

**CONSOLIDACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON
ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES: DE LA EDUCACIÓN TRADICIONAL A LA
EDUCACIÓN PROBLÉMICA**

**EDISSON GUERRA FIGUEROA
MONICA MAYA ARTEAGA**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
SAN JUAN DE PASTO
2010**

**CONSOLIDACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON
ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES: DE LA EDUCACIÓN TRADICIONAL A LA
EDUCACIÓN PROBLÉMICA**

**EDISSON GUERRA FIGUEROA
MONICA MAYA ARTEAGA**

TRABAJO DE GRADO

**Asesor:
Mg. NELSON JARAMILLO CHAMORRO**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
SAN JUAN DE PASTO
2010**

Nota de aceptación

Firma del Asesor

Firma del jurado

Firma del jurado

San Juan de Pasto, 21 de mayo de 2010

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de Nariño, al Departamento de Ciencias Sociales, a sus docentes y directivas.

Al profesor **Nelson Jaramillo Chamorro**, asesor de este trabajo de grado, por toda su colaboración, consejos y confianza, al amigo incondicional que descubrimos en él y a todas las personas que con su ayuda hicieron posible la realización de esta investigación.

A los familiares, compañeros y amigos que nos acompañaron en la socialización de este trabajo de grado.

A todos los que sinceramente sienten junto a nosotros la alegría por la conclusión de este trabajo y por la nueva etapa que comienza.

DEDICATORIA

Al hombre más íntegro del mundo, a su ejemplo diario, mi padre Enrique Guerra. Al amor, la paciencia y la compañía de mi madre y mi hermana Fabiola Figueroa y Edith Guerra F, que en este logro ven reflejado toda su abnegación y su lucha.

Al valor y la lucha sin tregua de mi compañera, al valor de su palabra y a la transparencia de sus actos, a la fuente inagotable de su sonrisa y su fortaleza que supera los obstáculos del camino, Mónica Maya A... a la vida misma.

EDISSON.

A las buenas intenciones y anhelos de mi madre Teresa Arteaga, a los actos nobles y buenos ejemplos de mi padre Carlos Maya... a la presencia intangible de los escritores y pensadores que construyeron nuevas perspectivas de vida en mí.

Sobretudo y en especial a la disponibilidad, compromiso y entrega frente a todas las adversidades y frente a todos los triunfos... Edison Guerra.

MONICA.

“Las ideas, propuestas y conclusiones aportadas en este trabajo son responsabilidad del autor”

Artículo 1 del acuerdo 324 de octubre 11 de 1966, emanada en el Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

RESUMEN

El desarrollo de las sociedades proviene de un conjunto de factores de indiscutible valor, que las caracteriza como avanzadas o en vía de progreso, siendo la educación uno de ellos. El camino en las estructuras y modelos educativos, pueden generar la transformación social, si dicha modificación procura tener en cuenta las exigencias sociales y las realidades inmediatas, a través de modelos pedagógicos pensados desde las regiones latinoamericanas y no al contrario, desde Europa o desde el norte de América. Es así como las Ciencias Sociales, experimentaron a través del tiempo y por medio de su propia experiencia y práctica, la necesidad de ser reevaluadas y configuradas desde otra perspectiva en pro de una identidad más acorde con sus obligaciones ante el hombre y la sociedad.

ABSTRACT

The development of the societies comes from a group of factors of unquestionable value that characterizes them as advanced or in via of progress, belonging the education one to them. The road in the structures and educational models, they can generate the transformation social, if this modification he/she tries to keep in mind the social demands and the immediate realities, through pedagogic models thought from the Latin American regions and not on the contrary, from Europe or from the north of America. It is as well as the Social Sciences, experienced through the time and by means of their own experience and practice, the necessity to be re-evaluated and configured from another perspective in pro of an in agreement identity with their obligations before the man and the society.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	13
1. ELEMENTOS DE IDENTIFICACIÓN	15
1.1 TEMA	15
1.2 FORMULACION DEL PROBLEMA	15
1.3 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	15
1.4 JUSTIFICACION	16
1.5 PREGUNTAS ORIENTADORAS	17
1.6 OBJETIVOS	17
1.6.1 Objetivo General	17
1.6.2 Objetivos Específicos	17
1.7 METODOLOGÍA	18
1.7.1 Características del Proceso Metodológico	18
1.7.2 Técnicas de Recolección de Información	19
1.7.3 Criterios de Selección	21
1.7.4 Presentación de la Información	21
2. MARCO REFERENCIAL	22
2.1 MARCO DE ANTECEDENTES	22
2.2 MARCO CONTEXTUAL	28
2.2.1 Contexto Externo	28
2.2.2 Contexto Interno	31
2.3 MARCO LEGAL	34
2.4 MARCO TEÓRICO	37
2.5 MARCO CONCEPTUAL	43
3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	48
4. CONCLUSIONES	89
5. PRESUPUESTO	91
6. CRONOGRAMA	92
BIBLIOGRAFIA	93
ANEXOS	95

LISTA DE IMÁGENES

		Pág.
Imagen 1.	Entrevista profesora Olga Ortiz	53
Imagen 2.	Entrevista profesora Claudia Afanador	58
Imagen 3.	Esperanza Benavides Egresada Antiguo Programa	61
Imagen 4.	Giovanni Arteaga Egresado Antiguo Programa	63
Imagen 5.	Juan Unigarro Egresado Antiguo Programa	64
Imagen 6.	Cuestionario Estudiantes IX Semestre	73
Imagen 7.	Entrevista Profesor Gerardo León Guerrero	75
Imagen 8.	Testimonio Egresadas Karol Luna – Joly García	80
Imagen 9.	Testimonio Egresado Miguel Prado	81

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Entrevista Focalizada a Docentes y Directivos	91
Anexo B. Entrevista Focalizada a Docentes del Programa	93
Anexo C. Testimonio Egresados del Antiguo Programa	94
Anexo D. Testimonio Egresados del Nuevo Programa	95
Anexo E. Cuestionario para estudiantes de Pregrado (III – IX semestre)	97
Anexo F. Consolidados parte estadística	101

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Consolidado: Causas sobre el cambio del modelo pedagógico según docentes	45
Tabla 2. Consolidado: Causas sobre el cambio del modelo pedagógico según estudiantes	50
Tabla 3. Consolidado: Causas sobre el cambio del modelo pedagógico según docentes y estudiantes	51
Tabla 4. Consolidado: Consecuencias a partir de la implementación de la enseñanza problémica según docentes	54
Tabla 5. Consolidado: Opinión sobre la enseñanza problémica según estudiantes	55
Tabla 6. Consolidado: Consecuencias a partir de la implementación de la enseñanza problémica según estudiantes	57
Tabla 7. Aspectos por mejorar de la enseñanza problémica según los estudiantes	59
Tabla 8. Consolidado: Consecuencias a partir de la implementación de la enseñanza problémica según docentes y estudiantes	60
Tabla 9. Consolidado: Descripción de las metodologías desde la enseñanza tradicional según docentes	62
Tabla 10. Consolidado: Opinión sobre enseñanza tradicional según los estudiantes	65
Tabla 11. Consolidado: Fortalezas y debilidades de la enseñanza tradicional según docentes y estudiantes	68
Tabla 12. Consolidado: Fortalezas y debilidades de la enseñanza problémica según docentes y estudiantes	69
Tabla 13. Consolidado: Aspectos por mejorar de la enseñanza problémica según estudiantes (III – IX semestre)	71
Tabla 14. Consolidado: Propuestas por parte de estudiantes	72
Tabla 15. Consolidado: Propuestas por parte de docentes	74
Tabla 16. Consolidado: Propuestas por parte de docentes y estudiantes	76

INTRODUCCIÓN

Con lo anterior, se puede comprender de forma más profunda el ejercicio de las Ciencias Sociales en el contexto local, el cual ha ido experimentando una serie de cambios significativos en el quehacer de sus actividades pedagógicas, sociales y culturales, aspectos que se han visto reflejados en la reestructuración del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño, pasando de una educación tradicional a una educación considerada más innovadora, integral y humana como es la enseñanza problémica, buscando el beneficio de todos los actores de la comunidad académica del Programa de Ciencias Sociales a través de la renovación en los métodos de enseñanza - aprendizaje, evaluación y compromiso social con la comunidad regional, con el objetivo de formar seres humanos integrales, interdisciplinarios, críticos, propositivos, constructivos y con una actitud progresista.

Sin embargo, en el proceso de replanteamiento y reestructuración del Programa, se han encontrado una serie de aspectos que han abierto un debate en torno a la nueva imagen que se quiere construir de las Ciencias Sociales, llevando a que se confronten diferentes miradas o visiones de la comunidad educativa del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño, por ello, dentro de este estudio, se plantea importante la búsqueda de las causas que impulsaron la transformación y las posibles consecuencias generadas a partir de dicha implementación, causas que dentro del análisis de este trabajo constituyen una parte muy importante en la comprensión del salto innovador que emprendieron algunos docentes bajo la perspectiva de cambio y progreso que debe generar realmente la educación dentro de nuestras sociedades y específicamente en este contexto, pretensiones que actualmente constituyen una realidad docente y estudiantil, por lo cual, en referencia a los móviles, se encontrará mayor atención a la opinión de algunos docentes que conocen a profundidad los motivos que impulsaron el proceso, ya que, prácticamente fueron estos los gestores directos de esta experiencia pedagógica en el Programa de Ciencias Sociales; por otra parte, algunos docentes desconocen el tema, sobretodo quienes prestan sus servicios desde otros programas en Ciencia Sociales, y otros, conocen o suponen algunos aspectos que pudiesen constituirse en factores o elementos que influyeron en esta iniciativa de cambio; lógicamente la experiencia que han ganado los docentes en el trabajo diario en el Programa de Ciencias Sociales les permite manifestar las posibles consecuencias emanadas de la introducción de la enseñanza problémica; de igual manera, se encontrará que los estudiantes tienen un mayor conocimiento sobre las consecuencias que las causas, puesto que la confrontación con la realidad les permite precisamente opinar sobre los resultados de la implementación de la enseñanza problémica, más que sobre su origen.

Para esta investigación, otro elemento importante de ser analizado constituye confrontar el Programa de Ciencias Sociales ahora y antes de la implementación

de la enseñanza problémica, aspecto que permitirá evidenciar los movimientos y rupturas que generaron cuestionamientos y deseos de transformación pedagógica dentro del contexto estudiantil y a la vez revelar características que se mantienen y que han cambiado a través del tiempo y en las diferentes etapas pedagógicas de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

Dentro de esta tarea investigativa de carácter incluyente, se recogerá también, las posibles propuestas tanto de docentes y estudiantes que tendrán como intención fortalecer y mejorar el desarrollo y aplicación de la enseñanza problémica, de acuerdo al análisis, se encontrará que la mayoría de propuestas están encaminadas a mejorar la investigación, otras a la evaluación, algunas a la capacitación en enseñanza problémica a docentes y estudiantes, una a los compromisos y otras al mejoramiento de las preguntas problémicas, en fin, un sin número de propuestas que abarcan todos los temas de interés para la comunidad estudiantil adscrita al Programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

Para terminar, de acuerdo al planteamiento, desarrollo y análisis de este trabajo se verán plasmadas las opiniones y puntos de vista de los investigadores partiendo precisamente de la interpretación de las ideas de docentes, estudiantes, egresados y de la realidad del Programa, del cual hacen parte los autores y con el cual se pretende en primera medida e implícitamente aportar a la construcción histórica del Programa, y como segunda y principal medida aportar al fortalecimiento de la práctica pedagógica de las Ciencias Sociales asumida hoy desde la enseñanza problémica.

1. ELEMENTOS DE IDENTIFICACIÓN

1.1 TEMA: CONSOLIDACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES: DE LA EDUCACIÓN TRADICIONAL A LA EDUCACIÓN PROBLÉMICA.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA. ¿CUALES SON LAS CAUSAS QUE PROPICIARON EL GIRO DE UNA EDUCACIÓN TRADICIONAL A UNA EDUCACIÓN PROBLÉMICA Y SUS CONSECUENCIAS DENTRO DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO?

1.3 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA. Dentro de la Universidad de Nariño, la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, hace algunos años atrás, vio la necesidad de cambiar los rumbos y paradigmas de la educación que la profesión ofrecía a sus estudiantes, llevando al Programa a implementar la enseñanza problémica como bandera de su quehacer pedagógico, con el animo de avanzar hacia los nuevos retos de la sociedad contemporánea por medio de la educación, lo cual ha gestado al interior de la carrera un debate sobre la implementación y el manejo que se le ha dado a la enseñanza problémica y a sus metodologías, que en su ejercicio, encuentran tanto adeptos, como posiciones críticas, frente a la forma de aprendizaje que se viene manejando en el Programa, entre la población estudiantil, el profesorado y las directivas.

Entre los que defienden el proceso de la educación problémica, plantean como sus mejores argumentos: una educación autónoma que forma sujetos de igual manera “autónomos”, permite el tejido de saberes, hace de la investigación formativa un acto cotidiano, aporta a la formación de un pensamiento multi e interdisciplinar, los trabajos en los colectivos generan actitudes de solidaridad, compañerismo, fomenta el trabajo grupal y actitudes solidarias. Sin embargo, frente al proceso de la educación problémica, se encontrará también posiciones críticas, que plantean los siguientes argumentos para mejorar o bien cambiar las formas de enseñanza impartidas en el Programa: Poca profundidad en el diseño de las preguntas problematizadoras, falta acuerdo previo de los profesores para la realización de los colectivos, mayor coherencia entre praxis y teoría, reestructurar los contenidos de los núcleos problémicos, debilidad en el manejo de los colectivos y poca capacitación en la enseñanza problémica por parte de los docentes, monopolización de la palabra en los colectivos, entre otros.

Con lo anteriormente planteado, se hace evidente el ambiente en el que se desarrolla y se ejerce la practica de las ciencias sociales cada vez que se plantea el tema de la conveniencia de mantener la enseñanza problémica o sustituirla por otras formas de enseñanza consideradas tradicionales como es la implementación de materias o áreas del saber, buscando un mejor desarrollo, funcionamiento y

apropiación de la comunidad educativa de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

1.4 JUSTIFICACIÓN

La educación es uno de los pilares fundamentales en el desarrollo intelectual, cultural, social del hombre y el principal elemento en la construcción de la conciencia a nivel individual y por supuesto a nivel social.

Dentro de la construcción y reconstrucción de los modos de producción viene junto a estas los cambios, progresos y desarrollos de la educación, sea para renovar o para prevalecer y fundamentar su estructura, que en algunos casos no logra satisfacer las necesidades de una población, puesto que al mismo tiempo que se pretende educar muchas veces no existen las herramientas suficientes enmarcadas dentro de un contexto de equidad o solidaridad, esto es claro a lo largo de la historia, en donde muchas veces la educación se convierte en un eje de un sistema productivo pero no en un eje fundamentado en pro de los integrantes de una sociedad, modos de producción como el esclavista o el feudalista, donde se pretende instaurar una educación al servicio del terrateniente o del amo, más que buscar un acercamiento a las realidades de la gran masa de esclavos o vasallos, a una realidad tan latente, que en vez de educar, sujetaba los preceptos de la educación a los intereses de clase; intereses de clase que con el paso del tiempo, los descubrimientos, el desarrollo científico, la exploración de otras tierras, el debate filosófico y sobretodo la búsqueda de una sociedad más equitativa y armónica se trastoca y se transforma de una sociedad supuestamente regida por leyes universales a una sociedad que amplía sus visiones y conocimientos sobre las relaciones que tejen los hombres en la fundamentación y comprensión de las sociedades.

Cabe aclarar, que además del uso que se le ha dado a la educación marcado por intereses netamente económicos, otra de las grandes dificultades yace en la falta de estudios del contexto en la cual se han aplicado métodos de enseñanza que no siempre son acordes a las realidades o problemáticas que enfrenta cada espacio, lugar o nación, ya que el hecho de que funcionen en su lugar de origen, no garantiza su aplicabilidad y viabilidad en otros contextos.

Con lo anteriormente planteado, es claro establecer la influencia de la educación en los cambios que el hombre propone en la constante construcción y apropiación de su realidad, hace algunos años, por medio de la educación tradicional que tenía como sus mejores herramientas una fuerte disciplina, el uso memorístico, la marcada diferencia entre docente y estudiantes, una educación encaminada a la consignación de ideas más que por la construcción y comprensión de las mismas, es precisamente, esto último, lo que ha generado a nivel global y en el escenario más próximo la búsqueda de nuevas experiencias pedagógicas más comprometidas con el quehacer docente, profesional y humano implementando

una enseñanza de tipo integral e interdisciplinar, propositiva y participativa en su afán de construir teoría por medio de la práctica y fortalecer la práctica por medio de la teoría, como es la enseñanza problémica.

Debido al profundo y constante debate entre la enseñanza tradicional y la enseñanza problémica, también evidente en este espacio universitario, se hace necesario conocer las causas que conllevaron al cambio en las formas de enseñanza tradicional, indagar los aspectos por los cuales se hizo necesario aplicar esta nueva forma de enseñanza basada en problemas, para después poder realizar un análisis sobre los efectos tanto positivos como negativos que ha generado dicha propuesta curricular dentro del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

Al hablar de las causas que propiciaron dicho cambio, se hace referencia principalmente al pasado del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, en el cual, la enseñanza estaba determinada o desarrollada bajo materias o áreas del saber, que aún, en casi la totalidad de las Instituciones Educativas se hace uso, ya que, es muy poco lo que los estudiantes de la profesión conocen sobre el funcionamiento metodológico de las Ciencias Sociales antes de la implementación de la enseñanza problémica, por lo cual, parece que este debate se está haciendo sin referentes históricos que permitan tener una visión más amplia y fundamentada sobre la necesidad en la que se vio el Programa para realizar y aplicar la propuesta curricular de la enseñanza problémica. Obviamente, será sólo a través del estudio del propio pasado que se podrá describir, explicar y comprender el rumbo académico que ha tomado el Departamento de Ciencias Sociales a través de la enseñanza problémica.

1.5 PREGUNTAS ORIENTADORAS

- ¿Cuáles fueron las razones que impulsaron el cambio metodológico y pedagógico dentro del Programa de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales?
- ¿Cuáles son las consecuencias dentro del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales a partir de la implementación de la enseñanza problémica?
- ¿Cuál es la imagen que tiene la comunidad educativa perteneciente al Programa de Ciencias Sociales, sobre el desarrollo de la metodología desde la enseñanza problémica?
- ¿Cuál es la visión que tiene la comunidad educativa perteneciente al Programa de Ciencias Sociales, sobre el desarrollo de la metodología desde la enseñanza tradicional?

- ¿Cuales aspectos son necesarios reconsiderar dentro del desarrollo de la enseñanza problémica en el Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales?
- ¿Cuáles serian las posibles propuestas que los docentes y estudiantes harían para procurar mejorar el funcionamiento de la enseñanza problémica dentro del Programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño?

1.6 OBJETIVOS

1.6.1 Objetivos Generales

- Explicar las causas que produjeron el cambio de una enseñanza tradicional a una enseñanza problémica y las consecuencias generadas a partir de dicha implementación en el Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.
- Abarcar las posturas y posibles propuestas de los docentes y estudiantes frente al mejoramiento de la enseñanza problémica impartida en el Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

1.6.2 Objetivos Específicos

- Describir las causas que conllevaron al cambio de la educación impartida dentro del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.
- Analizar las consecuencias generadas a partir del cambio e implementación de la enseñanza problémica dentro de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.
- Confrontar la visión que la comunidad educativa tiene sobre la metodología utilizada durante la enseñanza tradicional y después de la implementación de la enseñanza problémica en el Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.
- Reconocer desde la perspectiva de los docentes y estudiantes los aspectos o posibles propuestas que propicien un mejor funcionamiento de la enseñanza problémica en el Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

1.7. METODOLOGÍA

1.7.1. Características del Proceso Metodológico

Tipo de Investigación

Dentro del desarrollo de la presente investigación la metodología implementada será la **cualitativa**, esta abarca estudios y aspectos que pretenden mirar una realidad social con posibilidades más que con certezas, analizando y comprendiendo el entorno próximo, en este caso el espacio socio - educativo en donde se ha desarrollado el quehacer de la enseñanza problémica. Por otra parte, la investigación de tipo cualitativo, propende mirar los fenómenos desde la óptica de la reflexión y la transformación social, aspectos fundamentales dentro de la educación constructivista que pretende desarrollar nuestra nación.

La investigación cualitativa busca “la comprensión de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente, por tanto, desde el enfoque cualitativo la realidad es el resultado de los procesos interactivos en el que participan los miembros de un grupo para negociar y renegociar la construcción de esa realidad”¹. Desde esta perspectiva, precisamente pretende desarrollarse esta investigación, ya que, en primera instancia se abordaran los motivos o causas que generaron el cambio dentro del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la enseñanza tradicional a la enseñanza problémica, para luego realizar un proceso comparativo entre el antes (enseñanza tradicional) y el ahora (enseñanza problémica) que obviamente a generado unas consecuencias claras dentro de la Licenciatura. Lo anterior, propiciará una reflexión clara sobre los nuevos retos y dilemas que debe enfrentar la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

Tipo de Enfoque

Histórico- Hermenéutico. Este método se fundamenta principalmente en la interpretación, clasificación y comprensión del entorno histórico social y cultural de un fenómeno o acontecimiento que se puede presentar en diferentes espacios y puede a su vez poseer diferentes interpretaciones. Por lo tanto, esta investigación se orienta a la interpretación y estudio del pasado histórico – pedagógico del Programa de Ciencias Sociales, con el fin, de conocer por una parte, las causas que fundamentaron el importante cambio de una metodología de trabajo por otra, en este contexto, llegando así, a la comprensión y explicación de las consecuencias resultantes de dicho cambio dentro de la comunidad estudiantil del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

¹ BONILLA Elsy- RODRIGUEZ Penélope. Más allá del dilema de los métodos. 1997 Pág. 56

Con lo anterior, dando lugar y pertinencia al enfoque histórico – hermenéutico, esta investigación también pretende abarcar las diversas interpretaciones que la comunidad estudiantil adscrita al Programa tiene frente al nuevo modelo pedagógico y metodológico de la enseñanza problémica, reconociendo las posibles propuestas o aspectos por mejorar frente al desarrollo de la misma.

Tipo de Estudio

Descriptivo – Interpretativo: Esta investigación se plantea descriptiva por una parte, puesto que busca conocer características, causas, motivos y diferentes variables que generaron el cambio de enseñanza dentro del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, cómo también conocer la metodología manejada por cada modelo pedagógico, a través de las experiencias de profesores y estudiantes adscritos al Programa. Por otra parte, resulta pertinente, el determinar esta investigación, también, de tipo explicativo, puesto que el fin de la misma y de sus autores es comprender las causas y explicar las consecuencias del cambio experimentado en el Programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño a nivel metodológico, haciendo énfasis en las visiones y posturas de quienes de una u otra manera participaron de la implementación del nuevo modelo pedagógico y de quienes hemos experimentado el nuevo camino que desde hace unos años se ha dispuesto a recorrer el Programa de Ciencias Sociales.

1.7.2. Técnicas de Recolección de Información

Para la estructuración y comprensión del problema se realizara en primera instancia una indagación bibliográfica sobre la educación tradicional y educación problémica a nivel mundial, nacional y local, subsecuentemente se realizará una revisión de documentos soporte sobre educación tradicional como a su vez sobre la educación problémica dentro del Departamento de Ciencias Sociales, lo cual proporcionará una visión más clara sobre los aspectos que fundamentaron el cambio en el modelo pedagógico y académico del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

Por otra parte, es importante incluir dentro de este proceso investigativo fuentes primarias y cercanas al cambio que vivió en el año 2000 el Programa de Ciencias Sociales, por ello se realizaran entrevistas a docentes y directivos docentes. Se utilizará, por lo tanto, la entrevista focalizada, la cual consiste en exponer a los entrevistados a una situación social concreta, en la que se pretende indagar dentro de la cognición y experiencias subjetivas de los entrevistados frente a dicho acontecimiento o problemática², en este caso la reestructuración del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales.

² HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto y FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos. Fundamentos de Metodología de la Investigación. Editorial Mc Graw Hill. Madrid. 2007. Pág. 221.

Teniendo en cuenta las visiones de los egresados del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, se recolectará información por medio de testimonios, que se realizarán a Licenciados del Antiguo y Nuevo Programa, cabe anotar que el testimonio es una herramienta que consiste en un conjunto de declaraciones hechas por el testigo o los testigos de un acontecimiento, quienes tienen conocimiento del mismo, dentro de un tiempo y un contexto determinado y dan cuenta de los hechos³, en esta investigación, los testimonios girarían en torno al modelo pedagógico que conocieron y experimentaron los egresados en un momento determinado del Programa de Ciencias Sociales.

Finalmente, se realizará con los estudiantes de III hasta IX semestre del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales una encuesta, en formato de cuestionario para conocer las visiones y posturas de los mismos, que permitan esclarecer y obtener un margen de información importante frente a la investigación. La encuesta⁴ tiene por objetivo, obtener información relativa a las características predominantes de una población mediante la aplicación de procesos de interrogación y registro de datos, en esta investigación, se realizará una encuesta tipo cuestionario, en la cual se pretende conseguir opiniones y conocimientos de los sujetos respecto de un asunto, situación, tema o personas. Cabe aclarar que específicamente se utilizará el Cuestionario No Estructurado, puesto que de acuerdo a la investigación, al enfoque y al estudio, este tipo de cuestionarios tienen preguntas que carecen de una estructura definida y orden de aplicación rígido o preciso, con lo que se genera un estilo más libre de interacción. Las preguntas son abiertas y muy generales y, por tanto, las respuestas son post - codificadas.

Revisión

- Revisión bibliográfica sobre la educación tradicional
- Revisión bibliográfica sobre la educación problémica
- Revisión de documentos soporte de educación tradicional (Departamento de Ciencias Sociales)
- Revisión de documentos soporte de educación problémica (Departamento de Ciencias Sociales)

Entrevistas Focalizadas

- Entrevista focalizada con docentes que intervinieron en el proceso de reestructuración del Currículo y Plan de Estudios de la Licenciatura en Ciencias Sociales. (Anexo A)

³ ACEVES LOZANO, Jorge. Artículo "La historia oral y de vida del recurso técnico a la experiencia de investigación". Recursos de Internet en distintas páginas como en revistas electrónicas

⁴ GARCÍA CÓRDOBA, Fernando. El Cuestionario. Editorial Limusa. México D.F 2002. Pág. 36.

- Entrevista focalizada con docentes que han laborado en la transición del viejo sistema y el nuevo sistema educativo. (Anexo B)

Testimonios

- Testimonios con profesionales de las Ciencias Sociales que culminaron sus estudios con la educación tradicional. (Anexos C)
- Testimonios con profesionales de las Ciencias Sociales que culminaron sus estudios con la educación problémica. (Anexo D)

Cuestionario para estudiantes de (III – IX) semestre del Programa

- Cuestionario con estudiantes de pregrado de los diferentes semestres (Semestres III a IX). (Anexo E)

1.7.3 Criterios de Selección

Las entrevistas focalizadas a realizarse están fundamentadas dentro de unos parámetros de selección que permitirán tener una visión más clara de la situación anterior y posterior del Programa de Ciencias Sociales. Las entrevistas focalizadas tienen los siguientes criterios por grupos:

Entrevista Focalizada (Anexo A)

Esta entrevista se realizará a 4 docentes bajo los siguientes criterios:

- Docentes que pertenezcan al Departamento de Ciencias Sociales.
- Docentes que intervinieron y guiaron directamente el proceso re - estructurativo.

La entrevista focalizada para este grupo, se realizará para conocer los aspectos que condujeron al cambio de modelo pedagógico y plan curricular dentro del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, como también lo que ha sido su experiencia docente a partir de la implementación de la enseñanza problémica en el transcurso de estos años. Por lo tanto, los temas a tratar serán: enseñanza tradicional, cambio de metodología, enseñanza problémica, pertinencia de la enseñanza problémica, estudio de contexto previo al cambio de metodología y funcionamiento del Programa, impacto de la enseñanza problémica, beneficios a partir de la implementación de la enseñanza problémica para el Departamento de Ciencias Sociales, posibles propuestas o aspectos a mejorar sobre la enseñanza problémica impartida en el Programa de Ciencias Sociales.

Entrevista Focalizada (Anexo B)

Esta entrevista se realizará a 5 docentes bajo los siguientes parámetros:

- Docentes que pertenezcan al Departamento de Ciencias Sociales.
- Docentes que laboraron antes y/o después de la reforma.

La entrevista focalizada para este grupo, se realizará para conocer las diferentes posturas, ideas u opiniones frente a lo que ha sido el desarrollo del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales a partir de la implementación o reestructuración de una nueva forma de enseñanza, como también los aspectos que se consideren rescatables, pertinentes y no pertinentes de los dos modelos. Por lo tanto, los temas de la entrevista a realizar serán: opiniones sobre la enseñanza tradicional y la enseñanza problémica, impacto en el ejercicio docente y estudiantil de la nueva metodología, pros y contras de la enseñanza tradicional y enseñanza problémica, impacto en el quehacer pedagógico, reflexiones o recomendaciones o posibles propuestas de mejoramiento de la enseñanza problémica impartida en el Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

Testimonios (Anexo C)

Se recolectará información de 3 egresados bajo los siguientes parámetros:

- Egresados del Programa de Ciencias Sociales.
- Egresados que culminaron con el antiguo Programa.
- Egresados que ejerzan su profesión.

Para estructurar los testimonios de este grupo, se abarcaran diferentes temáticas para conocer a través de su experiencia académica la metodología y el desarrollo del modelo pedagógico con el cual se graduaron, su conocimiento de la enseñanza problémica, reconocimiento o conocimiento del cambio curricular dentro del Programa, aspectos a rescatar del antiguo método de enseñanza, opiniones y sugerencias alrededor de su experiencia en el quehacer pedagógico en cuanto a la pertinencia de la enseñanza tradicional en este tiempo y en este contexto, Por lo tanto, los temas a tratar serán: Experiencia académica en el Programa de Ciencias Sociales, fortalezas y debilidades del Programa durante el desarrollo de sus actividades académicas, conocimiento de enseñanza problémica, modelo pedagógico, impacto del antiguo tipo de enseñanza, posibles propuestas para mejorar el funcionamiento del Programa de Ciencias Sociales.

Testimonio (Anexo D)

Se recolectará información de 3 egresados bajo los siguientes parámetros:

- Egresados del Programa de Ciencias Sociales.
- Egresados que culminaron sus estudios con el nuevo Programa.

- Egresados que ejerzan o no su profesión.

Para la estructuración de los testimonios proporcionados por este grupo, se plantearán diversos interrogantes que permitan conocer su experiencia académica a partir de la implementación de la enseñanza problémica, impacto de la enseñanza problémica en el Programa de Ciencias Sociales, consecuencias de la implementación de la enseñanza problémica, conocimiento del cambio curricular del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. Por lo tanto los temas a tratar serán: modelos pedagógicos, metodología, pertinencia de la enseñanza problémica, impacto de la enseñanza problémica, pertinencia de la enseñanza tradicional, opiniones y posibles recomendaciones para el mejoramiento de la enseñanza problémica impartida en el Programa de Ciencias Sociales.

Encuestas (Anexo E)

Se realizará unas encuestas tipo Cuestionario. No Estructurado a todos los estudiantes de los semestres del Programa de Ciencias Sociales, bajo el siguiente parámetro:

- Estudiantes de pregrado de III semestre a IX semestre.

Estos cuestionarios, se realizarán para evidenciar el nivel de conocimiento sobre las causas del cambio de modelo pedagógico dentro del Programa de Ciencias Sociales, las consecuencias del mismo y el desarrollo de la metodología del nuevo modelo pedagógico, impacto de la enseñanza problémica y posibles propuestas que permitan un mejor funcionamiento de la enseñanza problémica en el Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. Es importante resaltar que las encuestas se realizarán a través de Cuestionarios No Estructurados que permiten un estilo más libre de interacción y unas preguntas abiertas que dentro de esta investigación proporcionaran información sobre temas como: enseñanza tradicional, enseñanza problémica, causas y consecuencias sobre el cambio de modelo pedagógico, visiones de las metodologías y aspectos o posibles propuestas que propicien un mejor funcionamiento de la enseñanza problémica en el Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

1.7.4 Presentación de la Información

En esta parte de la investigación los datos obtenidos serán expuestos a una clasificación y análisis en función de las bases teóricas que orientarán el sentido del estudio y del problema investigado. En esta fase de desarrollo de la investigación, se incorporaran algunos lineamientos generales para el análisis e interpretación de los datos, su codificación, tabulación, técnicas de presentación y el análisis estadístico que se introducirán a los mismos, este análisis estadístico será desde una perspectiva cualitativa más que cuantitativa, lo que propiciara por

parte de los investigadores una preferencia por el estudio e impacto social que el tema a investigar proporciona dentro del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, con el ánimo de alcanzar los objetivos propuestos que den respuesta a la problemática investigada.

Por otra parte, la presentación de la información se realizará a través de un Ensayo, puesto que, dentro de una investigación cualitativa resulta más interesante profundizar, comprender, analizar y explicar las múltiples visiones a través del ejercicio escrito que permite ahondar en los pensamientos y sentimientos que no pueden medirse en porcentajes numéricos o en cifras concretas, puesto que como lo sabemos, las Ciencias Sociales no trabajan con certezas, sino por el contrario con posibilidades de interpretar y comprender esas nuevas visiones y experiencias de esos mundos diversos y multi-diversos en los cuales se entretelen acontecimientos y factores sociales.

Teniendo en cuenta, también, el tipo de enfoque, por el cual se orienta esta investigación, es importante rescatar por lo mismo las diversas interpretaciones de todos los sujetos que han sido parte del proceso de reestructuración y de aquellos que al llegar al Programa de Ciencias Sociales inevitablemente se convierten en una parte importante y fundamental en el desarrollo de las nuevas metodologías de la enseñanza problémica por las cuales ha optado el Programa.

Ya que creemos, que el Ensayo es la mejor forma de interpretar la visión de todos los que conforman la comunidad estudiantil del Programa de Ciencias Sociales, también consideramos, que por esta vía resulta más interesante recoger y plasmar las posibles propuestas, ideas, opiniones y aspectos que permitan un mejor funcionamiento de la enseñanza problémica como fórmula de asegurar la permanencia, continuidad y progreso de las Ciencias Sociales en el contexto más próximo, en este caso el Programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 MARCO DE ANTECEDENTES

La educación como parte fundamental en el desarrollo de las sociedades de cualquier tiempo, necesita el refuerzo y la renovación de su quehacer pedagógico, que permita al hombre y su contexto desarrollarse de acuerdo a las necesidades de su entorno, por ello, una de las grandes polémicas surgen precisamente entre la educación tradicional y la educación problémica, planteándose esta última como una posibilidad de enseñanza-aprendizaje que pretende desarrollar seres humanos inter y multidisciplinares a diferencia de los modelos tradicionales, en donde el sujeto debe encaminar su saber a áreas de estudio.

Enseñanza problémica un medio que ayuda a disminuir el temor que produce la evaluación escolar en la clase de Ciencias Sociales a los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Municipal Enrique Jensen⁵

La enseñanza problémica dentro del aprendizaje de las Ciencias Sociales se considera como una nueva tendencia pedagógica y didáctica que permite la formación de seres humanos integrales en conocimientos tanto pedagógicos, científicos, sociales como también el fortalecimiento de los valores morales, éticos y culturales. Por lo tanto, el trabajo de grado realizado por Yuli Fernanda Guerrero Moncayo y Lidia Pachajoa Guevara del año 2006 a 2007, de la Facultad de Ciencias Humanas, resulta en algunos aspectos pertinente a la presente investigación en lo referente principalmente a la enseñanza problémica y a los objetivos sociales que esta debe cumplir dentro de nuestra sociedad colombiana, de forma más precisa en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

Departamento de Ciencias Sociales... un escenario para pensar, soñar y construir sociedad⁶

A través de diferentes reuniones realizadas en el Departamento de Ciencias Sociales con los diferentes semestres, surgieron interrogantes sobre las funciones y el manejo de los colectivos como propiciadores de la enseñanza problémica, por ello, los artículos del primer Boletín Informativo del Departamento de Ciencias

⁵ GUERRERO MONCAYO, Yuly Fernanda y PACHAJOA GUEVARA, Lidia Constanza. Tesis "Enseñanza problémica un medio que ayuda a disminuir el temor que produce la evaluación escolar en la clase de Ciencias Sociales a los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Municipal Enrique Jensen". Universidad de Nariño. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. San Juan de Pasto. 117p.

⁶ DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES. Primer Boletín Informativo "Departamento De Ciencias Sociales... Un escenario para pensar, soñar y construir la sociedad". Universidad de Nariño. Pasto. 2005. 24p.

Sociales de febrero de 2006, que principalmente reflejan los resultados de dichas reuniones, se pueden considerar pertinentes, puesto que de alguna forma señalan algunas consecuencias que ha generado la enseñanza problémica y los colectivos.

Los colectivos como herramientas de la enseñanza problémica en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño⁷

El proceso de la enseñanza problémica dentro del Departamento de Ciencias Sociales, implicó dentro de su quehacer pedagógico implementar a su vez el manejo y conceptualización de los colectivos dentro de un proceso claro y teórico, por ello, el artículo del Segundo Boletín Informativo del Departamento de Ciencias Sociales de mayo de 2006, plantea como problema principal la falta de bases teóricas sobre lo que es un colectivo, lo cual a su vez dificultó la praxis y el desarrollo de la educación problémica a través de los colectivos.

Pertinencia de los núcleos problémicos en el Programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño, con relación a la problemática del contexto nacional colombiano⁸.

El importante proceso de la educación debe mantener una puerta siempre abierta a la transformación, como forma fundamental para proporcionar los elementos adecuados que permitan la formación integral de todos aquellos que buscan en ella una oportunidad para progresar a nivel intelectual, profesional, económico, individual, social, cultural, político e histórico. Formación que solo toma una verdadera importancia en la medida que pueda ser compartida con los demás y reproducida para que a su vez esta no pierda esa función social que es la que le provee tanta importancia en la vida del hombre a nivel colectivo. Ya que el hombre en su pensamiento y forma de existencia no es estático, como tampoco es estática la sociedad y la misma naturaleza que rodea al hombre y de la cual hace parte, lo mismo sucede con la educación, la cual, no debe permanecer detenida como tampoco debe adoptar verdades absolutas que van a determinar su ejercicio en el tiempo, ya sea para fines que favorezcan la oportunidad para unos de dominar y para otros de ser dominados, entregando su contenido de igual manera para seres diferentes en tiempos y lugares también diferentes, la innovación, creación, proposición y adopción serán los mecanismos que le permitan a la educación mantenerse en buena forma en esta carrera de construir seres y

⁷ DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES. Segundo Boletín Informativo. Universidad de Nariño. Pasto. 2006. 32p.

⁸ MONTEZUMA MORA, Giraldo. Tesis "Pertinencia de los núcleos problémicos en el Programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño, con relación a la problemática del contexto nacional colombiano". Universidad de Nariño. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. San Juan de Pasto. 170 p.

sociedades mejores que ofrezcan formas de vida por supuesto mejores al hombre del mañana a diferencia del hombre que se hace y deshace en este presente.

Pero a la vez que la innovación debe ser uno de los pilares para construir una educación de calidad, la adopción de formas, modelos, teorías, creadas en otras latitudes también merece un análisis profundo, ya que si estos se admiten sin un análisis previo de la cultura y la personalidad del contexto particular en el cual se van a desarrollar, estos propósitos pierden su importancia y se falsea su valor y el sentido de uso de estas nuevas formas de educación no cumplirán con la labor de transformar a la educación con el objetivo de mejorarla y estas intenciones quedaran reducidas ha una división de pensamiento e ideas, entre quienes defienden o atacan su utilización.

Y es ahí donde reside precisamente la importancia de este trabajo realizado por Giraldo Montezuma Mora, el cual encontramos pertinente para la elaboración de la presente investigación en cuanto aborda aspectos como la educación tradicional, la educación problémica, el estudio del contexto en el cual se aplica la educación problémica en este caso el Programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño y la pertinencia de los núcleos problémicos en el desarrollo del ejercicio de las Ciencias Sociales en su objetivo de formar seres integrales en la Universidad.

El análisis y estudio de los principios por los cuales se debe regir la enseñanza de la historia ya sea de manera tradicional, ya sea de manera innovadora a través de una actitud y una pedagogía adecuada al contexto humano, social, cultural, personal, deben ser de manejo de todos los docentes que quieren a través de la enseñanza esta vez de la historia contribuir a crear una ciencia y una sociedad que vayan en la misma dirección hacia el ascenso del hombre como ser integral.

Seguimiento a egresados del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales promociones 2005-2006-2007⁹

El diagnostico permanente que el hombre hace de las actividades que a diario desarrolla como ser social, le permiten asumir una reflexión constante sobre los medios de lograr un mejor desempeño en la acción y en la proyección de sus ideas y de sus posibilidades. De igual forma las instituciones deben asumir como uno de sus principales objetivos y deberes actitudes que propicien una autoevaluación permanente de si mismos sobre su actuación en el plano de la realidad académica, con el único fin de permitir una mejor atención de las expectativas de quienes conforman el cuerpo de estudiantes del Programa y que más tarde harán parte de la población profesional del país, que espera por medio

⁹ PORTILLO, Andrea y VASQUEZ ARTEAGA, Eulíquio. Tesis "Seguimiento a Egresados del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales Promociones 2005- 2006- 2007. Universidad de Nariño. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. San Juan de Pasto. 113 p.

de sus conocimientos y de su experiencia como personas y también sus experiencias académicas a través del paso por la Universidad contribuir con la construcción de un espacio social que atienda las necesidades de los hombres y mujeres de una forma más clara y contundente a nivel local, nacional y porque no también a un nivel internacional.

Es por eso que la pertinencia del trabajo de grado de Andrea Portillo Oliva y Eulíquio Vásquez, sobre seguimiento a egresados del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales promociones 2005- 2006-2007. Es y será siempre de actualidad porque los procesos de autoevaluación deben estar a la orden del día como forma de adquirir el mejoramiento en los asuntos de enseñanza y aprendizaje de docentes y estudiantes del Programa de Ciencias Sociales, a fin de que la Universidad y el Programa logren cumplir con los dos principales retos de las instituciones que velan por la educación de los estudiantes en Colombia, la formación por una parte de grandes profesionales y por otra parte la educación de grandes seres humanos que estén sino a la altura de los retos contemporáneos por lo menos convencidos que por medio del estudio, la autoevaluación, el cambio, la reflexión y el trabajo permanente se encontrara la posibilidad de entregarle a la sociedad lo que ella demanda de sus educadores.

2.2 MARCO CONTEXTUAL

2.2.1 Contexto Externo

El nombre de la institución en el cual llevaremos a cabo esta investigación es Universidad de Nariño, ubicada en la ciudad universitaria Torobajo, calle 18, carrera 50, en la ciudad de San Juan de Pasto capital del Departamento de Nariño.

Reseña Histórica de la Universidad de Nariño

Los orígenes de la Universidad de Nariño se remontan al año de 1712, cuando se estableció el colegio de la Compañía de Jesús en el mismo sitio en el que hoy se encuentra la sede de la Universidad, en el centro de la ciudad.

En 1767, a raíz de la expulsión de los Jesuitas del territorio de América decretada por Carlos III, se cerró el colegio, situación que afectó la educación regional.

En 1791, se reanudaron las actividades académicas, esta vez con el nombre de Real Colegio Seminario, el cual logró sobrevivir hasta 1822.

En 1827, el General Francisco de Paula Santander expidió un decreto por el cual se establecía en la ciudad de Pasto un colegio provincial, con cátedras en

gramática latina, filosofía, gramática castellana, y otras más de enseñanza superior. Al finalizar la década de 1850, el plantel tomó el nombre de Colegio Académico.

En 1832, se adecuó el edificio y se reanudó actividades académicas. En esta ocasión tomó el nombre de San Agustín. Por estos antecedentes, el historiador Sergio Elías Ortiz, sitúa el origen de la Universidad de Nariño en el acto legal de creación del Colegio de San Agustín en la Provincia de Pasto.

Entre 1870 y 1880, el mencionado establecimiento, fue cerrado en varias ocasiones con motivo de las guerras de 1876 y 1878.

En 1895 por una disposición de la Asamblea caucana se cambió el nombre de Colegio Académico por el de Liceo Público de Pasto. Con la "guerra de los mil días", en 1899, se cerró el colegio. Sólo se reabrió al final de esta confrontación en 1903, vísperas de la creación del Departamento de Nariño.

Una vez creado el Departamento de Nariño, mediante la Ley 1, de agosto 6, de 1904, el primer gobernador, Julián Bucheli, trazó su plan de gobierno fundamentado en tres aspectos: "Administración pública eficaz y dinámica; Infraestructura vial para el despegue de la economía y Universidad en plena producción en las áreas de Ingeniería, Derecho, Filosofía y Arte".

Termina aquí la primera etapa histórica de la Universidad (1904-1939). La segunda etapa transcurre entre 1940 y 1959. Es un período de consolidación, en el que la Universidad contribuyó al desarrollo de la educación a través de la Facultad de Derecho, los Liceos de Bachillerato y la Escuela de Música y Pintura.

La Universidad de Nariño fue creada por Decreto No. 049 de noviembre 7 de 1904, cuyo domicilio es la ciudad de San Juan de Pasto.

Según Decreto Ley 080 de 1980 como Institución de Educación Superior se sitúa en el plano de Universidad y otorga títulos a nivel profesional y formación avanzada o postgrado, además de programas de Universidad a Distancia y Extensión Cultural.

La Universidad de Nariño posee actualmente 10 facultades que ofrecen 33 programas de pregrado y 20 programas de posgrado. Como centro educativo de carácter público garantiza el acceso de estudiantes bachilleres de todos los sectores sociales, étnicos y religiosos.¹⁰

¹⁰ UNIVERSIDAD DE NARIÑO. Página Principal, Institucional, Historia 2009 www.Udenar.edu.co/ [Citado el 29 de abril de 2009]

Podemos afirmar que el "Alma Mater" a través del mejoramiento permanente, impulsa con tenacidad los campos de la investigación, la docencia y proyección social, acordes con los retos que la modernidad le impone.

Respecto a la región, podemos mencionar que San Juan de Pasto es la capital del Departamento de Nariño, Departamento creado por la Ley 1ª de 1904, el cual se encuentra localizado en la parte sur-occidental de Colombia; región de grandes posibilidades estratégicas y de desarrollo por ser zona fronteriza y de significativo potencial biodiverso: geográfico, étnico y cultural.

La economía de la región se sustenta en el sector agropecuario, se destacan también actividades propias del sector terciario: servicios personales, sector público, hotelero, restaurantes, comercial y financiero. La presencia del sector industrial es débil, se presenta un ligero desarrollo en los subsectores de alimentos y bebidas; se destaca la producción manufacturera y artesanal. La región presenta altos índices de pobreza, uno de los mayores índices de desempleo y subempleo del país.

El Departamento de Nariño y la ciudad de San Juan de Pasto apenas a partir de la década del 70, empieza a mostrar cierto auge desarrollista y una mayor intervención en la economía nacional por causa de la construcción de la carretera Panamericana, y de la interconexión eléctrica.

En cuanto al aspecto educativo, tanto en Pasto como en el Departamento, se presenta un ensanchamiento notable en la cobertura pre-escolar, básica primaria y universitaria, lo cual presiona la necesidad de mejorar la calidad educativa en todos los niveles; esto requiere de nuevas propuestas que quiebren definitivamente la forma tradicional de estructurar los currículos y de abordar los procesos de aprendizaje y de formación. Por otra parte, los planteles de educación básica secundaria, así como sus egresados, tienen bajo reconocimiento y acreditación a nivel nacional; la producción intelectual de las universidades regionales es bajo; el escalonamiento de los docentes en ejercicio se ubica en los niveles medio y bajo; el contenido programático, los métodos y sistemas de educación, en general, no están acordes con las características de las minorías étnicas, con la diversidad cultural de la región y menos con sus problemas particulares de pobreza, desempleo, violencia, clientelismo, escaso desarrollo industrial, corrupción y conflicto social.

Los resultados de las diferencias educativas se traducen en la relativamente baja competitividad del recurso humano, la incapacidad para reflexionar y solucionar problemas y necesidades, el deterioro del nivel de vida de la población, la desintegración del núcleo familiar, la persistencia del atraso socio - económico y el bajo nivel de participación ciudadana en el ejercicio de la democracia y la libertad,

en el marco de la construcción de una sociedad civil con ética y con conciencia de sus deberes y derechos.

Misión

La Universidad de Nariño, desde su autonomía y concepción democrática y en convivencia con la región sur de Colombia, forma seres humanos, ciudadanos y profesionales en las diferentes áreas del saber y del conocimiento con fundamentos éticos y espíritu crítico para el desarrollo alternativo en el acontecimiento mundo.

Visión

La Universidad de Nariño, entendida como un acontecimiento en la cultura, es reconocida por su contribución, desde la creación de valores humanos, a la paz, la convivencia, la justicia social y a la formación académico investigativa, comprometida con el desarrollo regional en la dimensión intercultural.

2.2.2 Contexto Interno

El Departamento de Ciencias Sociales fue creado por Resolución No. 10170 de diciembre 16 de 1974 del Ministerio de Educación Nacional, como Licenciatura en Educación, Especialidad en Ciencias Sociales, e inicio labores en jornadas diurna y nocturna. Mediante Acuerdo No. 007 de 1992, del Honorable Consejo Superior, fue clausurada la sección nocturna.

A lo largo de su trayectoria ha sufrido múltiples reestructuraciones de su plan de estudios, entre las cuales cabe destacar la realizada en 1995, cuyo pensum aprobado por el Honorable Consejo Académico, dio paso a lo que podemos llamar nuevo Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales, que inicio labores a partir del segundo semestre de dicho año¹¹.

Actualmente, el Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales adscrito a la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Nariño, se desarrolla de forma, presencial con sede en San Juan de Pasto, capital del Departamento de Nariño, el cual fue aprobado mediante acuerdo número 101 del 14 de noviembre de 2000, emanado de los honorables Consejo Superior Universitario y Consejo Académico. Inicio labores académicas desde febrero de 2001 y ha seguido las mismas de manera continua hasta el momento. A partir de las directrices institucionales, durante el año 1999 el Programa inicio su proceso de autoevaluación que culmino con la reforma curricular del año 2000, la cual se mantiene vigente hasta este momento.

¹¹ PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES. PEP. Pág. 30.

De acuerdo a su naturaleza, este Programa está adscrito a la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Nariño, organismo creado mediante Acuerdo 068 de mayo 15 de 1991, emanado del Honorable Consejo Superior.

Misión

La misión del Programa de “LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES”, en concordancia con la misión de la Universidad de Nariño y de la Facultad de Ciencias Humanas, es convertirse en una alternativa académica para el desarrollo de la docencia y la investigación regional y nacional, a través de la formación de profesionales integrales en el área de Ciencias Sociales, tomando como fundamento el hombre como sujeto, los principios científicos, jurídicos, éticos y democráticos, los valores de justicia, solidaridad y respeto mutuo, en pro de la convivencia pacífica.

Visión

Acorde con la visión de la Universidad de Nariño y de la Facultad de Ciencias Humanas, consagrada en el Plan Marco de Desarrollo, el Departamento de Ciencias Sociales, en el futuro llegara a ser el centro formador de docentes del área, capaces de construir sociedad a través de: su comportamiento ético, respeto a la democracia y derechos humanos, la lucha por el progreso y la convivencia pacífica, la aceptación de la diferencia. Además, capaz de manejar el conocimiento regional y nacional no solo por información sino por la búsqueda por medio de la investigación disciplinar y pedagógica.

El Departamento de Ciencias Sociales se constituye en un centro no solo de apoyo a la cultura regional, sino al bienestar comunitario a través de su incidencia mediante la extensión y participación de actividades de distinto orden, fomentando el liderazgo.

Objetivo

Formar al estudiante del Programa de Ciencias Sociales para que sea un profesional competente capaz de ejercer la docencia, la proyección social; actuar en procesos generadores de cambio en los diferentes contextos; impulsar una nueva cultura escolar que recree el escenario con lo mejor de la pedagogía, la ciencia y la cultura en función del desarrollo de los pueblos.

Filosofía Institucional

El Departamento de Ciencias Sociales, comprometido con la realidad educativa de la región y el país, esta empeñado en generar procesos que posibiliten mejorar día a día sus prácticas académicas, investigativas, de proyección y bienestar, para lograrlo, se organizan grupos de trabajo, reuniones quincenales de reflexión y

toma de decisiones, encuentros, entre otras actividades todo ello con miras a crear condiciones para una academia de alta calidad.

Dentro de la filosofía del Departamento de Ciencias Sociales encontramos:

- La enseñanza problémica, este es el marco teórico y modelo pedagógico que sustenta el currículo de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. Entre los elementos que fundamentan esta propuesta están: la investigación, relación estudiante-contexto, aprendizaje autónomo.
- Los núcleos problémicos, es la manera como se estructura el plan de estudios. En cada semestre se trabaja con dos preguntas orientadoras del proceso pedagógico, llamadas sub núcleos problémicos (SNP).

Los núcleos problémicos, se trabajan de la siguiente manera: dos SNP en cada semestre, cada uno de ellos integrados por un colectivo interdisciplinario de tres docentes, semanalmente se dedican 8 horas presenciales distribuidas así: seis (6) horas repartidas en dos horas por cada profesor de distinta disciplina y dos (2) horas de trabajo colectivo.

Proyección Social

Se centra en torno a las prácticas académicas y pedagógicas, las cuales además de ser un espacio de conocimiento del entorno y de articulación de la teoría con la realidad, brindan la oportunidad de realizar acciones de evaluación e intervención de las problemáticas sociales en contextos educativos.

Perfil Ocupacional

El Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales estará en capacidad de:

- Ejercer la docencia a nivel básico y medio vocacional en cualquier asignatura del área.
- Elaborar proyectos de desarrollo educativo.
- Participar en programas y proyectos de desarrollo comunitario referidos al medio ambiente, conservación de recursos naturales.
- Contribuir con la administración regional y local en la defensa de la democracia y los derechos humanos.

Perfil Profesional

El profesional formado en el Programa de Ciencias Sociales, se caracteriza por sus destrezas y habilidades para la docencia, la investigación y recreación del

conocimiento; el análisis crítico de los fenómenos sociales; la actitud positiva y ética frente a los derechos humanos, la democracia y el medio ambiente.

En tal sentido, dicho profesional debe tener dominio del saber científico de las Ciencias Sociales que se imparte en la educación básica; dominio del saber pedagógico en general y de las técnicas y didácticas especiales; manejar la investigación formativa y pedagógica y las herramientas básicas para la investigación científica de problemas generales regionales y locales.

2.3 MARCO LEGAL

La educación es reconocida a nivel mundial como uno de los principales derechos en cuanto a su obtención y a la vez, como uno de los principales deberes en referencia a su prestación, el cual debe ser garantizado para la mayoría de la población; correspondiéndole su financiación, prestación, vigilancia y continuo mejoramiento al Estado como primer órgano de la sociedad, quien debe velar para que la educación mantenga su función pública y social, con el objetivo de que la población pueda acceder al conocimiento, difundirlo y desarrollarlo, teniendo en cuenta que la educación es el mejor camino para propagar el crecimiento de la sociedad en aspectos como la ciencia, la técnica, la cultura, los derechos humanos, la paz, la democracia, el trabajo, la recreación, el desarrollo físico, la protección del ambiente, etc.

En Colombia estos preceptos están plasmados en la Constitución Política de 1991 al mismo tiempo en el país existe el Ministerio de Educación Nacional institución creada para atender los asuntos educativos cuya función es formular una política nacional de educación, asegurar el cumplimiento de la ley y los reglamentos, evaluar la asistencia educativa, y en general vigilar todas las actividades relacionadas con la prestación del servicio de enseñanza y aprendizaje en Colombia.¹²

Algunas de las disposiciones que hacen referencia a la educación en el país son: el **Artículo 27, Artículo 44, Artículo 45, Artículo 67, Artículo 68, Artículo 69, Artículo 70**, de la Constitución Política de Colombia de 1991 que propenden por garantizar y optimizar la calidad de la misma en la nación.¹³

Artículo 27. El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

¹² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Asesoría Jurídica 2009. www.mineducación.gov.co/ [Citado el 13 de mayo de 2009]

¹³ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. 2007. Bogotá: Lito Imperio Ltda.

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica, y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir a la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores.

Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

Artículo 45. El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

Artículo 68. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión.

La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación.

La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente.

Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa.

Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.

La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.

Artículo 69. Se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley.

La ley establecerá un régimen especial para las universidades del Estado.

El Estado fortalecerá la investigación científica en las universidades oficiales y privadas y ofrecerá las condiciones especiales para su desarrollo.

El Estado facilitará mecanismos financieros que hagan posible el acceso de todas las personas aptas a la Educación Superior.

Artículo 70. El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.

La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

El Ministerio de Educación Nacional en el cumplimiento de sus funciones y atendiendo el importante campo de la educación superior en Colombia ha

establecido el Decreto 2566 de 2003, por medio del cual se establecen las condiciones mínimas de calidad para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de Educación Superior.

Ley 115 de 1994 Artículo 1. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.¹⁴

Artículo 113. Programas para la formación de educadores. Con el fin de mantener un mejoramiento continuo de la calidad de los docentes, todo programa de formación de docentes debe estar acreditado en forma previa, de acuerdo con las disposiciones que fije el Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, o el Ministerio de Educación Nacional, para el caso de las Normales Superiores.

Decreto 272 de 1998 por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y posgrado en educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias, se establece la nomenclatura de los títulos.

El Decreto 272 de 1998 fue derogado expresamente por el Decreto 2566 de 2003 Artículo 56; por lo tanto no esta vigente.

Decreto 2566 de septiembre 10 de 2003, por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de Educación Superior y se dictan otras disposiciones.

2.4 MARCO TEÓRICO

Dentro del desarrollo y progreso de la sociedad, se encuentra que es importante el papel que ha jugado la pedagogía dentro del nivel no solo educativo, sino también, cultural, social, político e histórico. Por ello, la pedagogía tiene también unas pretensiones, una visión, unos propósitos, unas metas encaminadas a la formación del ser más que del saber o del saber hacer.

Históricamente es a partir del siglo XX, en que el hombre asume las riendas de su historia desde un punto de vista no solo individual, sino también en colectividad, se concientiza de su historicidad, ya que ni siquiera los hombres más lógicos,

¹⁴ LEY GENERAL DE EDUCACIÓN 1994. Bogotá. Lito Imperio Ltda.

apoyados en las ciencias exactas pueden escapar a la historia, al tejido histórico presente en su existencia.

Para hablar de educación y enseñanza es también necesario remitirse a un contexto histórico, a un pasado, presente y futuro que no se repiten, solo se entretajan para comprender la dialéctica, el movimiento constante de la educación, una educación que ha servido de correa transmisora para la historia, por ello se considera que el docente de Ciencias Sociales es el más capacitado en la comprensión y análisis de la educación.

Históricamente, con la división social del trabajo en donde a nivel social, unos pocos manejan las ganancias (élites) sobre la producción de los muchos (trabajadores), surgen ideas y pensamientos que ayudan a mantener ese orden, dando origen a una educación aristocrática dominante, como una forma de control sobre el poder económico, a través de una enseñanza religiosa y moral encaminada al orden pero a su vez al estancamiento del hombre bajo ese opio fulminante de la religión; este tipo de educación era de carácter memorístico, de acumulación de vocablos, pero poco trascendental en la formación real del ser colectivo e individual del ser humano, aunque sí fundamental desde la óptica de las políticas económicas de élite en producción; este tipo de educación se maneja durante casi toda la Edad Media y generó metástasis a comienzos del capitalismo, en donde la Burguesía se apodera de este tipo de educación, en donde aún existe el maestro y el aprendiz, tal cual, como en la antigua Grecia, sin embargo, en el Renacimiento se suaviza la autoridad tradicional del Maestro pero la educación también se estanca porque se acude a los textos clásicos (griego y latín), los colegios siguen siendo manejados por los Jesuitas preocupados más por el carácter y la disciplina, que por el ser y su relación con el saber y el saber hacer¹⁵.

Es a partir de la Revolución Francesa en donde nace una educación guiada a la producción social “material y espiritual”, una educación de tipo revolucionario, volcando la vida de los individuos a una preocupación social e individual encaminada a una plenitud en sociedad.

Es importante el recorrido histórico frente al tema de la educación y así mismo sobre los diversos conceptos, teorías, modelos, parámetros, corrientes que intervienen en ella.

Los modelos pedagógicos son creaciones mentales que dependen desde la perspectiva que mire el investigador, es decir, dependen de su formación, ya que no es lo mismo qué piensa un psicólogo de un sociólogo, o un antropólogo, de un maestro; estos últimos tienden a poner mayor interés en los aspectos didáctico-expositivos, por ejemplo: existen diferentes escuelas: la escuela nueva

¹⁵ PONCE, Aníbal. Educación y Lucha de Clases. Editorial Skla. Bogotá D.C. 1999. pág. 17

representada por Paulo Freire¹⁶, la escuela natural impulsada por Bertoldo Otto, en donde lo importante es volver hacia el niño, ha su lenguaje infantil y evolutivo (un enfoque algo romántico desde el punto de vista Russoniano), surge luego la escuela progresista y desarrollista y la escuela pedagógica socialista.

Sin embargo, para los clásicos y los modernos es importante y fundamental para lograr el aprendizaje en el individuo, contestarse estas preguntas: el cómo, a través de, a qué ritmo y quién dirige el proceso de aprendizaje, los modelos pedagógicos por ende tienen unas combinaciones dinámicas, podría pensarse que hay una presencia de interdisciplinariedad en cada uno de ellos. Por otra parte, las teorías pedagógicas dentro de sí mismas tienen unos parámetros los cuáles son:

- Metas
- Contenidos
- Concepto de Desarrollo
- Relación
- Método

Estos se articulan bajo la forma, enfoque o modelo que le dan sentido pedagógico. No son constantes, se comprenden entre sí, son eslabones y si quieren cambiar el modelo es necesario tener en cuenta todos estos parámetros, a su vez estos asumen diferentes valores dependiendo del enfoque pedagógico. La integración y definición de estos parámetros y su articulación genera posibilidades divergentes de concebir la educación en ciencias como educación conductista, constructiva, experiencial y social.

Enmarcando dentro del contexto universitario y en especial del actual Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño, encontramos que las teorías pedagógicas se encuentran desde la óptica del Modelo Pedagógico Constructivista, pero en especial del Modelo Pedagógico Social, el cual tiene como:

- Meta: Desarrollo pleno del individuo para la colectividad.
- Desarrollo: Progresivo, impulsado por el aprendizaje interdisciplinar de las ciencias.
- Contenidos: Variado, polifacético, politécnico, científico y técnico.
- Relación: Mutua, entre maestro y estudiante hay una reciprocidad.
- Método: Variado según cada ciencia, se hace énfasis en el trabajo productivo, discusión y crítica.

¹⁶ FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Editorial Torre de Babel. Bogotá. 2002. pág. 23.

Lo interesante de este modelo es que los retos o problemas son tomados de la realidad, no son ficticios, ni académicos y la solución a este problema se maneja de forma integral y a su vez se explora en la capacidad crítica, argumentativa y propositiva que forma al estudiante frente a la vida y la sociedad¹⁷.

Cabe resaltar que dentro del desarrollo de este modelo pedagógico encontramos a la enseñanza problémica, por lo cual, sería interesante comprender la concepción y manejo de este tipo de enseñanza desde la perspectiva de diferentes pensadores que son de alguna forma los precursores y defensores de este tipo de educación.

En primer término, debemos decir, que entendemos genéricamente por educación. De educar decía Martí: "Es depositar en cada hombre la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre el, y no dejarlo debajo de su tiempo con lo que no podría salir a flote, es preparar al hombre para la vida"¹⁸. Educar, entonces es realizar la formación misma del hombre, sus conocimientos, sus valores, las convicciones y en fin, el desarrollo de la personalidad humana en los individuos. En tal sentido el proceso educativo – formativo, trasciende el quehacer del maestro, en tanto proceso histórico complejo se realiza en las distintas instituciones sociales, las cuales producen y reproducen un saber y una practica social, y que se concreta en la practica pedagógica de la escuela, como reflexión – acción institucional. De esta afirmación, sobre el objeto de la educación se deduce ya una conclusión de fundamental importancia. Se trata de que en tanto la educación es un proceso histórico – social, cada época y cada sociedad defina y desarrolle un tipo, un modelo de excelencia educativa que determina, refleja y reproduce la naturaleza y características de ideal del hombre que se aspira a formar. Así en la Grecia clásica la excelencia era representada por el hombre capaz de desarrollar su capacidad de conocer y comprender la armonía y orden cósmico. Luego en la edad media el ideal caballeresco se imponen en la conciencia como la meta, el fin al que todo hombre debe aspirar. Igualmente la preparación del alma, orientada por el libro sagrado de la vida, el sufrimiento trascendente y la expiación de los pecados se constituye en la máxima virtud de acercamiento a Dios. Esto explica porque la espada y la cruz fueron la impronta que señalo aquellos tiempos.

En el Renacimiento se imponen la ascendencia de la razón y lo temporal frente a la fe. El pensamiento de progreso indicó la confianza en las fuerzas humanas sustituyendo la idea de providencia. El surgimiento de academias y sociedades

¹⁷ MARTÍNEZ Llantada, Martha. La enseñanza problémica de la filosofía Marxista – Leninista, La Habana. Cuba 1987. Pág. 37

¹⁸ MORA FORERO, Jorge. Historia, Enseñanza y Política. Editorial Guadalupe Ltda. Bogotá D.C. 2003. Pág. 113.

científicas: Academia de los secretos de la naturaleza en Nápoles, (1560), la sociedad real en Londres (1645), la academia de ciencias en París (1666), son expresión del entusiasmo por la idea de progreso científico como empresa y no solo individual sino como proceso social. Ya en pleno auge del capitalismo en el siglo XIX, el afán de conocimiento positivista se extiende a todo el orbe, donde el criterio y el rasero de cientificidad dominante es la verificación experimental. La ciencia positiva se desprende del tutelaje filosófico y el conocimiento por el conocimiento deja de tener valor, y se impone un modelo de excelencia, donde el saber es indispensable para el hacer. El siglo XX, heredero de esta visión, configura un paradigma educativo, a partir de las nuevas disciplinas naturales, estadística, matemáticas, centrado en la eficiencia, la productividad y la innovación, entendiéndose que: “La innovación en los medios productivos pasa a ser el camino más corto para sorprender a los competidores y, por lo tanto, un instrumento de poder. Frente a este modelo de racionalidad científicista y tecnocrático, que convierte el trabajo humano, la ciencia, el arte y la cultura en simples apéndices y medios para la acumulación y concentración de la riqueza social, se formularan diversos proyectos alternativos, algunos ortodoxos y otros heterodoxos, que replantean el desarrollo de la actividad humana social sobre la base de poner la ciencia y la cultura no como instrumentos de dominación, sino como fuerzas productivas y sociales liberadoras de la necesidad para conseguir un mundo nuevo propio de la condición humana.

Vistas así las cosas debemos aceptar que no existe un modelo educativo en abstracto, que la propia calidad educativa, y particularmente la tarea del educador como agente socializador, se produce al interior de un contexto histórico – social concreto y determinado. Es decir, el saber y la práctica pedagógica, entendiendo a la pedagogía como teoría crítica y reflexión - acción de y sobre la educación, existe y, se realiza en el contexto de un conjunto de convicciones y concepciones filosóficas, políticas y económicas, que expresan los intereses materiales y espirituales de grupos y clases como actores sociales y es precisamente en ese contexto histórico, donde se estructuran los modelos, los objetos, las metas y los ideales educativos¹⁹.

Todo esto nos sirve para aclarar, en principio, que todo análisis y discusión sobre el ser y el deber ser de la educación y en particular del educador, carecen de sentido y realidad sino se precisan las condiciones históricas y estructurales en que el proceso educativo – formativo tiene validez y existencia. De una vez también aclaramos, que la formulación de paradigmas educativos y de ideales pedagógicos no se produce lineal e idealmente; más bien el moldeamiento del quehacer educativo se desarrolla en el terreno de arduas contradicciones

¹⁹ BRAVO Salinas, Concepción problemática I de la Investigación y la enseñanza. Universidad INCCA de Colombia. Agosto de 1989. Bogotá D.C. Pág. 149.

ideológicas y filosóficas que reproducen, en la mediación del saber y la práctica pedagógica, los intereses y el nivel político que alcanza la confrontación de clases. De modo que el problema del modelo educativo no se reduce a una clase dominante que impone fácil y tranquilamente su ideología, frente a una clase sometida y explotada que supuestamente se resigna pasivamente a aceptar su condición subordinada. Por el contrario, es en la confrontación política tanto a escala nacional como internacional, es en la fuerza y legitimidad ideológica y social que sean capaces de alcanzar los sectores sociales, es en la calidad de las organizaciones políticas que representan a los grupos sociales y su influencia política en la sociedad, donde se determina la naturaleza real del proceso educativo²⁰. En resumen, retomando el ser de la pedagogía, como afirma Araceli de Tezanos; “La pedagogía como ciencia crítica pretende significar la relación pedagógica como mediadora institucional de la relación del hombre con la naturaleza; consigo mismo y con los otros hombres. Pero esta relación que genera por una parte, trabajo productivo y por otra trabajo social, no puede ser vista como partes de un todo sino como una totalidad en si misma que comenzó con una relación natural primitiva, pero que con la aparición de los procesos de industrialización y la división social del trabajo, se le otorgó a la institución pedagógica el papel de la mediación en los modos de apropiación y transformación de la naturaleza y en el proceso de socialización de los hombres”²¹. Ahora, si hemos sostenido que el proceso educativo – formativo no se agota, ni mucho menos, en el aula de clase, si debemos sostener que el saber pedagógico, se materializa, se plasma concretamente en la relación comunicativa maestro – alumno y medio social. De esta forma, la pedagogía como ciencia crítica, como reflexión – acción, construye específicas relaciones sociales, cognoscitivas, ideológico – valorativas y afectivas, en síntesis, una recuperación y elaboración de determinadas formas de relación con la cultura científica, estética, y ética existente en el contexto social y en la época del desarrollo histórico contemporáneo. De aquí que el trabajo pedagógico es esencialmente multi e interdisciplinario, en tanto lleva al estudiante al saber, como proceso de recreación y autoconocimiento, implica reconocer al sujeto humano como una unidad autónoma de características bio - psicosociales complejas, donde es torpe e ingenuo aplicar “el método” o “la didáctica mágica” para lograr la apropiación del saber social.

Al contrario, la pedagogía moderna, concibe la didáctica como teoría crítica constructiva del objeto de enseñanza con base en un enfoque interdisciplinario, de y entre las disciplinas contextuales, tales como la antropología, la psicología, la sociología, la filosofía y la política. Quizás por esta evidencia, Gramsci hablara del

²⁰ MORA, Forero Jorge R. Historia, Enseñanza y Política. Editorial Guadalupe Ltda. Bogotá D.C. 2003. Pág. 175.

²¹ TEZANOS, Araceli. El Maestro y su Formación: tras las Huellas y los Imaginarios. Editorial: Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 2006. 127 p.

maestro como ese hombre culto, ese trabajador de la cultura, ese intelectual orgánico, llamado a jugar un papel central en el quehacer político y cultural de la comunidad en la que materializa su praxis social. Aquel trabajador productor de bienes culturales y sociales que realiza procesos continuos de autocrítica sobre su quehacer pedagógico, consciente de su permanente formación y de la necesidad de contextualizar creadoramente su práctica y de aportar, con base en una cultura del debate y una competencia comunicativa, en la renovación incesante de las estructuras del saber pedagógico, núcleo este, que define la esencia misma del pedagogo.

Es importante la referencia y el punto de vista de la enseñanza problémica desde el contexto cubano, sus inicios desde los comienzos de la revolución, su evolución, su madurez a través de la experiencia, el trabajo a través de los años, conocer su contacto pleno con la sociedad por medio del cual a construido unas fuertes bases que le permiten proyectarse más allá del espacio de la isla de Cuba.

El gobierno de la República de Cuba concede la mayor importancia a la plena realización del derecho a la educación de los ciudadanos.

Desde sus primeros días, incorporo como una de sus primeras prioridades en el desarrollo de las políticas y programas, la superación de los obstáculos estructurales e institucionales al pleno disfrute de este derecho en el país. Una de las primeras medidas revolucionarias fue la erradicación del analfabetismo y la creación de las condiciones para garantizar la educación universal y gratuita en todos los niveles de enseñanza, lo cual es hoy una realidad²².

Por otra parte, es interesante también analizar desde que óptica se desarrolla la educación en Cuba, la cual de alguna forma ha sido la portadora del desarrollo de la enseñanza problémica y que de alguna manera genero su adaptación en otras partes del mundo. Conocer la función social de la educación, conocer su relación con la época en la que tiene oportunidad de desarrollarse y de la cual es la más perfecta referencia, estar al tanto de los lazos que unen a la educación, con las clases sociales y su necesidad de manejar los hilos del poder, saber la relación entre las clases en que se divide la sociedad y el acercamiento de cada una de ellas con los procesos educativos, es de vital importancia porque nos permite esclarecer un proceso que parece ser reciente, pero que sienta sus orígenes junto con los comienzos del hombre cuando este aprendió que el conocimiento es poder.

²² MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES DE CUBA. Diario Granma. El Derecho a la Educación 2006 www.cubaminrex.cu/ [Citado el 18 de marzo de 2009]

2.5 MARCO CONCEPTUAL

COLECTIVOS: Grupo unido por lazos profesionales, laborales, en la enseñanza problémica es un espacio de trabajo en el que intervienen profesionales de distintas ramas de las ciencias y estudiantes con la intención de aportar desde sus conocimientos a la formación integral de los educandos, a través de un tejido de conocimientos multidisciplinarios e interdisciplinarios, que permiten una visión más amplia y una perspectiva acorde en el desarrollo de posturas críticas y propositivas frente a las diversas problemáticas internacionales, nacionales y locales.

CONTEXTO: Entorno físico o de situación, ya sea político, histórico, cultural o de cualquier otra índole, en el cual se considera un hecho y en el cual el hombre interactúa con el medio y con sus semejantes, tejiendo relaciones de todo tipo y a la vez creando idearios propios de la época y del espacio en el cual se desarrolla cada grupo humano.

CURRÍCULO: El plan de estudios de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales se organiza a través de los núcleos problémicos y estos a su vez se dividen en sub núcleos problémicos o lo que es lo mismo en preguntas problematizadoras alrededor de las cuales gira todo el proceso educativo, por medio de los colectivos que son el espacio en el cual se trata de contestar dichas preguntas se realizan actividades orientadas a la pedagogía y la investigación, en los que se encuentran profesionales que desde determinados y diferentes campos de las ciencias aportan su punto de vista de la realidad, contribuyendo con la construcción de un conocimiento múltiple y un pensamiento creador interdisciplinar que permita a los estudiantes también afrontar y dar soluciones a las problemáticas que en una sociedad también son diversas y variadas.

EDUCACIÓN: Proceso histórico en el cual intervienen las distintas instituciones sociales como la familia, la iglesia, la escuela, los medios de comunicación; las cuales producen un conjunto de ideas que se hacen evidentes en la práctica social a través del tiempo y que se plasman y reproducen en el ejercicio de la enseñanza entre estudiantes y profesores a través de la escuela, con el fin de realizar la formación integral del hombre, respondiendo a las necesidades históricas de cada época.

ENSEÑANZA PROBLÉMICA: Marco teórico de las Ciencias Sociales en la Universidad de Nariño, modelo pedagógico contrario al de la enseñanza tradicional sustentado bajo los parámetros de una educación social e interdisciplinar, que busca el desarrollo de los estudiantes en cuanto a conocimientos pedagógicos, científicos y sociales, como también al fortalecimiento de los valores morales, éticos y culturales a través de actividades en las que se

plantean y resuelven problemas que despiertan la actividad mental independiente de los sujetos, en la que el estudiante tanto como el profesor asumen de manera comprometida el proceso de aprendizaje.

ENSEÑANZA TRADICIONAL: Forma de educación en la que se da gran importancia al aprendizaje de forma memorística y la imitación del buen ejemplo del maestro a través de una rígida disciplina, en la que el proceso educativo tiene como principal sujeto de la enseñanza al profesor, quien posee y consigna el conocimiento a sus estudiantes, quienes lo acumulan la mayoría de veces sin reflexionar sobre su contenido.

INTERDISCIPLINARIO: Construcción de diferentes saberes que convergen y difieren en la práctica y en la comprensión de las diversas problemáticas de la sociedad, propiciando la reflexión, creación y formación de conocimientos propios a partir del análisis individual que cada uno de los educandos realiza y discute dentro del aula de clases.

INVESTIGACIÓN: Realizar actividades intelectuales, exploratorias y experimentales de modo sistemático con el propósito de aumentar los conocimientos sobre una determinada materia, en la enseñanza problémica su objetivo es lograr en los estudiantes un aprendizaje autónomo y transformador, que cree en el educando un pensamiento que se mantenga en constante construcción con el fin de encontrar propuestas y soluciones para los problemas en todos los ámbitos de la realidad en la que los seres humanos nos desenvolvemos.

MATERIAS: Forma más básica del método de enseñanza conocido como tradicional, en donde el conocimiento se afronta de forma explicativa y es consignado por el docente a los protagonistas del aprendizaje de forma expositiva, que a su vez es asumido por los estudiantes de manera memorística lo cual deja poco espacio para la reflexión y amputa el pensamiento creador, permitiendo en muy escasas ocasiones la creación de nuevos conocimientos.

METODOLOGÍA: Dentro de la enseñanza problémica podríamos definir como métodos propios de su trabajo pedagógico e investigativo asumidos por los agentes que intervienen en el proceso educativo, un claro ejemplo son: los colectivos, los núcleos y sub núcleos problémicos.

MODELO PEDAGÓGICO: Representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica, sin olvidar que el concepto fundamental y clave es la formación, en la enseñanza de tipo problémico el modelo pedagógico es activo, puesto que tiende a favorecer la relación recíproca que debe existir entre el docente y los estudiantes como forma que permita una enseñanza y un aprendizaje mutuo, ya que, en este proceso el maestro es un orientador que busca generar la mayor cantidad de dudas en sus estudiantes fomentando con esto la

reflexión en el momento de adquirir los conocimientos y el aprendizaje autónomo con el fin de crear nuevo conocimiento a través de procesos que promuevan la crítica, el análisis, la proposición y construcción de nuevas ideas.

MODELO PEDAGÓGICO CONSTRUCTIVISTA: Proceso mediante el cual, el profesor es el encargado de crear un ambiente adecuado para alcanzar la meta educativa, en la que cada uno de los individuos llegue a ella de manera progresiva de acuerdo con sus propias capacidades físicas e intelectuales que le permitan acceder al siguiente nivel del desarrollo intelectual, cognoscitivo inmediatamente superior.

MODELO PEDAGÓGICO SOCIAL: Conjunto de ideas por medio de las cuales se busca el desarrollo pleno del individuo a través de un desarrollo progresivo, variado, científico, práctico y productivo, que da gran importancia a la relación mutua entre los actores del proceso como también a la discusión y la crítica. Por medio del aprendizaje interdisciplinar de las ciencias, se pretende educar desde la teoría y la práctica como formas de fortalecer los procesos de aprendizaje.

NÚCLEOS PROBLÉMICOS: Estructura del Plan Curricular para la enseñanza problémica en el Programa de Ciencias Sociales, esta formada por sub núcleos problémicos es decir dos preguntas orientadoras en cada semestre, alrededor de las cuales, gira toda la actividad pedagógica e investigativa realizada por medio de los colectivos, formados por varios docentes que buscan a través de las preguntas crear conocimiento y formar íntegramente a los estudiantes.

PRÁCTICA: Espacio creado con el fin de llevar a la realidad un cierto número de conocimientos que fueron apropiados con anterioridad de manera teórica a través del conocimiento del entorno en el cual se va a articular la teoría y la práctica permitiendo en un segundo momento la evaluación del procedimiento con el fin de tomar correctivos y mejorar cada día la forma práctica en la cual el conocimiento toma forma para asumir una realidad. Desde el punto de vista pedagógico de la enseñanza problémica, la práctica se convierte en el saber hacer, es decir, la capacidad de cada individuo de interactuar con su medio y aplicar sus conocimientos previos para el análisis, comprensión y reflexión, que le permitan a su vez desarrollar propuestas integrales para el progreso de la sociedad.

TEORÍA: Desde la perspectiva de la enseñanza problémica, la teoría como base del conocimiento se construye a través del tejido interdisciplinar de las diversas ciencias, permitiendo que los individuos conozcan, reflexionen, analicen y se apropien de un conjunto de conocimientos significativos que le sirvan de soporte en el desarrollo de la práctica.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

CONSOLIDACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES: DE LA EDUCACIÓN TRADICIONAL A LA EDUCACIÓN PROBLÉMICA

Acusar a los demás de los infortunios propios, es un signo de falta de educación, acusarse a uno mismo, demuestra que la educación ha comenzado.

Epicteto ²³

Las razones que motivaron a los autores de esta investigación para llevarla a cabo, no son las de construir un espacio en el cual se pudiera ubicar a la enseñanza problémica, como un blanco para lanzarle todo tipo de críticas, ni tampoco se aspirará a disponer de un momento para arrojar conclusiones apresuradas, que por su poca objetividad se conviertan en el velo que obstruye la mirada de la realidad, desconociendo la importancia que ha tenido y tiene este nuevo modelo pedagógico tanto en docentes como en estudiantes que han hecho y hacen parte del Programa y sobre todo la importancia que constituye el haber dado un paso adelante en la construcción de nuevas formas de enseñanza – aprendizaje dentro de la Universidad de Nariño, por el hecho siempre admirable de arriesgarse a cambiar las formas tradicionales de pensamiento, educación y aprendizaje, a pesar de los inconvenientes que se puedan presentar en su aplicación y desarrollo.

Por el contrario, la razón que impulsa a adelantar esta investigación es precisamente el deseo de conocer cómo y porque surge la idea de adaptar este modelo a la enseñanza de las Ciencias Sociales y porque la enseñanza problémica brota como la mejor alternativa para la formación de los estudiantes, idea que hace una década nació de las mentes de un grupo de profesores, que indudablemente han escrito sus nombres en la historia de las Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

Desde el principio, se planteará interesante conocer no la razón del cambio en si en el Programa, porque como se sabe, los cambios hacen parte de la vida diaria de las personas y de las instituciones, podría decirse que los cambios son los que dan sentido y dinámica a la vida, porque las verdades que hoy parecen inamovibles, mañana se presentarán frágiles para comprender la totalidad de la

²³ CAYO, Musonio Rufo. Epicteto (1995). *Tabla de Cebes/ Disertaciones; Fragmentos menores. Manual Fragmentos*. Madrid: Editorial Gredos. Pág. 124

realidad en la que se permanece inmerso, porque indudablemente se hace parte importante de ella, lo que en realidad llama la atención, es porque este modelo se implemento como reemplazo del anterior, es decir, del modelo tradicional de enseñanza o también conocido como modelo conductual o conductista, que hoy en día se mantiene tan vigente en las instituciones educativas, y se paso a un modelo de carácter constructivista que se desarrolla a través de la enseñanza problémica.

Por otra parte, resultará interesante del estudio de estos temas, la certeza de que los estudiantes que actualmente cursan la carrera desconocen -la gran mayoría- el porque de este cambio que se ha experimentado y se sigue experimentando, como si el Programa paradójicamente no tuviera una historia detrás de sí. Con lo anterior, se considerará importante rescatar implícitamente parte de la historia del Departamento de Ciencias Sociales, no solo a nivel pedagógico, sino también en parte contextual y social, ya que, en la medida que los seres humanos conocen su entorno, en este caso el Departamento de Ciencias Sociales, se afianzara una mayor apropiación de la realidad histórica, social y cultural cotidiana.

Es así, como se adentrará en esta exigente tarea, y por otro lado grata experiencia de inquirir en el recuerdo, en el conocimiento, en el análisis, en la interpretación y en las experiencias de docentes, egresados y de los estudiantes que actualmente hacen parte del proceso, conocer sus necesidades, sus inquietudes, sus críticas y su aprobación al proceso, como también se recogerá la gran cantidad de propuestas que todos pudieran tener para el Programa, con la intención no de criticar de manera destructiva sino, de contribuir con sus aportes a un posible mejoramiento, fortalecimiento y proyección del Programa de Ciencias Sociales desde la enseñanza problémica.

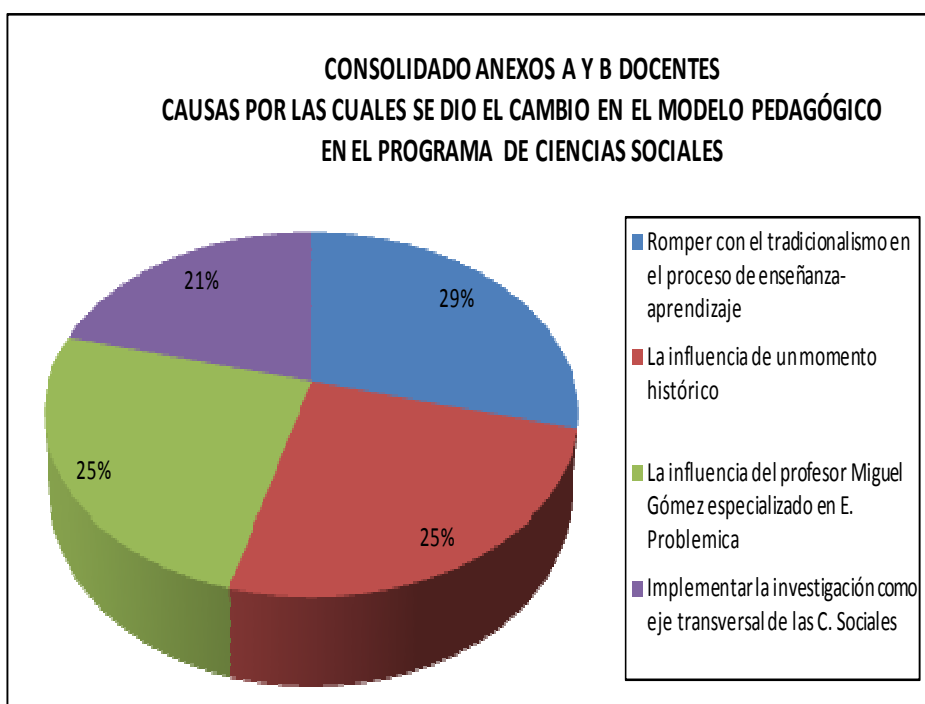
También se asumirá este compromiso, mediante la revisión de documentos que mantengan impreso a través del tiempo todo, o parte de este proceso, en trabajos anteriores de estudiantes, que como los autores del presente análisis, volcaron sus deseos de investigar y conocer los procesos históricos del Programa de Ciencias Sociales en sus diferentes etapas y con la desilusión de haber perdido para siempre la oportunidad de dialogar, de preguntar, pero sobre todo de conocer la idea y la palabra de quien fuera el mayor responsable de la construcción de este proceso de la enseñanza problémica en Ciencias Sociales, el Profesor Miguel Gómez. (Q.E.P.D.)

Tal vez, el principal deseo que inspirará a los autores, es la fuerte creencia de que quienes aspiran a cambiar el normal funcionamiento de las cosas, primero tienen que estar al tanto de los acontecimientos pasados y presentes, es decir de los procesos históricos, de las rupturas y los cambios, que servirán de base para impulsarnos en la carrera que conduzca de la mejor manera a afrontar el futuro, para aportar a él o para tener las mejores herramientas para comprenderlo, analizarlo, criticarlo y porque no transformarlo.

De esta manera se encontrará que, los motivos que llevaron a cambiar el modelo de enseñanza tradicional, al modelo de enseñanza problémica, en el Programa de Ciencias Sociales son (esto basado en el consolidado de los análisis de los Anexos A y B practicado a docentes del Programa):

Tabla 1. Consolidado: Causas sobre el cambio del modelo pedagógico según docentes

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Romper con el tradicionalismo en el proceso de enseñanza- aprendizaje	7	29%
b	La influencia de un momento histórico	6	25%
c	La influencia del profesor Miguel Gómez especializado en E. Problemica	6	25%
d	Implementar la investigación como eje transversal de las C. Sociales	5	21%
	TOTAL OPINIONES	24	100%



a) Romper con el tradicionalismo en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En el Programa para la época (1998 – 2000) había la sensación de que era necesario un cambio en la forma de impartir la enseñanza, ensayar algo novedoso, renovar en la parte pedagógica era el anhelo de los profesores que

estuvieron al frente del proceso y esa ansia de cambio, parte de la inquietud de los docentes, que concluían que bajo los antiguos parámetros pedagógicos no se podía formar de la manera más adecuada a los futuros profesionales y que esa formación que recibían no era acorde con las exigencias que la sociedad les hacía a los nuevos docentes y estudiantes, ya que, no se despertaba en ellos la participación espontánea y activa, la crítica, el análisis y la reflexión de la realidad, la visión integral de los problemas y tradicionalmente no se podía abordar la educación de manera interdisciplinaria, como tampoco se formaba en los estudiantes una cultura y una capacidad de investigación.

Se buscaba entonces, romper con la tradicional hegemonía del docente en cuanto a su rol dominante tanto en la cuestión de la disciplina, la participación, la comunicación y el conocimiento, que desencadena un desempeño pasivo del estudiante en el aprendizaje, y por otra parte, se buscaba romper con la hegemonía en el abordaje del conocimiento, puesto que desde el modelo tradicional existía una exclusión en el razonamiento de espacios más cercanos a los estudiantes, tratando así de comprender las problemáticas a nivel nacional, local y regional que requieren del mismo análisis e interés por parte de los profesores y estudiantes en estos nuevos tiempos, con lo que se pretendía pensar las Ciencias Sociales desde el medio más inmediato, sin desconocer en el currículo obviamente los aportes culturales, históricos, científicos, pedagógicos, de otros lugares del mundo que a través de la historia han gozado de más espacios para su estudio.

b) La influencia de un momento histórico.

Desde el año 1999 se venía discutiendo sobre el futuro de las Licenciaturas, se hablaba de terminarlas, separarlas en disciplinas individuales, o reformarlas, es entonces, cuando un grupo de profesores como Claudia Afanador Hernández, Olga Ortiz, Pedro Verdugo y Jorge Pantoja, acompañados por el profesor Miguel Gómez optan por la tercera posibilidad, situación que lleva a considerar un cambio fundamental, el trabajo de las Ciencias Sociales desde la enseñanza problémica. Por otra parte, en el año 2000 el Ministerio de Educación pide, que los programas de educación realicen la acreditación previa, entonces se vislumbra la oportunidad para el Programa de Ciencias Sociales de formular su propia propuesta de trabajo y a la vez cambiar la forma de enseñanza que habitualmente se había estado usando en la educación de los estudiantes de la región en particular y del país en general a lo largo de muchos años, construyendo todo un currículo basado en núcleos, sub núcleos problémicos, preguntas problémicas; colectivos de docentes etc. Al mismo tiempo, en los últimos años se habían experimentado cambios a nivel pedagógico, social, político, económico, tecnológico, cultural que influyeron en el cambio de modelo en el Programa, ya que era necesario que las Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño caminaran al mismo ritmo al que avanzaba la sociedad.

A nivel pedagógico se estaba hablando de la inconveniencia de seguir impartiendo la instrucción desde el modelo conductista y se empieza a plantear cosas como:

- La importancia de la interdisciplinariedad.
- La horizontalidad en las relaciones de docentes y estudiantes.
- El análisis, la crítica, la reflexión, de la realidad y de la gran cantidad de información a la que tienen acceso los estudiantes.
- Hacer del proceso educativo un campo para abordar el proceso investigativo.
- El aprendizaje significativo.
- La necesidad de problematizar el conocimiento.
- Mejorar las relaciones interpersonales en los ambientes escolares.
- La utilización de nuevas herramientas en la realización de las clases.
- Estimular la creatividad y desarrollar las capacidades innatas en los estudiantes.
- Fomentar el trabajo autónomo y a la vez el trabajo colectivo.
- Acercar a los estudiantes a la Investigación.

En cuanto a los cambios y necesidades de la sociedad se hablaba de:

- La formación de docentes que tengan las herramientas conceptuales, humanas y profesionales para lograr producir transformaciones en sus espacios laborales y porque no en la sociedad.
- Dar más prioridad a los espacios local, regional, nacional, sin desconocer al resto del mundo.
- Comprender el proceso de la globalización y los avances tecnológicos sobre todo en materia de medios masivos de comunicación.
- Comprender y reflexionar sobre el problema de la pobreza, el desempleo, los desplazamientos forzados, la violencia, la corrupción a nivel general pero sobre todo en el país y la región.

En resumen, afrontar la enseñanza desde una pedagogía que acerque a los estudiantes a los procesos del conocimiento y no a los resultados finales, buscando así comprender los cambios, las contrariedades y las transformaciones de la sociedad en todos sus aspectos.

c) La influencia del Profesor Miguel Gómez especializado en enseñanza problémica

Para esa época, se presentó otra circunstancia importante en el proceso de cambio que se empezaba a plantear en el interior del Programa, en esos momentos la Universidad estaba ofreciendo una Maestría en Enseñanza problémica en la cual tomo parte el Maestro Miguel Gómez Córdoba - quien participaba en el Programa de Ciencias Sociales como profesor de Historia y de

Derecho - la cual se presentaba a la comunidad académica de toda la Universidad como una forma de refrescar los procesos educativos y a la vez era una buena oportunidad para ir a la par con las nuevas pautas pedagógicas que promovían unas practicas en cuanto a la labor docente, distintas a las que se venían usando hasta el momento en el Programa, una vez terminada esta maestría y con el deseo de varios docentes del Programa de cambiar, vieron en esta nueva metodología una buena oportunidad para instruir a los estudiantes de una forma más integral.

Miguel Gómez, propuso que el cambio que se estaba buscando se inclinara hacia la enseñanza problémica, por lo que fue él quien planteó la implementación y además, fue el quien lidero el trabajo para que el grupo de docentes se acercaran en primera medida al modelo, porque la mayor parte de ellos afirman que, desconocían la enseñanza problémica, por lo cual, el profesor Miguel Gómez en múltiples reuniones explico la metodología, la forma de trabajo y los beneficios que este experimento pedagógico acarrearía para el Programa. Lastimosamente, para el interés de esta investigación y para el Programa mismo, no existe ningún trabajo, proyecto, acta o algún tipo de documento escrito que permitiera conocer de forma más concreta la situación que se vivía en ese momento, para hacerse a una mejor idea de lo que fueron esas reuniones y de lo que en ellas se planeaba para el futuro del Programa, por otra parte, la ausencia del profesor Miguel Gómez dificultaría la recolección de la información tan escasa que sobre el tema existe, limitándose a lo que los docentes recuerdan del proceso y del mismo profesor Miguel Gómez Córdoba.

Del recuerdo de los docentes se rescataran algunas cosas como: que en las reuniones se analizaba qué hacer con la parte pedagógica, la parte disciplinar, la parte de la investigación, las prácticas pedagógicas, cómo se trabajarían todos los temas pero desde un currículo distinto, basado en núcleos problémicos, sub núcleos problémicos, preguntas problémicas, colectivos, investigación, etc.

De esta manera los docentes guiados por Miguel Gómez y Jorge Pantoja, empezaron a leer, a investigar, a estudiar, a acercarse al modelo y fue así como se construiría el nuevo Programa.

El Programa de Ciencias Sociales basado en la enseñanza problémica inicialmente trabajaría con dos subnúcleos y se asumiría desde el colectivo compuesto por tres profesores.

d) Implementar la investigación como eje transversal en el Programa de Ciencias Sociales

Desde el inicio se planteo el tema de investigación como un eje transversal en el currículo de la enseñanza problémica en el Programa de Ciencias Sociales, para que los estudiantes futuros docentes y los docentes, realizaran investigación con

el objetivo de generar cambios a nivel social y a nivel pedagógico, que generen transformaciones que beneficien al Programa, a los profesionales de la docencia y por supuesto a la sociedad en general.

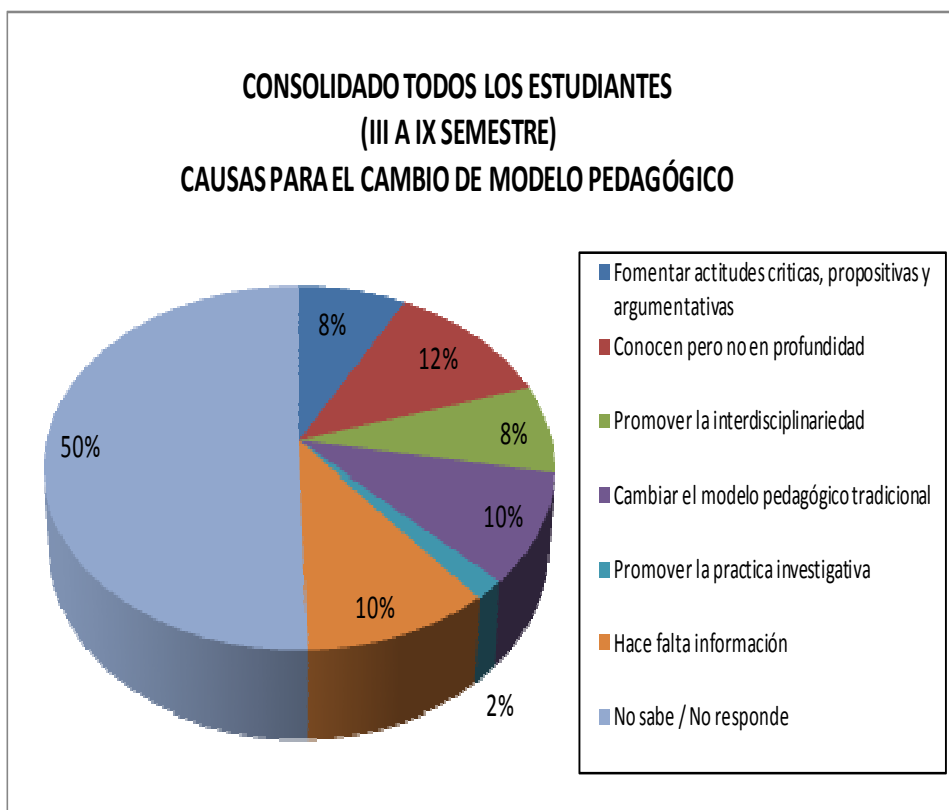
Por otra parte, se buscaba a través de una innovación pedagógica, como es la pregunta, llevar a los estudiantes a la investigación, pretendiendo en esta nueva etapa superar el método de repetir conocimientos y reemplazarlo por el método de producir conocimientos, abriendo más espacios para su participación, la cual convierta en cosa del pasado la hegemonía del docente, con la que se incentiva la duda, la búsqueda de soluciones para los problemas teóricos y también para los problemas de la vida real, creando en el estudiante y en el docente la necesidad de investigar como una herramienta más para acercarse al conocimiento y también a la construcción y transformación del mismo.

En el mismo sentido, las respuestas de los estudiantes frente a las causas que produjeron el cambio en el modelo de enseñanza en el Departamento de Ciencias Sociales, dejan ver, que hay un alto índice de desconocimiento sobre el tema, puesto que el 50% manifiesta: No conocer o saber las causas de dicho cambio; en palabras de algunos estudiantes esto se debe a dos factores determinantes: uno, que no estaban en el momento en que se implementó la enseñanza problémica, y dos, a la falta de información por parte del Programa sobre esta cuestión. También, resulta interesante mencionar que una parte de los estudiantes: saben pero no a profundidad los motivos sobre la cuestión planteada, puesto que en sus afirmaciones se acercan a ciertos aspectos mencionados anteriormente por los docentes del anexo A, quienes por su acercamiento al proceso, se convierten en fuentes verídicas y primarias de información, coincidiendo en que los posibles aspectos que llevaron al cambio son: romper con el modelo tradicional e implementar la investigación. Por el contrario, los docentes del anexo B al manifestar su opinión recaen en una duda constante, no podrían asegurar completamente lo que piensan y afirman, es en este aspecto donde se evidencia las perspectivas y visiones que tienen los docentes y estudiantes frente a una misma pregunta y en donde cada cual la abarca de acuerdo a su experiencia y acercamiento al interrogante.

Cabe anotar, que los estudiantes ante el cuestionamiento de las causas que propiciaron el cambio en el modelo de enseñanza en el Departamento de Ciencias Sociales, lanzan un sin número de elementos, que en su opinión pudieron ser los motivos que propiciaron la implementación de un nuevo modelo. A continuación se presentará el consolidado de todos los estudiantes de tercer semestre a noveno semestre, para tener una mejor idea a lo anteriormente manifestado.

Tabla 2. Consolidado: Causas sobre el cambio de modelo pedagógico según estudiantes

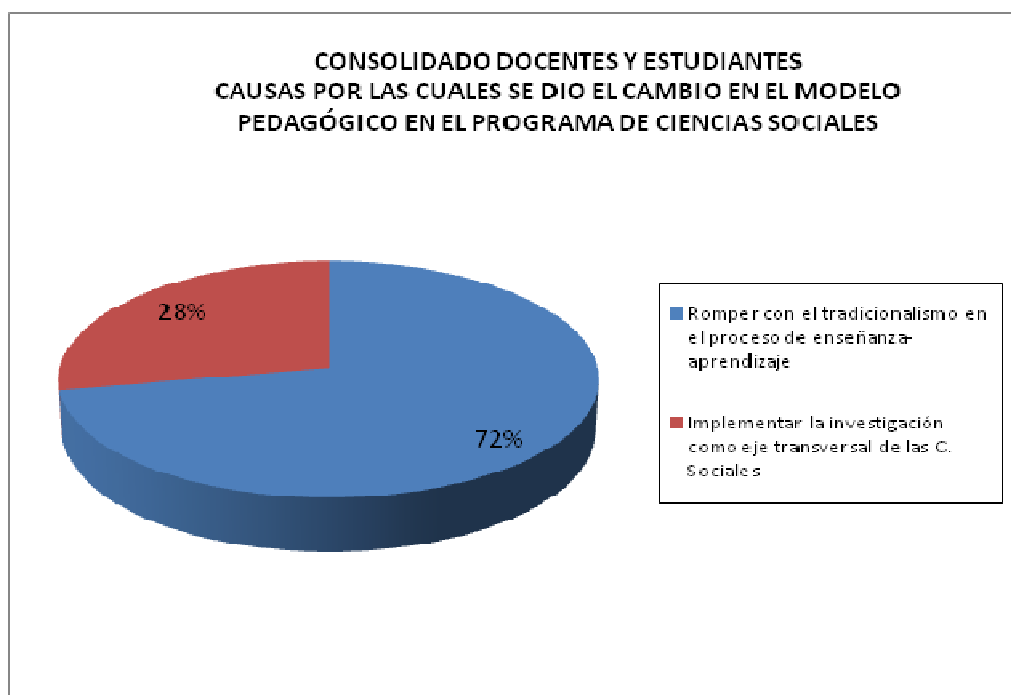
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Fomentar actitudes criticas, propositivas y argumentativas	9	8%
b	Conocen pero no en profundidad	14	12%
c	Promover la interdisciplinariedad	9	8%
d	Cambiar el modelo pedagógico tradicional	11	10%
e	Promover la práctica investigativa	2	2%
f	Hace falta información	12	10%
g	No sabe / No responde	58	50%
TOTAL OPINIONES		115	100%



De igual manera, se encontrará que las opiniones de los estudiantes y docentes frente a las causas del cambio del modelo pedagógico en el Programa de Ciencias Sociales coinciden en: la ruptura del modelo pedagógico tradicional y la importancia de implementar la investigación en Ciencias Sociales.

Tabla 3. Consolidado: Causas sobre el cambio de modelo pedagógico según docentes y estudiantes

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Romper con el tradicionalismo en el proceso de enseñanza- aprendizaje	18	72%
b	Implementar la investigación como eje transversal de las C. Sociales	7	28%
	TOTAL OPINIONES	25	100%



NOTA: Cabe aclarar que los análisis estadísticos se trabajaron más sobre la opinión, que sobre la muestra de la población.

Respecto a los resultados del consolidado anterior, es bueno mencionar que la mayoría de los estudiantes encuestados desconocen las causas por las cuales se dio el cambio de modelo pedagógico en el Programa de Ciencias Sociales; puesto que solo trece opiniones de los estudiantes coinciden con 12 opiniones de los docentes ante este interrogante, mientras que el resto de opiniones de los estudiantes -como se mencionó anteriormente- reflejan un conocimiento no tan profundo, es decir, dudan o suponen los aspectos que pudieron originar este cambio, y la gran mayoría los desconoce totalmente.

CONSECUENCIAS PARA EL PROGRAMA DE CIENCIAS SOCIALES A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA PROBLÉMICA

“Los hombres que desean saber son santos:
Los hombres deben aprenderlo todo por sí mismos,
y no creer sin preguntar, ni hablar sin entender, ni
pensar como esclavos, lo que les mandan pensar otros”

José Martí²⁴

Es importante entender que el modelo lleva ya casi diez años de funcionamiento y obviamente no es igual el Programa desde la enseñanza problémica en sus inicios al Programa de hoy en día. Al iniciar esta experiencia pedagógica se cometieron errores que afortunadamente se han tenido en cuenta y se han ido corrigiendo para bien del Programa como: la falta de espacios individuales para que cada docente realice su trabajo desde su punto de vista particular, pues al principio solamente se trabajaba con colectivos, otro de los inconvenientes fue el que se refiere a unos espacios que tenían los estudiantes, después de terminar su trabajo con el colectivo de profesores, pues la intención del Programa, era que los estudiantes tuvieran un lapso para hacer investigación por su propia cuenta a través de la lectura, de las visitas a la biblioteca, la búsqueda de información, pero fue un inconveniente porque los estudiantes no lo entendieron así y el resultado fue que después de clase la gran mayoría se iban para sus casas o se retiraban a realizar otras actividades muy alejadas de los deberes académicos.

“...como les cuento, nosotros comenzamos con clases tres veces por semana, que eso es poquito y supuestamente en el horario teníamos martes y jueves para investigación, cosa que nosotros no hacíamos, ósea nos daban mucho tiempo libre...”²⁵

Por otra parte, las preguntas problémicas eran cerradas y no permitían enfocar las actividades a la parte investigativa, pues se respondían con un simple si o no, al mismo tiempo algunos docentes no entendieron el nuevo modelo y no pudieron adaptarse y llegaron al aula a hacer lo que siempre habían hecho, con lo cual dificultaban el desarrollo de los colectivos, de la interdisciplinariedad y era complicado hacer del aula un ambiente más dinámico partiendo de nuevas formas de hacer las clases; la falta de investigación, tanto en su enseñanza teórica como en la conformación de grupos para llevarla a la práctica, fue otro de los inconvenientes que acompañaron al proceso en sus inicios.

Desde luego que esos errores son comprensibles en cierta medida, porque todo cambio es una crisis que sin lugar a duda presentara dificultades, que en el

²⁴ MARTÍ, José. La Edad de Oro. Cuento “Un paseo por la tierra de los Anamitas”. Editorial Siglo XXI. Pág. 52

²⁵ GARCIA, Joly. Testimonio Anexo D

camino se irán corrigiendo, afortunadamente las directivas y los docentes han tomado apunte de las experiencias y siempre han estado abiertos a las críticas, opiniones y propuestas de los estudiantes y han corregido la mayor parte de estos problemas, pues hoy cada profesor asume su trabajo en colectivo con otros profesionales y a la vez asume su trabajo docente desde su individual, teniendo así, la oportunidad de aclarar, profundizar o complementar las actividades del colectivo desde su formación docente, las preguntas se han corregido teniendo siempre en cuenta que la investigación es la base del desarrollo de este modelo, los profesores han asumido con más responsabilidad su trabajo y su comprensión del modelo para agilizarlo en la práctica, en cuanto a investigación siempre se ha estado pendiente de mejorar.

“...el paso valió la pena... las transiciones son eso, son críticas, todo momento de transición en la historia ha sido una crisis, pero luego va surgiendo nuevamente y se a dado cambios importantes en eso...”²⁶



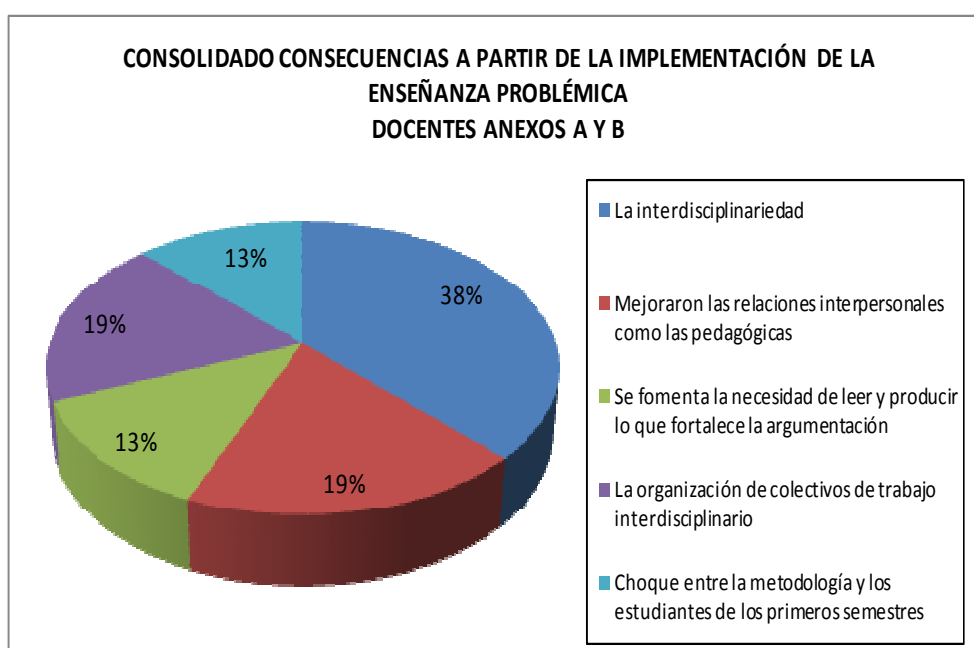
“Los cambios pueden ser difíciles pero valió la pena correr el riesgo”
Imagen 1. Entrevista Profesora Olga Ortiz

A continuación se pasará al consolidado de los docentes del Anexo A y B frente a las consecuencias generadas a partir de la implementación de la enseñanza problémica en el Programa de Ciencia Sociales:

²⁶ ORTIZ, Olga. Entrevista Focalizada Anexo A

Tabla 4. Consolidado: Consecuencias a partir de la implementación de la enseñanza problémica según docentes.

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	La interdisciplinariedad	6	38%
b	Mejoraron las relaciones interpersonales como las pedagógicas	3	19%
c	Se fomenta la necesidad de leer y producir lo que fortalece la argumentación	2	13%
d	La organización de colectivos de trabajo interdisciplinario	3	19%
e	Choque entre la metodología y los estudiantes de los primeros semestres	2	13%
	TOTAL OPINIONES	16	100%



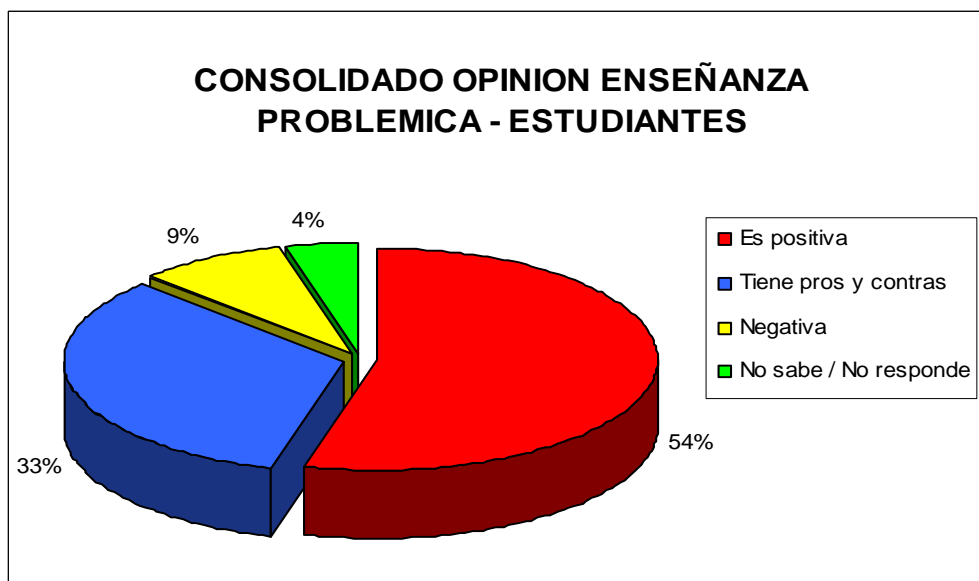
Según el cuadro anterior, es evidente lo que los docentes piensan son las mayores consecuencias que existen dentro del Programa a partir de la implementación de la enseñanza problémica, se encontrará entonces, que la Interdisciplinariedad es uno de los grandes aportes y consecuencias que recibe el Programa y que se les proporciona a los estudiantes, puesto que al tener profesionales de distintas disciplinas que entregan diferentes opiniones sobre un mismo tema o problemática permite la construcción o tejido de conocimiento y el diálogo de saberes, haciendo de los estudiantes profesionales que vean de una forma más amplia los problemas teóricos y sociales; a su vez, esto fomenta en docentes y estudiantes la necesidad de trabajar en colectivo, asumiendo la nueva metodología de formas totalmente distintas a los procesos de la Enseñanza Tradicional, en consecuencia, se logra también armonizar las relaciones entre docentes y estudiantes, puesto que se rompe con el esquema vertical y se pasa a

unas relaciones más horizontales que permiten un trabajo académico más humano y de retroalimentación de saberes, visiones y perspectivas.

En la actualidad podemos observar que la mayor parte de los estudiantes están de acuerdo con el nuevo modelo de enseñanza y tanto los docentes, los egresados y los estudiantes coinciden en afirmar que son más las consecuencias positivas que ha ganado el Programa que las negativas, otro porcentaje no tanto, y en este grupo existe un gran número de personas que opinan que la enseñanza problemática como modelo es muy bueno y pertinente, pero que necesita una gran cantidad de cambios, para que el modelo tenga coherencia entre lo que se pretende y se plantea en la teoría y lo que se percibe ya en la práctica; y un número reducido de personas piensan que el modelo es malo y poco pertinente y que su aplicación es un inconveniente para el Programa y para los estudiantes. A continuación se presenta un consolidado de los estudiantes de tercero a noveno semestres, frente a su opinión sobre la enseñanza problemática:

Tabla 5. Consolidado: Opinión sobre la enseñanza problemática según estudiantes

TODOS LOS SEMESTRES (III A IX)			
ÍTEMS	CONCEPTO	CANTIDAD	%
a	Es positiva	51	54%
b	Tiene pros y contras	31	33%
c	Negativa	8	9%
d	No sabe / No responde	4	4%
	TOTAL OPINIONES	94	100%



Para tener una mejor apreciación sobre las opiniones de los estudiantes por cada semestre (III a IX) en cuanto a las consecuencias generadas a partir de la implementación de la enseñanza problémica, remitirse a la parte estadística de esta investigación (medio digital) en donde se nota las variaciones de cada semestre, en la visión que tienen los estudiantes sobre esta nueva experiencia en el Programa.

Las consecuencias o efectos positivos para el Programa giran en torno a que efectivamente este modelo vino a romper con la imagen tradicional que todos tenían de la enseñanza, los tres profesores en el aula, las preguntas en vez de trabajar por materias, las múltiples miradas en lugar del unilateral punto de vista del docente, a sido innovador y la gente lo reconoce, como reconocen la importancia que tiene el hecho de que Ciencias Sociales sea el primero y el único Programa de la Universidad, que efectivamente se atrevió al cambio, además se a ganado en la participación de los estudiantes, las relaciones entre los docentes y los estudiantes se han armonizado, las clases son más amenas, más humanas, los educandos sienten que se les despierta la necesidad de trabajar en conjunto.

En los demás aspectos, se encontrará que las miradas de docentes, estudiantes y egresados son tan distintas la una de la otra, como por ejemplo, que los colectivos son un gran espacio para el aprendizaje, para el debate, para la construcción, como también que los colectivos no funcionan porque hay profesores que son pasivos y no aportan, no se da el debate, no hay preparación antes de llegar al salón, los estudiantes no participan. La interdisciplinariedad permite acercarse a un hecho desde distintos puntos de vista, pero que en muchos casos esa interdisciplinariedad no llega a presentarse, lo que se da entonces son discusiones a nivel personal; que las preguntas problémicas permiten un mejor aprendizaje, pero que las mismas están descontextualizadas o que son muy abstractas y dejan muchos temas sin atender.

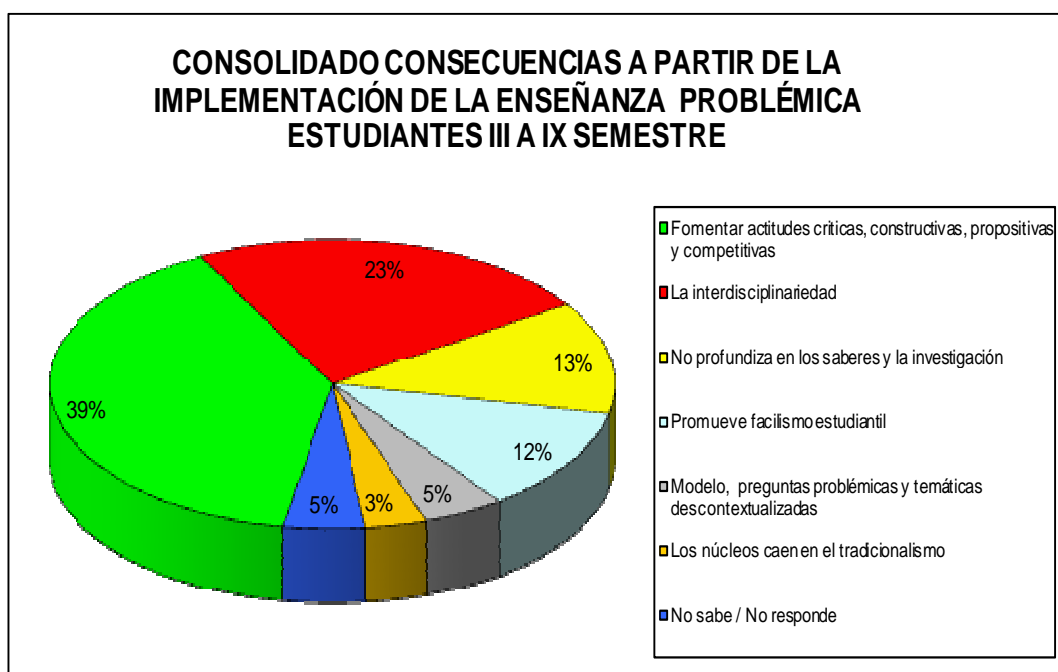
“...nos reuníamos con el economista, con el antropólogo, con el abogado, para compartir experiencias previas y no llegar de una al salón con el ánimo de a veces discutir, de demostrar quien sabe más, eso se vio también, porque algunos hacían la polémica pero con el ánimo como de demostrar que eran mejores que los otros...”²⁷

Con lo anteriormente manifestado, se presenta a continuación un consolidado de las opiniones de los estudiantes, en donde manifiestan las consecuencias generadas a partir de la implementación, y en donde se puede ver claramente un margen de contrastes, en aspectos como: la interdisciplinariedad, pero también el facilismo estudiantil, la falta de profundización de saberes e investigación, como también los aspectos críticos, argumentativos y propositivos que promueve este nuevo modelo en los estudiantes.

²⁷ ORTIZ, Olga. Entrevista Focalizada. Anexo A

Tabla 6. Consolidado: Consecuencias a partir de la implementación de la enseñanza problémica según estudiantes.

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Fomentar actitudes críticas, constructivas, propositivas y competitivas	34	40%
b	La interdisciplinariedad	20	23%
c	No profundiza en los saberes y la investigación	11	13%
d	Promueve facilismo estudiantil	10	12%
e	Modelo, preguntas problémicas y temáticas descontextualizadas	4	5%
f	Los núcleos caen en el tradicionalismo	3	3%
h	No sabe / No responde	4	5%
TOTAL OPINIONES		86	100%



En otros aspectos, se despierta el interés por la investigación, pero manifiestan los entrevistados que no existe un núcleo o un individual que enseñe a investigar y no existen grupos de investigación como tal, muchos consideran, que este es uno de los principales puntos débiles de la enseñanza problémica, ya que la investigación siempre en teoría se a presentado como un eje transversal en la enseñanza, que la enseñanza problémica permite mucho la polémica, la circulación de los diferentes discursos, la apropiación y construcción de ideas, pero que no repara en los conocimientos, en los saberes, que no se toca la parte regional y local y se siguen priorizando espacios lejanos en el estudio.

“...Yo creo que, hay que trabajar más la investigación, pero tiene que ser una investigación formativa...”²⁸



“Debemos fortalecer la investigación en el Programa”
Imagen 2. Entrevista Profesora Claudia Afanador

Para los docentes este modelo a sido muy significativo porque les exige preparación, estudio, planificación y trabajo en equipo, pero algunos no conocen el modelo, no se preparan, no participan, tanto a docentes como a estudiantes les hace falta conocer más el modelo, no hay una preparación previa sobre qué es la enseñanza problémica, lo que genera que en los primeros semestres los estudiantes se encuentren desconcertados, lo que los lleva a asumir una actitud crítica del modelo, porque no entienden la forma de trabajo de la enseñanza problémica y les cuesta trabajo adaptarse a la metodología o lo que es peor algunos terminan acostumbrándose pero sin entenderlo, otra consecuencia, es que despierta el aprendizaje independiente en los estudiantes, pero ellos no lo hacen mientras de por medio no exista una nota.

“...yo creo que inicialmente es un golpe duro llamémoslo así, porque ellos vienen acostumbrados a las asignaturas y llegar a esto y el manejo del tiempo libre aquí es otro cuento, no es que no tengo clase, no hay clase pero si hay trabajo, entonces que ellos puedan aprender el manejo del tiempo es bastante difícil, piensan: es que no tenemos nada que hacer, sí tienen arto que hacer, porque una buena carga de trabajo es trabajo en casa llamémoslo así, de investigación, de lecturas, de hacer ensayos, de preparar clase...”²⁹

Esta forma de trabajo genera responsabilidad, preparación, pero falta compromiso de todos; los estudiantes no leen, no participan, no aprovechan el colectivo de docentes, no se acoplan. La forma de evaluación permite y patrocina el facilismo en los estudiantes, no hay control, no hay exigencia, es una de las mayores quejas de estudiantes, manifestado a lo largo de los cuestionarios aplicados. A

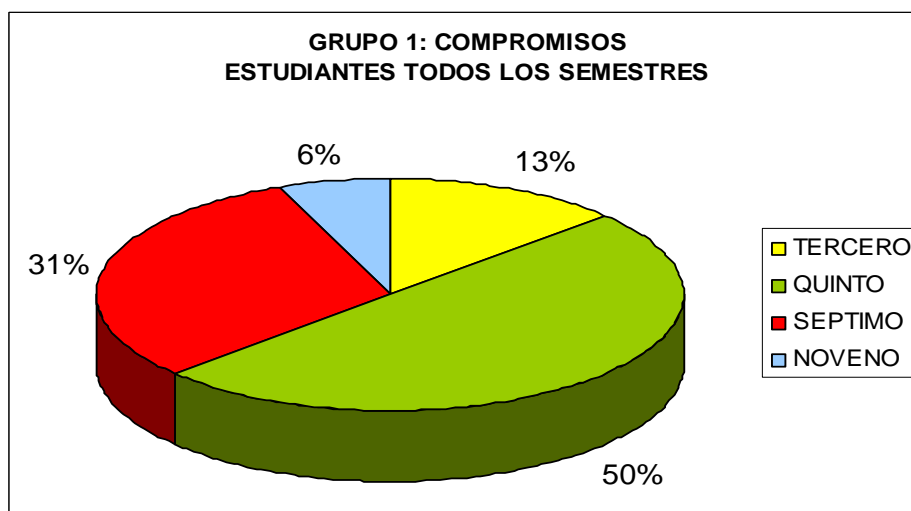
²⁸ AFANADOR, Claudia. Entrevista Focalizada. Anexo A

²⁹ *Ibíd.*

continuación se presenta un grafico, en donde se evidencia uno de los tantos aspectos que los estudiantes afirman, les gustaría mejorar en su Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales.

Tabla 7. Aspectos por Mejorar del Programa de Ciencias Sociales por parte de los estudiantes

GRUPO 1: COMPROMISOS				
SEMESTRE	ÍTEMS	CONCEPTO	CANTIDAD	%
TERCERO	a	Más compromiso docente	1	
	b	Respeto entre docentes y estudiantes	1	
		TOTAL	2	13%
QUINTO	c	Una relación más comunicativa entre docentes y estudiantes	1	
	d	Mayor disciplina y compromiso	7	
		TOTAL	8	50%
SEPTIMO	e	Mejorar actitud de docentes y estudiantes	2	
	f	Mayor compromiso de docentes con la enseñanza problemática	3	
		TOTAL	5	31%
NOVENO	g	Más compromiso	1	
		TOTAL	1	6%
		GRAN TOTAL	16	100%



Otros docentes, manifiestan también que los estudiantes en la práctica pedagógica son diferentes, son más creativos, más ordenados, tratan de problematizar, pero que fuera del Programa de Ciencias Sociales la enseñanza problemática no tiene aplicabilidad porque se sigue trabajando con enseñanza tradicional. Sin embargo, un gran margen de docentes y estudiantes coinciden en que la mayor consecuencia es la interdisciplinariedad, puesto que es uno de los

aspectos que más impacto ha causado dentro de la comunidad estudiantil adscrita al Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, esto se puede observar claramente en el siguiente consolidado:

Tabla 8. Consolidado: Consecuencias a partir de la implementación de la enseñanza problémica según docentes y estudiantes

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	La interdisciplinariedad	26	100%
	TOTAL OPINIONES	26	100%



Como se podrá ver, las opiniones sobre la enseñanza problémica en el Programa de Ciencias Sociales son tan riquísimas y variadas y es lógico, porque como seres humanos es muy difícil que pensemos igual y más cuando los intereses, los gustos, las fortalezas, las debilidades, las prioridades son distintas. En el camino de esta experiencia que a encarado el Programa, se han cometido aciertos y se han cometido faltas, así mismo se entenderá que el gran punto a favor del Programa de Ciencias Sociales es su preocupación por estar siempre innovando, por estar al día en todos los procesos, por querer siempre adaptarse a las nuevas exigencias y por dar ese gran salto, buscando otras formas de asumir su misión de formar los docentes que saldrán al mundo a guiar a las nuevas generaciones de colombianos.

CONFRONTACIÓN DEL PROGRAMA DE CIENCIAS SOCIALES ANTES Y DESPUÉS DE LA ENSEÑANZA PROBLÉMICA

Esta investigación, brindó la oportunidad de dialogar con egresados que pertenecieron al Programa antes de la implementación de la enseñanza problémica y que en la actualidad ejercen su profesión docente, fueron estudiantes en diferentes momentos, por lo que su apreciación del Programa es diferente, pero a la vez coinciden en algunos aspectos, que resultan de gran interés para los investigadores del presente trabajo, pues otro propósito, es hacer una

comparación entre el Programa actual y el Programa de Ciencias Sociales anterior a la implementación de la enseñanza problémica, por lo cual durante este dialogo se tuvo la oportunidad de reconstruir tres momentos históricos del Programa cada uno con sus particularidades: primero el Programa de Ciencias Sociales que va desde el año 1981 al año 1991 aproximadamente, una segunda etapa que va desde el año 1996 al año 2000 y una tercera etapa que va del 2000 hasta nuestros días que es cuando empieza otro ciclo en el Programa, el cual es el objeto de este estudio.

Primera etapa del Programa de Ciencias Sociales (1981 – 1991)

Este Programa se caracterizaba por ser netamente tradicional, se hacia énfasis en las materias de Historia y Geografía priorizando el estudio de espacios como Europa, se abordaba algo de pedagogía en los últimos semestres.

Por supuesto, que en este panorama, existían algunos docentes que trataban de hacer las clases más dinámicas, algunos ya empezaban a experimentar de manera individual con la metodología de problematizar el conocimiento en el aula, con el fin de sumergir a los estudiantes en el análisis de esa gran cantidad de información que recibían en las clases y el análisis de la situación a nivel social, pero realmente eran excepciones, la mayoría de docentes abordaban su rol de forma muy tradicional.

“...era un, modelo como muy de copia, muy de repetición, tanto los docentes como los estudiantes nos limitábamos más a hacer copia de textos, ha profundizar en datos memorísticos, que en análisis de la situación social del mundo...en resumen la metodología era totalmente memorística”³⁰



“Es importante que el Programa hoy, fomente el pensamiento critico en los estudiantes”

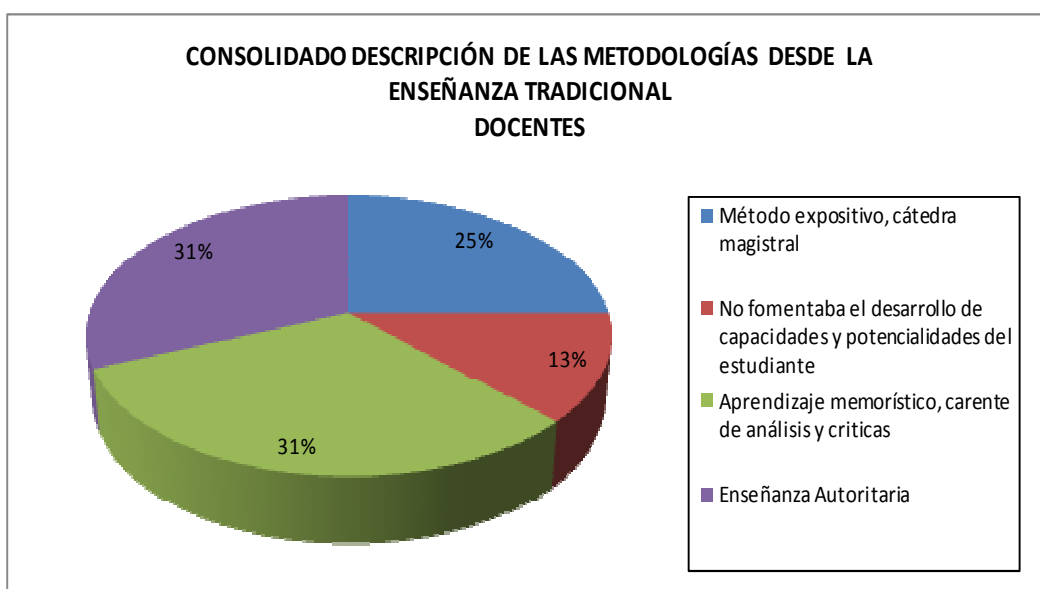
Imagen 3. Testimonio Esperanza Benavides

³⁰ BENAVIDES, Castillo, Esperanza. Testimonio. Anexo C. Profesora de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto- Sede Lorenzo.

Para tener una mejor visión de lo que fue el Programa en esta primera etapa, se presentará un consolidado con las opiniones de los docentes del anexo A y B, en cuanto a las ideas en las que coinciden sobre el trabajo docente en Ciencias Sociales bajo el modelo de enseñanza tradicional.

Tabla 9. Consolidado: Descripción de las metodologías desde la enseñanza tradicional según docentes.

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Método expositivo, cátedra magistral	4	25%
b	No fomentaba el desarrollo de capacidades y potencialidades del estudiante	2	13%
c	Aprendizaje memorístico, carente de análisis y críticas	5	31%
d	Enseñanza Autoritaria	5	31%
TOTAL OPINIONES		16	100%



Segunda etapa del Programa de Ciencias Sociales (1996 – 2000)

Esta segunda etapa, tiene como principal característica una innovación, en cuanto a que se trabajaba con un currículo flexible, que permitía al estudiante escoger según sus necesidades, gustos o intereses lo que le parecía más oportuno en su trabajo académico. Los estudiantes debían cursar un total de ocho materias en Historia y un número igual en Geografía y algunas materias de carácter obligatorio como: Historia de la Educación y Epistemología de las Ciencias Sociales. Para que una materia pudiera trabajarse se necesitaba mínimo diez estudiantes que hubieran matriculado dicha materia, otra de las innovaciones es que las materias

que escogían los estudiantes se podían cursar en distintos semestre, inclusive en distintos programas como Geografía, Sociología, Economía, etc.

“...era un currículo bastante flexible, en el sentido de que los estudiantes de alguna manera construían su propio currículo.....a mi me permitió construirlo de acuerdo a mis intereses, de acuerdo a mis necesidades, de acuerdo a mis perspectivas, y yo creo que los demás estudiantes hicieron lo mismo, entonces esa es un ventaja. La otra característica era que le permitía: realizar asignaturas en otros programas, no se hasta que punto sea bueno, hasta que punto sea malo, si me preguntan ¿qué fue para mi bueno o malo? para mi fue bueno...”³¹



“La fortaleza del Programa es su constante innovación”

Imagen 4. Testimonio Giovanni Arteaga

Podría decirse que el Programa en este periodo presentaba dos características: una que era alejarse de lo tradicional en cuanto a la organización del currículo, por otra parte, en cuanto a la aplicación pedagógica en el Programa, persistía la practica tradicional, como en el anterior periodo, en este existían algunos profesores que trataban de realizar un trabajo con diferentes metodologías, tratando de apartarse de la forma convencional de trabajo en las aulas, pero seguían siendo excepciones a la regla general de la labor tradicional en los salones de clase.

Tercera etapa del Programa de Ciencias Sociales (2000- hasta nuestros días)

Es claro que entre el Programa actual y el Programa de Ciencias Sociales anterior al año 2000 existen bastantes diferencias, encontramos que, con este nuevo modelo el estudiante tiene más espacios para la participación, el estudiante dio un paso adelante en cuanto a que a experimentado el acercamiento a los procesos del conocimiento y no solamente a los datos finales de la información, a la vez que se aleja de la copia y memorización como fin ultimo del aprendizaje, al mismo tiempo que acerca al estudiante a la sociedad, a sus cambios y problemáticas; de igual manera, el docente a experimentado un acercamiento que históricamente lo había alejado de sus estudiantes, por considerarlos sujetos que de alguna manera

³¹ ARTEAGA, Giovanni. Testimonio. Anexo C.

estaban en condiciones de inferioridad ante su conocimiento y experiencia y lo a puesto en la necesidad de trabajar en conjunto con profesionales de otras áreas lo que a traído grandes beneficios para la experiencia de los docentes en esta nueva etapa. Por otro lado, este currículo esta basado en las necesidades que una sociedad como la nuestra, una sociedad como la actual, exige de los docentes y estudiantes, es fruto de una reflexión sobre la sociedad y el papel que el docente de Ciencias Sociales debe desempeñar en ella.

“Se que el área de Ciencias Sociales actualmente se la maneja desde un enfoque muy social, muy analítico, muy critico que es lo que realmente debe manejarse en el área, se debe desarrollar en el ser humano el aspecto critico, analítico y participativo que es el que no lo manejábamos anteriormente”³²

“...la enseñanza tradicional como aspectos negativos: que solo el profesor tiene la verdad, y no se da cabida para que el estudiante mire otros puntos de vista, porque el profesor evalúa únicamente lo que él ha enseñado, entonces, de pronto puede haber otro punto de vista, pero el profesor no lo toma como lo que él ha enseñado y le puede calificar en forma negativa”³³



“El antiguo modelo era muy rígido, el docente imponía su voluntad”
Imagen 5. Testimonio Juan Unigarro

En el mismo sentido, seria bueno anotar que tanto docentes, estudiantes y egresados manifestaron sus puntos de vista sobre la enseñanza tradicional, los aspectos que ellos consideran negativos, pues la mayoría de estudiantes piensan que el anterior es un modelo negativo y que paso de moda, pero es importante mencionar que algunos de ellos manifestaron también la existencia de elementos que consideran pertinentes del modelo anterior, no como una aspiración o un deseo de volver a dicho modelo, retornar a las formas pasadas que el Programa

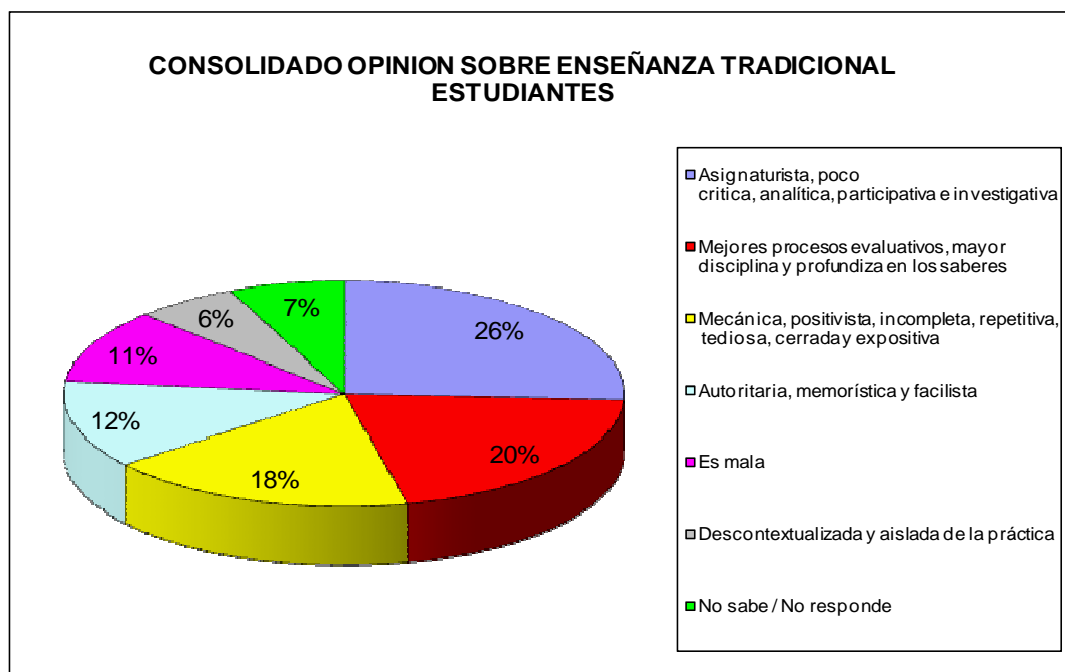
³² BENAVIDES, Esperanza. Testimonio. Anexo C. Profesora Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto – Sede Lorenzo

³³ UNIGARRO, Juan. Testimonio. Anexo C. Profesor Institución educativa Santa María Buesaco.

con un gran esfuerzo y una gran iniciativa han tratado de superar, sino más bien, como una reflexión, pues entienden que los procesos, las situaciones siempre tienen dos caras, pues nunca o muy pocas veces algo se puede considerar totalmente negativo o por el contrario tampoco algo puede aceptarse como totalmente positivo, es más bien una meditación sobre aspectos, que podrían venir a mejorar la actual práctica pedagógica en el Programa, sin necesidad de cambiar la esencia de la enseñanza problémica, y algunos opinan que, se podría sacar lo mejor de los dos modelos, para unirlos a la práctica pedagógica desde la enseñanza problémica con el fin de mejorar en algunos puntos. A continuación se presentará el Consolidado de estudiantes de todos los semestres (III A IX), que refleja de manera más precisa lo mencionado en líneas anteriores:

Tabla 10. Consolidado: Opinión sobre enseñanza tradicional según los estudiantes.

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Asignaturista, poco crítica, analítica, participativa e investigativa	39	26%
b	Mejores procesos evaluativos, mayor disciplina y profundiza en los saberes	31	21%
c	Mecánica, positivista, incompleta, repetitiva, tediosa, cerrada y expositiva	27	18%
d	Autoritaria, memorística y facilista	19	13%
e	Es mala	16	11%
f	Descontextualizada y aislada de la práctica	9	6%
g	No sabe / No responde	10	7%
	TOTAL OPINIONES	151	100%



En el diagrama anterior, se notaran los aspectos que los estudiantes consideran son rescatables del anterior modelo, como también los que consideran no pertinentes en su desarrollo, en los cuadros siguientes se hace una comparación de los dos modelos sobre la base de la opinión de los docentes de los anexos A y B:

**DEBILIDADES Y FORTALEZAS DE
LA ENSEÑANZA TRADICIONAL Y LA ENSEÑANZA PROBLÉMICA
IMPARTIDA EN EL PROGRAMA DE CIENCIAS SOCIALES
(De acuerdo a docentes ANEXO A y B)**

DEBILIDADES

ENSEÑANZA TRADICIONAL	ENSEÑANZA PROBLÉMICA
<ul style="list-style-type: none"> • Autoritaria, memorística, conductual, repetitiva. • Centrado en contenidos universales. • Depende del compromiso del individuo. • Hay una hegemonía del saber • Se priorizan las macro - historias y se dejan de lado las micro - historias. • No existe la interdisciplinariedad. • Comunicación en un solo sentido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es necesario conocer más el modelo. • Llevar a la práctica la enseñanza problémica. • Mayor compromiso e investigación por parte de docentes y estudiantes. • Los colectivos no cumplen su función pedagógica. • Falta participación estudiantil. • Falta de lectura por parte de estudiantes. • El ingreso a la carrera es un trampolín para otras, entonces no asumen posiciones responsables hacia ella. • El manejo del tiempo libre es una dificultad en el proceso de enseñanza problémica. • No se profundiza en los saberes. • La Evaluación debe ser mas concreta. • Descontextualización de algunas preguntas problémicas. • La adaptación al proyecto. • Mayor espacio horario de trabajo académico.

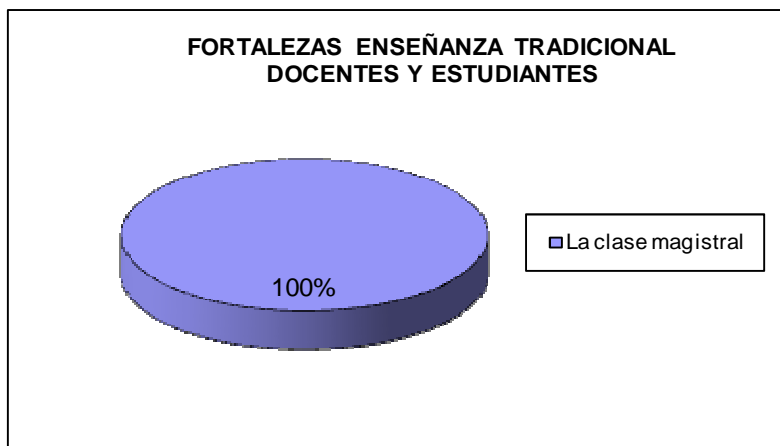
FORTALEZAS

ENSEÑANZA TRADICIONAL	ENSEÑANZA PROBLÉMICA
<ul style="list-style-type: none"> • El método expositivo. • La cátedra magistral siempre y cuando no se la única herramienta pedagógica. • La conferencia. • Las consultas. • Se profundizaba mucho más en las temáticas. • Es más fácil adaptarse al proceso de enseñanza-aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsa el trabajo independiente y en equipo. • Impulsa la investigación. • Impulsa el debate. • Lo interdisciplinario. • Los colectivos. • Las practicas. • Lo creativo de cada una de las clases. • El estudiante se convierte en actor de su propio aprendizaje. • Nuevas pedagogías y didácticas. • Se rompe la homogeneidad docente. • Se deja la cátedra magistral. • Proporciona un aprendizaje más significativo. • Crea un espíritu crítico en los estudiantes. • Crea un espíritu de comunidad. • Planificación de clases previa y permanente.

En contraste con los cuadros anteriores tanto de docentes como de estudiantes, se creé necesario presentar el Consolidado de los aspectos que consideran pertinentes y no pertinentes de los dos modelos, con una tabla y grafica que abarca todas las opiniones que en este sentido, hicieron docentes y estudiantes, cabe anotar que por las perspectivas y visiones propias de cada grupo son muy pocos los aspectos en que coinciden las personas entrevistadas y aplicadas el cuestionario en esta investigación.

Tabla 11. Consolidado: Fortalezas y debilidades de la enseñanza tradicional según docentes y estudiantes.

FORTALEZAS ENSEÑANZA TRADICIONAL			
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	La clase magistral	36	100%
TOTAL OPINIONES		36	100%



DEBILIDADES ENSEÑANZA TRADICIONAL			
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Autoritarismo	10	56%
b	Educación repetitiva y poco crítica	8	44%
TOTAL OPINIONES		18	100%

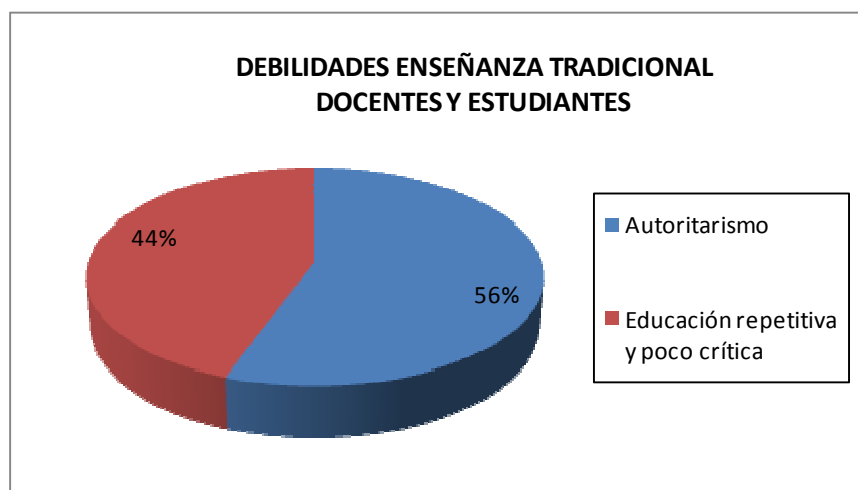
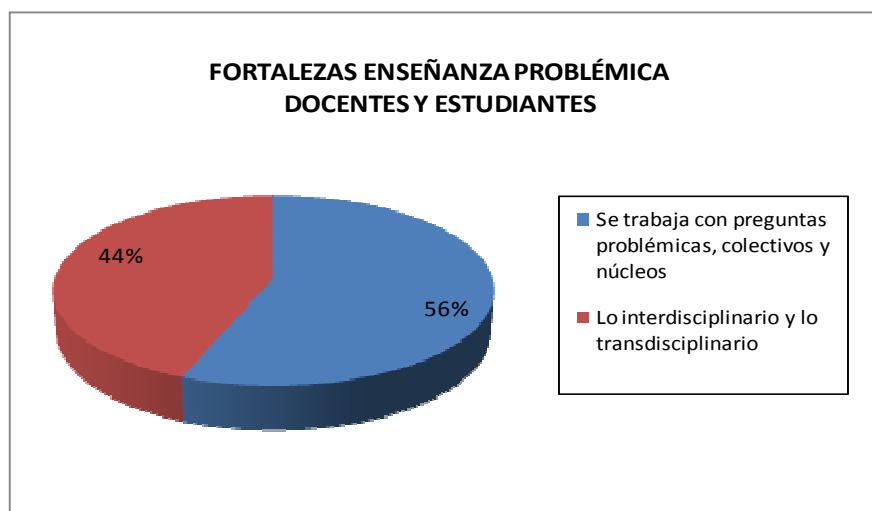
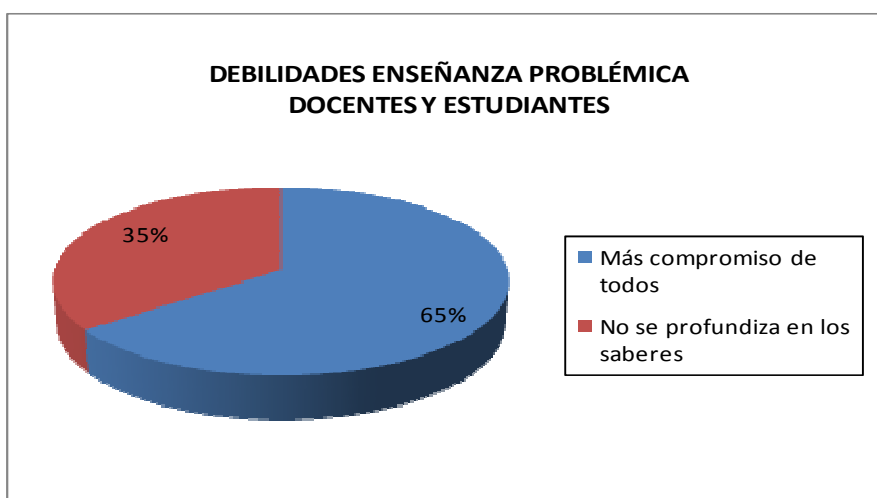


Tabla 12. Consolidado: Fortalezas y debilidades de la enseñanza problémica según docentes y estudiantes.

FORTALEZAS ENSEÑANZA PROBLÉMICA			
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Se trabaja con preguntas problémicas, colectivos y núcleos	37	56%
b	Lo interdisciplinario y lo transdisciplinario	29	44%
TOTAL OPINIONES		66	100%



DEBILIDADES ENSEÑANZA PROBLÉMICA			
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Más compromiso de todos	11	65%
b	No se profundiza en los saberes	6	35%
TOTAL OPINIONES		17	100%



Finalmente, con estas graficas podrá hacerse una idea, de lo que ha sido el Programa de Ciencias Sociales antes y después de la implementación de la enseñanza problémica, aspectos que han cambiado, que han mejorado, aspectos que faltan, que se han reformado; y se nota la gran diferencia que este nuevo modelo ha marcado en el camino educativo a través de estos diez años de trabajo, visto desde quienes como estudiantes y docentes han participado y han tenido que asumir el trabajo desde este nuevo modelo, por ello se encontrará interesante, que estos dos grupos hacen una comparación entre uno y otro modelo, manifestando las fortalezas, como también señalando las debilidades de cada uno de ellos; del modelo tradicional, como podemos notar, tanto docentes y estudiantes consideran una fortaleza la clase magistral, sin embargo, algunos de ellos manifestaban que esta herramienta es pertinente en la medida que no se abuse de ella, en cuanto a las debilidades del modelo tradicional, en lo que más reiteran las opiniones es que es una educación repetitiva y poco crítica, por la misma razón que es autoritaria; en cambio, desde la enseñanza problémica, los grupos entrevistados y aplicados el cuestionario, encuentran que la fortaleza de este modelo es el trabajo con preguntas problémicas, colectivos y núcleos y que esto a su vez propicia y fortalece la interdisciplinariedad; sin embargo, respecto a las debilidades del modelo problémico, manifestaron como las principales: la falta de compromiso y la poca profundización de los saberes, aspectos a tener en cuenta para un posible mejoramiento o transformación dentro del desarrollo y aplicabilidad del mismo modelo.

PROPUESTAS PARA FORTALECER LA ENSEÑANZA PROBLÉMICA

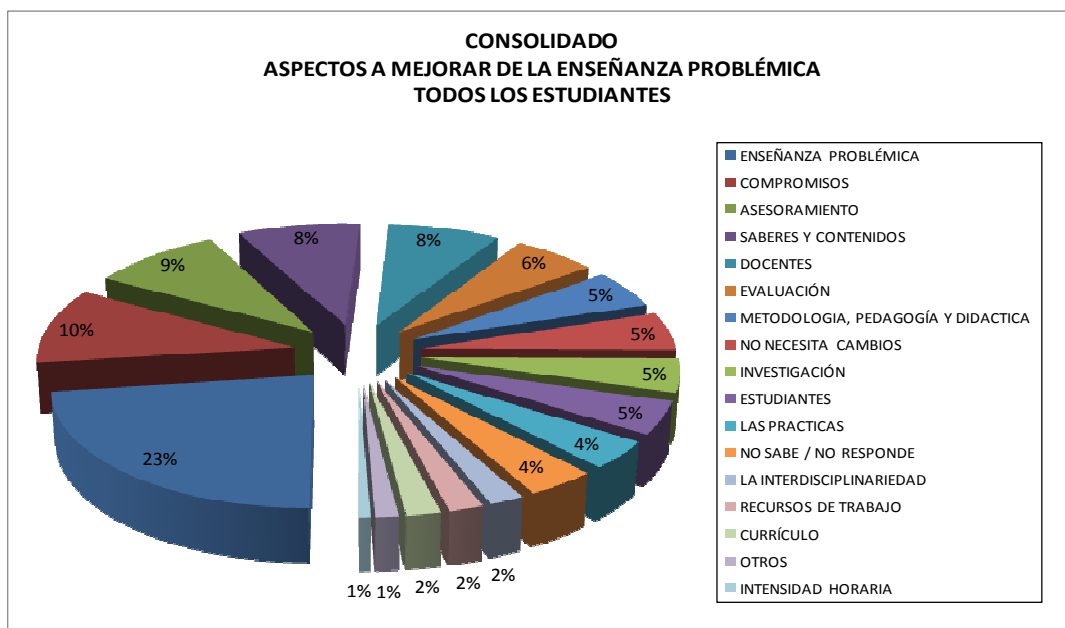
Dentro de esta investigación, se trazo como uno de los objetivos recoger todas las propuestas de quienes participaron en el proceso de recolección de información, con el fin, de incluir de forma participativa las visiones y opiniones de los docentes y estudiantes, puesto que este estudio se planteo desde un principio como un espacio incluyente, porque quienes lo lideran, comprenden que su punto de vista no es el único, y además se deseaba hacer de este, un espacio en el cual muchos tengan la oportunidad de expresar sus propuestas y también los aspectos que ellos creen vendrían a mejorar el trabajo pedagógico desde la enseñanza problémica, y a la vez se pretenderá que el Programa tenga la posibilidad de conocer las propuestas que surgen de su misma comunidad estudiantil y no únicamente de la visión unilateral de los investigadores, puesto que se creó importante, que los reales cambios o transformaciones que puedan surgir a partir de este estudio hacia el fortalecimiento o cambio del mismo modelo partan de las mayorías que en este trabajo se han expresado, y no de las minorías como históricamente a sido costumbre en el país.

Por lo tanto, se presentará los aspectos a mejorar (punto 7 Cuestionario) y las propuestas (punto 8 Cuestionario – Anexo E- estudiantes), puesto que la priorización en los grupos es diferente, lo que denota lo que los estudiantes quisieran mejorar del Programa actualmente y las propuestas que a futuro

posibiliten un mejor funcionamiento y permanencia de la enseñanza problémica. Por ejemplo, todos los semestres en la séptima pregunta tienen **153 aspectos a mejorar**, es decir, lo que existe en el Programa y se puede mejorar, respecto a esto los estudiantes dieron mayor importancia en una escala jerárquica:

Tabla 13. Consolidado: Aspectos por mejorar de la enseñanza problémica según estudiantes

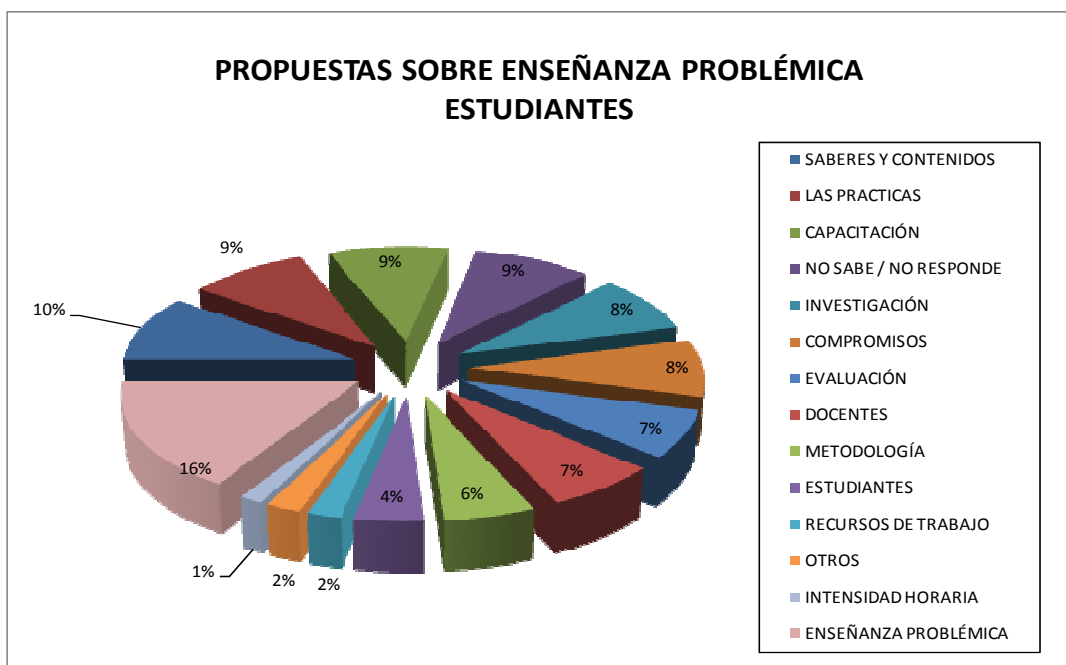
GRUPOS	CANTIDAD	%
ENSEÑANZA PROBLÉMICA	35	23%
COMPROMISOS	16	10%
ASESORAMIENTO	14	9%
SABERES Y CONTENIDOS	13	8%
DOCENTES	12	8%
EVALUACIÓN	9	6%
METODOLOGIA, PEDAGOGÍA Y DIDACTICA	8	5%
NO NECESITA CAMBIOS	8	5%
INVESTIGACIÓN	7	5%
ESTUDIANTES	7	5%
LAS PRACTICAS	6	4%
NO SABE / NO RESPONDE	6	4%
LA INTERDISCIPLINARIEDAD	3	2%
RECURSOS DE TRABAJO	3	2%
CURRÍCULO	3	2%
OTROS	2	1%
INTENSIDAD HORARIA	1	1%
TOTAL OPINIONES	153	100%



De otro lado, todos los semestres en la octava pregunta tienen **142 propuestas** para su Programa, estas se encaminan no solo a cambiar sino a implementar otros aspectos, los estudiantes respecto a esto dieron mayor importancia a:

Tabla 14. Consolidado de propuestas por parte de estudiantes

GRUPOS	CANTIDAD	%
SABERES Y CONTENIDOS	14	10%
LAS PRACTICAS	13	9%
CAPACITACIÓN	13	9%
NO SABE / NO RESPONDE	13	9%
INVESTIGACIÓN	12	8%
COMPROMISOS	12	8%
EVALUACIÓN	10	7%
DOCENTES	10	7%
METODOLOGÍA	8	6%
ESTUDIANTES	6	4%
RECURSOS DE TRABAJO	3	2%
OTROS	3	2%
INTENSIDAD HORARIA	2	1%
ENSEÑANZA PROBLÉMICA	23	16%
TOTAL OPINIONES	142	100%



Los anteriores resultados permitirán ver precisamente, por un lado, lo que los estudiantes piensan se debe mejorar de la enseñanza problémica y por otro lo que se debe reformar, reevaluar y cambiar para un futuro existir de este método de enseñanza, de alguna manera, es una mirada un tanto holística, de lo que se necesita actualmente y lo que se debe hacer para que perdure en un futuro. Por ejemplo, los estudiantes en un alto porcentaje, guían sus propuestas en cuanto a replantear algunos aspectos metodológicos, teóricos y prácticos de la enseñanza problémica, puesto que consideran que el modelo en sí, es muy bueno, pero que en el Programa no se alcanza a desarrollar todos los fundamentos que el modelo puede brindar, es decir, falta un mayor conocimiento y adaptación del modelo, pues muchos estudiantes creen, que los docentes desconocen el mismo.

“La manera como se plantea es interesante, pero como se la lleva acabo es deficiente.....parece que muchos docentes no tienen conocimiento de la enseñanza problémica y se evidencia en su desempeño en el aula.”³⁴



“Es necesario un mayor conocimiento del modelo de enseñanza problémica”
Imagen 6. Cuestionario IX Semestre

Por otro lado, los estudiantes plantean propuestas encaminadas a brindarle atención al fortalecimiento y profundización de contenidos y saberes, puesto que reflexionan sobre este aspecto en muchas de sus intervenciones y como una de sus mayores preocupaciones en su formación docente.

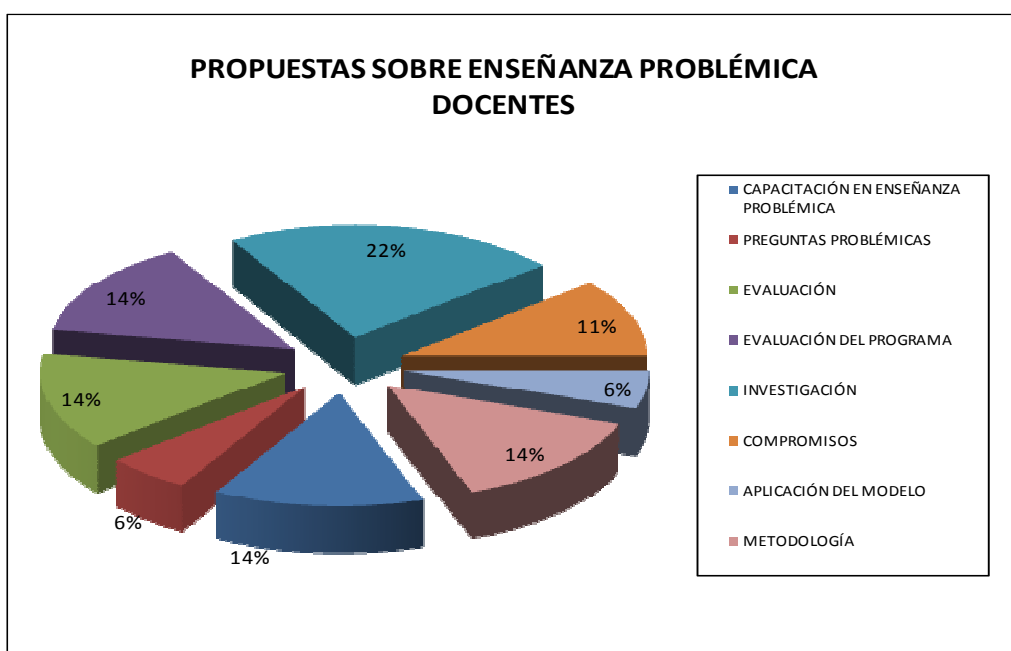
Otro aspecto, que debe aclararse a lo largo del trabajo de grado, es que por el tipo de metodología usada para la recolección de datos (Cuestionario), se prefirió, trabajar sobre las opiniones, más que sobre la población, puesto que el trabajo al ser de carácter incluyente, debe enfatizar su análisis sobre las diferentes visiones y perspectivas de los individuos, y cómo se sabe, en este caso los estudiantes, proporcionaron mucha información desde diferentes miradas, que a través de una interpretación rigurosa y minuciosa se pudieron concretar en ítems, para un posible análisis estadístico de carácter cualitativo.

³⁴ Estudiante Noveno Semestre. Cuestionario. Anexo E

En cuanto a los docentes del anexo A y B, las entrevistas focalizadas indagaron sobre las posibles propuestas que podrían plantearse para que el Programa mejore o fortalezca el modelo de la enseñanza problémica, desde diferentes aspectos:

Tabla 15. Consolidado de propuestas por parte de docentes

GRUPOS	CANTIDAD	%
CAPACITACIÓN EN ENSEÑANZA PROBLÉMICA	5	14%
PREGUNTAS PROBLÉMICAS	2	6%
EVALUACIÓN	5	14%
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	5	14%
INVESTIGACIÓN	8	22%
COMPROMISOS	4	11%
APLICACIÓN DEL MODELO	2	6%
METODOLOGÍA	5	14%
TOTAL OPINIONES	36	100%



Según el anterior cuadro de Consolidado de docentes anexo A y B, las propuestas están encaminadas a: la investigación, la capacitación docente y la evaluación tanto estudiantil como del Programa, puesto que desde la perspectiva de los docentes, consideran que la investigación debe realmente desarrollarse y cumplir su verdadera función de eje transversal de la enseñanza problémica, además plantean interesante implementar una cátedra, una materia ó un individual que se base en la metodología de la investigación.

“...en esta construcción en algunos momentos vemos que tenemos fuertes debilidades, aquí hay elementos fundamentales que no hemos podido articular dentro de los subnúcleos, que teóricamente se han formulado, en la práctica no se han dado. Investigación es un eje transversal, y deberíamos dictar una clase llamada metodología de la investigación, epistemología, porque eso es una neblina que trasluce por el currículo”³⁵

En cuanto a la capacitación, los docentes manifiestan muchas cosas en torno a que sería muy necesario que los docentes de tiempo completo y sobretodo los que vienen a prestar servicios de otros programas, reciban de parte del Programa de Ciencias Sociales una capacitación en enseñanza problémica, que les brinde a los profesores las herramientas teóricas para poder llevar a la práctica su rol de docentes desde este modelo.

“Pienso que, uno de los elementos sería que los profesores que son de otras especialidades, tengan una preparación previa sobre educación problémica”³⁶

Por otra parte, también algunos docentes proponen realizar dos tipos de evaluaciones, una guiada al Programa, en referencia a lo que el Programa ha hecho durante estos diez años, también una evaluación que debe realizar el Programa de Ciencias Sociales sobre sus temáticas, los docentes, la metodología, sobre los colectivos; y otra, a la rigurosidad que debería tener el docente frente al modo de evaluar a los estudiantes, puesto que este aspecto no solo causa descontento en los docentes, sino también en los estudiantes, que creen que la actual forma de evaluación promueve un cierto facilismo en los mismos.

“...debe ser una evaluación mucho más rigurosa sobre los contenidos, pero una evaluación conjunta con los estudiantes, sobre la base de unas preguntas claves, para mirar la clase de contenidos que se están impartiendo, sobre eso no hemos hecho evaluaciones al final del semestre, qué contenidos hubo, si esos contenidos están actualizados o desactualizados, no lo hemos hecho...”³⁷



“Este es un modelo que requiere de una permanente planificación”

Imagen 7. Entrevista Gerardo L. Guerrero

³⁵ AFANADOR, Claudia. Entrevista Focalizada. Anexo A

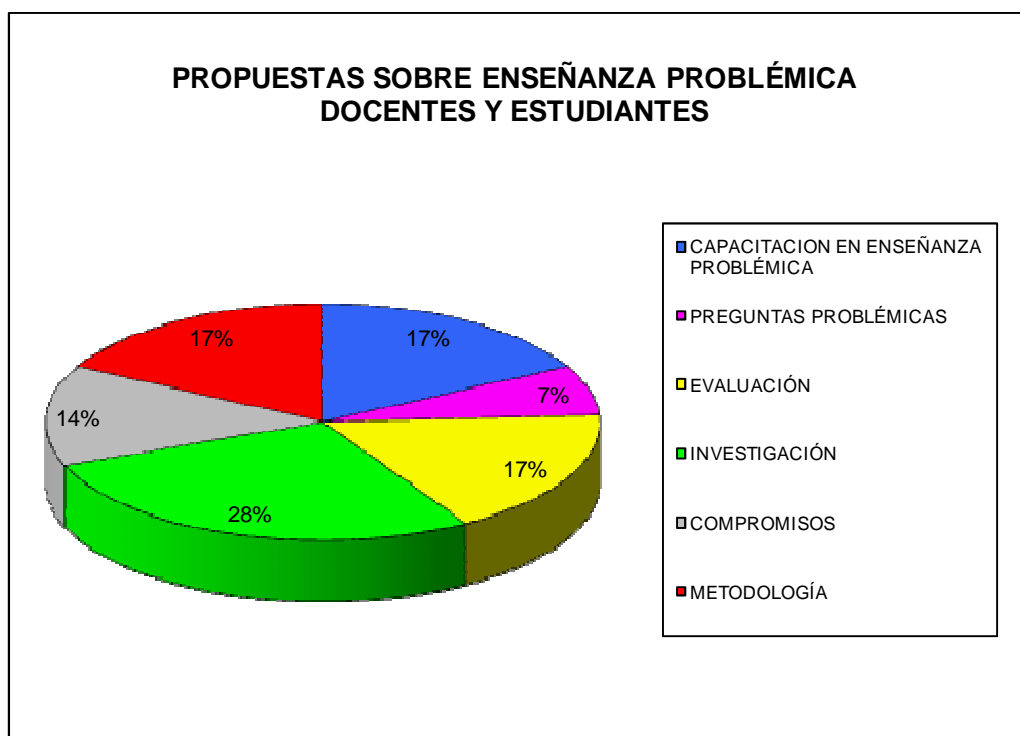
³⁶ ORTIZ, Olga. Entrevista Focalizada. Anexo A

³⁷ GUERRERO, Gerardo León. Entrevista Focalizada. Anexo A

En resumen con lo que tiene que ver con las propuestas tanto de docentes y estudiantes, se presentará a continuación un consolidado que abarca las coincidencias entre las propuestas de ambos grupos, cabe aclarar, que para la organización, sistematización y análisis fue necesario por la diversidad y cantidad de propuestas, organizarlas y agruparlas en ejes temáticos para una mejor comprensión de las mismas.

Tabla 16. Consolidado de propuestas por parte de docentes y estudiantes

GRUPOS	DOC	EST	TOTAL	%
CAPACITACION EN ENSEÑANZA PROBLÉMICA	5	13	18	17%
PREGUNTAS PROBLÉMICAS	2	10	12	7%
EVALUACIÓN	5	10	15	17%
INVESTIGACIÓN	8	12	20	28%
COMPROMISOS	4	12	16	14%
METODOLOGÍA	5	8	13	17%
TOTAL OPINIONES	29	65	94	100%



APORTES DE LOS INVESTIGADORES

“La interpretación de nuestra realidad con esquemas ajenos
Sólo contribuye a hacernos cada vez más desconocidos, cada
vez menos libres, cada vez más solitarios.”

Gabriel García Márquez³⁸.

Después de realizar este análisis, en el que se tuvo la grandiosa oportunidad de dialogar con los docentes, leer a los estudiantes, conversar con los egresados, y escuchar sus valiosos puntos de vista, como también recoger sus inquietudes, sus críticas y sus propuestas, las opiniones que surgen es que el Programa ha ganado bastantes cosas y que el modelo de enseñanza problémica es un buen modelo, pues considera al estudiante primero, como un ser que tiene un conocimiento, tal vez no científico, tal vez no muy profundo, pero que sí se parte de esas bases el aprendizaje es mucho más significativo, en segunda instancia, el modelo ve a los estudiantes como a sujetos y no como a números exactamente iguales que producen o reproducen resultados también iguales y por otra parte, es un modelo que le permite al estudiante pensar y sobre todo expresar su opinión, aunque esta vaya en contravía del pensamiento del profesor, lo que genera que tanto docentes como estudiantes estén inmersos en un continuo y recíproco ejercicio de enseñanza y de aprendizaje, todos estos aspectos hacen del modelo de enseñanza problémica un modelo pertinente para: la Licenciatura en Ciencias Sociales, para los estudiantes y para la sociedad.

También podría pensarse, que el Programa no ha cometido tantos errores como algunos afirman y podría creerse que las falencias no son tan variadas como parece, puesto que el Programa cayó en un solo error desde el principio, por supuesto sin intención, que a derivado en que surjan otros inconvenientes, incluso el Programa a tenido que cargar con ciertas faltas que tienen carácter histórico, en las que no tiene una responsabilidad directa y ese error es, el no haber realizado un estudio previo del contexto en el cual se implemento el nuevo modelo pedagógico.

Lo anterior, se refiere a que se consultó sin éxito el origen de este cambio, en el sentido de que no existe, no existió ningún estudio, ni quedo ningún documento para la posteridad sobre este cambio, este episodio se ha tenido que reconstruir, a partir del relato de los docentes (tradición oral), apostándole a que en la memoria se encuentren las respuestas buscadas, pues al formular esta pregunta a los docentes, algunos dudan y piensan que debe existir ese estudio o por lo menos un proyecto en el cual se esboce las justificaciones que llevaron a ese cambio y los objetivos que querían alcanzarse, pero sobre todo, en referencia a un estudio de: cómo somos como estudiantes, cómo docentes, cómo ciudadanos, cómo aprendemos, cómo enseñamos y cómo actuaríamos ante un nuevo modelo, que

³⁸ GARCIA MARQUEZ, Gabriel. La soledad de América Latina. Discurso de Aceptación del Premio Nobel 1982.

surgió en tierras que son tan distantes como distintas; otros docentes desconocen totalmente el tema y unos pocos que vivieron directamente ese proceso aceptan no haber realizado un trabajo o un proyecto sobre esta cuestión, por otra parte, los estudiantes en su gran mayoría desconocen el tema.

“...estudio puntal, o estudio del caso, o estudios generales para implementar este modelo no se hicieron, partíamos de una visión a priori que nos llevo a tomar esta otra determinación y la verdad que después, de que lo pusimos en practica veíamos que ese estudio hubiese sido de importancia porque hay un choque entre lo que la Universidad y el Programa enseña y lo que se trabaja en los colegios, entonces nunca tuvimos en cuenta eso, en consecuencia no hubo un estudio apropiado, práctico, que nos hubiera dado un horizonte para que pudiésemos nosotros estructurar un buen Programa, pasamos así de la emotividad a la formulación de un Programa que chocaba con una realidad, eso fue lo que ocurrió”³⁹

Los estudiantes que ingresan al Programa de Ciencias Sociales vienen de un modelo que restringe mucho la capacidad del alumno, lo vuelve repetitivo, esquemático, cuantitativo, pasivo, heterónimo, por lo que es difícil esperar de los estudiantes una personalidad autónoma hacia el aprendizaje, hacia la investigación, hacia la duda, hacia la participación, desde luego los habrá, estudiantes que por su carácter o personalidad indaguen, busquen, critiquen o propongan, no se puede decir que no, pero lo que no se puede negar es que esas son excepciones.

Con la ausencia de ese análisis de la realidad cercana, se han ignorado aspectos fundamentales, en el común comportamiento y actitud de los estudiantes que ingresan al Programa, como el escaso hábito por la lectura de la mayoría de quienes ingresan no solo a Ciencias Sociales, sino a la Universidad, porque es un problema cultural de la sociedad: los pocos conocimientos en investigación producto de una educación repetitiva y el poco ejercicio de escritura derivado de la también mínima lectura.

“...no hemos tenido una educación con aprendizajes básicos, eso choca en este modelo, por ejemplo: aprender a leer, no hay un hábito desde la primaria, es decir, el modelo educativo no nos a promovido eso, porque los países de Latinoamérica hemos pasado de lo oral a lo audiovisual”⁴⁰

“...la enseñanza problémica es el método en donde el estudiante debe asumir un papel mucho más comprometido que ningún otro y mirándolo como docente esa es una de las dificultades que habría que mejorarse, no sólo depende de que los docentes cambien y enfoquen más claramente una historia y una geografía, sino que también depende de la forma cómo el estudiante asume ese rol.”⁴¹

En la actualidad, se podría decir que se sigue cometiendo este error, en cuanto a que el estudiante nuevo, desconoce este modelo de enseñanza y se lo introduce a el sin darle una capacitación previa, un esclarecimiento sobre los elementos que

³⁹ GUERRERO, Gerardo León. Entrevista Focalizada. Anexo B

⁴⁰ ARCOS, Jairo. Entrevista Focalizada. Anexo B.

⁴¹ ARTEAGA, Giovanni. Testimonio. Anexo C

permiten el funcionamiento del modelo y los elementos que el mismo exige de los estudiantes, se sigue cayendo en la misma falta, porque no se tuvo en cuenta y aún no se sigue teniendo en cuenta el contexto del estudiante, la experiencia educativa que ha recorrido durante todo su proceso hasta llegar a la Universidad, que llevan a que el estudiante siga asumiendo su rol de manera tradicional, porque es el único estilo de aprendizaje que el conoce y que siga reproduciendo hábitos que siempre ha tenido en su mente y en su conducta, resultando de ello múltiples cuestiones, que se toman como problemas del modelo de enseñanza problemática, tanto por parte de docentes, como por parte de estudiantes, como la falta de lectura - a la que varios docentes se refieren - que en la mayoría de los estudiantes tienen tintes históricos, cuando el estudiante llega a la Universidad no le han creado un hábito por la lectura *–la Familia, la Escuela, el Colegio–* y en un modelo que demanda de mucha participación de los estudiantes, participación que solo se ve plasmada cuando el estudiante lee, obviamente se va a presentar un choque entre lo que el modelo pretende y lo que realmente se alcanza, lo que conlleva a que el estudiante siga siendo un ser pasivo en el proceso y que la iniciativa la siga tomando el docente y vuelva a darse una hegemonía en cierto grado permitida por la poca preparación de los estudiantes. Desde luego, la escritura viene de la mano de la lectura, por lo que la escritura no es el fuerte de la mayoría de los estudiantes presentándose otro choque en el proceso, lo que luego, crea una visión negativa en muchos de los estudiantes sobre el trabajo en colectivo, sobre la interdisciplinariedad y en los docentes sobre la poca participación de los estudiantes en el proceso, en general creándose una mala imagen de lo que es el modelo de enseñanza problemática.

“...la necesidad que se les ha metido a los muchachos primero de leer, eso es un batalla campal, que lean y la segunda batalla campal es que escriban”⁴²

“...se necesita más responsabilidad del estudiante para el estudio, algunos todavía no la tienen, mayor lectura por parte del estudiante”⁴³

Lo mismo pasa con el asunto del aprendizaje, se sigue siendo mayoritariamente heterónimo, once años de una educación hegemónica y repetitiva antes de ingresar a la Universidad, no han dejado espacio para fomentar una personalidad autónoma y este nuevo modelo requiere de estudiantes y docentes autónomos, que duden, que busquen, que intervengan, que sean parte del proceso educativo, que no esperen del docente todos los resultados para memorizarlos y repetirlos en un examen, sino que se apropien de su rol de estudiantes, se salgan del esquema de las fotocopias, busquen por su propia cuenta y eso lastimosamente no es la realidad.

⁴² AFANADOR, Claudia. Entrevista Focalizada. Anexo A.

⁴³ PANTOJA, Jorge. Entrevista Focalizada. Anexo A.

“...inicialmente el cambio fue difícil, para los estudiantes que estaban acostumbrados a lo fácil, ha venir acá y ha escucharlo todo pero no a investigar, a salir a buscar respuestas, entonces el facilismo que había los llevaba inicialmente como a negarse a aceptar ese nuevo cambio”⁴⁴

Un ejemplo, en el que se ve claramente plasmado el inconveniente de no tener en cuenta ciertas debilidades con las que los estudiantes ya vienen es que al principio, el Programa dejó unos espacios en los horarios de clase de los estudiantes, esperando un trabajo autónomo hacia la lectura, la escritura y la investigación, un trabajo voluntario, que no dio los resultados esperados, porque los estudiantes nunca estuvieron acostumbrados a buscar por su propia cuenta, no sabían cómo investigar y al no tener el control o la guía del docente, no pudieron afrontar esta nueva responsabilidad que el Programa depositaba en sus manos, al punto que posteriormente esto debió revisarse y cambiarse.

“...a los estudiantes de primer semestre, le iban a dejar ahí, unos espacios para que vaya a hacer lectura en biblioteca, no de manera obligatoria sino libre, eso es un grave inconveniente, porque el estudiante de primer semestre en ningún momento va a ir a biblioteca a revisar artículos por su propia cuenta sino es porque el profesor se lo indica, porque no hay una pertenencia, no hay una coherencia, todavía el estudiante no se centra, ese, fue tal vez uno de los aspectos más negativos que yo pude encontrar”⁴⁵

“...nosotros comenzamos con clases tres veces por semana, que eso es poquito y supuestamente en el horario teníamos martes y jueves para investigación, cosa que nosotros no hacíamos...nos daban mucho tiempo libre”⁴⁶



“Nuestra promoción fue la que encontró más dificultades con el cambio de modelo en el Programa”
Imagen 8. Testimonios Karol Luna y Joly García

⁴⁴ ORTIZ, Olga. Entrevista Focalizada. Anexo A

⁴⁵ LUNA, Karol. Testimonio. Anexo D

⁴⁶ GARCÍA, Joly. Testimonio. Anexo D

Otro problema, derivado de la inexistencia de dicho estudio y del desconocimiento del modelo por parte de los estudiantes, es el que tiene que ver con el manejo del tiempo en la enseñanza problémica, los estudiantes no han comprendido que el tiempo fuera del aula también es un espacio de trabajo, de lectura, de investigación, dándose el caso, repetidas veces, de que el estudiante teniendo una semana para hacer lectura, no la hace, con lo cual, llega desprovisto de argumentos al colectivo y su participación tampoco es la esperada por los docentes, provocando que el profesor vuelva a tomar la palabra, vuelva a monopolizar el discurso, vuelva a imponer su criterio y que la comunicación en el aula una vez más sea unilateral, muchas veces lo que se llega a presentar en las aulas es que haya una monopolización de la palabra por un solo profesor y por parte de un pequeño grupo de estudiantes.

“...pero de alguna manera en la implementación del modelo como tal, pueden haber también dificultades o puntos negativos, muchas veces me daba cuenta al cursar la Licenciatura, entregaban un libro, documentos, y decían: en ocho, quince días nos vemos, y sin embargo, no leíamos, ¿y entonces? cómo se puede hacer una discusión, un debate, una socialización, si no se sabe del tema que le dieron a leer, a analizar...uno debe ser comprometido con lo que hace, con lo que realiza, ahí esta tal vez la fortaleza o la debilidad”⁴⁷



“En buena medida, todo depende de la responsabilidad que cada uno tenga, a través de esta experiencia”

Imagen 9. Testimonio Miguel Prado

La investigación, en el sistema educativo anterior a la educación superior es inexistente, ya que los maestros y estudiantes se limitan a la copia de textos, a hacer resumen, a copiar lo que el docente reproduce en el tablero, inclusive sin una reflexión posterior de toda esa información que el profesor entrega, es una educación que no incentiva a la investigación, elemento que desde luego choca con la realidad cuando el estudiante llega a la Universidad, ya que, en el modelo de la enseñanza problémica la investigación como lo han expresado muchos de

⁴⁷ PRADO, Miguel. Testimonio. Anexo D

los docentes entrevistados es un “eje transversal”. De igual manera, la investigación en el Programa tiene un bajo nivel, no se enseña a investigar, no se lleva a la práctica la investigación, quedándose este tema la mayoría de las veces solamente en la idea, por lo que en gran proporción las propuestas o críticas de los estudiantes y docentes están encaminadas a este tema.

Puede pensarse entonces, que todos estos elementos son los que chocan con la realidad del estudiante de Ciencias Sociales al llegar al Programa y se convierten tal vez en la única consecuencia negativa que este experimento pedagógico a traído como resultado al Programa, a pesar de todo, con estas opiniones no se está dando por sentado que el estudiante no va a adquirir el hábito por la lectura y a escribir con más rigurosidad a lo largo de este recorrido, o que con el tiempo no va a abrir más su mente y se va a permitir una mayor participación en el proceso, no se está diciendo que no podría aprender a investigar, proponer, buscar, de ninguna manera, pero sí se considera, que al inicio para un estudiante es difícil adaptarse a un modelo completamente nuevo para él y si no se lo prepara para empezar a aprender -de formas que para la mayor parte de estudiantes son desconocidas- el choque persistirá a lo largo de varios semestre, incluso para unos pocos a lo largo de toda la carrera.

La Universidad, ofrece y exige a sus estudiantes los cursos de lectura y producción de textos porque comprende que esas son dos grandes debilidades de los estudiantes en general, los estudiantes de Ciencias Sociales toman estos cursos, de manera obligatoria, pero se vuelve a olvidar que en toda la universidad se trabaja aún de forma tradicional, mientras que el Programa de Ciencias Sociales es distinto en su forma de trabajo y se lo sigue midiendo con el mismo parámetro que a los demás, siendo esta estrategia de la Universidad no negativa, pero si insuficiente ante la necesidad de los estudiantes de Ciencias Sociales, por las exigencias del modelo que impera en el Programa. Es de vital importancia implementar o mantener una estrategia de lecto - escritura continúa en los estudiantes adscritos a Ciencias Sociales, por lo menos unos tres semestres más a lo establecido, para acercarlos a la lectura y crear poco a poco un hábito que fortalezca su futuro desempeño como estudiante y garantice una mayor participación en el proceso.

En el desarrollo de esta investigación se encontró que, en cuanto a los docentes que llegan a Ciencias Sociales de otros programas a prestar sus servicios, no reciben del Programa de Ciencias Sociales una preparación previa sobre la enseñanza problémica, pues les dan una charla, la primera vez a grandes rasgos de lo que es el modelo, pero no sobre cómo se lo lleva a la práctica, ó en el trabajo en colectivo comparten experiencias con los profesores que ya llevan un tiempo trabajando bajo este modelo, pero no existe una política establecida que tenga como fin la preparación de los docentes que van a laborar y a formar a los estudiantes desde la enseñanza problémica, olvidando nuevamente el contexto de los profesores que llegan al Programa a trabajar con un nuevo modelo que la

mayoría desconocen. La mayoría de ellos trabajan en la Universidad, en programas que no han pensado siquiera en cambiar sus formas de trabajo y llegan al Programa a hacer lo que saben hacer, dictar su clase, preguntar sobre lo que ellos mismos expusieron, calificar de acuerdo a estas reglas, por lo cuál, este a sido uno de los principales problemas que el Programa a tenido que afrontar desde sus inicios; presentándose situaciones que los estudiantes y egresados toman como problemas del modelo de enseñanza problémica: como la monopolización de la palabra de algunos docentes y la pasividad de otros, la improvisación del colectivo de docentes, el desconocimiento del modelo de algunos profesores, la poca preparación de ellos para el trabajo interdisciplinario; esto también es consecuencia de la falta de un estudio del contexto primario -el Programa de Ciencias Sociales-, más que del modelo de enseñanza problémica.

En síntesis, es de suma importancia que el Programa de Ciencias Sociales realice un estudio de las condiciones de los estudiantes sobretodo y de los docentes, en cuanto a lo anteriormente mencionado, como es: el problema de la lectura, la escritura, la investigación, sus hábitos y por otra parte el poco conocimiento que los nuevos estudiantes y docentes tiene sobre el modelo de la enseñanza problémica.

Si a lo largo de estos diez años el Departamento de Ciencias Sociales a realizado un gran esfuerzo por estructurar un buen Programa desde la enseñanza problémica y a ganado bastantes cosas en esta experiencia como: las relaciones más humanas en las aulas, romper con la hegemonía del docente, romper el esquema de lo tradicional, sin un estudio detallado de estas circunstancias, que son las que primero provocan un choque hacia el modelo, y luego una confusión con su desarrollo porque no lo entienden y porque no se ha creado desde los primeros semestres una imagen de lo que es ser un estudiante y un docente desde esta nueva metodología, seria muy bueno, que el Programa cumpla con su laborioso trabajo otros diez años y más, pero sustentando su ejercicio en un conocimiento más profundo de sus estudiantes plasmado en un estudio contextual, de las debilidades con las que afrontan la experiencia de la Universidad y la experiencia de aprender, para que los estudiantes comprendan que existen otras formas de obtener el conocimiento, de entender, de dialogar, de ser estudiantes desde este nuevo modelo pedagógico.

4. CONCLUSIONES

- Se puede concluir que los estudiantes en una gran mayoría no tienen conocimiento sobre las causas que dieron lugar al cambio en el modelo de enseñanza, argumentando una falta de información por parte del Programa, es precisamente este aspecto lo que hace que los estudiantes de algún modo no desarrollen un sentido de pertenencia hacia el mismo.
- En cuanto a docentes, se concluye que es una minoría la que conoce en profundidad y de cerca las razones del giro tomado por el Departamento de Ciencias Sociales al asumir la enseñanza problémica como nuevo modelo pedagógico.
- Otro de los aspectos a concluir, es que sobre dicho cambio en el Programa de Ciencias Sociales no existe información escrita, contenida en algún proyecto, acta o trabajo que abarque información sobre tan importante proceso, esto es uno de los aspectos más preocupantes, puesto que, esto dificulta la comprensión histórica de las transformaciones experimentadas en el Programa en un determinado tiempo.
- Realmente la enseñanza problémica, ha logrado en la mayoría de los estudiantes y docentes romper con la imagen tradicional de los métodos de enseñanza – aprendizaje, puesto que el trabajo desde el colectivo de docentes a diferencia del individual, las preguntas a diferencia de los temas o contenidos y la relación más horizontal en reemplazo de la anterior, se han consolidado como una de las mayores consecuencias de la implementación de la enseñanza problémica en Ciencias Sociales.
- De otra manera, el choque que experimentan tanto docentes como estudiantes en un principio hacia el modelo de enseñanza problémica se constituye como una de las principales consecuencias, puesto que los estudiantes vienen de unos contextos casi o totalmente tradicionales, lo cual hace más difícil adaptarse a las nuevas exigencias del modelo: como son la investigación, la lectura, la autonomía, la participación, la construcción escrita, entre otros.
- La mayor parte de estudiantes coinciden en afirmar que el modelo de enseñanza problémica es pertinente y adecuado en el Programa, sin embargo, un considerable número de estudiantes consideran que tiene pros y contras que deben atenderse y reformarse; en cuanto a los docentes, la gran mayoría manifiestan agrado y aceptación del modelo.

- Se concluye también, que para la implementación del nuevo modelo en Ciencias Sociales, se realizó un estudio del contexto a nivel global en cuanto a los últimos aportes pedagógicos, sociales, culturales, económicos, investigativos y tecnológicos; de igual manera, se presentó un estudio de las metodologías utilizadas hasta ese momento en el Programa, pero no, se realizó un estudio del Programa de Ciencias Sociales en cuanto a la realidad histórica del ser docentes y ser estudiantes en este contexto.
- Docentes y estudiantes concuerdan en que para un mejor funcionamiento y desarrollo de la enseñanza problémica, es necesario la implementación de una capacitación encaminada a la apropiación de los fundamentos pedagógicos y metodológicos de la misma.
- Los estudiantes, docentes y egresados, rescatan elementos positivos de ambos modelos, aunque la mayoría de estudiantes piensan que el modelo anterior es negativo, sin embargo, resulta interesante las posturas que asumen los docentes y egresados frente al modelo tradicional, puesto que la mayoría de los que enseñan actualmente en el Programa también vienen de ese tipo de educación.
- Se concluye finalmente, que la mayor parte de las propuestas de estudiantes y docentes se enfocan a mejorar: la investigación, la metodología, la evaluación y la capacitación desde y sobre la enseñanza problémica.

5. PRESUPUESTO

ASPECTO	VALOR	TOTAL
Trabajo Investigadores (120 días)	\$10.000 por día	1.200.000
Grabadora (1)	\$ 50.000	50.000
Resmas de Papel (4)	\$10.000 c/u	40.000
Computador		20.000
Transcripción de Texto		50.000
Transporte	\$4.000 por día	480.000
Subtotal		1.840.000
Imprevistos 5%		\$ 92.000
TOTAL		\$1.932.000

6.

CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	MESES											
	JUN	JUL	AGOS	SEPT	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY
Revisión Bibliográfica	■	■										
Revisión Documento Dep. C. Sociales			■									
Recolección de Información				■	■	■	■					
Clasificación y Registro							■	■	■			
Entrega Trabajo Final										■	■	
Socialización												■

BIBLIOGRAFÍA

ACEVES LOZANO, Jorge. Artículo “La historia oral y de vida del recurso técnico a la experiencia de investigación”. Recursos de Internet en distintas páginas como en revistas electrónicas.

BONILLA, Elsy y RODRÍGUEZ, Penélope. Más allá del dilema de los métodos. Editorial -----, 1997. 130 pág.

BRAVO, Salinas. Concepción Problemática I de la investigación y la enseñanza. Universidad INCCA de Colombia. Agosto de 1989. Bogotá D.C. 115 pág.

CAYO, Musonio Rufo. Epicteto Tabla de Cebes/ Disertaciones; Fragmentos menores. Manual Fragmentos. Editorial Gredos. Madrid. 1995. 124 pág.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. Editorial Lito Imperio Ltda. Bogotá D.C. 2007. 228 pág.

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES. Primer Boletín Informativo “Departamento de Ciencias Sociales... Un escenario para pensar, soñar y construir la sociedad”. Universidad de Nariño. Pasto. 2005. 24 pág.

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES. Segundo Boletín Informativo. Universidad de Nariño. Pasto. 2006. 32 pág.

FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Editorial Torre de Babel. Bogotá. 2002. 127 pág.

GARCÍA CÓRDOBA, Fernando. El Cuestionario. Editorial Limusa. México D.F. 2002. 120 pág.

GARCIA MARQUEZ, Gabriel. La soledad de América Latina. Discurso de Aceptación del Premio Nobel 1982. www.ciudadseva.com [Citado el 19 de febrero de 2010]

GUERRERO MONCAYO, Yuly Fernanda y PACHAJOA GUEVARA, Lida Constanza. Trabajo de Grado “Enseñanza Problemática un medio que ayuda a disminuir el temor que produce la evaluación escolar en la clase de Ciencias Sociales a los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Municipal Enrique Jensen”. Universidad de Nariño. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. San Juan de Pasto. 154 pág.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto y FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos. Fundamentos de Metodología de la Investigación. Editorial Mc Graw Hill. Madrid. 2007. 335 pág.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley general de educación 1994. Editorial Lito Imperio Ltda. Bogotá 1995. 363 pág.

MARTÍ, José. La Edad de Oro. Cuento “Un paseo por la tierra de los Anamitas”. Editorial Siglo XXI. Madrid. 1979. 426 pág.

MARTÍNEZ, Martha. La Enseñanza Problemática de la filosofía Marxista – Leninista. La Habana (Cuba). 1987. 195 pág.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Asesoría Jurídica 2009 www.mineducación.gov.co/ [Citado el 13 de mayo de 2009]

MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES DE CUBA. Diario Granma. El Derecho a la Educación 2006 www.cubaminrex.cu/ [Citado el 18 de marzo de 2009]

MONTEZUMA MORA, Giraldo. Trabajo de Grado “Pertinencia de los núcleos problemáticos en el Programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño, con relación a la problemática del contexto nacional colombiano”. Universidad de Nariño. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. San Juan de Pasto. 170 pág.

MORA, Jorge R. Historia, Enseñanza y Política. Editorial Guadalupe Ltda. Bogotá D.C. 2003. 176 pág.

PONCE, Aníbal. Educación y Lucha de Clases. Editorial Skla. Bogotá D.C. 2005. 189 pág.

PORTILLO, Andrea y VÁSQUEZ ARTEAGA, Euliquio. Trabajo de Grado “Seguimiento a egresados del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales Promociones 2005- 2006- 2007”. Universidad de Nariño. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. San Juan de Pasto. 113 pág.

TEZANOS, Araceli. El Maestro y su Formación: tras las Huellas y los Imaginarios. Editorial: Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 2006. 328 pág.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO. Pagina Principal, Institucional, Historia 2009 www.Udenar.edu.co/ [Citado el 29 de abril de 2009]

ANEXOS

ANEXOS A

ENTREVISTA FOCALIZADA PARA DOCENTES

Universidad de Nariño
Departamento de Ciencias Sociales
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

La siguiente entrevista se realiza a docentes que pertenezcan al Departamento de Ciencias Sociales y directivos que intervinieron y guiaron directamente el proceso reestructurativo con el objetivo de recoger conceptos, ideas, opiniones, sobre las causas que condujeron al cambio de metodología y plan curricular y las consecuencias resultado de este proceso, como también, conocer como ha sido su experiencia docente a partir de la implementación de la enseñanza problémica en el transcurso de estos años y sus posibles propuestas hacia el mejoramiento de la misma.

- Datos generales del entrevistado
- ¿Conoce usted cuáles fueron los motivos del cambio curricular en el Programa de Ciencias Sociales de una enseñanza tradicional a una enseñanza problémica?
- Podría contarnos, como eran las metodologías utilizadas para el desarrollo del trabajo desde la enseñanza tradicional en el Programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.
- Sabe usted, si existió un estudio previo del contexto en el cuál se implemento un nuevo modelo pedagógico. Podría explicar cómo fue ese estudio.
- ¿Cuáles considera usted fueron los beneficios obtenidos a partir de la implementación de la enseñanza problémica para el Programa de Ciencias Sociales?
- ¿Cuáles considera usted han sido los principales efectos a partir de la implementación de la Enseñanza problémica como modelo pedagógico del Programa de Ciencias Sociales?

- Desde su quehacer pedagógico ¿cuáles han sido los cambios metodológicos que ha tenido que experimentar para afrontar el trabajo docente desde la enseñanza problémica?
- Podría contarnos desde su perspectiva y experiencia ¿cuál ha sido la respuesta por parte de los estudiantes y docentes a las nuevas metodologías utilizadas para el desarrollo de la enseñanza problémica?
- ¿Cuáles cree usted son las fortalezas y las debilidades de la enseñanza tradicional?
- ¿Cuáles cree usted son las fortalezas y las debilidades de la enseñanza problémica?
- Existe en el Programa de Ciencias Sociales un espacio para la crítica y la autocrítica con el fin de detectar errores, debilidades, falencias, que permitan tomar decisiones que a futuro se conviertan en soluciones para el mejor funcionamiento del Programa de Ciencias Sociales.
- ¿Cuáles serían sus propuestas para solucionar las debilidades del Programa o por el contrario para fortalecer sus aspectos más positivos?

ANEXOS B

ENTREVISTA FOCALIZADA PARA DOCENTES

Universidad de Nariño
Departamento de Ciencias Sociales
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

La siguiente entrevista se realiza a docentes que pertenezcan al Departamento de Ciencias Sociales que trabajaron antes y después de la reforma con el objetivo de recoger posturas, pensamientos, opiniones y propuestas para conocer lo que ha sido el desarrollo del Programa a partir de la implementación o reestructuración en la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

- Datos generales del entrevistado
- ¿Cuáles considera usted fueron las causas para que el Programa cambiara su modelo pedagógico?
- Sabe usted si existió un estudio previo del contexto en el cual se implemento un nuevo modelo pedagógico. Podría explicar cómo fue ese estudio.
- ¿Cuáles considera usted son las consecuencias generadas a partir de la implementación de la enseñanza problémica?
- Podría contarnos desde su perspectiva y experiencia cuál ha sido la respuesta por parte de los estudiantes y docentes a las nuevas metodologías utilizadas para el desarrollo de la enseñanza problémica.
- ¿Qué aspectos considera pertinentes y no pertinentes de los dos modelos que han marcado el cambio en el Departamento de Ciencias Sociales?
- ¿Podría contarnos como era su metodología de trabajo desde la enseñanza tradicional?
- ¿Podría contarnos como han sido sus metodologías a partir de la implementación de la enseñanza problémica?
- ¿Podría explicarnos sí en el Programa de Ciencias Sociales existe un espacio para la crítica y la autocrítica, con el fin de detectar errores, debilidades, falencias que permitan tomar decisiones que a futuro se conviertan en soluciones para el mejor funcionamiento del Programa de Ciencias Sociales?
- ¿Cuáles serían sus propuestas o aspectos a tener en cuenta para fortalecer o mejorar la enseñanza problémica en el Programa de Ciencias Sociales?

ANEXOS C

TESTIMONIO EGRESADOS

Universidad de Nariño
Departamento de Ciencias Sociales
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Las siguientes preguntas se realizarán a egresados del Departamento de Ciencias Sociales que culminaron sus estudios en el antiguo Programa y que ejerzan o no su profesión docente.

Teniendo en cuenta los parámetros de un Testimonio se desarrollarán diversas preguntas, sin embargo, a continuación se redactaron las preguntas centrales sobre las cuales se va a encaminar la recolección de datos para esta investigación.

- Datos generales del Testimoniante: Nombre, edad, tiempo de egreso del Programa de Licenciatura de Ciencias Sociales, tiempo de ejercicio laboral, institución en la que se desempeña.
- ¿Qué conocimiento tiene del nuevo rumbo metodológico que ha tomado el Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales?
- ¿Podría contarnos como era el modelo pedagógico con el cual usted se egreso del Programa de Ciencias Sociales?
- ¿Cuáles considera usted son los aspectos positivos y negativos de la antigua metodología impartida en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales?
- ¿Cuál es su visión de la metodología del Programa de Ciencias Sociales del que hizo parte como estudiante, ahora que ejerce la actividad docente?
- ¿Cuáles serían sus propuestas para fortalecer o mejorar el trabajo que se realiza en el Programa de Ciencias Sociales?

ANEXOS D TESTIMONIO EGRESADOS

Universidad de Nariño
Departamento de Ciencias Sociales
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Las siguientes preguntas se realizarán a egresados del Departamento de Ciencias Sociales que culminaron sus estudios en el nuevo Programa y que ejerzan o no su profesión docente.

A continuación se encuentran las preguntas claves para desarrollar la recolección de datos que nos permitan obtener un testimonio veraz y múltiple de las visiones y perspectivas de los egresados frente a la enseñanza problémica impartida en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

- Datos generales del Testimoniante: Nombre, edad, tiempo de egreso del Programa de Licenciatura de Ciencias Sociales, tiempo de ejercicio laboral, institución en la que se desempeña.
- ¿Conoce las causas que motivaron el cambio de modelo pedagógico en el Programa de Ciencias Sociales?
- ¿Qué conoce del funcionamiento del Programa de Ciencias Sociales antes de la implementación de la enseñanza problémica?
- ¿Cuál cree usted es el mayor aporte que la enseñanza problémica puede hacerle al Programa de Ciencias Sociales?
- ¿Cuáles considera usted han sido los principales efectos a partir de la implementación de la enseñanza problémica como modelo pedagógico del Programa de Ciencias Sociales?
- Podría explicarnos, si cree usted pertinente la metodología desde el modelo de la enseñanza problémica en el Programa de Ciencias Sociales.
- ¿Cuáles considera usted son los aspectos positivos o negativos de la nueva metodología impartida en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales?
- Podría contarnos si cree usted, que los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales comprenden la metodología de trabajo desde la enseñanza problémica en la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.
- ¿Cuál es su visión de la metodología del Programa de Ciencias Sociales del que hizo parte como estudiante, desde la mirada actual?

- ¿Cuáles serían sus propuestas para fortalecer o mejorar la enseñanza problémica en el Programa de Ciencias Sociales?
- ¿Cuáles serían los aspectos que considera usted permiten un mejor funcionamiento de la enseñanza problémica en el Programa de Ciencias Sociales?

ANEXOS E
ENCUESTA TIPO CUESTIONARIO NO ESTRUCTURADO
PARA ESTUDIANTES DE (III – IX) SEMESTRE DEL PROGRAMA

Universidad de Nariño
Departamento de Ciencias Sociales
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

La siguiente encuesta se realizará a todos los estudiantes de los semestres (III – IX) que estén cursando actualmente su carrera en el Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

A continuación se presentará el formato de la encuesta que es tipo cuestionario y teniendo en cuenta que esta investigación es cualitativa, se utiliza un cuestionario tipo no estructurado, puesto que se pretende a través de las preguntas abiertas recolectar la mayor cantidad de visiones, ideas, opiniones, posturas y propuestas sobre el tema a investigar.

Universidad de Nariño
Departamento de Ciencias Sociales
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Investigadores: MONICA MAYA A - EDISSON GUERRA F.

CONSOLIDACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON
ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES: DE LA EDUCACIÓN TRADICIONAL A LA
EDUCACIÓN PROBLÉMICA

El Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño, desde hace algunos años atrás experimentó un cambio importante en su modelo de enseñanza, pasando de una enseñanza tradicional a una enseñanza problémica, por lo tanto esta investigación pretende explorar, conocer y comprender las causas sobre dicho cambio como también las consecuencias generadas a partir de la implementación de la enseñanza problémica en el Programa, a través de los conocimientos que los estudiantes tienen acerca del tema, abarcando también por otra parte las posibles propuestas de los estudiantes que permitan mejorar el funcionamiento de dicha enseñanza.

La información recolectada por medio de esta encuesta se utilizará exclusivamente para el análisis y realización de esta investigación. Tenga en cuenta que para los responsables de la investigación es muy importante su visión y perspectiva acerca de lo que usted conoce sobre el tema en cuestión, por lo cual su sinceridad y compromiso son de vital importancia para el proceso de la misma. (Si los espacios no son suficientes puede utilizar el otro lado de esta hoja).

Lugar: _____ Fecha: _____
Hora: _____ Semestre: _____

1. ¿Conoce las causas que motivaron el cambio de modelo pedagógico en el Programa de Ciencias Sociales? Explique su respuesta. _____

2. ¿Cuales considera usted son las consecuencias generadas a partir de la implementación de la enseñanza problémica? _____

3. ¿Conoce cómo era la metodología impartida en el Programa de Ciencias Sociales durante la enseñanza tradicional? Explique su respuesta. _____

_____ ¿Cuáles eran esas metodologías? _____

4. Podría contarnos cómo ha sido la metodología impartida en el Programa de Ciencias Sociales desde la enseñanza problémica. _____

_____ ¿Cuáles son esas metodologías? _____

5. ¿Cuál es su opinión sobre la enseñanza problémica? Explique su respuesta.

6. ¿Cuál es su opinión sobre la enseñanza tradicional? Explique su respuesta.

7. ¿Cuáles considera usted son los aspectos a mejorar de la enseñanza problemática en el Programa de Ciencias Sociales? _____

8. ¿Cuáles serían sus posibles propuestas para fortalecer o mejorar la enseñanza problemática en el Programa de Ciencias Sociales? _____

**¡MUCHAS GRACIAS POR SU PACIENCIA Y COLABORACIÓN!
MONICA MAYA A – EDISSON GUERRA F
ESTUDIANTES EGRESADOS DEL PROGRAMA DE CIENCIAS SOCIALES**

CONSOLIDADOS

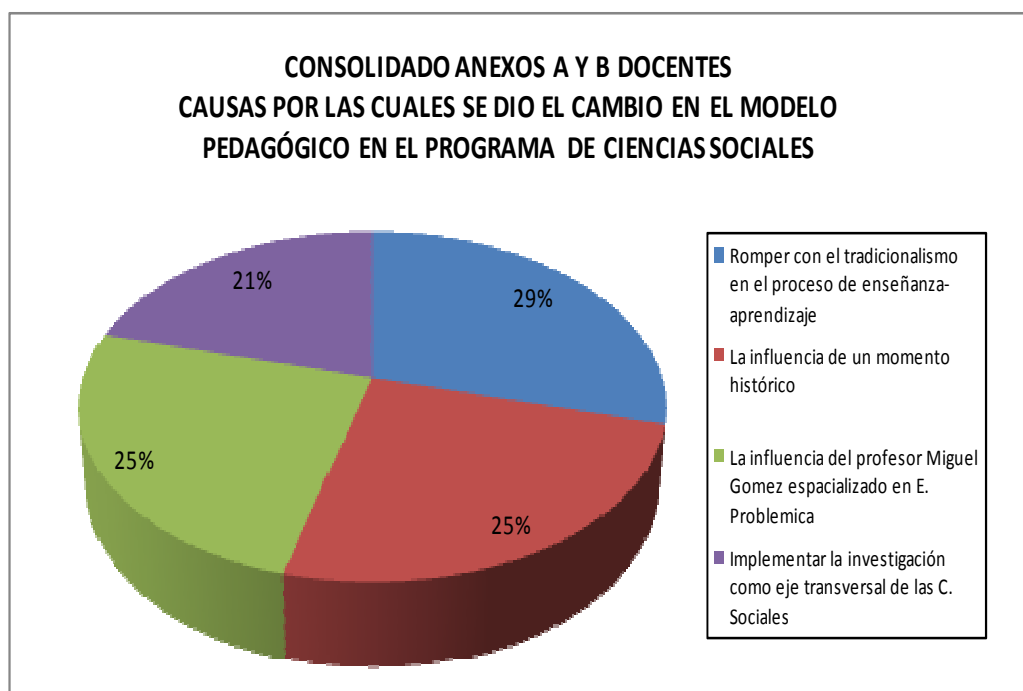
CONSOLIDADO ANEXO A Y B DOCENTES

CONSOLIDADO ANEXO A Y B

Para este consolidado se tuvieron en cuenta las opiniones más que la muestra de la población; se trabaja en este con la totalidad de docentes tanto del anexo A como del anexo B, en su totalidad con nueve (9) docentes. Se abarcarán por cada pregunta los ítems en lo que coinciden estos dos grupos.

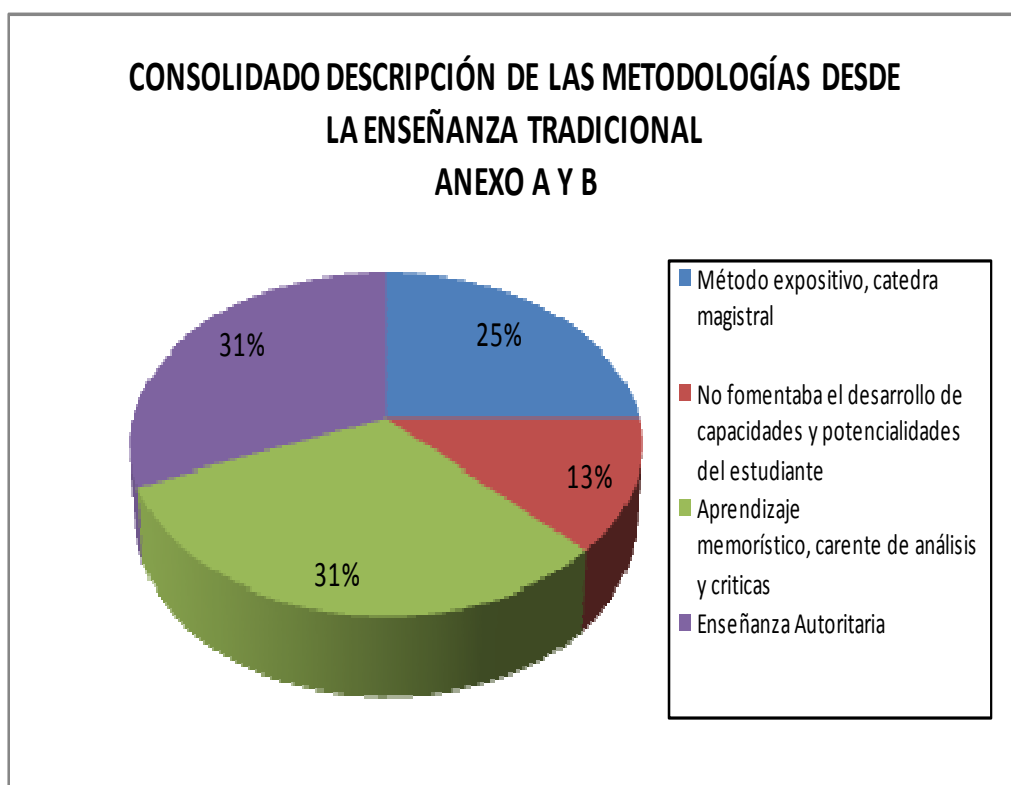
1. ¿Conoce usted cuáles fueron los motivos del cambio curricular en el Programa de Ciencias Sociales de una enseñanza tradicional ha una enseñanza problémica?

Ítems	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Romper con el tradicionalismo en el proceso de enseñanza- aprendizaje	7	29%
b	La influencia de un momento histórico	6	25%
c	La influencia del profesor Miguel Gómez especializado en E. Problemica	6	25%
d	Implementar la investigación como eje transversal de las C. Sociales	5	21%
TOTAL OPINIONES		24	100%



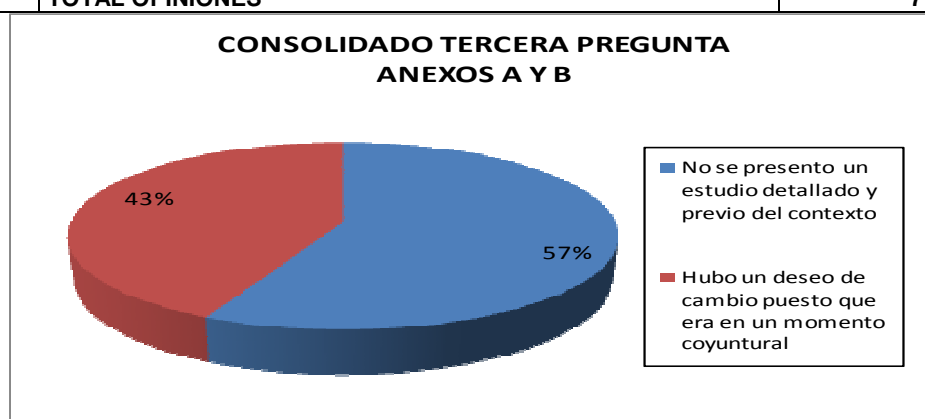
2. Podría contarnos como eran las metodologías utilizadas para el desarrollo del trabajo desde la enseñanza tradicional en el Programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Método expositivo, cátedra magistral	4	25%
b	No fomentaba el desarrollo de capacidades y potencialidades del estudiante	2	13%
c	Aprendizaje memorístico, carente de análisis y críticas	5	31%
d	Enseñanza Autoritaria	5	31%
	TOTAL OPINIONES	16	100%

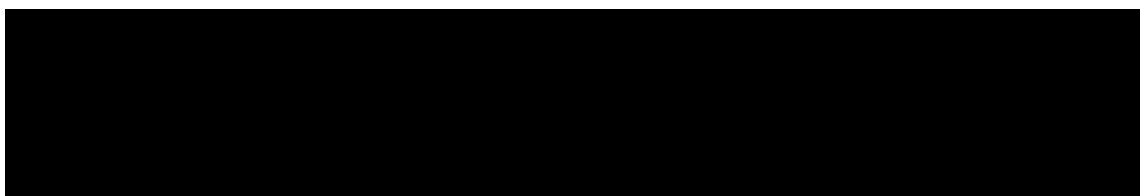


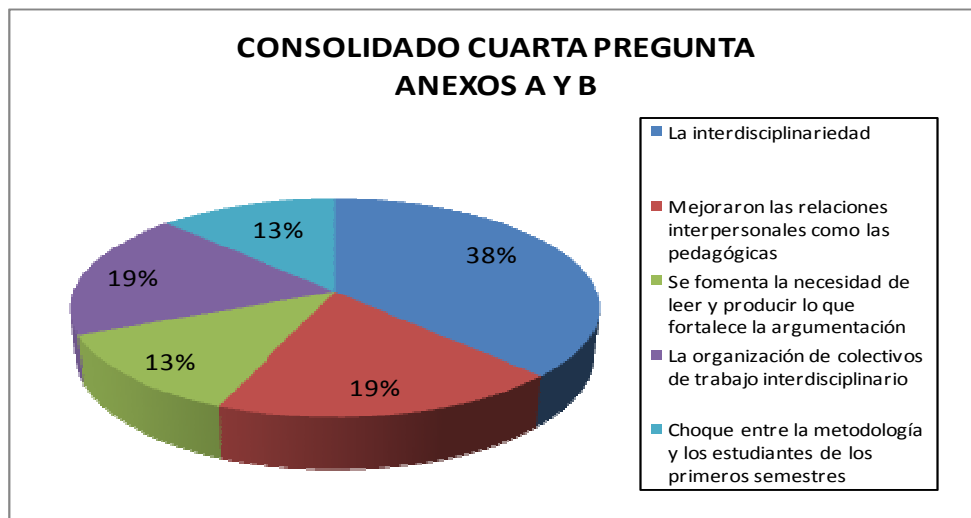
3. Sabe usted si existió un estudio previo del contexto en el cual se implemento un nuevo modelo pedagógico. Podría explicar como fue ese estudio.

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	No se presento un estudio detallado y previo del contexto	4	57%
b	Hubo un deseo de cambio puesto que era en un momento coyuntural	3	43%
	TOTAL OPINIONES	7	100%



4. ¿Cuáles considera usted fueron los beneficios obtenidos a partir de la implementación de la enseñanza problémica para el Programa de Ciencias Sociales?





5. Desde su quehacer pedagógico ¿cuáles han sido los cambios metodológicos que ha tenido que experimentar para afrontar el trabajo docente desde la enseñanza problémica?

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Partir de preguntas problemáticas y contenidos por núcleos problémicos	3	33%
b	Trabajar en colectivo	6	67%
	TOTAL OPINIONES	9	100%

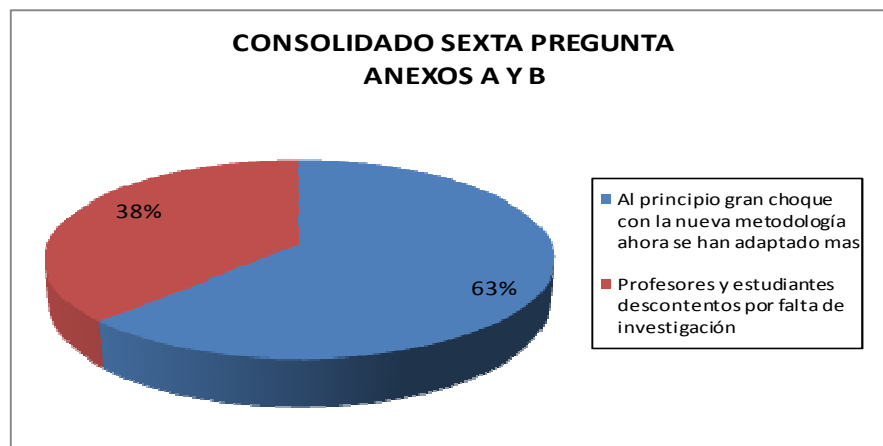


6. Podría contarnos desde su perspectiva y experiencia ¿cuál ha sido la respuesta por parte de los estudiantes y docentes a las nuevas metodologías utilizadas para el desarrollo de la enseñanza problémica?

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Al principio gran choque con la nueva metodología ahora se han adaptado mas	5	63%
b	Profesores y estudiantes descontentos por falta de investigación	3	38%

TOTAL OPINIONES

8	100%
---	------

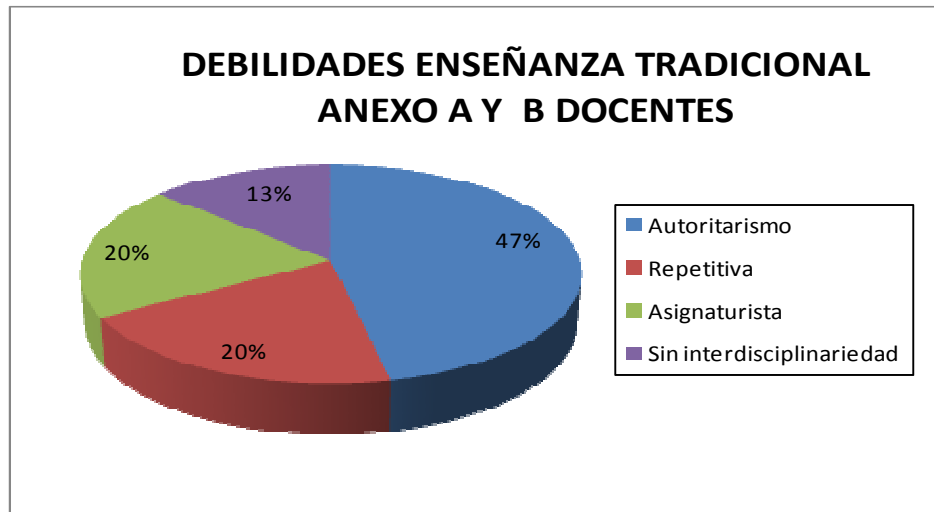


7. ¿Cuáles cree usted son las fortalezas y las debilidades de la enseñanza tradicional?

FORTALEZAS ENSEÑANZA TRADICIONAL			
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	La clase magistral	2	100%
TOTAL OPINIONES		2	100%

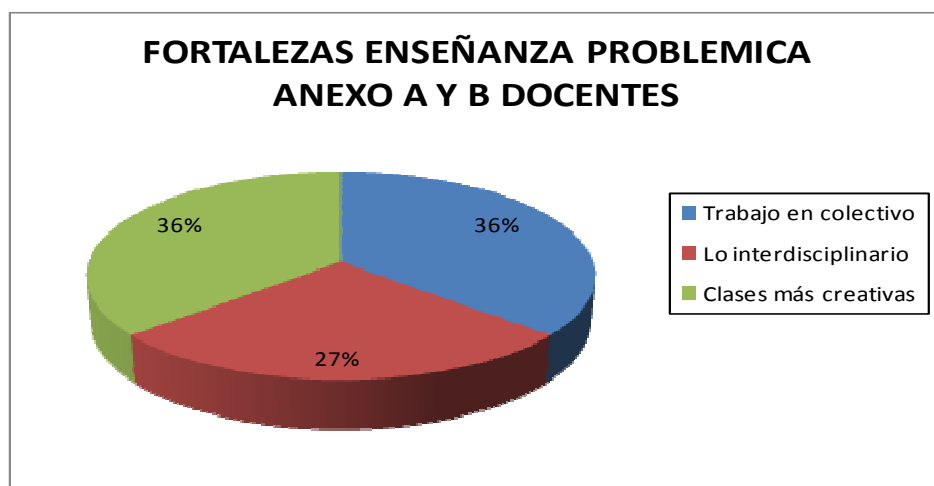


DEBILIDADES ENSEÑANZA TRADICIONAL			
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Autoritarismo	7	47%
b	Repetitiva	3	20%
c	Asignaturista	3	20%
d	Sin interdisciplinariedad	2	13%
TOTAL OPINIONES		15	100%



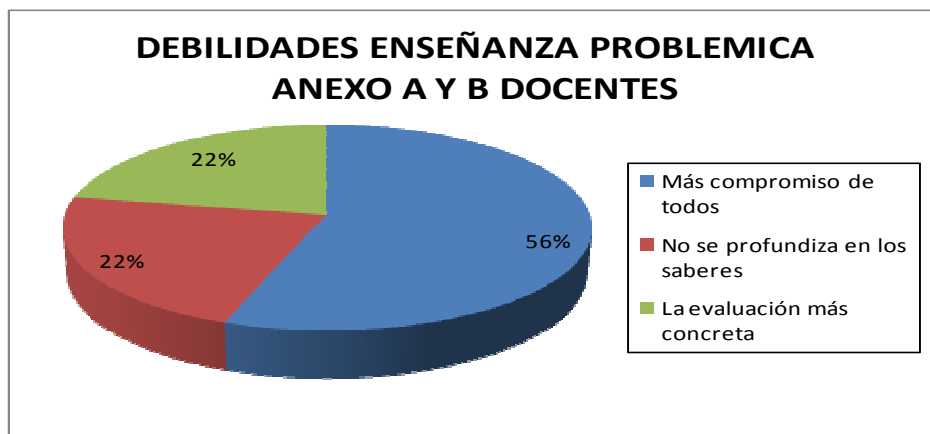
8. ¿Cuáles cree usted son las fortalezas y las debilidades de la enseñanza problemática?

FORTALEZAS ENSEÑANZA PROBLEMICA			
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
A	Trabajo en colectivo	4	36%
B	Lo interdisciplinario	3	27%
C	Clases más creativas	4	36%
TOTAL OPINIONES		11	100%



DEBILIDADES ENSEÑANZA PROBLEMICA			
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
A	Más compromiso de todos	5	56%

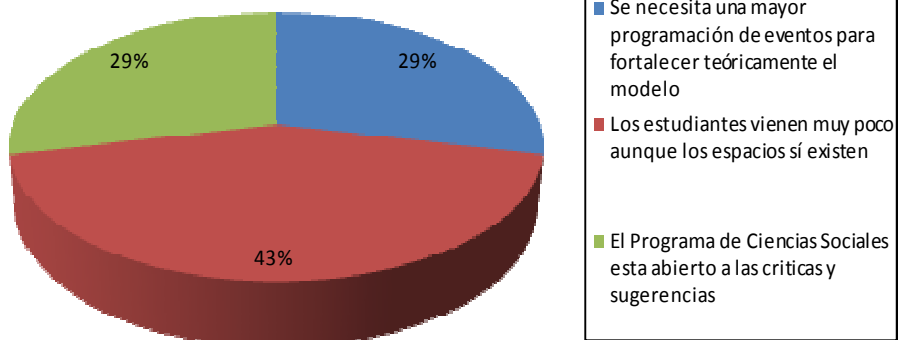
B	No se profundiza en los saberes	2	22%
C	La evaluación más concreta	2	22%
	TOTAL OPINIONES	9	100%



9. Existe en el Programa de Ciencias Sociales un espacio para la crítica y la autocrítica con el fin de detectar errores, debilidades, falencias, que permitan tomar decisiones que a futuro se conviertan en soluciones para el mejor funcionamiento del Programa de Ciencias Sociales.

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Se necesita una mayor programación de eventos para fortalecer teóricamente el modelo	2	29%
b	Los estudiantes vienen muy poco aunque los espacios sí existen	3	43%
c	El Programa de Ciencias Sociales esta abierto a las críticas y sugerencias	2	29%
	TOTAL OPINIONES	7	100%

**CONSOLIDADO NOVENA PREGUNTA
ANEXOS A Y B**



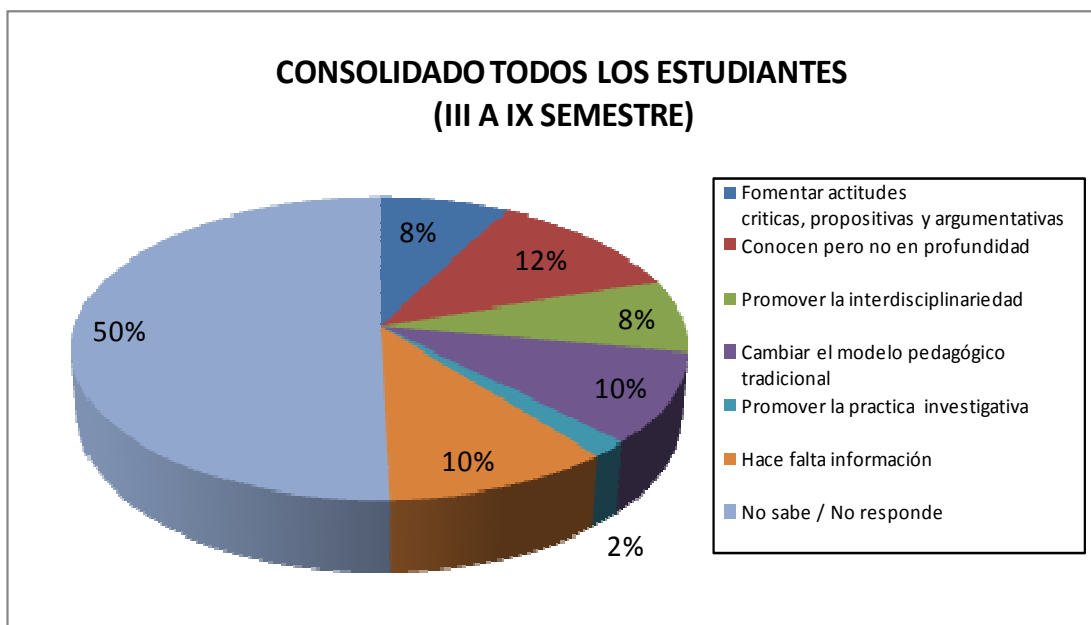
CONSOLIDADO ANEXO E TODOS LOS ESTUDIANTES

CONSOLIDADO TODOS LOS ESTUDIANTES (III a IX SEMESTRE)

Al igual que el análisis de docentes, para este se tuvieron en cuenta más las opiniones que la muestra de la población, sin embargo, los estudiantes que participaron del cuestionario no estructurado fueron 94 entre tercer y noveno semestre (III - IX), debe tenerse en cuenta que se manejará el consolidado para facilitar la lectura y comprensión del mismo. A continuación se muestran los resultados y las opiniones en las que coinciden:

1. ¿Conoce las causas que motivaron el cambio de modelo pedagógico en el Programa de Ciencias Sociales? Explique su respuesta

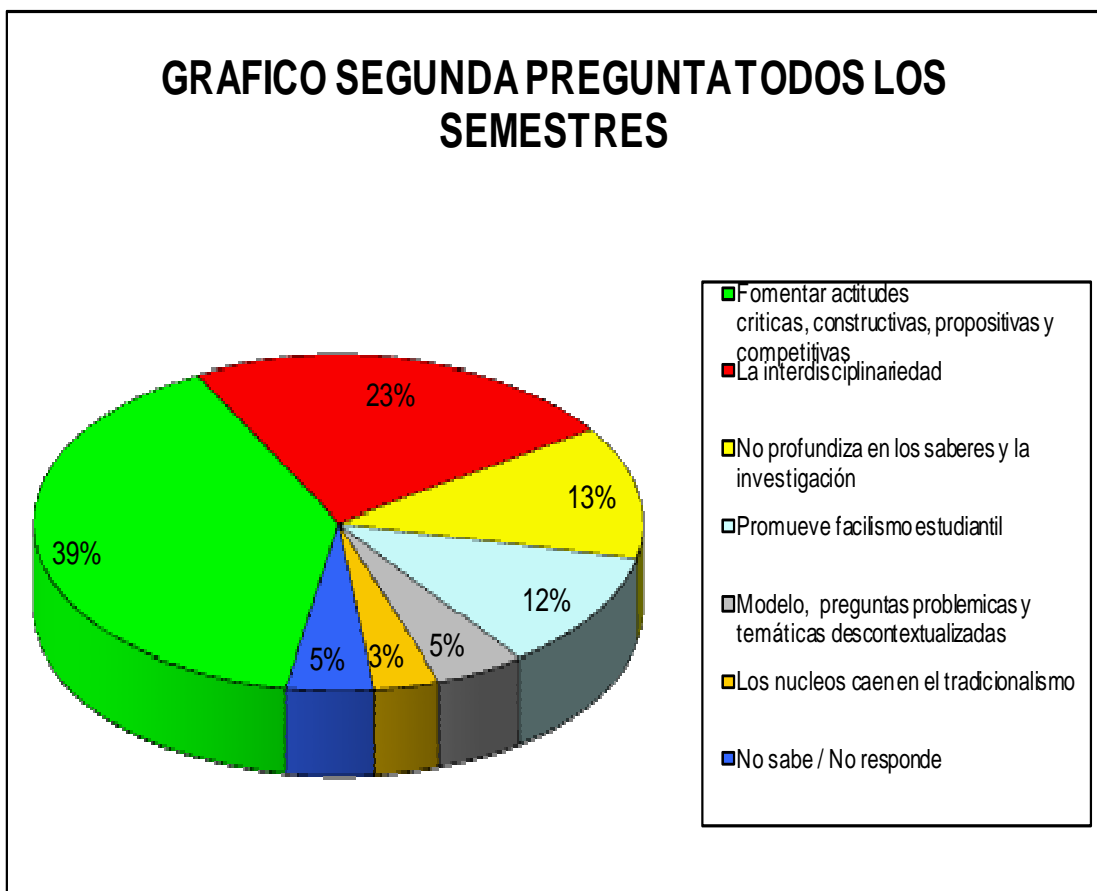
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Fomentar actitudes criticas, propositivas y argumentativas	9	8%
b	Conocen pero no en profundidad	14	12%
c	Promover la interdisciplinariedad	9	8%
d	Cambiar el modelo pedagógico tradicional	11	10%
e	Promover la practica investigativa	2	2%
f	Hace falta información	12	10%
g	No sabe / No responde	58	50%
TOTAL OPINIONES		115	100%



2. ¿Cuáles considera usted son las consecuencias generadas a partir de la implementación de la enseñanza problémica?

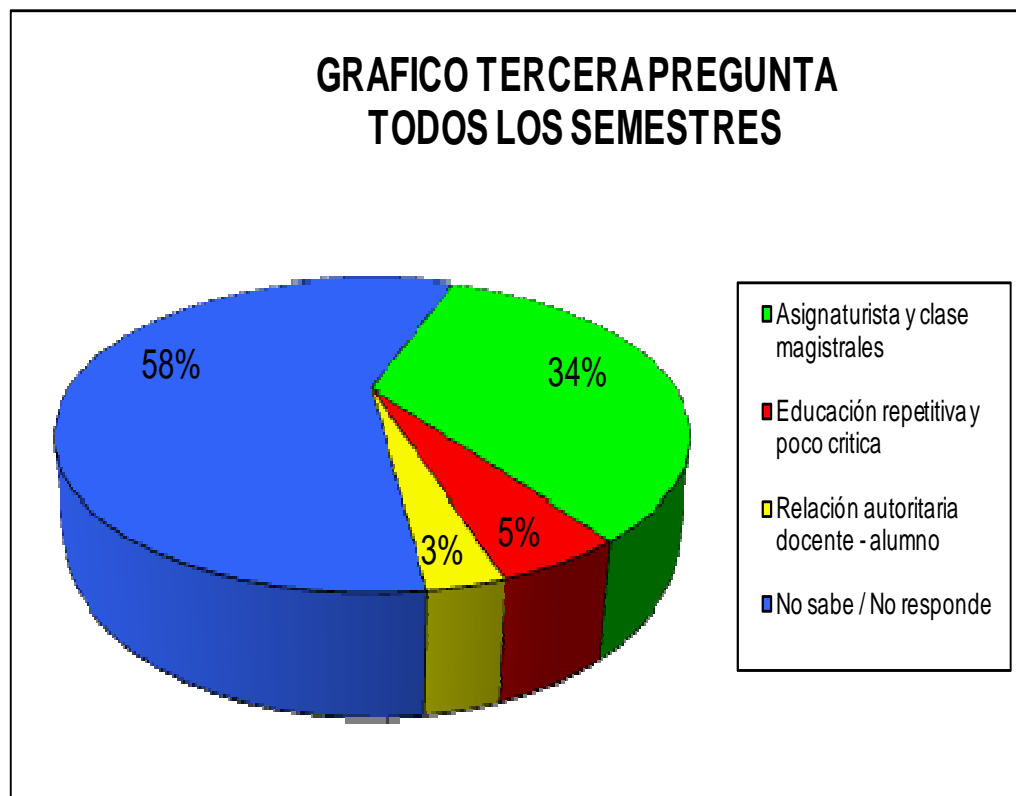
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Fomentar actitudes criticas, constructivas, propositivas y competitivas	34	40%
b	La interdisciplinariedad	20	23%

c	No profundiza en los saberes y la investigación	11	13%
d	Promueve facilismo estudiantil	10	12%
e	Modelo, preguntas problémicas y temáticas descontextualizadas	4	5%
f	Los núcleos caen en el tradicionalismo	3	3%
g	No sabe / No responde	4	5%
TOTAL OPINIONES		86	100%



3. ¿Conoce cómo era la metodología impartida en el Programa de Ciencias Sociales durante la enseñanza tradicional? Explique su respuesta

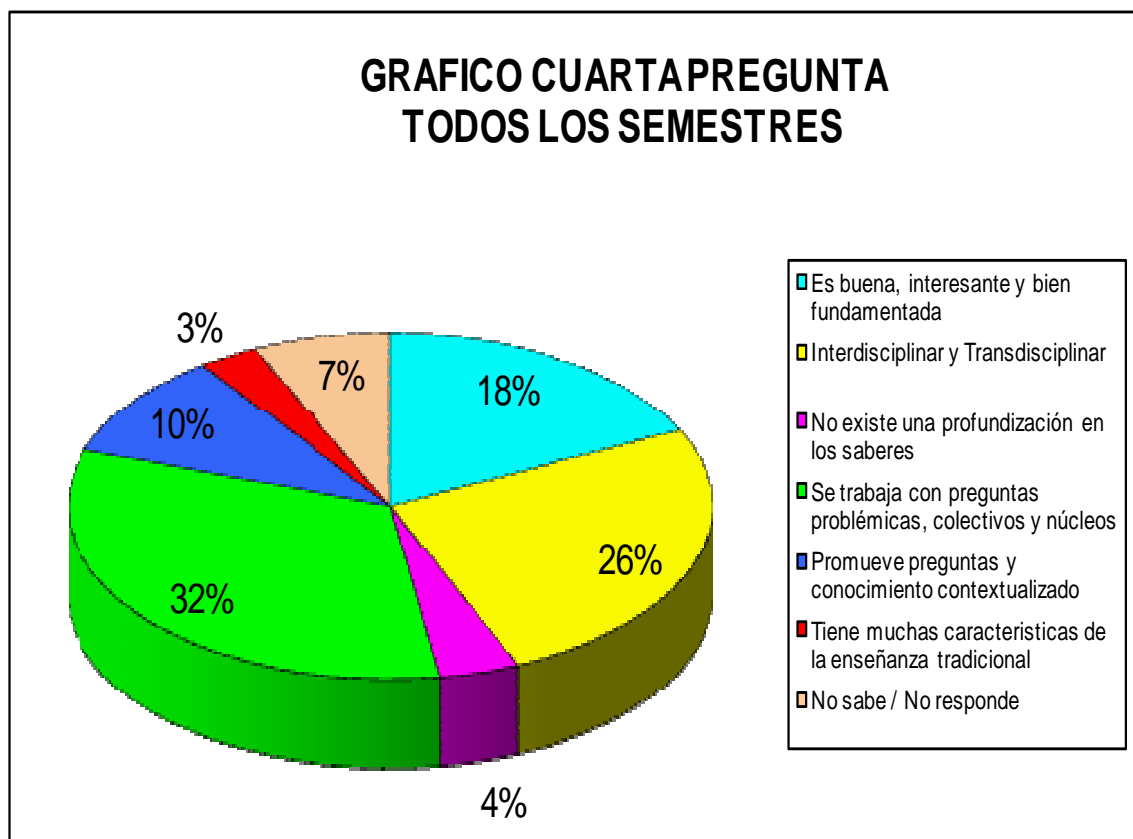
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Asignaturista y clase magistrales	34	34%
b	Educación repetitiva y poco critica	5	5%
c	Relación autoritaria docente - alumno	3	3%
d	No sabe / No responde	57	58%
	TOTAL OPINIONES	99	100%



4. Podría contarnos cómo ha sido la metodología impartida en el Programa de Ciencias Sociales desde la enseñanza problémica?

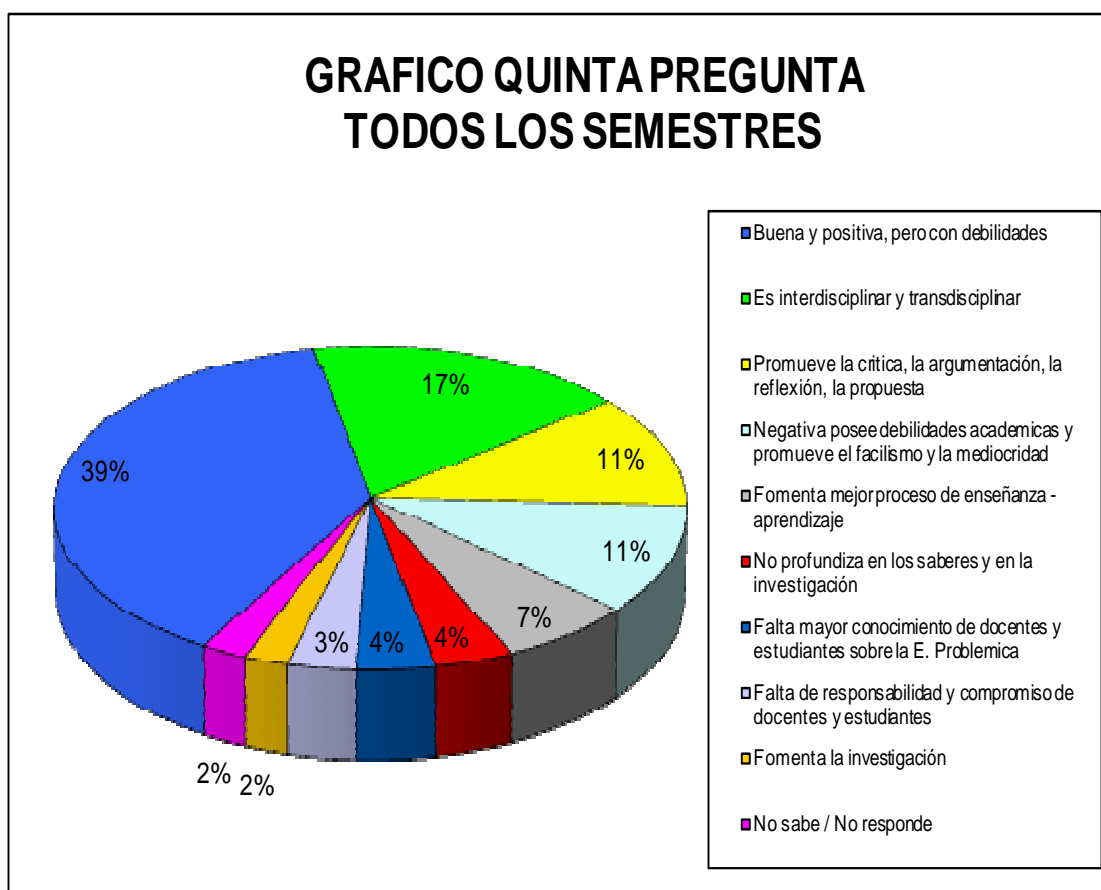
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
-------	------------	----------	---

a	Es buena, interesante y bien fundamentada	18	18%
b	Interdisciplinar y Transdisciplinar	26	26%
c	No existe una profundización en los saberes	4	4%
d	Se trabaja con preguntas problémicas, colectivos y núcleos	33	33%
e	Promueve preguntas y conocimiento contextualizado	10	10%
f	Tiene muchas características de la enseñanza tradicional	3	3%
g	No sabe / No responde	7	7%
TOTAL OPINIONES		101	100%



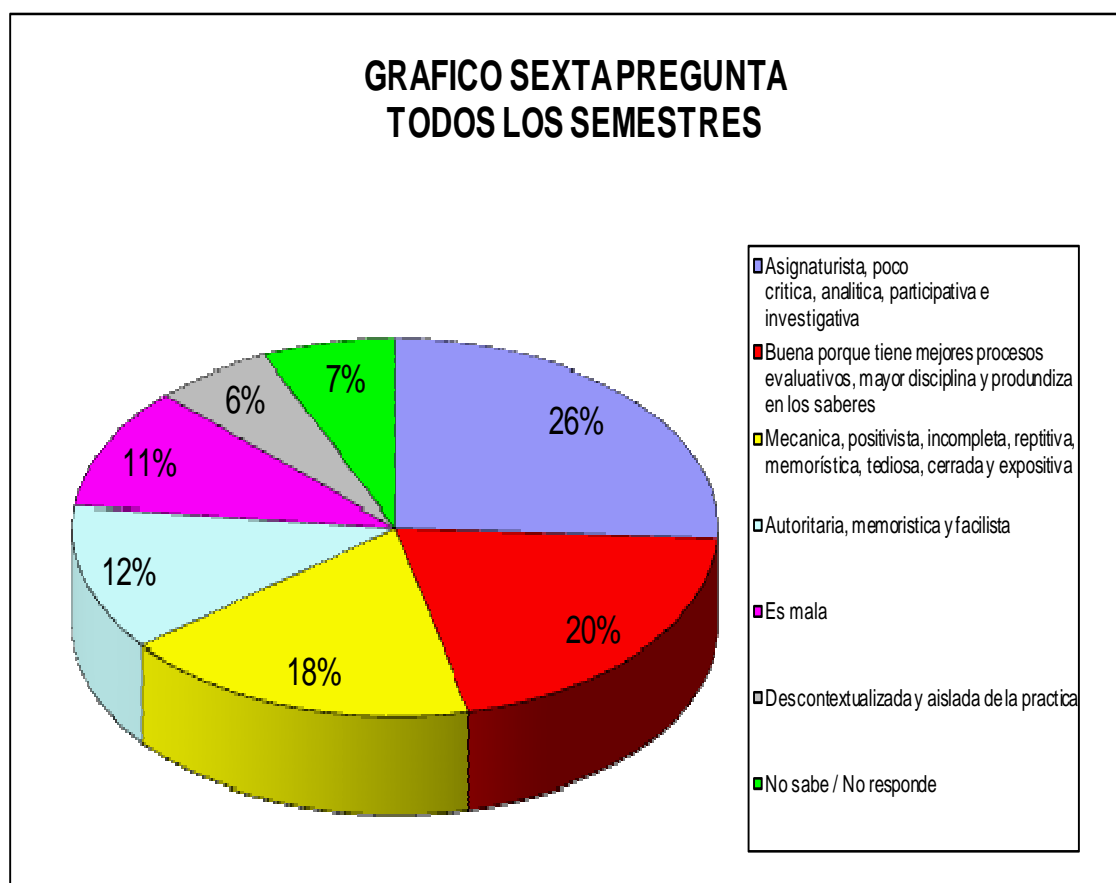
5. ¿Cuál es su opinión sobre la enseñanza problémica? Explique su respuesta.

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Buena y positiva, pero con debilidades	71	39%
b	Es interdisciplinar y transdisciplinar	32	17%
c	Promueve la critica, la argumentación, la reflexión, la propuesta	21	11%
d	Negativa posee debilidades académicas y promueve el facilismo y la mediocridad	20	11%
e	Fomenta mejor proceso de enseñanza - aprendizaje	12	7%
f	No profundiza en los saberes y en la investigación	7	4%
g	Falta mayor conocimiento de docentes y estudiantes sobre la E. Problemica	7	4%
h	Falta de responsabilidad y compromiso de docentes y estudiantes	6	3%
i	Fomenta la investigación	4	2%
j	No sabe / No responde	4	2%
	TOTAL OPINIONES	184	100%



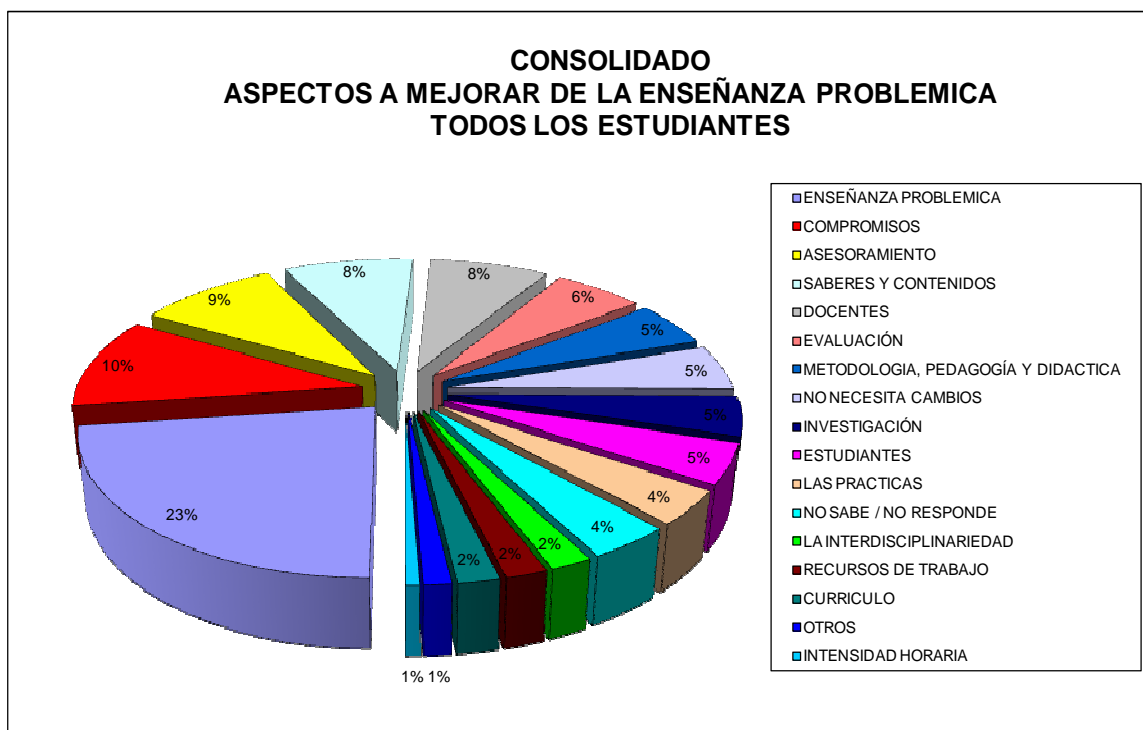
6. ¿Cuál es su opinión sobre la enseñanza tradicional? Explique su respuesta.

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Asignaturista, poco critica, analítica, participativa e investigativa	39	26%
b	Buena porque tiene mejores procesos evaluativos, mayor disciplina y profundiza en los saberes	31	21%
c	Es mecánica, positivista, incompleta, repetitiva, memorística, tediosa, cerrada y expositiva	27	18%
d	Autoritaria, memorística y facilista	19	13%
e	Es mala	16	11%
f	Descontextualizada y aislada de la practica	9	6%
g	No sabe / No responde	10	7%
TOTAL OPINIONES		151	100%



7. ¿Cuáles considera usted son los aspectos a mejorar de la enseñanza problemática en el Programa de Ciencias Sociales?

GRUPOS	CANTIDAD	%
ENSEÑANZA PROBLÉMICA	35	23%
COMPROMISOS	16	10%
ASESORAMIENTO	14	9%
SABERES Y CONTENIDOS	13	8%
DOCENTES	12	8%
EVALUACIÓN	9	6%
METODOLOGÍA, PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA	8	5%
NO NECESITA CAMBIOS	8	5%
INVESTIGACIÓN	7	5%
ESTUDIANTES	7	5%
LAS PRÁCTICAS	6	4%
NO SABE / NO RESPONDE	6	4%
LA INTERDISCIPLINARIEDAD	3	2%
RECURSOS DE TRABAJO	3	2%
CURRÍCULO	3	2%
OTROS	2	1%
INTENSIDAD HORARIA	1	1%
TOTAL OPINIONES	153	100%



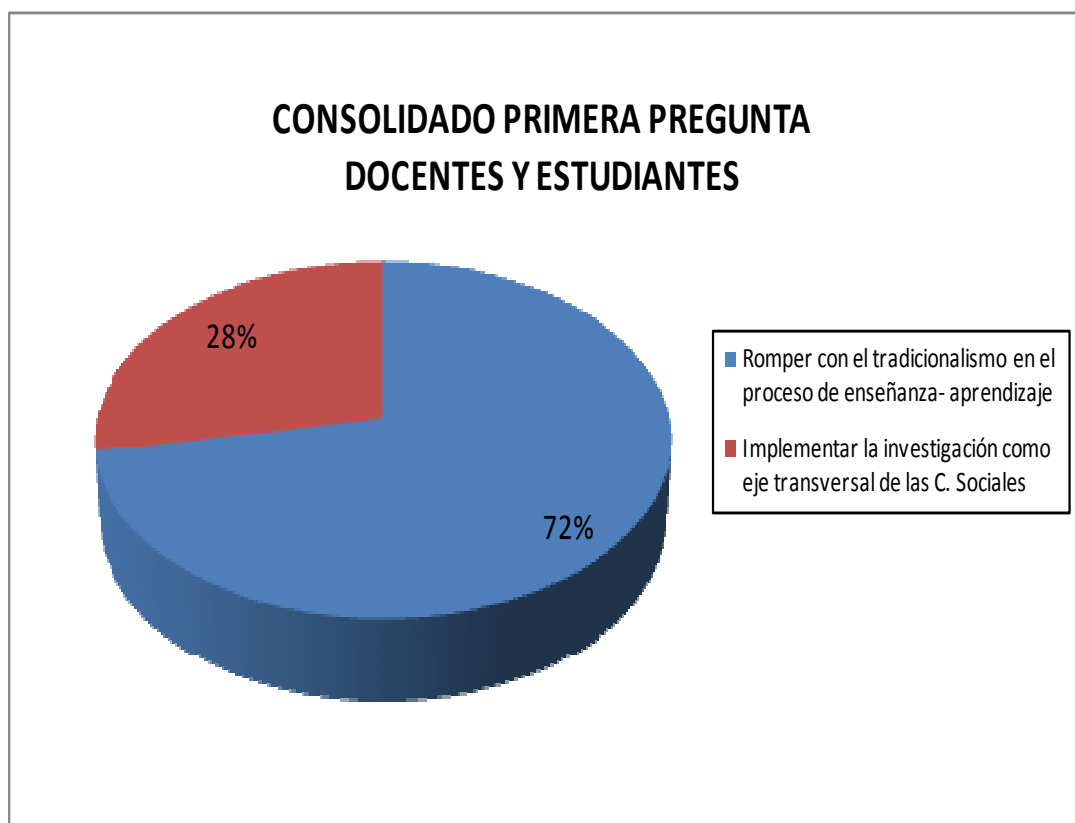
CONSOLIDADO DOCENTES Y ESTUDIANTES

CONSOLIDADO DOCENTES Y ESTUDIANTES

Para este consolidado se tuvieron en cuenta las opiniones más que la muestra de la población; se trabaja en este con la totalidad de docentes (9) y estudiantes (94). Se abarcarán por cada pregunta los ÍTEMS u opiniones en la que coinciden estos dos grupos:

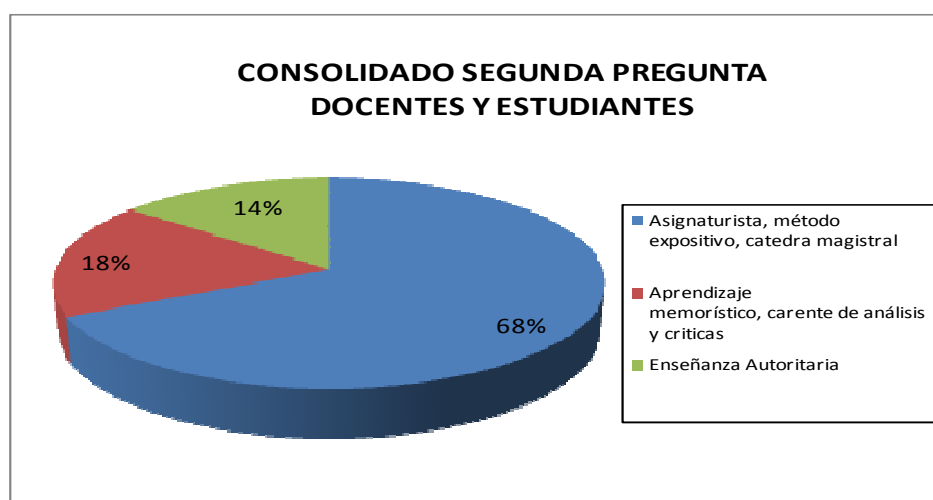
1. ¿Conoce las causas por las cuáles se dio el cambio en el modelo pedagógico en el Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño?

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Romper con el tradicionalismo en el proceso de enseñanza- aprendizaje	18	72%
b	Implementar la investigación como eje transversal de las C. Sociales	7	28%
TOTAL OPINIONES		25	100%



2. Podría contarnos como eran las metodologías utilizadas para el desarrollo del trabajo desde la enseñanza tradicional en el Programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño.

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Asignaturista, método expositivo, cátedra magistral	38	68%
b	Aprendizaje memorístico, carente de análisis y críticas	10	18%
c	Enseñanza Autoritaria	8	14%
	TOTAL OPINIONES	56	100%



3. ¿Cuáles considera usted son las consecuencias generadas a partir de la implementación de la enseñanza problémica?

ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	La interdisciplinariedad	26	100%
	TOTAL OPINIONES	26	100%

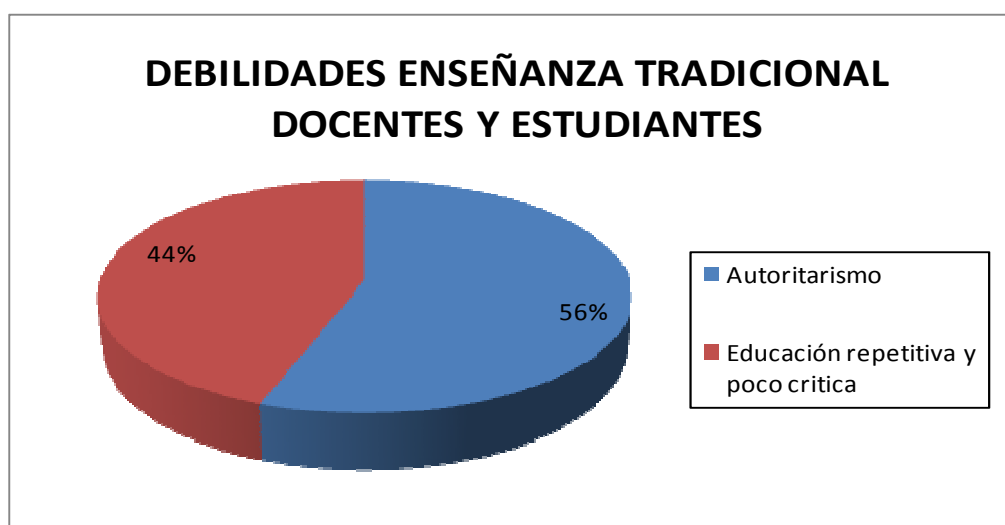


4. ¿Cuáles cree usted son las fortalezas y las debilidades de la enseñanza tradicional?

FORTALEZAS E. TRADICIONAL			
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	La clase magistral	36	100%
TOTAL OPINIONES		36	100%

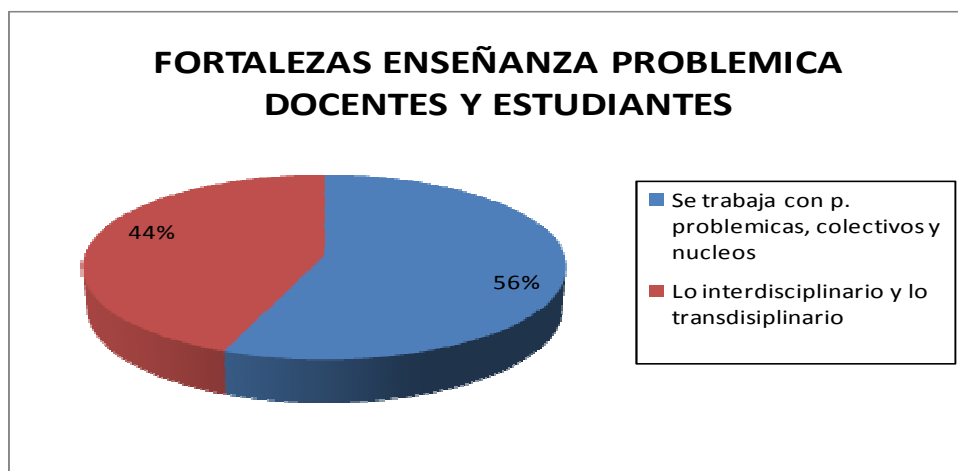


DEBILIDADES E. TRADICIONAL			
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Autoritarismo	10	56%
b	Educación repetitiva y poco critica	8	44%
TOTAL OPINIONES		18	100%



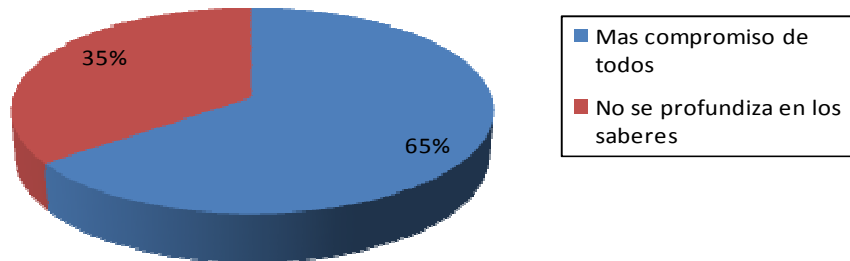
5. ¿Cuáles cree usted son las fortalezas y las debilidades de la enseñanza problemática?

FORTALEZAS E. PROBLEMICA			
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Se trabaja con p. problemáticas, colectivos y núcleos	37	56%
b	Lo interdisciplinario y lo transdisciplinario	29	44%
TOTAL OPINIONES		66	100%



DEBILIDADES E. PROBLEMICA			
ÍTEMS	RESPUESTAS	CANTIDAD	%
a	Mas compromiso de todos	11	65%
b	No se profundiza en los saberes	6	35%
TOTAL OPINIONES		17	100%

DEBILIDADES ENSEÑANZA PROBLEMICA DOCENTES Y ESTUDIANTES



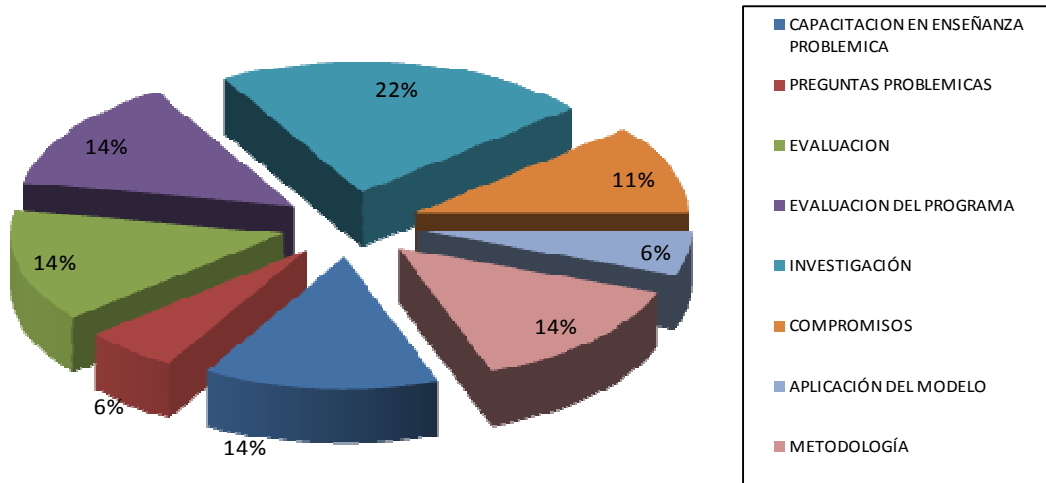
CONSOLIDADO DE PROPUESTAS DOCENTES

CONSOLIDADO DE PROPUESTAS DOCENTES

En este consolidado se trabajó con las propuestas de todos los docentes más que sobre la muestra de la población (nueve 9 docentes, entre anexo A y B), estas propuestas se organizaron y trabajaron por ejes o grupos para una mejor comprensión, puesto que la información abarcaba muchos aspectos de la enseñanza problémica.

GRUPOS	CANTIDAD	%
CAPACITACION EN ENSEÑANZA PROBLÉMICA	5	14%
PREGUNTAS PROBLÉMICAS	2	6%
EVALUACIÓN	5	14%
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	5	14%
INVESTIGACIÓN	8	22%
COMPROMISOS	4	11%
APLICACIÓN DEL MODELO	2	6%
METODOLOGÍA	5	14%
TOTAL OPINIONES	36	100%

PROPUESTAS SOBRE ENSEÑANZA PROBLÉMICA DOCENTES



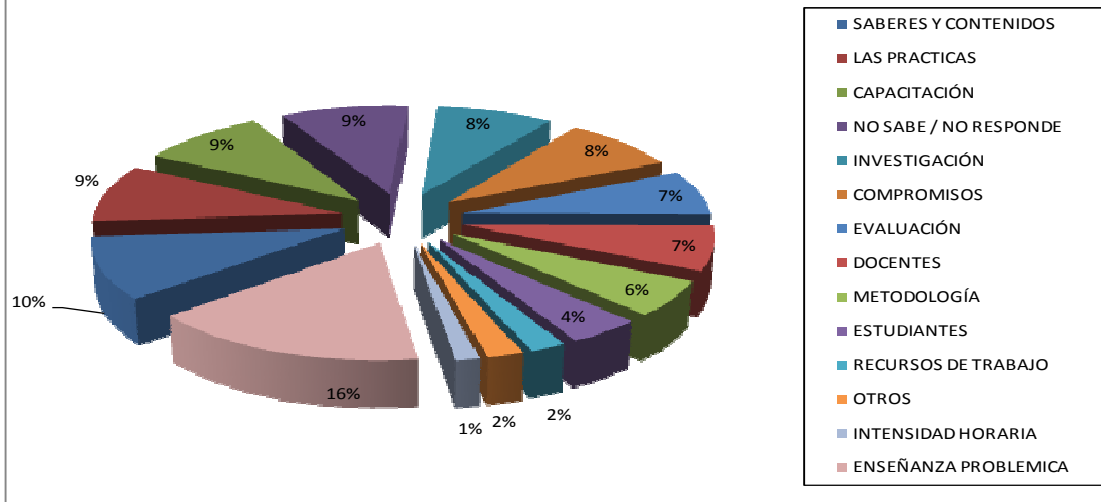
CONSOLIDADO DE PROPUESTAS ESTUDIANTES

CONSOLIDADO DE PROPUESTAS ESTUDIANTES (III A IX SEMESTRE)

En este consolidado se trabajo con las propuestas de todos los estudiantes más que sobre la muestra de la población (94 estudiantes de tercero hasta noveno semestre), estas propuestas se organizaron y trabajaron por ejes o grupos para una mejor comprensión, puesto que la información abarcaba muchos aspectos de la enseñanza problemática.

GRUPOS	CANTIDAD	%
SABERES Y CONTENIDOS	14	10%
LAS PRÁCTICAS	13	9%
CAPACITACIÓN	13	9%
NO SABE / NO RESPONDE	13	9%
INVESTIGACIÓN	12	8%
COMPROMISOS	12	8%
EVALUACIÓN	10	7%
DOCENTES	10	7%
METODOLOGÍA	8	6%
ESTUDIANTES	6	4%
RECURSOS DE TRABAJO	3	2%
OTROS	3	2%
INTENSIDAD HORARIA	2	1%
ENSEÑANZA PROBLÉMICA	23	16%
TOTAL OPINIONES	142	100%

PROPUESTAS SOBRE ENSEÑANZA PROBLEMÁTICA ESTUDIANTES



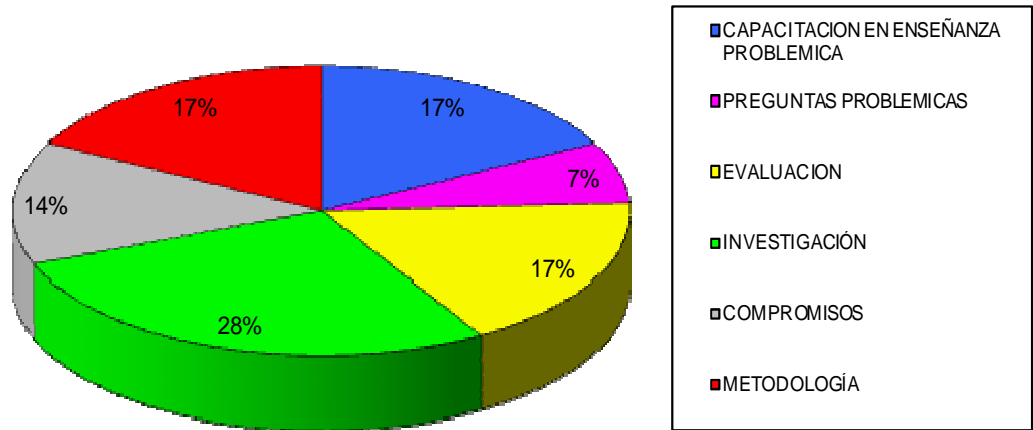
CONSOLIDADO DE PROPUESTAS DOCENTES Y ESTUDIANTES

CONSOLIDADO DE PROPUESTAS DOCENTES Y ESTUDIANTES

En este consolidado se trabajo con las propuestas que coincidían de todos los docentes y estudiantes más que sobre la muestra de la población (9 docentes entre Anexo A - B y 94 estudiantes de tercero hasta noveno semestre), estas propuestas se organizaron y trabajaron por ejes o grupos para una mejor comprensión, puesto que la información abarcaba muchos aspectos de la enseñanza Problemática.

GRUPOS	DOC	EST	TOTAL	%
CAPACITACION EN ENSEÑANZA PROBLÉMICA	5	13	18	17%
PREGUNTAS PROBLÉMICAS	2	10	12	7%
EVALUACIÓN	5	10	15	17%
INVESTIGACIÓN	8	12	20	28%
COMPROMISOS	4	12	16	14%
METODOLOGÍA	5	8	13	17%
TOTAL OPINIONES	29	65	94	100%

PROPUESTAS SOBRE ENSEÑANZA PROBLEMÁTICA DOCENTES Y ESTUDIANTES



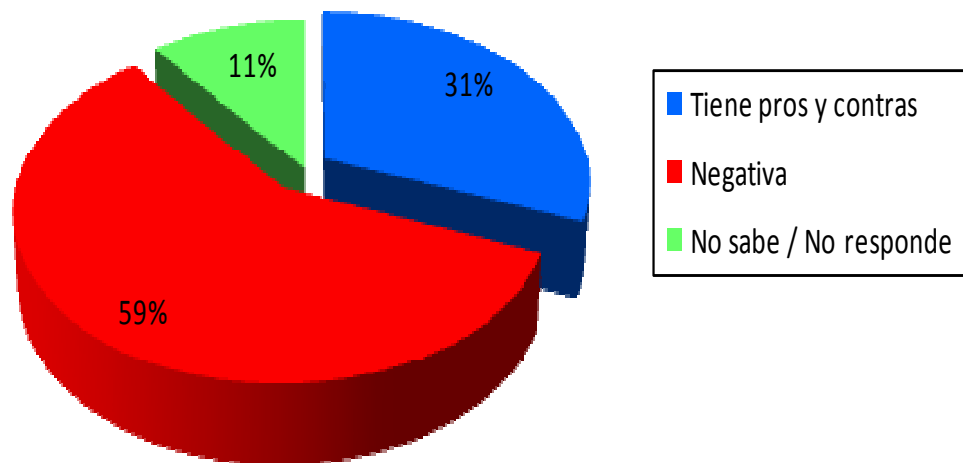
CONSOLIDADO OPINION SOBRE ENSEÑANZA TRADICIONAL ESTUDIANTES

CONSOLIDADO OPINION SOBRE ENSEÑANZA TRADICIONAL ESTUDIANTES

Para este consolidado se tuvo en cuenta tanto la población como la opinión que tienen sobre la enseñanza tradicional todos los estudiantes (94) que participaron en el cuestionario.

TODOS LOS SEMESTRES (III A IX)			
ÍTEMS	CONCEPTO	CANTIDAD	%
a	Tiene pros y contras	29	31%
b	Negativa	55	59%
c	No sabe / No responde	10	11%
	TOTAL	94	100%

CONSOLIDADO
OPINION SOBRE LA ENSEÑANZA TRADICIONAL
ESTUDIANTES



CONSOLIDADO
OPINION SOBRE ENSEÑANZA PROBLÉMICA
ESTUDIANTES

CONSOLIDADO OPINION SOBRE ENSEÑANZA PROBLÉMICA TODOS LOS ESTUDIANTES

Para este consolidado se tuvo en cuenta tanto la población como la opinión que tienen sobre la enseñanza problemática todos los estudiantes (94) que participaron en el cuestionario.

TODOS LOS SEMESTRES (III A IX)			
ÍTEMS	CONCEPTO	CANTIDAD	%
a	Es positiva	51	54%
b	Tiene pros y contras	31	33%
c	Negativa	8	9%
d	No sabe / No responde	4	4%
	TOTAL	94	100%

