

Resumen

El propósito general de esta investigación es indagar sobre cómo se ha configurado el territorio rural en El Sarare araucano en la coexistencia entre modelos educativos dominantes y prácticas pedagógicas alternativas, buscando hacer un aporte desde evidencias empíricas al propósito de comprender las diferencias culturales, las desigualdades económicas y las desconexiones políticas (García, 2004) que han configurado el territorio colombiano.

Esto exige preguntarse desde el punto de vista teórico sobre los puntos de partida epistemológicos que subyacen a los modelos educativos dominantes y a las prácticas pedagógicas alternativas implementadas en El Sarare araucano en el período comprendido entre 1950 y 2015 desde el punto de vista empírico, sobre las causas de transformación del paisaje en el mismo período histórico y desde el punto de vista normativo, sobre el tipo de instrumentos de política pública que promoverían procesos educativos orientados a la sustentabilidad ecológica y la sostenibilidad económica y social de los territorios campesinos.

Palabras clave: Educación, prácticas pedagógicas, alternativas, desarrollo, territorio, movimientos sociales.

Abstract

The overall purpose of this research is to investigate how the rural territory is made up in the Sarare Araucano on coexistence between traditional educational models and educational alternative practices, seeking to make a contribution from empirical evidences to the purpose of understanding cultural differences, economic inequalities and political disconnections (Garcia, 2004) that have shaped the Colombian territory.

This requires to question from the theoretical point of view about the epistemological starting points underlying the dominant educational models and alternative pedagogical practices implemented in the Sarare Araucano in the period between 1950 and 2015 from the empirical point of view on the causes of transformation of the landscape in the same historical period and from a regulatory point of view, about the type of public political tools that would promote educational processes aimed at ecological sustainability and economic and social sustainability of rural territories.

Keywords: Citizenship education, didactics strategies, didactics criteria, citizenship competences, action research.

Justificación

Se busca explicar qué ha sucedido en este territorio con la intención de no caer en el abandono si se sabe que los modelos educativos implementados en Colombia no han hecho sostenibles los territorios rurales y en ellos persisten la pobreza, el analfabetismo, la baja productividad de las unidades económicas, el difícil acceso a la propiedad por parte de los campesinos sin tierra, la concentración de la riqueza y, en general, todos los pretextos que han dado origen a todas las políticas rurales desde la reforma agraria hasta la fecha.

Lo que poco se visibiliza es que paradójicamente la marginalidad ha generado pensamientos autónomos en los territorios rurales y que tanto las comunidades indígenas como negras y mestizas vienen canalizando su trabajo en procesos sociales, cada vez más consolidados que promueven un cambio civilizatorio sustentados en la vida como nuevo punto de partida epistemológico.

Objetivos

General

Comprender la coexistencia entre modelos educativos dominantes y prácticas pedagógicas alternativas en El Sarare araucano, mediante el estudio de los procesos de configuración territorial ocurridos entre 1950 y 2015.

Específicos

- Interpretar los puntos de partida epistemológicos que subyacen a los modelos educativos dominantes y a las prácticas pedagógicas alternativas implementadas en El Sarare araucano.
- Analizar las causas proximales y subyacentes de transformación del paisaje en El Sarare araucano.
- Evidenciar instrumentos de política pública que permitan procesos educativos orientados hacia la sustentabilidad ecológica y la sostenibilidad económica y social de los territorios campesinos en la región de El Sarare.

Metodología

Asumiendo que los procesos deductivos de la investigación cuantitativa y los inductivos de la investigación cualitativa son inseparables, en esta investigación se trabaja desde el pensamiento sistémico las categorías de estructura, organización, proceso y equifinalidad que definen a los sistemas vivos.

Técnica de recolección de información y datos

Objetivo 1. Se hace un análisis comparativo de los grandes relatos de la cultura occidental, el giro decolonial y los relatos educativos locales presentes, tanto en las causas de transformación del paisaje como en proyectos sociales significativos que no lograron materializarse en el espacio geográfico. Se utilizan la recopilación documental y la entrevista.

Objetivo 2. Para el logro de este objetivo se establecen períodos históricos dentro de la época objeto de estudio (1950-2015), identificando para cada uno las causas proximales y subyacentes de transformación del paisaje. Las técnicas de recolección de información que les son inherentes, son herramientas adecuadas para responder a las preguntas espacio-temporales de este estudio.

Objetivo 3. Este objetivo se logra a través de la consolidación de los objetivos anteriores del análisis de los instrumentos de política pública planteados históricamente por el Estado, por los académicos y por las organizaciones rurales de la visita a experiencias significativas de organización campesina en Colombia de entrevistas a líderes de propuestas pedagógicas alternativas y de la construcción participativa de escenarios tendenciales, alternativos y concertados de ordenamiento de las actividades humanas en los territorios campesinos. Los procedimientos de recolección de datos son la recopilación documental, la entrevista a expertos y el taller de prospectiva territorial.

Resultados

Se tienen los mapas de la región de El Sarare araucano con las transformaciones que progresivamente ha generado la población en el territorio. La conceptualización del territorio con sus respectivos mapas, así:

- El territorio de lo humano
- Los atributos del territorio
- Las representaciones del territorio

- Espacio, territorio y configuración territorial
- El territorio del sujeto de la modernidad
- El territorio como poder y como potencia

Resultados esperados

Las causas de la transformación de los paisajes se dividen formalmente en proximales y subyacentes. Las primeras se refieren a los cambios físicos en la cobertura de un paisaje ocurridos por la extensión de infraestructura, la expansión de la agricultura y la extracción de madera.

Las segundas, se refieren a los factores demográficos, económicos, tecnológicos, políticos y culturales.

La toma de decisiones con base en la información geográfica aportada por el IGAC, cómo son, cómo se quiere que sean y cómo realmente pueden ser los territorios campesinos de El Sarare araucano.

Conclusión

En esta etapa de la investigación se ha llegado a concluir que:

- Los modelos educativos planteados por el Estado-nación no han encontrado solución a las necesidades sociales que requiere la población de El Sarare araucano.
- La población ha ocupado los territorios sin discriminar qué vocación tienen los mismos y qué daños se le generan al ecosistema.
- En El Sarare araucano han surgido prácticas pedagógicas alternativas orientadas a la sustentabilidad ecológica, económica y social de los campesinos.

Referencias

Arocena, J. (2001). *El desarrollo local: un desafío contemporáneo*. Ediciones Santillana S.A. Montevideo.

Bejarano, J. A. (1977). Contribución al debate sobre el problema agrario. En VV. AA. *El agro en el desarrollo histórico colombiano. Ensayos de Economía Política*. Bogotá: Editorial Guadalupe.

Castro, S. (1996). *Crítica de la razón latinoamericana*. Barcelona: Biblioteca Universitaria PUVILL.

Colwell, R.R. (1998). *Biocomplejidad en sistemas combinados naturaleza - hombre: un marco multidimensional*.

Deleuze, G., Guattari, F. (1996). *Mil mesetas*. Valencia, España: Editorial PRE-TEXTOS.

Escobar, A. (1996). *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Bogotá: Editorial Norma.

Etter, A., Renjifo, L. M. (2011). *Línea de investigación. Efectos ecológicos de la transformación humana de los ecosistemas a múltiples escalas*. Pontificia Universidad Javeriana.

García, N. (2004). Diferentes, desiguales o desconectados. *Revista GLOBOS d'Afers Internacionals*, 66-67, 113-133.

García, A. (1967). *Reforma agraria y economía empresarial en América Latina*. Santiago, Chile: Ed. Universitaria.

Guzmán, G., Fals, O., & Umaña, E. (1962-1964). *La violencia en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo.

Guattari, F. (1990). *Las tres ecologías*. Valencia, España: Editorial PRE-TEXTOS.

Geist, H.J., Lambin, E.F. (2001). *What drives tropical deforestation? A meta-analysis of proximate and underlying causes of deforestation based on subnational scale. Case study evidence*. Lucc Report Series (4). Louvain: University of Louvain.

Gabriel, L., y López y Rivas, G. (coords.) (2005). *Autonomías indígenas en América Latina. Nuevas formas de convivencia política*. México: Plaza y Valdés Editores.

Lyotard, J. F. (2004). *La condición postmoderna: informe sobre el saber*. Madrid, España: Ed. Cátedra.

Molano, A. (1994). *Trochas y fusiles*. Bogotá: Ancora Editores.

Marlén María Nieves Tavera

Licenciada en Educación con Especialidad en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Colombia en Bogotá magíster en Investigación y Docencia Universitaria por la Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga; especialista en Métodos y Técnicas de Investigación en Educación y Ciencias Sociales, Convenio ICFES - PIIIE. Diplomado en Investigación Cualitativa en la Universidad de Antioquia; diplomado en Semilleros de Investigación en la Universidad Cooperativa de Colombia. Investigadora Colciencias. Líder del grupo de investigación "Pedagogía y Lenguajes". Integrante del grupo de investigación "Educación, Comunicación y Ciudadanías". Coinvestigadora del proyecto "Procesos educativos y configuración del territorio rural colombiano: El caso de la región de El Sarare en Arauca". Autora de artículos científicos en revistas indexadas nacionales. Coautora de libros: *La escritura como objeto de enseñanza en la básica primaria Formación profesional por competencias: una experiencia en la educación superior Estudio de caso: evaluación del desempeño del docente universitario Cómo investigar nuestra práctica pedagógica Construyendo convivencia en y desde la escuela Literarte: Proyectos pedagógicos de aula que transforman la escuela.*

Jairo Castro Neira

Licenciado en Idiomas y maestrante en Semiótica por la Universidad Industrial de Santander maestrante en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera por la Fundación Universitaria Iberoamericana de España. Integrante del grupo de investigación Pedagogía y Lenguajes co-líder del grupo de investigación "Educación, Comunicación y Ciudadanías" coinvestigador del proyecto "Procesos educativos y configuración del territorio rural colombiano: El caso de la región de El Sarare en Arauca". Autor y coautor de artículos científicos en revistas indexadas nacionales. Coautor de libros: *La escritura como objeto de enseñanza en la básica primaria Formación profesional por competencias: una experiencia en la educación superior Estrategias lectoras y escritoras para sobrevivir en la universidad Cómo investigar nuestra práctica pedagógica Cómo enseñar literatura en el aula: Propuestas creativas para maestros activos Literarte: Proyectos pedagógicos de aula que transforman la escuela.*

La educación ambiental comunitaria, una opción desde Latinoamérica

Environmental education community, an option from Latin America

María Nur Bonilla Murcia
Universidad del Tolima
mnbonillam@ut.edu.co

Resumen

La educación ambiental comunitaria surge como posibilidad de reconfigurar la forma en que una sociedad se relaciona con la naturaleza de una manera sustentable. Esta se construye estrictamente desde las comunidades, de sus creencias y sus formas de pensamiento, se configura como la posibilidad de la formación ambiental en el marco de un contexto específico, como lo indica Leff, no se refiere solamente al estudio antropológico y sociológico de las prácticas pedagógicas en las que se transmiten los valores culturales dentro de una comunidad menos aún, a la intención de imponer valores ambientales desde fuera de los imaginarios y de los modos de comprensión de cada cultura, como una acción bien intencionada de colonización ambiental (Sosa, 2012, p. 27) su intención no es sustituir el saber cotidiano, sino que vela por el reconocimiento de estos saberes, en este sentido la EAC se consolida como una estrategia de trabajo fundamental en Latinoamérica.

Palabras clave: Educación ambiental, pensamiento ambiental, formación ambiental, saberes cotidianos.

Abstract

Community environmental education emerges as a possibility to configure the way a society relates to nature in a sustainable way. This is strictly built from the communities, their beliefs and their way of thinking it is set as the possibility of environmental education within a specific context, as Leff indicated, it refers not only to the anthropological and sociological study of pedagogical practices in which cultural values are transmitted within a community much less the intention to impose environmental values from outside the imaginaries and modes of understanding of each culture, as a well- intentioned environmental action settlement (Sosa, 2012, p. 27) the intention is not to replace the everyday knowledge, but to ensure the recognition of this knowledge, in this sense, the EAC has established itself as a strategy for fundamental work in Latin America.

Keywords: Environmental education, environmental thinking, environmental training, everyday knowledge.

Justificación

La EAC es una posibilidad para la construcción de territorialidades sostenibles, las cuales trascienden el ámbito de relación y reproducción del orden jurídico estatal y el marcador del límite espacial de la acción de los gobernantes (Borja, 1997, Sosa, 2012, p. 24), se configuran como el resultado de la apropiación social del espacio, donde juegan un papel importante, lo significativo y los procesos de construcción de identidades territoriales que permiten y generan la organización y estructuración social (Díaz, 2003, Sosa, 2012, p. 24).

Potencia el diálogo de saberes y posibilita la construcción de procesos educativos que garanticen la continuidad de una comunidad y la defensa de su territorio.

Objetivos

- Reconocer la importancia de la EAC como posibilidad para la construcción de procesos de formación encaminados a la reconstrucción de territorialidades y racionalidad ambiental en Latinoamérica.
- Reconocer los significados que se le da a la territorialidad y la forma como estos determina la interacción social de las comunidades con la naturaleza, a partir de diversas experiencias a nivel latinoamericano.

Metodología

Se trabajara desde la complementariedad: la investigación será de carácter cualitativo, y se enmarca en un diseño desde la complementariedad, la cual se fundamenta desde una perspectiva compleja, según esta una ciencia se desarrolla cuando se analiza desde las relaciones internas y externas, o sea, en función de sus posibilidades de relación con el todo y sus partes (Morín y Kern, 1998, citado por Murcia y Jaramillo, 2008, p. 86), por lo tanto no podemos pensar una educación ambiental fraccionada, esta debe concebirse desde su integralidad.

Referencias

Bortolozzi, A. (2009). Educación ambiental, territorio urbano y nuevas prácticas socio-espaciales: Repensando el proceso de "gentrificación" para la sustentación de las ciudades brasileñas. *Revista Utopía y Praxis Latinoamericana*, 14(44), 125-129. Venezuela. Recuperado de <http://www.scielo.org.ve/pdf/upl/v14n44/art11.pdf>

Boff, L. (2015). *Sustentabilidade. O que nao é* (4 ed.). Brasil: Editora Vozes.

Delgado, O. (s.f.). *Espacio, territorio y ambiente*. Bogota: Ed. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de http://www.bdigital.unal.edu.co/33/3/352_-_2_Capi_1.pdf

Leff, E. (2014). Interculturalidad y diálogo de saberes: hacia una pedagogía de la ética de la otredad. Conferencia ofrecida en la sesión inaugural del VII Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental, Lima, Perú.

Sosa, M. (2012). *Cómo entender el territorio* (Primera edición. Ed. Cara Parens, Universidad Rafael Landivar. Guatemala.

Trellez, E. (2015). Educación ambiental comunitaria en América Latina. Red de formación ambiental para América Latina y el Caribe. Convenio PNUMA/ROLAC 002 2015. Recuperado de http://www.pnuma.org/educamb/publicaciones/Documento_final_en_consulta_Educacion_Ambiental_Comunitaria_en_AL.pdf

María Nur Bonilla Murcia

Licenciada en Educación Básica con *Énfasis* en Ciencias Naturales y Educación Ambiental por la Universidad Surcolombiana, magister en Educación por la Universidad de Caldas, docente de planta en la Universidad del Tolima, Facultad de Ciencias de la Educación, directora de la Maestría en Educación Ambiental, coordinadora del grupo de investigación en Educación Ambiental GEA, investigadora del grupo de investigación GES.

Didáctica y educación ambiental

Didactics and Environmental education

Julio César Bermúdez Restrepo
Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga
julio.bermudez@ustabuca.edu.co

Resumen

En el mundo contemporáneo son muchos los retos de la educación, pero la renovación del rol docente es quizás uno de los principales. Cada vez es más necesario como docentes preparar el encuentro con grupos de estudiantes o aprendientes, para lograr motivar experiencias de aprendizaje. En la práctica docente, la dimensión didáctica tiene una gran relevancia, ya que implica consideraciones importantes si pensamos en una educación transformadora. Este proceso parte de conocer la metodología de los mapas parlantes, como aproximación a una didáctica sugerente e integradora. La metodología surge de una potente experiencia que inicia en los 80 como propuesta académica para la recuperación de la memoria con comunidades indígenas del sur-occidente de Colombia. Se parte del enfoque de región fragmentada como delimitación político-administrativa de municipios y se va transitando hacia un enfoque orgánico de región como entramado relacional. Se estudian planteamientos de la pedagogía de la Tierra, los entramados de la vida, la mediación pedagógica, el aprendizaje de lo humano y el lenguaje y el pensamiento complejo, con autores como Leonardo Boff, Frijot Capra, Francisco Gutiérrez, Antonio Elizalde y Humberto Maturana. Conocer la metodología de mapa parlante permitió versiones nuevas de la historia personal y comunitaria, dando como resultado un proceso creativo de narrativas en las que se entrama el problema ambiental en lo educativo, a partir de mediaciones pedagógicas que afianzaron el sentido comunitario. Ocurrieron diálogos intergeneracionales necesarios para la construcción prospectiva del territorio. Los encuentros-escuela propiciados en la investigación-acción realizaron usos contemporáneos de la metodología para las dirigencias que generan estrategias de gestión territorial sustentable.

Palabras clave: Mapas parlantes, encuentro-escuela, didácticas vivas, educación integradora, gestión territorial, educación ambiental.

Abstract

There are many challenges in education in today's world, but the renewal of the teaching role is perhaps one of the main. As teachers, it is necessary to prepare for the meeting with groups of students or learners in order to achieve motivating learning experiences. In teaching practice, the didactic dimension is highly relevant, since it involves important considerations when thinking about a transforming education. This process begins getting used to the methodology of talking maps, as an approach to a suggestive and inclusive teaching. The methodology comes from a powerful experience that emerged in the 80s as an academic proposal for the recovery of memory with indigenous communities in the south-western Colombia. It starts from the approach of the fragmented region as an administrative political division of municipalities and it is moving towards an organic approach as a relational framework. Approaches to pedagogy of the Earth, The Web of Life, pedagogical mediation, learning of the human being and language and complex thought are studied with authors like Leonardo Boff, Frijot Capra, Francisco Gutierrez, Antonio Elizalde and Humberto Maturana.

Knowing the methodology of talking maps allowed new versions of personal and community history, resulting in a creative process of narrative where the environmental problem influences education from pedagogical mediations that strengthened the sense of community. Intergenerational dialogues were necessary for a prospective construction of the territory. The school meetings in this action research project made contemporary uses possible in order to generate sustainable land management strategies for leadership.

Keywords: Talking maps, school meetings, live teaching, inclusive education, land management, environmental education.

Justificación

El interés principal de compartir los hallazgos sobre la metodología de los mapas parlantes y su didáctica, alimenta novedosas realidades para la comunidad-escuela que requiere auto-conocerse como colectivo pensante. No es simple distanciarse de la fragmentación del conocimiento y de la vida, para transitar hacia prácticas docentes renovadas los caminos de lo ambiental en la educación implican mirar en conjunto las transformaciones ocurridas en la organización social a la que se pertenece, llámese institución o comunidad educativa. Este desafío conlleva nuevas formas de ejercer la docencia si se aborda lo ambiental como integración de procesos. Por eso, al indagar la creación y el uso de los mapas parlantes ocurren acercamientos definitivos a las pedagogías de lo vivo es decir, a recuperar interconexiones entre los fenómenos naturales y los fenómenos sociales, como oportunidad para vitalizar las prácticas docentes.

Objetivos

- Compartir algunos hallazgos de la investigación acción de los mapas parlantes para enriquecer la vida educativa institucionalizada, mediante novedosas apuestas didácticas que fortalecen las prácticas educativas al activar la memoria colectiva y el sentido de comunidad.
- Evidenciar la interrelación entre aspectos culturales de las comunidades y las transformaciones ocurridas en el paisaje como búsqueda necesaria para la proyección territorial sustentable.

Metodología

La investigación acción de los mapas parlantes comprendió varias fases imbricadas en tiempo-espacio.

En esta ponencia se presentan algunos aspectos del proceso investigativo que alternó conversatorios con algunos de los creadores, revisión documental sobre el proceso educativo y análisis del impacto del proceso en las comunidades indígenas y en el país. Se introdujeron dos mapas parlantes de la secuencia de la Fundación Colombia Nuestra, en sesiones de los encuentros escuela para abordar la historia regional y nacional, generando conversaciones intergeneracionales sobre transformaciones de la región. Mientras se aprendía la metodología, se preparó la didáctica para implicar a los grupos de dirigentes interesados en la prospección de territorio, mediante la elabo-

ración de un mapa parlante actualizado de la región, a partir de la vida familiar, de la vereda y de las organizaciones que representan.

Resultados

Las prácticas docentes se enriquecen en la medida en que se conocen otras experiencias, otras formas de organizar el contexto de aprendizaje. Esta investigación permitió conocer las particularidades de la metodología de mapas parlantes y potencializó nuevos relacionamientos entre los dirigentes participantes, a partir de iniciativas de elaboración de planes de gestión territorial de las comunidades y sus organizaciones, enfocados a la sustentabilidad territorial.

Con la perspectiva de que “la sociedad en su totalidad es un fenómeno natural que actúa de acuerdo con su propia naturaleza” (Adams, 2001, p. 43) se construyen lenguajes actuales mediados por la visualización de los cambios evidenciados en la producción, el manejo del agua y la infraestructura comunitaria que dan cuenta de la co-relación entre el pensamiento colonial que empobrece y homogeniza el paisaje y el pensamiento integrador y orgánico productor de paisajes fortalecidos en diversidad.

Los mapas parlantes permiten la creación de formas de representación de aspectos socio-económicos y culturales en contexto. Con la definición de referentes naturales y la creación de espacios confiables para relatar la realidad, los participantes co-crean versiones comprometidas de la historia. En la reconstrucción de escenas referidas a la vida cotidiana y el contraste con distintas temporalidades de la comunidad se logran comprensiones de región, a partir de las interrelaciones procesos económicos, sociales y políticos, como manifestación de lo ambiental y lo educativo en perspectiva integradora.

El encuentro-escuela como tiempo de aprendizaje permitió a los participantes mejorar los niveles de autovaloración personal y grupal. Sigue el proceso de sistematización de la metodología de los mapas parlantes y sus actuales desarrollos como metodología viva que permite diálogos intergeneracionales, interculturales y transdisciplinarios.

Conclusión

Los discursos transformadores que alimentamos en la práctica docente, si se acompañan de acciones contundentes motivan a la sociedad a comprometerse en la gestión territorial, mediante procesos de autoorganización local

y regional en perspectiva de sustentabilidad. Se reconocieron los impactos logrados a partir del fortalecimiento de la memoria colectiva de las comunidades, al implementar la secuencia de los mapas parlantes con la gente del movimiento de autoridades y solidarios del sur- occidente en los 80, lo que derivó en una importante reforma agraria, aún vigente en América Latina.

Los mapas parlantes como didáctica viva, permitieron juntar a la comunidad en aprendizajes personales y colectivos, produciendo reflexiones integradoras del territorio, posibilitando conversaciones intergeneracionales y reconocimientos de la convivencia intercultural, como condición fundamental en una construcción de estrategias de gestión territorial novedosa y pertinente.

Los encuentros-escuela como espacio-tiempo de aprendizaje permitieron prácticas docentes que privilegiaron el acercamiento personal, pues “vivir más cerca de la naturaleza es vivir más cerca del cuerpo” (Fuster y San Pedro, 2008, p. 37) y dio un lugar a la utilidad de lo social como dimensión ambiental de sujetos en relación, afianzando la percepción del mundo viviente como una red de relaciones.

Evidenciar las formas de autoridad influencia la organización de la comunidad educativa, plantea la configuración de relaciones sociales que recuperen la necesaria vida en comunidad, posible mediante procesos educativos civilizatorios. El docente como rol determinante de las dinámicas sociales conjuga en la práctica pedagógica metodologías y didácticas que contribuyen a la formación del ser humano contemporáneo.

Referencias

Boff, L. (1996). *La dignidad de la Tierra. Ecología, mundialización, espiritualidad*. Madrid, España: Editorial Trotta.

Capra, F. (1996). *La trama de la vida: Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.

Elizalde, A. (2003). *Desarrollo humano y ética para la sustentabilidad*. Santiago de Chile: LOM Ediciones Lda. PNUMA. Universidad Bolivariana.

Fals, O. (1989). *El problema de como investigar la realidad para transformarla por la praxis*. Bogotá, Colombia: TM Editores.

Fierro y otros. (1999). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.

Findji, M., y Rojas, J. (1985). *Territorio, economía y sociedad Paez*. CIDSE Universidad del Valle, Cali, Colombia.

Gutiérrez, F., Prieto, D. (1992). *Mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Universidad de San Carlos de Guatemala. IIME, EDUSAC. Guatemala.

Maturana, H. (1998). *El sentido de lo humano*. Bogotá, Colombia: Dolmen Ediciones y Tercer Mundo Editores.

Steiner, R. (2012). El aspecto interno de la cuestión humana. *Antroposofía*. (Trad. Blanca Sánchez).

Julio César Bermúdez Restrepo

Doctor (c) en Educación con especialidad en Mediación Pedagógica por la Universidad de La Salle de Costa Rica. Desde 2002 docente en la Facultad de Ciencias y Tecnologías de la Universidad Santo Tomás en Cali. Experiencia en agroecología en procesos de desarrollo regional, promotor de procesos socio-económicos con comunidades, investigador en la acción con equipos interdisciplinarios de la Fundación Colombia Nuestra de Cali y organizaciones de Cooperación Internacional de Francia y España. Algunas de sus publicaciones: coautor en el libro *Pensamientos y Experiencias: Aportes a la Agroecología Colombiana* (2003) coautor de la secuencia didáctica *Defendiendo nuestras montañas con el café y procesando aromas y sabores del café* (2010). Libro de poesía colombiana *Volver a la Tierra* (2009). Coautor del libro *Hermenéutica y pedagogía para la formación humana en época incierta*. México, 2011. Actualmente es director de la Maestría en Educación Ambiental del Centro de Estudios en Educación e investigador del grupo interdisciplinario de Investigación Educativa ESPIRAL.

Investigación y redes en la educación ambiental

Research and networks in environmental education

María Mercedes Callejas Restrepo
Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales UDCA
mcallejas@udca.edu.co

Resumen

El propósito de esta ponencia es presentar una visión sobre la importancia de las Redes para la investigación en educación ambiental y la formación continuada de los profesores y su aporte al fortalecimiento de los diálogos interdisciplinarios para la producción de conocimiento acerca de las relaciones de los seres humanos con la naturaleza. El Programa de Maestría en Educación Ambiental de la U.D.C.A., se propone favorecer el pensamiento reflexivo, crítico y sistémico en la formación de los profesores y articula la investigación de sus prácticas docentes con la solución de problemas educativos ambientales. Para ello, promueve la conformación de colectivos en una perspectiva interdisciplinaria, que se orientan a favorecer la permanente integración entre la teoría y la práctica desde cada una de las líneas de investigación propuestas.

La participación en redes nacionales e internacionales y la vinculación a proyectos de investigación iberoamericanos, propicia la interacción con otras comunidades que abordan los temas ambientales y reconocen la importancia de superar la fragmentación del conocimiento como condición para comprender la complejidad (Maldonado, 2013) de la educación ambiental y asumirla como educación para la vida.

A partir de esta comprensión, los profesores generan proyectos para transformar la enseñanza y el aprendizaje desde la formulación de preguntas relacionadas con los temas de educación ambiental.

Palabras clave: Educación ambiental, investigación, redes, formación profesores.

Abstract

The purpose of this paper is to introduce a vision of the importance of networks for research in environmental education and continuous training of teachers and its contribution to strengthen interdisciplinary dialogues for the production of knowledge about the relationship of human beings with nature. The Master in Environmental Education of the Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales - U.D.C.A., is aimed to promote reflective, critical and systemic thinking in the training of teachers it also articulates the research of the teachers' practices to solve environmental educational problems. In order to do this, it promotes the group formation in an interdisciplinary approach, which is aimed at fostering the permanent integration between theory and practice from each of the research proposals. Participating in national and international networks and joining to projects from Latin American research, encourages interaction with other communities that focus on environmental issues and recognize the importance of overcoming the fragmentation of knowledge as a condition to understand the complexity (Maldonado, 2013) of the environmental education and assume it as education for life. From this point of view, teachers propose their own projects to transform teaching and learning beginning with the formulation of questions related to the issues of environmental education.

Keywords: Environmental education, research, networks, teacher training.

Justificación

En el programa de Maestría en Educación Ambiental, la vinculación a las redes nacionales e internacionales favorece la construcción de conocimientos pedagógicos y didácticos sobre problemas ambientales con relevancia social, política y cultural a partir del intercambio de experiencias y proyectos con los pares. Así mismo, propicia la formación de comunidades académicas y científicas y el desarrollo profesional de quienes participan en el programa, al favorecer la integración de los problemas prácticos con las explicaciones teóricas formales y las estrategias de acción que se proponen. Investigar con "otros", al ser parte de una Red, estimula el desarrollo de valores como la autonomía, la cooperación, la solidaridad, el respeto y la participación.

Objetivos

- Formar ciudadanos capaces de aprender con otros, reconociendo la complejidad de las problemáticas socio-ecológicas y la importancia de la construcción social del conocimiento ambiental.
- Promover la investigación aplicada para la profundización y sistematización del conocimiento en el campo de la educación ambiental vinculada a la realización de proyectos con las redes de las cuales pertenecen a la Universidad.

Metodología

La propuesta se desarrolla con la metodología de investigación-acción e involucra tres ámbitos fundamentales para la formación docente en el campo ambiental (UNECE, 2011):

- Visión holística: integra pensamiento y práctica, incorpora perspectivas críticas y aborda la complejidad.
- Visión de cambio: aprende del pasado, se inspira en el presente y explora alternativas futuras.
- Transformación del sentido de ser educador: de las formas de aprender y enseñar.

Se conforman los grupos de investigación con los estudiantes de acuerdo con sus intereses y se vinculan con los proyectos de las redes:

- Relaciones CTSA en el currículo
- Pensamiento crítico en la educación ambiental en perspectiva CTSA

- Didáctica de la educación ambiental
- Ciudadanía ambiental
- Estilos de vida sostenibles
- La educación ambiental como proyecto institucional.

Resultados

Las redes a las cuales se encuentra vinculada la Universidad y que han permitido a los estudiantes participar en proyectos y eventos son:

Red Colombiana de Formación Ambiental - RCFA: Redcolombianafa.org

Sus redes temáticas, sus nodos a nivel nacional y sus vínculos a redes internacionales son una fuente importante de proyectos y estímulos para la producción de conocimiento en diferentes ámbitos.

Red Temática en Producción y Consumo Sostenible, la cual está soportada por el Grupo Unión Universitaria y a la que se vincula el grupo de investigación de Estilos de vida Sostenibles.

Red Temática de Educación Ambiental y el RCE BOGOTÁ. Vincula los temas internacionales de educación para la sostenibilidad, la formación de maestros y los jóvenes de acuerdo con el Plan de Acción Mundial de UNESCO.

Red Ambiental de Universidades Sostenibles - RAUS: www.redraus.org

Desde esta red y en asocio con la RCFA se desarrolla la investigación sobre "Institucionalización del compromiso ambiental en las universidades colombianas".

Red Investigadores Relaciones Ciencia, Tecnología, Sociedad, Ambiente. Articulada con la Asociación Iberoamericana - AIA - CTS en Educación en Ciencias. En el marco de esta red se ha participado en 3 proyectos a los cuales se vinculan 9 países. El actual inició este año y va hasta el 2019 con financiación de España: Educación de las competencias científica, tecnológica y pensamiento crítico mediante la enseñanza de temas de naturaleza de ciencia y tecnología. A este proyecto se encuentran vinculados profesores y estudiantes de tres grupos de investigación.

Conclusión

Los proyectos de investigación que están realizando los estudiantes de la Maestría vinculados a las redes, les han permitido avanzar en la comprensión de sus territorios y entender la complejidad de los ambientes y la vinculación de las comunidades en la solución de las problemáticas ambientales.

De acuerdo con el Dr. Julio Carrizosa:

El objetivo principal de esta Educación Ambiental Compleja es aumentar la complejidad del estudiante para que comprenda y se adapte mejor a ambientes complejos. Esto significa ampliar sus modelos mentales eliminando filtros, lentes y prejuicios que le impidan acercarse a la realidad y proporcionar así mayores opciones de vida (2014).

En esta perspectiva también el trabajo en redes posibilita asumir la investigación sobre la educación ambiental en forma interdisciplinaria. “La interdisciplinariedad constituye un requisito para asumir y comprender las múltiples y complejas interacciones existentes entre la comunidad y su ambiente, y para intervenir adecuadamente sobre ellas” (Wilches, 2006, p. 47).

El trabajar en proyectos que asumen una visión compleja, sistémica e interdisciplinaria al estar vinculados a las redes ambientales, propicia la apropiación social del conocimiento producido entre las comunidades nacionales e internacionales y aporta a la construcción de una visión global.

Referencias

Carrizosa-Umaña, J. (2014). *Colombia compleja*. Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis. Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt. Bogotá, D. C., Colombia.

Maldonado, C. (2013). *Significado e impacto social de las ciencias de la complejidad*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Unesco Expert Group. (2011). *Learning for the Future: Competences in Education for Sustainable Development*. Geneva: UNECE.

Wilches-Chaux, G. (2006). *Brújula, bastón y lámpara para trasegar los caminos de la educación ambiental*. Ministerio de Ambiente y Desarrollo sostenible.

María Mercedes Callejas Restrepo

Licenciada en Biología y Química, magíster en Educación. Actualmente directora de la Maestría en Educación Ambiental de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A., Bogotá. Profesora universitaria, investigadora en Formación de Profesores Universitarios, Educación Ambiental, Didáctica de las Ciencias Experimentales, y Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente. Participa desde el 2007 como investigadora en proyectos iberoamericanos de CTS financiados por ministerios de España, en los cuales participan nueve países. Actualmente, representa a Colombia como miembro del Comité Ejecutivo de la Asociación Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad (AIA-CTS) por el período 2016-2020. Miembro del Grupo de Investigación Red Universidad y Ambiente - GRUA de la U.D.C.A. (Categoría C). Representa a la U.D.C.A. en la Red Temática de Educación Ambiental y RCE BOGOTÁ la Red RAUS y el Grupo Unión Universitaria para PyCS. Autora de artículos de investigación y capítulos de libros. Miembro del Comité Científico de Revistas nacionales e internacionales.

Apreciación sobre los lineamientos a las licenciaturas según nuevo marco regulativo en Colombia

Patricia Medina Agredo

Decana Facultad de Educación, Universidad Santiago de Cali
patricia.medina@usc.edu.co

Las propuestas educativas flexibles para nuestro país debieran, ante todo, significar, en términos humanos, el estímulo al desarrollo de la racionalidad comunicativa, que implica la capacidad de unir o articular esfuerzos sin coacciones para generar consensos que superen la inflexibilidad y las posiciones inamovibles que inhiben las posibilidades de diálogo. En nuestro país es necesario, por no decir obligatorio, proponer alternativas que desestructuren los principios que inspiran la guerra y el conflicto, y buscar salidas educativas que, estando inspiradas en normas y valores reconocidos por la sociedad, generen nuevas oportunidades de participación y compromiso social y, sobre todo, respeto por el otro, en todas sus dimensiones (Medina, 2008).

Con el Decreto 272 de 1998 se estableció que los programas para la formación de educadores cumplieran con unos requisitos para obtener la acreditación previa con el Consejo Nacional de Acreditación - CNA, para su creación y funcionamiento, y también con el propósito de controlar la oferta de muchos programas en el país. Esto fue un importante proceso que permitió la creación de unos límites y lineamientos positivos en la búsqueda de la calidad en la oferta de programas, instituciones, y que más adelante sirvió en conjunto para la educación superior a partir del Decreto 2566 de 2003, que estableció las condiciones mínimas de calidad de los programas académicos.

Los programas para la formación de educadores en los últimos años han tenido una serie de lineamientos y regulaciones, asunto importante y valioso cuando su propósito es la calidad y el mejoramiento continuo en pro de resultados y, en especial, en la formación de licenciados que son los encargados de educar a toda una comunidad formalmente establecida desde la primera infancia hasta la educación superior. Sin embargo, hay que tener en cuenta que los aspectos reglamentarios también dieron el espacio para que profesionales no licenciados fueran nombrados como docentes en la educación básica y media. Podría inferirse que los profesores de los diferentes campos

de conocimiento, sean licenciados o no, han elegido ser también miembros de la comunidad docente.

Un aspecto no favorable en el ejercicio profesional de la docencia es considerar que el único requisito es el dominio del saber sobre algo en particular, dejando en un segundo plano aspectos como el compromiso, la responsabilidad social, la vocación, la formación y saber pedagógico, vitales para enseñar y orientar saberes, de manera tal que quienes se forman puedan recrearse en una amorosa relación desde la persona y desde lo que se hace, y así, enamorar al otro (estudiante), en la relación pedagógica y del conocimiento en pro de una formación de calidad, fundamental para la vida presente y futura como ciudadanos y también en la vía laboral o profesional que elijan o asuman. Esto significa que el papel de las licenciaturas debe pensarse más allá de la formación de los licenciados, o sea, esta va más allá: es la formación de todos y para todos en los diferentes niveles de la educación formal y en la cotidianidad¹.

Con esta introducción retomo el propósito sobre la apreciación en los lineamientos a las licenciaturas, según el nuevo marco regulativo en Colombia. Las licenciaturas han sufrido en los últimos años las consecuencias de un permanente cambio en lo normativo que, con sus continuos ajustes, pareciera que ha existido cierta improvisación y hace falta mayor claridad sobre los propósitos para llevar a cabo el proceso relacionado con su certificación de calidad.

Cabe citar otros lineamientos y procesos que se dan en los diferentes espacios normativos en:

- Ley 1753 de 2015, por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, "Todos por un nuevo país".
- Decreto 1075 de 2015, "Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación".
- Decreto 2450 de 17 diciembre de 2015, "Por el cual se reglamentan las

1. Ver el documento "Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015", en relación con el desafío de la calidad de la educación, señala, como el pilar fundamental de la calidad educativa son las capacidades profesionales docentes, capaces de generar mayores oportunidades de aprendizaje. Por consiguiente, el desafío de las políticas docentes es monumental: se trata de configurar una carrera profesional docente capaz de atraer a jóvenes talentosos a la docencia. Al respecto es importante propender por la importancia del ser docente, la situación actual en términos generales de la profesión docente, no se ajustan a un relevante status profesional.

condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura ...”

- Resolución 2041 de febrero, 2016, que establece las características específicas de calidad de los programas de licenciatura.

A esto se suma, dada las inquietudes que se van presentando en las discusiones e interrogantes sobre sus aplicaciones y legalidades, otras regulaciones como la Circular No. 14 de febrero de 2016 sobre precisiones en el registro calificado y la acreditación de licenciaturas; la Directiva Ministerial No. 30 de junio, relacionada con los convenios entre IES y entidades territoriales; la guía para la elaboración del documento maestro del 31 de mayo, que es más que todo una orientación para tener en cuenta en la elaboración del documento para registro calificado, –el cual, por cierto, causó por su título, cierta inquietud sobre si se estaban cambiando las guías anteriores–.

En este orden de ideas, en un promedio de seis meses se ha entregado al país una serie de normativas que, como se ha observado en los encuentros presenciales de carácter regional o nacional se plantean nuevas dudas e interrogantes sobre su aplicación.

En este contexto, y frente al inmediatismo de responder en las fechas para entrar al proceso de acreditación, y a su vez en la implementación de los lineamientos curriculares, van quedando otras dudas, como, por ejemplo, ¿hasta cuándo se ofertarán los actuales programas de licenciatura que optan por no entrar en la acreditación de sus programas? Así pues, si bien, la Circular 14 aborda la pérdida de vigencia del registro calificado, esta se remite a que la decisión será adoptada por el Ministerio mediante acto administrativo motivado, por lo que puede interpretarse que el ministerio debe expedir en igual forma como da a conocer el registro de un programa, expedir y hacer llegar comunicación sobre la pérdida de vigencia del mismo en las respectivas instituciones de educación superior. En este sentido, respecto de los programas que no se presenten a la acreditación, se entiende pueden continuar con la oferta del mismo, hasta la fecha de la vigencia del registro calificado que le fue otorgado por el MEN en acto administrativo.

Para los programas que entran al proceso de acreditación y de los nuevos que se plantean, la orientación es ir ajustando o presentar estos, en coherencia con los nuevos lineamientos, que, en la lectura de los aspectos normativos, específicamente en el Decreto 2450 y en la Resolución 02041, se resaltan los siguientes aspectos, entre otros:

1. El Decreto 2450 reglamenta la organización en las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación de registro calificado de los programas académicos de licenciatura.
2. Listado único en la denominación de los programas de licenciatura que debe ofertarse (sustentado en las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento. Artículos 23 y 31 de la Ley 115).
3. Siguiendo la Resolución 2041, se destaca de los Lineamientos curriculares, los siguientes aspectos:
 - Un componente de fundamentos generales que comprende competencias usuales para un licenciado que, además, incluye competencias comunicativas en inglés, en Nivel B1 (comenzando por el nivel A2 dentro de un proceso de transición para alcanzar el nivel B1 o superior), verificado.
 - Un componente en pedagogía y ciencias de la educación que define las competencias en la formación específica del licenciado, en el que, en términos generales, se recogen asuntos para repensar los modelos pedagógicos, el contexto sociocultural y aprendizaje, lo psicosocial del aprendizaje, la educación y el desarrollo humano, la formación profesional, la institución educativa, el currículo y el campo de la evaluación, y la práctica pedagógica.
 - El saber específico y disciplinar es otro de los componentes que incluye lo disciplinar en el desempeño como licenciado, la investigación disciplinar, y desarrollos que favorezcan su profundización.

Los componente específico y disciplinar se articulan y complementan con el componente de didáctica de las disciplinas, favoreciendo en este planteamiento el deber ser, con el propósito de lograr aprendizajes o conocimientos con mejores rendimientos y de manera más significativa y efectiva, buscando también evitar la deserción en algunos casos. Al parecer, una debilidad histórica desde algunos campos disciplinares en el ejercicio de ser docente de algunos profesionales, es que se mira como si la disciplina fuera algo muy separado del quehacer pedagógico.

- El tema de la práctica pedagógica que se enmarca en la obligatoriedad de 50 créditos, asunto que ha sido motivo de discusión, y genera incertidumbre en lo relativo a los tiempos con el campo de formación disciplinar y, en lo particular, en los cursos que orientan algunas instituciones desde sus proyectos educativos.

Sin embargo, a diferencia del número de créditos obligatorios, o independientemente de ello, lo positivo en las prácticas, es la articulación al proceso efectivo de investigación y extensión, igualmente de gran importancia es el carácter presencial que se ha destacado en la formación de licenciados. Entre otros aspectos es el cubrimiento y articulación de las prácticas en los componentes de la educación y saber específico, y en conjunto la relación con los procesos investigativos.

- La investigación se plantea en sus desarrollos de la FI y de la IF en el componente pedagógico y disciplinar, enfocada en el mejoramiento de la práctica pedagógica, especialmente en su última fase que favorece procesos investigativos en contexto.
4. El personal docente, la Resolución 2041 introduce el requisito de la formación en maestrías y doctorados, también incluye la importancia de su experiencia en diferentes ambientes y niveles de la educación inicial, preescolar, básica o media, aspecto relevante que incide en la comprensión del cuerpo docente, especialmente en los disciplinares de la licenciatura, para que comprendan la cotidianidad del salón de clase. En algunas IES puede tenerse docentes –diferentes al componente pedagógico–, sin que necesariamente sean licenciados, en este sentido radica la importancia y pertinencia en la formación pedagógica que lleve al entendimiento que los estudiantes responden a unas diferencias que diversifican los espacios geográficos, económicos, de recursos, y de afinidades socioculturales, entre otras. Otro aspecto en cuanto a los docentes en programas de licenciatura es la apropiación de un segundo idioma, en este caso podría ser inglés, esto en consonancia con el requisito de grado en los estudiantes de licenciatura.
 5. Sobre el tiempo en la presencialidad de los programas, en este caso puede optar que se incluye en los programas a distancia, e independiente del total de créditos con los que se oferte la(s) licenciatura(s), siguiendo el numeral “3.3. Metodología” de la Resolución 2041, será mínimo de 90 créditos, y corresponde a 50 créditos de las practica más 40 créditos en los otros componentes. Esta metodología de mínimo 90 créditos presenciales considera evidenciar los medios, formación, metodologías, entre otros, adecuados para el desarrollo de las actividades no presenciales.

Los numerales 1, 2, 3, 4 y 5 relatados anteriormente plantean, en términos generales, los aspectos que han sido tema de mayor discusión. Además, sur-

gen algunos interrogantes, uno de los más inquietantes es si quienes aspiran a formarse como profesionales de la educación están preparados en materia del dominio de una segunda lengua.

Dada la “desigualdad” que existe entre colegios privados y oficiales, y entre los mismos de carácter privado en la formación bilingüe. Sin embargo, también hace parte de este tema el interés investigativo por parte de los actuales docentes que hablan otros idiomas, en algunos casos en razón a intereses investigativos en autores de otras lenguas diferentes al inglés.

Referente al tema de segunda lengua, la justificación de ello puede plantearse como opción de lengua extranjera, en este caso el inglés, justificada desde la conveniencia en la relación de movilización e internacionalización de la educación y sus actores, incluso la necesidad del contexto internacional para la comunicación y las dinámicas sociales y económicas².

Otro tema de discusión son los tiempos dispuestos para la presentación e implementación de los nuevos lineamientos que implican procesos de reforma institucionales. Dado el corto plazo del proceso, esto podría conducir a llevar a cabo un ejercicio apresurado, sin la misma reflexión que conduce la importancia en el propósito del posicionamiento de las licenciaturas, en razón de cumplir con las exigencias del Ministerio, en especial para aquellos programas que no habían iniciado un previo ejercicio voluntario.

De los enunciados del MEN o en general sobre la educación en Colombia como, por ejemplo, Colombia la más educada, o igualdad de oportunidades para que todos accedan a educarse, surge el interrogante sobre los mecanismos de selección y evaluación del Decreto 2450, que hace referencia a “estrategias dirigidas a atraer egresados de la educación media con alto mérito académico”, marca límites y reflexiones como: ¿Qué se entiende por alto mérito académico?, ¿alto mérito académico es equivalente a los mejores estudiantes?, ¿qué significa los mejores?, ¿de dónde proceden los mejores estudiantes?, ¿a dónde quieren llevar a los mejores estudiantes?

Si todas las instituciones apuntan solo a llevarse los “mejores”, entonces ¿Dónde queda la inclusión, la igualdad de oportunidades, la posibilidad que todos puedan acceder a entrar en la educación superior?, esto teniendo en cuenta que en el interior de las universidades existen programas de inclu-

2. Al respecto una anotación, y es claridad sobre las diferencias al hablar de: lengua extranjera, segunda lengua, bilingüismo.

sión y fortalecimiento para que estas personas puedan superar deficiencias y mejorar sus procesos formativos. Esto pone a pensar en un marco de desigualdad para las poblaciones que quieran acceder a la educación superior, en este caso a las licenciaturas.

¿Será que los que no son los “mejores” no tienen el derecho a seguir formándose y caminar en la política de una Colombia bien educada?, más aún cuando la educación es el camino para hacer frente a la problemática del posconflicto, y es esencial en el camino de la paz. ¿Hay en este caso educación inclusiva o se estigmatiza la educación y se abren más las brechas inequitativas desde la perspectiva social?

En síntesis, el asunto no es asumir posiciones contradictorias o puestas contestatarias, menos sin búsqueda de soluciones o sin acciones propositivas, la recomendación es avanzar si bien en lo regulativo, es también en puntos de encuentro, pero si, reflexionar ante una educación más incluyente. Es de resaltar la importancia en el posicionamiento de las licenciaturas y hacer de su naturaleza programas de alta calidad en toda su esencia, de ahí buscar propuestas y soluciones para toda una Colombia educada sin mayores o ninguna brecha de distinción.

En el 2014, regionalmente³ se planteó la propuesta de llevar a cabo acciones conjuntas, camino a unos posibles puntos de encuentro, consensos o procesos que vinculara los programas de licenciatura, cuando ya se daba lugar a nuevos lineamientos, dado que en la educación superior las reformas se plantean desde los programas de educación. Ese planteamiento hoy se presenta con el propósito de revisar en este nuevo panorama normativo para las licenciaturas, entendiendo y respetando el margen de distinción en razón a la especificidad del campo disciplinar y en términos generales a las apuestas en el marco institucional de las IES.

La invitación es a reflexionar en la posibilidad de llevar a cabo un trabajo colaborativo en que se aúna esfuerzos en el modelo de implementación de los nuevos lineamientos, especialmente lo que concierne a las prácticas pedagógicas y la investigación. Esta iniciativa es una reflexión, que se plantea desde la convivencia y búsqueda de consensos, que hace parte de un ejercicio pensado para contribuir en caminos a la Paz, si es el caso del término en el actual momento de Colombia, y que siguiendo a María Montessori (1870 -

3. Encuentro regional de ASCOFADE en la USC.

1952), corresponde a los educadores “La responsabilidad (...) de establecer una paz duradera”.

En la cotidianidad de los oficios laborales, a veces en la competencia por ser el mejor, las propuestas no se comparten. Por ello invito a los diferentes capítulos a realizar un encuentro donde nos contemos cómo se está pensando cada programa o facultad desde los nuevos lineamientos, y de esta manera resolver y pensar en conjunto las propuestas educativas que aporten a la formación de docentes.

No se trata de sacar copias de unas licenciaturas con otras, se trata es de un trabajo colaborativo en aquellos aspectos cruciales, con el debido respeto y valores agregados de las particularidades de cada uno, y de pensarse la educación en el contexto del conocimiento, de la humanidad y de una mejor relación con todo lo que nos rodea.

En esta invitación a aunar esfuerzos, se comparte una propuesta que se ha venido revisando en atención a la interpretación entendida de los diferentes documentos. La USC desde el 2010 establece unos lineamientos curriculares que comprenden, precisamente, dos grandes componentes, uno general y otro profesional. El general coincide con las competencias generales que hoy plantea la normativa del MEN, donde además son de carácter obligatorio para todos los programas de pregrado de las diferentes facultades. El componente profesional recoge en términos generales lo que el MEN ha considerado desde lo pedagógico y disciplinar. La principal discusión se ha centrado en los 50 créditos de práctica pedagógica, su aplicación y la investigación.

Las siguientes tablas muestran cómo a partir de los lineamientos del MEN se plantea una propuesta curricular, que se socializa para sus observaciones, pero también como una invitación a que juntos hagamos frente en la resolución de esta disyuntiva y puesta de calidad, en concordancia con los propósitos de la política académica.

A continuación, la tabla 1 hace referencia a las competencias en el componente general, según Resolución 2041 de 2016 del MEN, y el ejemplo en la normatividad de la universidad que representa la autora.

Tabla 1. *Componente general en la relación del MEN, USC y una propuesta curricular*

| MEN Res. 2041 de feb. 3 de 2016 | Normatividad interna |
|---|--|
| 1. COMPONENTE DE FUNDAMENTOS GENERALES | COMPONENTE GENERAL DE UNIVERSIDAD |
| | Camp. de conocimiento |
| a) Competencias comunicativas en español, manejo de lectura, escrita y argumentación. f) Competencias comunicativas en inglés. | Comunicación y lenguaje. |
| b) Competencias matemáticas y de razonamiento cuantitativo | Campo científico natural. |
| c) Competencias científicas. | Campo investigativo. |
| d) Competencias ciudadanas. | Campo sociopolítico, filosófico y humanístico. |
| e) Competencias en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) | Campo tecnológico |

La tabla 2 plantea lo relacionado con el componente en pedagogía y ciencias de la educación, del cual ya interviene las prácticas pedagógicas. Se proponen siete cursos o niveles de práctica, de los cuales cinco están en el componente de Pedagogía y dos en el componente del saber específico.

Tabla 2. *Componentes Pedagogía y ciencias de la educación*

| MEN Res. 2041 de feb. 3 de 2016 | Normatividad interna |
|--|---|
| 1. COMPONENTE PEDAGOGÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN | COMPONENTE PROFESIONAL |
| | Com. Facultad |
| a) Dominio de las tradiciones y tendencias pedagógicas y didácticas. e) La comprensión y valoración de la importancia de los procesos propios de desarrollo profesional y la búsqueda del mejoramiento continuo. a) Componente didáctico | Área Pedagogía y conocimiento Área Prácticas pedagógicas |

| | |
|--|--|
| b) Comprensión del contexto y de las características físicas, intelectuales y socioculturales de los estudiantes. | Área Cultura, socialización y aprendizaje |
| d) La importancia del desarrollo humano y cultural de los estudiantes en el desarrollo de sus prácticas educativas. | Área Prácticas pedagógicas |
| c) Conocimiento de las diferentes maneras de valorar, conocer y aprender, de manera que puedan incorporar esto a las diversas características físicas, intelectuales y socio-culturales de los estudiantes. | Área Cultura, socialización y aprendizaje |
| f) La vinculación de las prácticas educativas con el reconocimiento de la institución educativa como centro de desarrollo social y cultural. | Área Prácticas pedagógicas pedagogía y conocimiento |
| g) Competencia para evaluar: comprender, reflexionar, hacer seguimiento y tomar decisiones sobre los procesos de formación, con el propósito de favorecer los aprendizajes, plantear acciones de mejora en los procesos educativos y en el currículo | Área Pedagogía y conocimiento Práctica pedagógica |
| c) Componente didáctico. | |

El tema de las prácticas en el componente de Pedagogía y ciencias de la educación se plantea en relación con las modalidades de observación e intervención. Las prácticas sombreadas en amarillo (I, II, III) corresponden a la práctica de observación. Las sombreadas en verde (IV, V), asociadas a la práctica de inmersión.

La tabla 3. Plantea lo relacionado con el componente de saberes específicos, que comprende lo propiamente disciplinar y la investigación asociada a ello. En esta tabla se agrega el componente didáctico:

Tabla 3. *Componente Saberes específicos*

| MEN Res. 2041 de feb. 3 de 2016 | Normatividad interna |
|---|----------------------------------|
| COMPONENTE DE SABERES ESPECÍFICOS | COMPONENTE PROFESIONAL |
| | COMPONENTE PROFUNDIZACIÓN |
| a) Apropiar la trayectoria histórica y los fundamentos epistemológicos del campo disciplinar y de los saberes específicos que estructuran el programa de formación. | Departamentos académicos |

| | |
|---|--------------------------------|
| b) Dominar los referentes y formas de investigar del campo disciplinar o profesional. | Centro de investigaciones |
| c) Desarrollar actitudes y disposiciones frente al trabajo académico y la formación permanente. | Departamentos académicos |
| COMPONENTE DIDÁCTICO | COMPONENTE PROFESIONAL |
| Competencias | Área de didáctica e innovación |

En el componente específico se plantean las prácticas VI y VII, como práctica de investigación. Aquí el estudiante realiza en contexto su práctica articulada al proceso de investigación formativa, como el requisito de trabajo de grado. A continuación, el cuadro 1 esquematiza la configuración en la estructura de las prácticas pedagógicas.

Cuadro 1. *Estructura de las prácticas pedagógicas en la Facultad de Educación de la USC*

| ESTRUCTURA DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN | | | | | |
|---|--|-------------------|-----------------------------|-----------------------|--|
| COMPONENTE DE PEDAGOGÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN | | | COMPONENTE SABER ESPECÍFICO | | |
| FASE DE OBSERVACIÓN | | FASE DE INMERSIÓN | | FASE DE INVESTIGACIÓN | |
| Cursos | | Cursos | | Cursos | |
| Prácticas | | Prácticas | | Prácticas | |
| TOTAL DE CRÉDITOS | | | | | |

El cuadro 2 presenta la propuesta en la perspectiva de cómo pueden configurarse el contenido de organización en los espacios para las prácticas pedagógicas.

Cuadro 2. *Organización curricular de las prácticas pedagógicas*

| ESTRUCTURA DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS | | | |
|---|-------------|-----------|---------------|
| CONTENIDO | OBSERVACIÓN | INMERSIÓN | INVESTIGACIÓN |
| Fundamentación | Práctica | Práctica | Práctica |
| Investigación | | | |
| Contexto | | | |

Una propuesta programática, si es el nombre que puede darse, asocia la formación teórica en razón a las competencias en la formación pedagógica, y en la medida que se avanza en las prácticas se van interiorizando elementos en la formación y la investigación formativa. Estos aspectos corresponden en el tiempo de formación presencial y que se reflejara en lo disciplinar a partir de la praxis o tiempo en el establecimiento educativo.

Finalmente⁴, se recomienda, que la educación, y en este caso las licenciaturas, deben propender por:

- Una apuesta educativa flexible que en términos humanos signifique el estímulo al desarrollo de la racionalidad comunicativa y las posibilidades de diálogo que propongan alternativas que desestructuren los principios que inspiran la guerra y el conflicto.
- Una salida educativa inspirada en normas y valores reconocidos por la sociedad, que generen un sistema incluyente y oportunidades de participación y compromiso social y, sobre todo, respeto por el otro, en todas sus dimensiones, y en el cuidado del entorno.
- Un currículo, si bien, enmarcado en lineamientos que orienten criterios conceptuales, aspectos técnicos y científicos, posicionamiento, y que son necesarios, también, busque en la perspectiva de la construcción de los futuros escenarios para la educación, desarrollar mentalidades críticas y autónomas, que tengan las potencialidades académicas para recrear y producir conocimiento, pero al mismo tiempo, las potencialidades humanas, éticas y morales, para vivir y convivir en la crítica sociedad actual.
- La presencia de voces que inspiren prácticas pedagógicas que den origen a identidades profesionales, enriquecidas, prospectivas y autónomas, beneficiarias de una educación incluyente, en la que los currículos sean el eje innovador y de tensión en las universidades frente a las tendencias, desafíos y estrategias del escenario mundial.
- El rescate de la humanidad, donde necesitamos generar consensos, no contribuir al conflicto.

4. El presente documento es socializado con la Junta Nacional de ASCOFADE - Asociación Colombiana de Facultades de Educación, Floridablanca, Santander. Octubre 7 de 2016. El presente documento es también parte de reflexiones y resultados, relacionados con la investigación sobre educación en América Latina en la USC, como una aproximación al currículo en las licenciaturas.

Referencias

Asociación Colombiana de Facultades de Educación - ASCOFADE. (2015). Encuentros varios en 2015 (Pasto y Bogotá).

Congreso de la Republica. (2015). Ley 1753 de 2015 (junio 9) por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 "Todos por un nuevo país".

Medina, P. (2008, enero-junio). Aproximaciones a la flexibilidad curricular en la educación superior en Colombia. *Revista Científica Guillermode Ockham*, 6(1), 79-89. Universidad de San Buenaventura Cali, Colombia.

Medina, P. (2016). Una aproximación al currículo de las licenciaturas en Colombia. Documento para presentar a publicación como parte del libro *Problemas del campo curricular en América Latina*. Resultado de investigación dirigida por Mario Díaz Villa.

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2015). Decreto 1075 de 2015 "Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación".

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2015). Decreto 2450 de 17 diciembre de 2015 "Por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura..."

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2016). Decreto 272 de febrero 2016. Por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de programas académicos de pregrado y posgrado en Educación.

Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2016). Resolución 2041 de febrero, 2016, que establece las características específicas de calidad de los programas de licenciatura.

Ministerio de Educación Nacional – MEN. (s.f.). Circular, Directiva y otros documentos.

Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2013). Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. Publicado en 2013 por la OREALC/UNESCO, Santiago.

Universidad Santiago de Cali – USC. (2010). Resolución CA 14 de noviembre de 2010.

USC. (s.f.). Una propuesta curricular de la Facultad de Educación, en relación con los nuevos lineamientos del MEN para las Licenciaturas en Colombia.