


	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 28 de septiembre del 2021

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Karina Andrea Rubiano Ospina, con C.C. No. 1075269816, autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado Concepciones de ciudadanía en estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil del Centro Regional Neiva, Vicerrectoría Regional Sur de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO presentado y aprobado en el año 2022 como requisito para optar al título de

MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.





- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:



Firma:

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Concepciones de ciudadanía en estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil del Centro Regional Neiva, Vicerrectoría Regional Sur de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Rubiano Ospina	Karina Andrea

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Macias Tamayo	Aldemar

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Concepciones de ciudadanía en estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil del Centro Regional Neiva, Vicerrectoría Regional Sur de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría de Educación

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2022







NÚMERO DE PÁGINAS: 149

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___ Láminas___
 Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o
 Cuadros_x_

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					    	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3






PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. democracia	democracy	6. profesiones	professions
2. participación	participatio	7. diversidad	diversity
3. teorías implícitas	implicit theories	8. _____	_____
4. educación	education	9. _____	_____
5. acciones	actions	10. _____	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

En el contexto educativo la formación ciudadana desde las prácticas y experiencias cotidianas es de suma importancia en la construcción de paz en Colombia, puesto que permite que las personas en su formación de - construyan acciones en la búsqueda de la igualdad, justicia y la paz. El docente como agente de primer orden del sistema educativo, es el que propicia desde su formación, concepciones y experiencias, prácticas pedagógicas con sus estudiantes hacia la ciudadanía; por tanto, el objetivo de este proyecto es caracterizar las concepciones de ciudadanía de estudiantes en su formación inicial docente a partir de intereses profesionales e intencionalidades. La metodología utilizada en esta investigación es de tipo cualitativo, bajo el diseño etnográfico, el cual describe y comprende las estructuras complejas de las realidades sociales. En los principales hallazgos se evidencia las concepciones de ciudadanía como actividad no como condición, actividad de desinterés ocasionado del despejo y abandono del estado – nación, a la misma vez como eje de transformación social hacia el reconocimiento del otro en sus territorios siendo ellos y ellas agentes de cambio. Esto llevo a plantear una propuesta de intervención el cual plantea herramientas curriculares de intervención para la formación ciudadana de los estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil y Licenciatura en Educación Infantil.

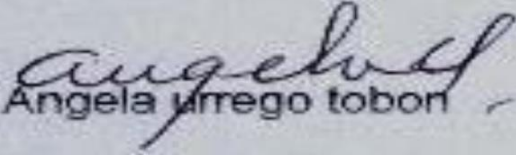
	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						   
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

In the educational context, citizen training from daily practices and experiences is of utmost importance in peacebuilding in Colombia, since it allows people in their training to de - build actions in the search for equality, justice and peace. The teacher as a first-order agent of the educational system, is the one who encourages, from their training, conceptions and experiences, pedagogical practices with their students towards citizenship; Therefore, the objective of this project is to characterize the conceptions of citizenship of students in their initial teacher training based on professional interests and intentions. The methodology used in this research is qualitative, under the ethnographic design, which describes and understands the complex structures of social realities. The main findings show the conceptions of citizenship as an activity not as a condition, an activity of disinterest caused by the clearing and abandonment of the nation-state, at the same time as an axis of social transformation towards the recognition of the other in their territories, being them and they change's agents. This led to propose an intervention proposal which raises curricular tools of intervention for the citizenship training of students of Bachelor's Degree in Early Childhood Education and Bachelor's Degree in Early Childhood Education.

APROBACION DE LA TESIS


MARÍA ALEXANDRA RENDÓN URIBE


Angela Urrego Tobon



**Universidad
Surcolombiana**

**Concepciones de ciudadanía en estudiantes del programa de Licenciatura en
Pedagogía Infantil del Centro Regional Neiva, Vicerrectoría Regional Sur de la
Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.**

Karina Andrea Rubiano Ospina

Universidad Surcolombiana
Facultad de Educación
Maestría en Educación Área de Profundización Docencia Universitaria e Investigación
Neiva, Colombia
2021

Concepciones de ciudadanía en estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía
Infantil del Centro Regional Neiva – UNIMINUTO.

Karina Andrea Rubiano Ospina

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:
Magister en Educación Área de Profundización en Docencia e Investigación
Universitaria

Director:
Aldemar Macias Tamayo

Universidad Surcolombiana
Facultad de Educación
Maestría en Educación Área de Profundización Docencia Universitaria e Investigación
Neiva, Colombia
2021

Nota de aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Neiva, 29 de septiembre del 2021

Dedicación y agradecimientos

A mi mami, abuelita, quienes, con fuerza, energía y amor han luchado por mi felicidad.

A toda mi familia por la confianza, el apoyo constante en mi proceso de formación.

A los amores de mi vida, por ofrecer apoyo incondicional en cada meta, sueño, anhelo establecido en el proyecto de vida familiar.

Al programa de Maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana, a sus profesores y administrativos, con quienes ha sido un honor y privilegio recorrer este camino de formación.

A la familia UNIMINUTO, por brindarme acompañamiento, tranquilidad y ánimo en cada paso establecido en esta maestría.

Tabla de contenido

Resumen del proyecto.....	9
Introducción	10
1.1. Planteamiento del problema.....	12
1.2. Justificación de la investigación	14
1.3. Objetivos de la investigación.....	17
1.3.1. Objetivo general.	17
1.3.2. Objetivos específicos.....	17
Capítulo 2: Antecedentes y referentes conceptuales.....	19
2.1. Antecedentes teóricos de la investigación	19
2.1.1. Contexto internacional.....	19
2.1.2. Contexto nacional.....	25
2.1.3. Contexto regional.	31
2.1.4. A manera de comprensión de los antecedentes.	34
2.2. Marcos de referencia.....	37
2.2.1. Marco conceptual.	37
2.2.1.1. Concepciones: conocimiento profesional del docente.....	37
2.2.1.2. Intereses profesionales.....	41
2.2.1.3. Intencionalidades.	44
2.2.2. Marco teórico.....	45
2.2.2.1. Ciudadanía elementos conceptuales, desde la historicidad.....	45
2.2.3. Marco legal.....	48
2.2.3.1. La universidad y la formación ciudadana.	48
Capítulo 3: Metodología de la investigación	56
3.1. Metodología de la investigación	56
3.1.1. Naturaleza de la investigación.....	56
3.1.2. Audiencias impactadas.....	58

3.1.3. Fases y procedimiento.....	59
3.1.4. Técnicas e instrumentos de la investigación.	60
3.1.5. Validez del estudio.....	61
Capítulo 4: Hallazgos de la investigación.....	63
4.1. Descripción del escenario	64
4.2. Descripción de las audiencias impactadas	70
4.3. Codificación abierta.....	72
4.4. Texto interpretativo.....	78
4.4.1. Intereses profesionales de los estudiantes en formación inicial docente en el marco de las concepciones de ciudadanía:	78
4.4.1.1. Categoría axial: desarrollo de la jurisprudencia.....	79
4.4.1.2. Categoría axial: Intereses en la formación como licenciado.....	82
4.4.1.3. Categorical axial: Representaciones sociales de la educación virtual	83
4.4.2. Intencionalidades de los estudiantes en la formación inicial docente en el marco de las concepciones ciudadanía de los estudintes.	85
4.4.2.1. Categoría axial: Intencionalidades de los estudiantes	86
4.4.2.2. Categoría axial: Labor docente	89
4.4.3. Concepciones de ciudadanía: Teorías implícitas de los intereses profesionales e intencionalidades de los estudiantes.....	91
4.4.3.1. Categoría axial: Actividades ciudadanas en el contexto educativo.....	92
4.4.3.3. Categoría axial: Concepciones de ciudadanía.....	97
4.5. Texto comprensivo	101
4.5.1. Categoría central: Reconocimiento del otro.....	102
Capítulo 5: Propuesta curricular para la formación ciudadana de estudiantes.....	108
Capítulo 6: Conclusiones.....	125
Capítulo 7. Información general de costos y tiempos asignados al desarrollo de la investigación.....	129
7.1. Cronograma de actividades desarrolladas en la investigación.....	129
7.2. Presupuesto utilizado en la investigación	129
Referencias bibliográficas	131

Anexos

1.	Anexos
.....	139
1.1. Matriz de análisis	139
1.1.1. Intereses profesionales de los y las estudiantes a la luz de las concepciones de ciudadanía	139
1.1.2. Intencionalidades de los y las estudiantes a luz de las concepciones de ciudadanía	140
1.1.3. Teorías implícitas en las concepciones ciudadanas	141
1.1.4. Formación ciudadana para la construcción de ciudadanía.....	143
1.2. Instrumentos.....	145
1.2.1. Instrumento: diario de campo.....	145
1.2.2. Instrumento: Cuestionario para aplicar en entrevista.....	146
1.2.3. Instrumento: Cuestionario para aplicar en el grupo focal	147

Tabla de gráficos

Gráfico 1. Conocimiento profesional del docente asociado a las categorías particulares	39
Gráfico 2. Intereses del conocimiento	43
Gráfico 3. Intereses profesionales	79
Gráfico 4. Intencionalidades.....	86
Gráfico 5. Labor docente – intencionalidades	89
Gráfico 6. Actividades ciudadanas en el contexto universitario	97
Gráfico 7. La formación ciudadana en el contexto universitario	98
Gráfico 8. Teoría implícita en los intereses profesionales e intencionalidades de los estudiantes	99
Gráfico 9. Motivaciones y creencias en el reconocimiento del otro	104

Resumen del proyecto

En el contexto educativo la formación ciudadana desde las prácticas y experiencias cotidianas es de suma importancia en la construcción de paz en Colombia, puesto que permite que las personas en su formación de - construyan acciones en la búsqueda de la igualdad, justicia y la paz. El docente como agente de primer orden del sistema educativo, es el que propicia desde su formación, concepciones y experiencias, prácticas pedagógicas con sus estudiantes hacia la ciudadanía; por tanto, el objetivo de este proyecto es caracterizar las concepciones de ciudadanía de estudiantes en su formación inicial docente a partir de intereses profesionales e intencionalidades. La metodología utilizada en esta investigación es de tipo cualitativo, bajo el diseño etnográfico, el cual describe y comprende las estructuras complejas de las realidades sociales. En los principales hallazgos se evidencia las concepciones de ciudadanía como actividad no como condición, actividad de desinterés ocasionado del despejo y abandono del estado – nación, a la misma vez como eje de transformación social hacia el reconocimiento del otro en sus territorios siendo ellos y ellas agentes de cambio. Esto llevo a plantear una propuesta de intervención el cual plantea herramientas curriculares de intervención para la formación ciudadana de los estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil y Licenciatura en Educación Infantil.

Palabras claves: democracia, participación, teorías implícitas, educación, acciones, profesiones, diversidad.

Introducción

La escuela colombiana ha sufrido transformaciones debido a su orientación básica de satisfacer las necesidades e intereses de los dirigentes del Estado, alrededor de los últimos el énfasis formativo estuvo centrado en la formación técnica - industrial y en un ambiente de guerra y de confrontación que nos ha acompañado durante las últimas décadas, haciendo que su construcción diaria estaba lejos de las disciplinas educativas, más bien cercana a los constructos producidos del contexto histórico - social de la sociedad colombiana.

En el actual contexto colombiano del “post - acuerdo” y la urgencia de la pedagogía para la paz es pertinente que en el quehacer educativo, las prácticas, creencias, convicciones, motivaciones e imaginarios sociales que estén presentes en la escuela forme en y para la vida, a partir del contexto y las realidades de las comunidades; esto va a permitir una escuela transformadora, dinámica, coherente con epistemologías auténticas y saberes que están presentes en la población y, lejanos de los intereses de la globalización industrial y cognitiva que actualmente están presentes en las prácticas educativas.

Alcanzar la escuela transformadora es responsabilidad de toda la comunidad educativa (docentes, padres de familia, estudiantes y organizaciones sociales), sin embargo, son los docentes quienes a partir de su práctica educativa avanzan en una comprensión política sobre la sociedad que se necesita formar, asimismo, en la educación ciudadana, en la construcción de la democracia y en la interacción de los individuos. Por tanto, este proyecto de investigación caracteriza las concepciones de ciudadanía de estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil, a partir de los intereses profesionales e intencionalidades en su formación inicial docente, con el fin de comprender las realidades educativas, la particularidad y complejidad de los estudiantes, quienes se desempeñan en su gran mayoría como docentes de primera infancia en la zona norte del departamento del Huila.

El trabajo investigativo está estructurado por cinco capítulos; en el primer capítulo presenta a los lectores los ejes problemáticos abordados en la investigación; el segundo capítulo se establecen los antecedentes teóricos y de campo, que da cuenta de los referentes conceptuales que sustentan la investigación, en el tercer capítulo se contempla la metodología de la investigación, el cual define el cómo y horizonte del proceso metodológico de la investigación; en el cuarto capítulo da cuenta de los hallazgos, discusión y recomendaciones de la investigación. Y por último en el quinto capítulo se plantea un proceso de propuesta de intervención que contribuya significativamente a la formación ciudadana de estudiantes.

De igual manera, pone en manifiesto las concepciones de ciudadanía expresadas en sus intencionalidades e intereses profesionales de las y los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil. Permite introducirse en las lógicas presentes de este colectivo social, fundamentado en las acciones, conductas y lenguaje, el cual lleva hacer un análisis que comparan los conceptos emergentes de los relatos, con algunas teorías importantes en materia de ciudadanía y de las ciencias sociales en general, con el fin de complementar y dar mayor solidez a las conclusiones obtenidas.

Capítulo 1: Descripción del problema de investigación

1.1. Planteamiento del problema

Desde finales de siglo XX, la noción de ciudadanía ha adquirido especial interés por teóricos, investigadores e instituciones, debido a la serie de acontecimientos políticos, sociales, educativos, culturales, que autores como Bauman (2005) citado por González (2007) nombra como la conformación de una nueva estructura social, en el cual se observa la interdependencia¹ del Estado – Nación, hecho que ha cambiado las estructuras de las dinámicas sociales al estar la democracia en crisis, los ciudadanos en sus emociones sienten desesperanza por promesas que no fueron cumplidas por sus líderes políticos, ante esta realidad sobresale la importancia de formar ciudadanos con principios fundamentales para regulación de la interacción entre seres humanos.

De acuerdo con los planteamientos Byung-Chul Han (2020) la pandemia del covid19 como hecho histórico social, ha generado mayor desconfianza en los Estados y gobiernos democráticos por parte de los ciudadanos, haciendo creer que la democracia está finalizar y la ciudadanía por transformarse. Ante una nueva realidad, la sobrevivencia ha alimentado emociones como el miedo, incertidumbre, desesperanza sobre el futuro cercano de ciudadano, su ciudadanía, la libertad, identidad y reconocimiento.

Por tanto, las nociones de ciudadanía se han fundamentado en las transformaciones que sufren los Estados democráticos al responder las necesidades humanas, en los discursos

¹ Bauman explica que interdependencia (dependencia e independencia) del Estado – nación ha ocasionado la crisis de la democracia, los ciudadanos presentan poca o nula confianza en sus líderes políticos, consideran que son incapaces de mejorar su calidad de vida y de cumplir con sus promesas. (Querel, 2016)

de Estado – Nación y en las prácticas sociales de los seres humanos, siendo esta, una noción unívoca y corresponde al contexto social de los ciudadanos.

En Colombia, la “falta de empatía entre los ciudadanos y el rompimiento de las reglas establecidas por ellos mismos” (Annicchiarico, 2014, p. VII), los altos porcentajes de violencia en los últimos años de conflicto armado, las violencias sistemáticas, los intereses económicos en enfoques tecnológicos, burocratizados, funcionalistas en respuesta del mercado laboral, fruto de un régimen político caracterizado por el clientelismo que ha profundizado el fenómeno de la corrupción, han disminuido los intereses en el desarrollo de las habilidades ciudadanas a partir de su contexto, cultura y su comunidad.

Asimismo, las iniciativas educativas por parte del MEN con sus políticas públicas, organizaciones y redes para la formación ciudadana se fracturan en la práctica y el quehacer educativo, puesto que el quehacer se centra en satisfacer los enfoque burocratizados y exigencias de la globalización. (Hoyos, 2008)

En el caso particular de los y las estudiantes en formación inicial docente del programa de Licenciatura en Educación Infantil del Centro Regional Neiva, Vicerrectoría Regional Sur de la Corporación Universitaria Minuto de Dios se evidencia pocas esperanzas por las acciones y promesas de sus líderes políticos y académicos, se abstienen a ser representantes de sus compañeros (as) para la construcción de derechos, de votar para escoger representantes estudiantiles en los colegiados UNIMINUTO, presentan poca participación en las actividades propuestas por el programa académico, desconocen los mecanismos de participación en la universidad al exigir derechos y deberes como estudiantes planteados en la reglamento estudiantil y sienten temor frente a las dinámicas o el desarrollo del programa para la atención particular de sus necesidades. En relación con las prácticas educativas y pedagógicas (práctica 1: ayudantía y observación, práctica 2: formación e intervención y práctica 3: profesional) exigidas en el plan de estudios a desarrollar en los semestres de séptimo, octavo y noveno demuestran poco reconocimiento de ellos y ellas como docentes, temor de lo desconocido y dificultades en la comprensión del estar – juntos en el aula de clase.

Siendo las experiencias humanas, políticas, éticas, estéticas, sociales y educativas como ciudadanos, el que permite que el estudiante en formación inicial docente construya sus concepciones de ciudadanía desde las teorías implícitas forjadas en su experiencia de vida y la formación inicial, el cual representa su experiencia simbólica, su interpretación sobre el mundo y las maneras como resuelve los problemas prácticos inmediatos (S.Chong,2011) y que a la misma vez tome decisiones en su práctica educativa frente a la construcción del proyecto de vida de él o ella como ciudadano y de los otros como ciudadanos, el cual permite reflexionar la conciencia moral, equidad, la libertad e importancia que tiene en sí mismo y en la educación de la niñez y la sociedad. Surgen las siguientes preguntas con el fin de conocer las identidades ciudadanas que se están formando en el contexto universitario, y cómo estas nociones permean la práctica pedagógica en su formación inicial y profesional para la educación infantil:

- ¿Cuáles son los intereses profesionales de los y las estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil para su formación inicial docente?
- ¿Cuáles son las intencionalidades de los y las estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil para su formación inicial docente?
- ¿Qué teorías implícitas demuestran los intereses profesionales e intencionalidades de los estudiantes en su formación inicial docente?
- ¿Cuáles son las concepciones de ciudadanía y como se relacionan las teorías implícitas de sus intereses profesionales e intencionalidades?

Lo cual lleva a planear la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las concepciones de ciudadanía en estudiantes en su formación inicial docente del programa de Licenciatura en Educación Infantil del Centro Regional Neiva, Vicerrectoría Regional Sur de la Corporación Universitaria Minuto de Dios a partir de sus intereses profesionales e intencionalidades en el año 2018?

1.2. Justificación de la investigación

En Colombia, "el derecho a la educación es un servicio público que tiene una función social para todos los ciudadanos; los cuales son educados en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia" (Corte Constitucional, 2015). Ante esta afirmación, las instituciones educativas formales en todos los niveles (preescolar, básica primaria, básica secundaria, media y superior) tienen un papel fundamental que cumplir en la sociedad colombiana.

La manera como se actúa en la sociedad, como se relacionan uno con los otros o como participan para lograr cambios, requiere que los niños, niñas y jóvenes de la sociedad colombiana, así como las generaciones que están por venir, reciban una formación que les permita ejercer de manera responsable su ciudadanía. En este sentido, el escenario escolar es privilegiado porque su propósito fundamental es la *formación*² y en la práctica pedagógica hay oportunidades para aprender y practicar la vida ciudadana a partir de las interacciones que se presentan en la comunidad educativa. La construcción y generación de conocimientos escolares, populares y científicos van de la mano con la formación ciudadana.

Como se afirma anteriormente, la socialización y la formación ciudadana es un trabajo mancomunado y colectivo de la comunidad educativa, pero al mismo tiempo es un asunto curricular, didáctico, pedagógico y evaluativo, con mayor acentuación en ser un asunto axiológico de los sujetos inmersos. El rol del docente es fundamental, este es un agente de primer orden, en su ejercicio, creencias y teorías implícitas evidencia su interés de comprensión política e influye en el entorno y la construcción de las identidades ciudadanas de sus estudiantes.

²La noción de formación en el contexto de la investigación se interpreta en "la experiencia como capacidad de reflexión del sujeto" (Quinceno, 2010), la cual se generan y se dinamizan en el proceso educativo desde hechos y experiencias participativas entre los sujetos que compromete todas las dimensiones del ser humano. Lo anterior quiere decir, que el paso del sujeto por los niveles educativos no necesariamente cause un hecho formativo, por el contrario, este solo da instrucción al sujeto. El proceso formativo se propicia cuando el sujeto es consciente de sí mismo como sujeto, está comprometido con el pensamiento, su educación como sujeto y la educación de su comunidad. (Villegas, 2008). En este sentido, el proceso educativo que lleve a la formación requiere "un cambio de los principios organizativos... un cambio del rol de los agentes... cambio de las prácticas pedagógicas y contextos de interacción". (López, 2001, p.83)

Al caracterizar las concepciones de ciudadanía de los estudiantes del programa Licenciatura en Educación Infantil, se establece un panorama de las concepciones de docentes en formación inicial y futuros docentes de la niñez en el departamento del Huila respecto a su actuar ciudadano en las aulas educativas y como estas infieren en la construcción de identidades ciudadanas en las nuevas generaciones, el cual es relevante y contribuye al proceso del post-acuerdo³ en Colombia.

Las concepciones ciudadanía en esta investigación se caracterizan a partir de los *intereses profesionales e intencionalidades* en su formación inicial docente y permite a la Corporación Universitaria Minuto de Dios y en particular a la Vicerrectoría Regional Sur y al Centro Regional Neiva, conocer un estudio serio y riguroso a partir de las acciones, los comportamientos y el lenguaje de ellos mismos. Las relaciones de tipo moral, político y ético siendo estructuras complejas de comprender son precisadas, la cual lleva desde la condición de estudiante de la Maestría de Educación con Énfasis en Docencia Universitaria e Investigación, se presente una propuesta formativa desde la perspectiva curricular, esta con el fin de construir una ciudadanía activa, compleja e intercultural⁴ desde el quehacer educativo.

Finalmente es preciso señalar que este trabajo de grado nace en el marco de la Maestría de Educación con énfasis Docencia Universitaria e Investigación de la Universidad Surcolombiana y fortalece la línea de investigación Currículo y Calidad de la Educación Superior, entiendo el currículo “como un proceso investigativo y de construcción⁵ colectiva

³ El pasado 24 de noviembre del 2016 se firmó entre el Estado colombiano y las FARC - EP (Las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – Ejército del Pueblo) el acuerdo final de paz que pretende impedir que haya víctimas del conflicto armado y construir una paz duradera. Para mayor información véase el Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera en la página web oficial de la Oficina del alto Comisionado para la Paz.

⁴ La ciudadanía activa, compleja e intercultural se desarrolla desde la propuesta de Guichot (2013), en donde afirma que el ciudadano es activo al estar comprometido con la deliberaciones y la toma de decisiones en su comunidad, el cual fortalece la democracia, compleja o múltiple porque el ciudadano en sus acciones hace una vivencia política en todos escenarios de desarrollo e intercultural porque el ciudadano respeta y reconoce las culturas que integran la sociedad y es base para la convivencia.

⁵ López Jiménez y Velásquez (2011) afirman que hablar de de-construcción “implica referirnos a un proceso de descentramiento, de des-hilvanamiento, de des-composición, de des-estructuración de las actuales estructuras curriculares” (p.2)

que asume la formación como la síntesis creativa entre un campo de problemas y un campo de conocimiento” (Programa de Acción Curricular Alternativa - PACA, 2017)⁶. Siendo la formación ciudadana una prioridad del campo curricular, es necesario hacer aportes desde el currículo oculto⁷, con el fin de que sea la deconstrucción auténtica y constante del campo curricular en las instituciones educativas.

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general.

Caracterizar las concepciones de ciudadanía de estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil del Centro Regional Neiva, VRS - UNIMINUTO, a partir de los intereses profesionales e intencionalidades en su formación inicial docente en el año 2018 que permita estructurar una alternativa de intervención académico y curricular para la formación integral de los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

1.3.2. Objetivos específicos.

Describir los intereses profesionales e intencionalidades de los estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil para su formación inicial docente.

⁶ El grupo de investigación PACA (Programa de Acción Curricular Alternativo) fue creado en 1989 por el docente e investigador Nelsón Ernesto López Jiménez, con “el propósito de construir propuestas alternativas a las problemáticas en el campo de la educación” (PACA, 2017). Cuenta con aval institucional de la facultad de educación de la universidad Surcolombiana y es responsable del Doctorado en Educación y cultura ambiental (resolución MEN 10166 del 26 de junio de 2014) y de la Maestría en Educación acreditada en alta Calidad (resolución MEN no. 22119 del 24 de octubre del 2017). Categoría A en la clasificación por COLCIENCIAS convocatoria 781. Para mayor información revisar la página web oficial del Grupo de investigación PACA.

⁷ El currículo oculto son acciones educativas que van más allá de las intenciones escolares explícitas de la institución o del docente, de las cuales no se tiene control y tampoco se es conscientes del aprendizaje que se desarrolla los estudiantes. Tiene una estrecha relación con el comportamiento de los agentes, con las formas como se dicen o se afirman las cosas, con los códigos empleados en la comunicación, los cuales no necesariamente se evidencian en el plano explícito del acto educativo. En este sentido, es el currículo oculto que permite a la comunidad educativa socializar en la escuela de estudiante a estudiante y de profesor a estudiante y en otros entornos. (Díaz-Barriga, 2006, retomando a Jackson, 1992).

Identificar las teorías implícitas en los intereses profesionales e intencionalidades de los estudiantes.

Precisar la naturaleza de las relaciones que se establecen entre las teorías implícitas y las concepciones de ciudadanía de los estudiantes.

Plantear una alternativa de intervención académica y curricular a partir de la realidad encontrada, que permita a la UNIMINUTO contar con herramientas fundamentales para intervenir en el proceso formativo de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil.

Capítulo 2: Antecedentes y referentes conceptuales

2.1. Antecedentes teóricos de la investigación

A continuación, se exponen los antecedentes teóricos y de campo que enriquece la presente investigación denominada “Concepciones de ciudadanía de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Infantil”. Se tomaron antecedentes del contexto internacional, nacional y regional, en donde se analizó las categorías abordadas por otros investigadores⁸ al describir las identidades ciudadanas en los estados democráticos.

2.1.1. Contexto internacional.

Ávila Francés, M. (2009) ha hecho investigaciones alrededor de la educación ciudadana en los currículos educativos europeos y la formación inicial docente. Estableciendo que, en los planes curriculares, la formación ciudadana va articulada en las fuentes socio culturales, epistemológicas, psicopedagógicas. Lo que concierne, a la política educativa a promover educación ciudadana en las aulas educativas; de esta manera los planes de estudio obedecen a objetivos jurídicos de LOMCE⁹. Estos trabajos se establecen en la tendencia de la participación y la socialización en el escenario educativo para la formación y construcción de ciudadanos.

⁸ Ávila, 2016; Martínez, Buxarrais y Bara, 2002; Martínez, Puig y Trilla, 2003; Martínez, 2006; Martínez, 2011; López, 2011; Andrade y Miranda, 2003; Benedicto, 2016; Bladimir, 2011; Quiroz y Echeverría, 2012; Carmona, 2008; Echevarría, 2011; Arias, Medina, Rincón y Cubillos, 2007.

⁹ Se denomina LOMCE, a La Ley Organiza 8 / 2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, este es de ordenamiento español con carácter de ley orgánica que modifica la ley orgánica 2 / 2006, 3 de mayo, de educación (LOE).

Ávila Francés, M. (2016) en su investigación denominada “*La educación para la ciudadanía en la formación inicial de maestros*” hace un análisis de los planes de estudios propuestos por el Marco Europeo y LOMCE, en formación inicial de maestros infantiles, de primaria y de secundaria.

En su investigación, la educación ciudadana se concibe en el desarrollo de competencias desde el enfoque democrático; por lo tanto, la formación básica, disciplinar y práctica de las facultades de educación, debe establecer en sus módulos y sub módulos el desarrollo de competencias sociales, cívicas, emocionales, lingüísticas, digitales, aprender a aprender, e institucionales, ciudadanas, entre otros. Además, en los estatutos del estudiante universitario, la formación personal y en valores constituyen un principio fundamental para la Universidad Europea, en donde los estudiantes tienen derecho a una educación de calidad que incluye valores propios de la cultura democrática.

Los principales hallazgos, identifica que la educación ciudadana se desarrolla por competencias, en este sentido determina que las competencias ciudadanas representan en los planes de estudio de maestros infantiles el 17 %, de primaria el 25 % y en secundaria el 27 %, pero en relación con las competencias básicas, disciplinares y prácticas de la formación inicial docente, representa en maestros infantiles 1,8 %, de primaria 3,3% y de secundaria el 3,7%. Estos porcentajes permiten evidenciar un leve grado de significancia en la formación inicial de maestros hacia la ciudadanía; sin embargo, es en el ejercicio y la participación desde las políticas universitarias, que el individuo logra consolidar las competencias ciudadanas. Desde esta línea, los institutos de formación inicial docente, desde el que hacer educativo, deben propiciar la participación activa de los estudiantes.

En el análisis de las categorías universidad y la formación ciudadana autores como Martínez Martín, Buxarrais Estrada y Bara (2002), describen la realidad del ambiente universitario, en donde la misión y visión tradicional del conocimiento y la cultura universitaria han alejado la formación de carácter humano, ético y moral; y estas prácticas ocasionan en comunidad educativa la falta voluntad de cambio y garantía de mejora desde las practicas pedagógicas.

A través de la historicidad, se observa las tensiones existentes entre el discurso y las prácticas universitarias; la formación deontológica y moral en las carreras universitarias se incentiva en el discurso, por medio de los estatutos universitarios, planes de estudio, proyectos educativos, entre otros, pero cuando se observan las prácticas pedagógicas, se evidencian falencias puesto que las prácticas se construyen desde tradiciones conservadoras, sin arriesgar los estilos tradicionales de funcionamiento de la universidad.

La universidad del siglo XXI se encuentra ante retos sociales y políticos, las prácticas universitarias forman a los individuos cognitivamente, pero es también propicia la formación de ciudadanos, responsables y comprometidos éticamente con la realidad social que los rodea. Los autores afirman que es necesario abordar el contexto universitario y sus prácticas, las concepciones éticas, morales, democráticas de la mano con el aprendizaje y enseñanza. De esta manera proponen cambios significativos en los contenidos curriculares de las carreras universitarias para la formación de identidades ciudadanas.

Es así, como en la investigación denominada “*La educación ciudadanía y derechos humanos: una asignatura orientada a favorecer la convivencia*” de López de Cordero (2011), se inscribe en el marco de la convivencia y formación a jóvenes en valores esenciales a la ciudadanía democrática. Está enmarcada en el enfoque cualitativo y diseño etnográfico, su objetivo fue determinar el papel de los contenidos, objetivos y competencias establecidas en el currículo de la asignatura Educación para la Ciudadanía y Derechos Humanos, en relación con la conformación de comportamientos y actitudes dirigidas a favorecer la convivencia ciudadana en el aula y fuera de ella.

Con base a lo anterior, el autor discute tres categorías de análisis, las cuales están inmersas en el análisis sistemático de currículo formal, preinscripto y oculto de los grados que dictan la asignatura Educación para la Ciudadanía y Derechos Humano en Barcelona. Mediante la técnica de observación participante, describe las metodologías pedagógicas que implementan dieciocho docentes para dictar la asignatura y favorecer el logro de los objetivos propuestos, además de la convivencia escolar. La interpretación de la información obtenida

se realizó mediante el método didáctico, el cual analiza los elementos didácticos y se categorizan.

Los resultados de la investigación arrojan como desde el currículo formal, la política educativa para la educación ciudadana en el aula es constituyente desde el enfoque democrático, hay una comprensión política en los parámetros de formación que requiere la sociedad, sin embargo, es el docente como agente de primer orden en establecer de manera eficaz y eficiente la formación ciudadana desde la socialización en el aula, en sus actitudes evidencia las competencias ciudadanas y la formación académica constante. La autora afirma, es que es necesario mejorar la formación docente y la formación inicial docente en las facultades de educación, en donde el primer componente es la educación ciudadana en el aula de clase.

Las anteriores investigaciones se sitúan en el contexto europeo, en ellas se puede demostrar como en el currículum coexisten tensiones entre el currículo formal, real y oculto, lo que conlleva a los autores Ávila Francés, M. (2009), Bolívar, A. (2008), Cobo Suero, J.M. (2003), Martínez, Buxarrais y Bara, 2002; Martínez, Puig y Trilla (2003), Martínez (2006), Martínez (2011), López de Cordero (2011) reflexionar sobre la ciudadanía en la formación docente inicial como garantía a la formación de ciudadanos en el aula educativa, estableciendo este sea un asunto personal del agente educativo.

En el contexto americano y latinoamericana se pueden establecer los siguientes antecedentes:

Andrade y Miranda (2003), en la investigación denominada “*El concepto de ciudadanía en educación: análisis semiótico de las representaciones sociales del concepto de ciudadanía en profesores Mapuches y Ciudadinos de educación general básica en Chile*” en el enfoque cualitativo, hace una reflexión del discurso de los docentes que están ubicados en la zona rural y urbana, este se realizó mediante la técnica del análisis estructural semiótico.

El objetivo de la investigación era analizar los principios culturales y causales que subyacen en las definiciones de ciudadanía de profesores de educación general básica. Los principales hallazgos muestran como en el discurso de los docentes están inmersas las nociones de ciudadanía, participación, nacimiento, deberes y derechos, sin embargo las nociones categorizadas como un “deber ser”, en las prácticas reales cotidianas.

La calidad del ser ciudadano está articulado con el concepto de Estado – nación, lo cual refleja que los docentes dan origen ontológico al concepto y la acción ciudadana se constata más un nivel teórico que práctico. En relación con los docentes que se encuentran ubicados en la parte rural, se evidencia que sus prácticas son más consistentes y coherentes con las nociones de ciudadanía, en comparación con los ciudadanos.

El autor reflexiona sobre la evolución del concepto de ciudadanía y sus articulaciones con la educación formal chilena. Asimismo, hace referencia a la educación ciudadana no solo un asunto técnico y didáctico del aula de clase, sino un asunto personal del docente puesto que en las prácticas pedagógicas están implícitas todas las concepciones del ser humano.

El anterior antecedente, permite establecer un panorama de las categorías: formación inicial docente y ciudadanía, las cuales son determinantes para la construcción de la sociedad democrática desde el quehacer educativo. El desarrollo ciudadano del individuo es intervenido por contextos y escenarios socializadores, diferentes a las instituciones educativas como la familia, la comunidad entre otros, pero son las instituciones educativas escenarios propicios para promover actitudes ciudadanas.

Por lo tanto, es importante mencionar investigaciones como las de Benedicto (2016), Bladimir (2011) que parten del diseño hermenéutico e historia de vida, para hacer una mirada del proceso de socialización del individuo desde la realidad cotidiana.

Benedicto (2016) en la investigación denominada “*La ciudadanía juvenil: un enfoque basado en las experiencias vitales de los jóvenes*” desde un enfoque cualitativo, bajo el diseño historia de vida, re-significa las experiencias cívicas de los jóvenes, en sus principales

hallazgos evidencian que ser ciudadano requiere de características que no provee la mayoría de edad y ni el sustento económico, por el contrario, ser ciudadano requiere de una construcción de prácticas reales y es el resultado de la socialización cívica que contiene con el contexto.

De esta manera, el autor en la investigación presenta las limitaciones y exclusiones del ciudadano desde el modelo hegemónico, lo que establece una mirada de las condiciones claves de la ciudadanía juvenil; para posteriormente, hacer recomendaciones en la construcción de ciudadanos juveniles, en las políticas de juventud y ciudadanía. Las identidades ciudadanas están estrechamente relacionadas con la socialización y con el propio ejercicio ciudadano en los contextos, en donde los jóvenes son actores comprometidos con la comunidad en bases de participación ciudadana.

Díaz (2011), en el trabajo denominado “*Condiciones para la construcción de ciudadanía*”, con el objetivo de describir las condiciones político histórico para la construcción de ciudadanía, desde el diseño hermenéutico y análisis desde enfoque input – output y crítico. Presenta cuatro categorías de análisis, la primera demarca la evolución del concepto de ciudadanía desde la historicidad en el enfoque político, la segunda construye el concepto de ciudadanía en la sociedad posmoderna, la tercera caracteriza el papel del gobierno, estado – nación en la formación de ciudadanos, y la cuarta categoría permite establecer el papel del ciudadano en la democracia contemporánea.

El ser ciudadano en el siglo XXI, requiere que todos los espacios o escenarios de socialización y desarrollo del individuo, debe de estar acompañado en un análisis crítico de sí mismo, de la sociedad y del conocimiento, para que desde la cotidianidad se formen ciudadanos con responsabilidad social.

En relación con el contexto universitario, en la investigación denominada “*Análisis comparativo de las perspectivas crítico – morales y políticas del ejercicio ciudadano de jóvenes universitarios de Colombia, México y Argentina*” el cual tiene el objetivo de analizar desde una perspectiva comprensiva ético – moral y política, implícitas en el ciudadano que

expresan los grupos de jóvenes universitarios de Colombia, México y Argentina, describiendo las diferencias y los puntos de convergencia en las perspectivas ético – morales y políticas de ejercicio ciudadano que expresan jóvenes universitarios. Esta investigación se aborda desde el enfoque cualitativo y diseño estudio de caso, Echeverría (2012) en sus hallazgos demuestran que la formación política, ética y ciudadana desde la perspectiva de jóvenes es justificada en tres tipos de argumentos, los cuales en el primer argumento está orientado a problematizar los diversos procesos, procedimiento e intencionalidades de la configuración de una práctica ciudadana en donde el grupo de estudiantes universitarios resulta importante las temáticas como derechos, deberes, gobernabilidad, el reconocimiento con la ley, la identidad ciudadana desde la participación activa, el reconocimiento como ciudadano en coyuntura con el sistema político. El segundo argumento es el moral que enfatiza en la igualdad y equidad de derechos desde el sentido humano, lo cual contribuye al reconocimiento de la cultura y realidades sociales, pero asimismo como la aplicación de políticas estatales favorece significativamente las condiciones humanas. Y el tercer argumento de dichos estudiantes es la necesidad de la formación ciudadana y política, en donde el pleno conocimiento es un asunto de todas las instituciones.

2.1.2. Contexto nacional.

En el contexto colombiano, al hablar de ciudadanía se establecen tendencias alrededor de participación y el ejercicio ciudadano en el escenario educativo, como conceptos concluyentes para la ciudadanía y la democracia. Sobresalen investigaciones de Botero, P., Torres, J. y Alvarado, S. (2008), Acosta, A. y Pineda N., (2007), Carmona González (2008), Ospina, H., Alvarado, S., Botero, P., Patiño, J. y Cardona, M. (2012), Echavarría, C., (2011), Agudelo-Ramírez, A., Murillo-Saá, L., Echeverry-Restrepo, L. y Patiño-López, J. A. (2013). Los cuales, propician categorías de análisis interesantes para la presente investigación, ofreciendo un panorama del contexto de estudio y de las prácticas de los sujetos que construyen y forman identidades ciudadanas.

Es así, como Carmona González (2008) en su trabajo denominado “*Concepciones de ciudadanía en niños y niñas del municipio de Marquetalia Caldas*” describe las

concepciones de niños y niñas escolarizados respecto a la ciudadanía, a partir de su participación en su proceso de formación ciudadana. Esta investigación se hace desde el diseño metodológico etnográfico, en el cual, se identificaron los enunciados representativos del discurso de los niños y niñas y posteriormente fueron categorizados en los enunciados de campos semánticos.

Las concepciones de niños y niñas están inmersas al aprendizaje cívico, escenarios y actores. Los aprendizajes cívicos de los y las niños se construyen en escenarios y prácticas reales, que se dan en la familia, escuela y comunidad. Dichos escenarios de formación ciudadana se desarrollan desarticuladamente, lo cual, hace que intercambien culpas y obligaciones de formación en otras instituciones. Es como la autora, reflexiona la formación ciudadana requiere de la articulación de los escenarios desde la participación y el aprendizaje activo, en este mismo horizonte, la escuela como escenario de socialización, requiere que el docente sea un agente socializador que posibilite en todas las practicas del quehacer educativo acciones ciudadanas para sus estudiantes. La identidad del individuo, las acciones ciudadanas y la construcción de lo público se constituyen y se construyen en la dinámica escolar, de esta manera el individuo busca más opciones para ejercicio de sus derechos.

Es interesante observar, que las acciones ciudadanas de los niños y niñas, están implícitos principios morales, que justifica la responsabilidad social, la política y la ciudadanía. Es decir, el individuo demuestra la conciencia política, en la identidad, prácticas y reconocimiento de los bienes públicos.

En el trabajo *“Concepciones de ciudadanía y de ejercicio ciudadano en un grupo de jóvenes en situación de protección”* del investigador Echevarría, C. (2011), desde la metodología hermenéutica de tipo descriptivo comprensivo se describen las concepciones de ciudadanía y de ejercicio ciudadano de diez jóvenes entre los 14 y 18 años de edad que pertenecen a institución de protección de un barrio de la ciudad de Bogotá (C).

Las concepciones ciudadanas y ejercicio se analizan desde los sentidos éticos – morales de la acción ciudadana en la sociedad democrática, el autor señala los sentidos de la

solidaridad, credibilidad en los acuerdos normativos, concertación, diálogo y negociación del conflicto, sostenibilidad de la institución familiar, reconocimiento de las posibilidades y de los quebrantos de las normas y de los derechos. (Echevarría, C., 2011. p: 205) Es de esta manera, que el investigador recolecta datos de la investigación por medio de talleres pedagógicos; los y las jóvenes hacen una reconstrucción individual y colectiva para retroalimentar sus conocimientos.

El grupo de jóvenes que están en protección del Estado, representan a ciudadanía como un derecho adquirido “que deviene de una comprensión social y cultural de pertinencia a un país y a un estado” (p. 208), de esta manera se puede inferir que para los jóvenes el estado provee beneficios a sus ciudadanos y cree condiciones jurídicas necesarias para garantizar la calidad de vida de los mismos. Sin embargo, no están de acuerdo con el ejercicio ciudadano de ellos, puesto que, al estar en protección del estado, sus derechos constitucionales no se cumplen a cabalidad. Los jóvenes hacen una crítica a como el estado lleva a cabo las políticas, procesos, procedimientos para deliberar y garantizar las condiciones de igualdad y justicia sobre todos los ciudadanos.

La investigación enfatiza en la formación política ciudadana en los escenarios que incentive a la participación ciudadana desde constructo cotidiano, por otro lado, establece la importancia de participar activa en la construcción de acuerdos normativos, que conlleve al ciudadano a tener el principio de las relaciones solidarias entre los ciudadanos.

Agudelo Ramírez , Murillo Saa, Echeverry Restrepo , y Patiño López (2013) en el artículo denominado “*Participación ciudadana y prácticas políticas de jóvenes en la cotidianidad*”, presentan hallazgos de una investigación realizada desde la categoría participación ciudadana de los jóvenes y las jóvenes en la cotidianidad. El eje problemático surge de cómo se ha abordado la relación política – juventud en los escenarios educativos, de mercadeo y medios de comunicación que se han construido sobre los y las jóvenes en la ciudadanía.

Se inscribe en el enfoque metodológico cualitativo y el método reconstrucción hermético, Alvarado (2011) citado por Agudelo Ramírez , Murillo Saa, Echeverry Restrepo y Patiño Lòpez (2013) afirma “(...) se basa en el entendimiento de la existencia de un texto social, es decir de la objetivación de las vivencias y experiencias creadas...” (p.591). La población sujeta de estudio son estudiantes del Programa de Psicología ubicado en la zona rural y un grupo de jóvenes de Pereira vinculados al Servicio Social Universitario línea Cultura Democrática, Participativa e Incluyente de la Universidad Tecnológica de Pereira. Las experiencias y narración de los jóvenes por medio de cartografías sociales y grupos focales, permitió reconocer la condición contextual y práctica de los jóvenes.

Los hallazgos evidencian que los jóvenes relacionan la participación ciudadana en los territorios habituales compartidos, puesto que allí se comparten de saberes, prácticas, entre otras. Sin embargo, el ejercicio ciudadano se ejerce de diferentes maneras en los grupos estudiados, los jóvenes rurales tienen intereses participativos y ciudadanos en la organización del territorio y liderazgo de su corregimiento, identificando en esas prácticas concepciones de transformación del contexto desde la acción colectiva. Los jóvenes que están en el espacio urbano, viven su práctica ciudadana en la universidad y se ejercen en representación de diferentes roles en el escenario universitario, tales como representantes estudiantiles, miembros de grupos musicales, teatro o equipos deportivos, entre otros.

En la búsqueda de los antecedentes de campo que han abordado las categorías anunciadas en esta investigación, se evidencian de manera significativa e interesante las iniciativas establecidas por la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), como centro de investigación y desarrollo desde su creación en 1970 contribuyen a la creación de ambientes adecuados, para el sano desarrollo físico, psicosocial de los niños y jóvenes en condición de vulnerabilidad en Colombia y Latinoamérica, a través del trabajo con familias, comunidades e instituciones educativas. (CINDE, 2017). En este sentido, CINDE como fundación se centran en tres acciones: la primera es la formación del talento humano en todos los niveles que involucran a la niñez, su interés es educar a toda la comunidad hasta llegar a la formación profesional, de igual manera educa aquellos que diseñan políticas públicas del trabajo con la niñez y la familia, la segunda es el desarrollo de

la investigación al servicio de la comunidad, de esta manera ejecutan alternativas innovadoras de atención a la niñez y juventud, a partir de estas se ejerce la tercera, que permite la creación de redes institucionales efectivas para el trabajo con niñez y familias, desimando experiencias exitosas e índice en la construcción de políticas pública.

Actualmente desde sus tres grupos de investigación¹⁰ ejecutan cuatro programas para la formación ciudadana desde la subjetividad política en diferentes ciudades de Colombia:

El programa “Niños, niñas constructoras de paz” es una experiencia de acción desde la socialización y subjetividad política, el cual tiene como objetivo fortalecer los procesos de participación política y ciudadana de la comunidad educativa (padres, docentes, directivos docentes, niños y niñas) de comunidades que han sido afectadas por la violencia. Fue creada en el 2006, con más de 12 años de funcionamiento en Colombia y ha impactado a 25 instituciones educativas aproximadamente, 12.000 niños, niñas, jóvenes, padres de familia, docentes.

Este programa es considerado una opción educativa de empoderamiento de las personas que participan en el proyecto, puesto que potencia la participación activa y la toma de decisiones de la comunidad en los conflictos y permite que la comunidad interprete las limitaciones teóricas y prácticas alrededor del conflicto que están solucionado, por tanto, es en el escenario educativo desarrolla procesos de ciudadanía y convivencia, motivando de esta manera la construcción del Proyecto Educativo Institucional y los planes de estudio coherentes con los contextos y su epistemología.

Para el funcionamiento adecuado del proyecto, la autoevaluación juega un papel fundamental, puesto que se hace en un proceso continuo y se sistematiza cada etapa, además

¹⁰ Grupo de Investigación Perspectivas políticas, éticas y morales de la niñez y la juventud. Categoría A COLCIENCIAS. Grupo de Investigación Educación y pedagogía: Saberes, imaginarios e intersubjetividades. Categoría A1 COLCIENCIAS. Grupo de Investigación Jóvenes, culturas y poderes. Categoría B COLCIENCIAS. Para mayor información revisar la página web oficial de la fundación CINDE.

de ello recibe una evaluación externa por parte del Ministerio de Educación Nacional, el Banco Mundial y Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias ciudadanas.

Programa de investigación sentidos y prácticas políticas de niños, niñas y jóvenes en contexto de vulnerabilidad nace en el año 2012 y se ejecuta en 12 departamentos de Colombia, busca consolidar un camino hacia la democracia, la paz, la reconciliación mediante proceso de formación ciudadana. El programa canaliza su compromiso social a través de prácticas alternativas hacia la democracia, mediante 3 componentes: (1) El componente de investigación se hace con el fin producir conocimiento científico y potenciar la investigación formativa mediante proyectos de investigación. (2) El componente de intervención acción, busca propiciar espacios y procesos de dialogo entre la teoría y la práctica, entre el saber científico y el saber popular, entre los investigadores y sujetos de investigación que facilite el intercambio de experiencias que lleve a consolidar las acciones educativas. (2) Y el componente de diseminación e incidencia política busca propiciar cambios en las políticas públicas de niñez, juventud y familia a partir de los hallazgos discutidos.

En relación con el abordaje de la categoría de ciudadanía, ciudadanos y formación ciudadana en la Maestría de Educación del grupo PACA, se encuentran en el repositorio el trabajo “ Formación ciudadana de los estudiantes del programa de Psicología en la UNAD CEAD Ibagué” de Arbeláez (2020) el cual tuvo como objetivo valorar el aporte del programa de Psicología de la UBAD CEAD Ibagué, en relación con la formación ciudadana de los estudiantes a partir del enfoque mixto encuesta a docentes, egresados y estudiantes encuentra una valoración positiva de la formación ciudadana frente a la convicencia y paz, participación y reposabilidad democratica, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias por los procesos de participación que ha promovido el programa y el desarrollo de actividades extracurriculares en la formación de psicólogos. Este antecedente evidencia afirma asocia la categoría de ciudadanía con la de participación siendo una tendencia en la literatura colombiana.

2.1.3. Contexto regional.

En el artículo “El reconocimiento como fundamento indispensable para la formación ciudadana” de Rengifo Rengifo (2014) muestra los principales hallazgos del proyecto de investigación “Formas de Reconocimiento y formación Ciudadana en la escuela”. El objetivo de la investigación fue identificar las percepciones de los estudiantes frente a sus formas de reconocimiento interpersonal en el ámbito escolar y como esta se relacionan con la formación ciudadana, por tanto se realizó desde el enfoque cualitativo (Deslauriers, 2005:7 citado por Rengifo, 2014), bajo el diseño etnográfico con acentuaciones en estudios de caso múltiples. La muestra seleccionada fueron 60 estudiantes del grado octavo y noveno que educan en diez instituciones educativas oficiales¹¹ del municipio de Neiva; el autor aclara que la selección de la muestra no se hace con el fin de tener cobertura en la ciudad de Neiva, puesto que se reconoce la particularidad de cada institución.

Partiendo del objetivo de la investigación y el enfoque metodológico, fue necesario aplicar varias técnicas e instrumentos (cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas, talleres, problemas morales incluidos en cuestionarios) para recolectar información, estas develaron acerca del sentido del reconocimiento con el otro y las formas que este reconocimiento adquiere, de acuerdo con la taxonomía de Honneth. Para el análisis de la información el autor utilizó tres fases, una primera fase describe el contexto, la segunda fase realizó un análisis comprensivo de la información recolectada y la tercera revela un análisis de tipo interpretativo – argumentativo.

Las categorías y subcategorías se presentan de acuerdo a taxonomía por Honneth (2006:16) citada por Rengifo (2014), el cual lleva al autor presentar sus principales hallazgos, en donde afirma a partir de los resultados que la escuela es el escenario apropiado para la

¹¹ En la selección de la muestra se hizo de acuerdo a la distribución política de la ciudad de Neiva, de la siguiente manera: Institución Educativa Promoción Social ubicado en la comuna 1, Institución Educativa Luis Ignacio Andrade ubicado en la comuna 2, Institución Educativa Tierra de Promisión ubicado en la comuna 3, Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez ubicado en la comuna 4, Institución Educativa José Eustasio Rivera ubicado en la comuna 5, Institución Educativa Oliverio Lara Borrero ubicado en la comuna 6, Institución Educativa normal Superior ubicada en la comuna 7, Institución Educativa Jairo Moreno Lizcano ubicada en la comuna 8 e Institución Educativa Gabriel García Márquez ubicada en la comuna 9.

formación ciudadana y permite estrechar un puente con las formas de reconocimiento, siendo la formación ciudadana no solo un hecho curricular, si no esta se debe legitimar en el ser y en el quehacer del ciudadano. Los estudiantes expresan la necesidad e importancia del reconocimiento en las relaciones intimas desde lo afectivo, puesto que este reconocimiento no se establecen no permiten construir confianza mutua. Por otro lado, ese reconocimiento con el otro es la permite establecer estrategias de afrontamiento para solucionar conflictos. Los estudiantes no se reconcen como ciudadanos y no saben la connotación en su construcción como ser humano conciente, lo cual los lleva a no ser conscientes de las desigualdades sociales.

En relación, con los intereses profesionales de estudiantes en licenciatura se evidencia iniciativas establecidas desde el Grupo de Investigación P.A.C.A. el cual desde el semillero Alternativas Pedagógicas determinaron los factores en la elección del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, en donde las autoras Arias, Medina, Rincón y Cubillos (2007) desde el enfoque cualitativo en sus principales hallazgos evidencian que los intereses de profesionalización son muy diversos para la elección de la carrera profesional, en este caso particular las licenciaturas de educación; uno de los factores más determinantes son los resultados obtenidos a partir de las pruebas saber 11 aplicadas por El insituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), la cual es adscrita al Ministerio de Educación¹², en la mayoría de casos los estudiantes obtienen un bajo puntaje (que esta por debajo del promedio nacional) y este es definitivo en la eleccion e ingreso de la carrera profesional. En este sentido, los estudiantes al ingresar la licenciatura, aún no han identificado su orientación vocacional, a medida que el estudiante va cursando los semestre academicos descubre su orientación vocacional y algunos casos abandonan la carrera haciendo cambio a otra carrera y en otro casos siguen el transcurso de los semestres.

¹² El examen saber 11 se aplican a los estudiantes de todas las instituciones que cursan el grado once de la secundaria, esta se divide en cinco pruebas: Lectura crítica, matemáticas, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés; con un total de 262 preguntas divididas en dos sesiones, la primera parte ejecutada en 4 horas y media y la segunda en 4 horas y media.

El Grupo de Investigación P.A.C.A. liderado por el doctor López Jimenez , ha desarrollado proyectos de investigación, en donde indagan y explican las identidades ciudadanas desde el escenario educativo, el cual ha permitido de manera rigurosa el planteamiento de propuestas curriculares alternativas con el fin de transformar y de construir las practicas pedagogicas en coherencias con el contexto huilense y del sur de Colombia, a continuación se va ser enfasis en dos proyectos de investigación, que tiene mayor relevancia de acuerdo a los intereses investigativos del presente trabajo de grado:

*Currículo y derechos humanos:*este proyecto de investigación nace en el 2012 en el departamento del Huila, en la necesidad de analizar las distancias existentes entre las politicas publicas de los Derechos Humanos y su ejercicio en la Escuela por la comunidad educativa, de esta manera el enfoque cualitativo y el diseño etnografico permitio a los investigadores discutir la concepción de sujeto de derechos de niños, niñas, juvenes, docentes y padres de familia mediante testimonio grabados. En sus principales hallazgos afirman que hay distancia desmesuradas entre las politicas públicas de los DDHH y las expresiones del quehacer por la comunidad educativa, puesto que estan presente practicas de desigualdad, exclusión, violencia, entre otras, como reproducción de los fenomenos sociales. Con lo anterior, los investigadores hacen una denuncia alrededor de la viabilidad y pertinencia del proyecto piloto EDUDERECHOS¹³ propuesto por el Ministerio de Educación. (Grupo de investigación PACA, 2018).

Igualmente, los principales hallazgos del anterior proyecto mencionado, propicio que el año 2015 los investigadores del Grupo P.A.C.A. formularan el proyecto de investigación denominado “*Los Derechos Humanos y sus Implicaciones con las diversas formas de Violencia Escolar expresadas en el Currículo Oculto*”, el cual analiza las expresiones del currículo oculto y sus implicaciones en la violencia escolar, la investigación se realiza en diez instituciones educativas en los municipios de Neiva, Garzón, La Plata y Pitalito por

¹³ El proyecto piloto EDUDERECHOS propuesto por el MEN contiene tres módulos a trabajar con los estudiantes, el primero expone el marco referencial del Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos en la Escuela, el segundo propone una ruta como la interpretación y comprensión de los DDHH en el escenario educativo por medio de proyectos pedagógicos y el ultimo profundiza alrededor de herramientas para abordar los contextos educativos desde los DDHH. (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2018)

medio del enfoque cualitativo y la técnica de observación. Los investigadores afirman que se espera caracterizar las relaciones comunicativas del contexto escolar en la prevención, promoción, defensa y aplicación de los DDHH. (Grupo de investigación PACA, 2018).

En el proyecto de investigación “*Construcción de identidad, estructuras de poder y control en el aula de clase*”; se generó en el 2014 en la Universidad Surcolombiana, gracias a la reflexión continua del grupo P.A.C.A. al evidenciar la ausencia de códigos elaborados que fortalezcan las interacciones entre la comunidad educativa e identidades profesionales de estudiantes universitarios, por lo tanto explica las relaciones de poder y control que subyacen en las aulas de clase a partir de los códigos reinstruidos, de manera contribuya a la construcción de identidades profesionales de los estudiantes universitarios. A partir allí planear una propuestas alternativas curriculares e intervenciones en las prácticas pedagógicas hacia la transformación. (Grupo de investigación PACA , 2018).

Bahamón y Mayor (2020) en la Maestría de Educación de la Universidad Surcolombiana, en su trabajo de grado ha analizado la categoría de ciudadanía desde participación democrática en el documento “La formación ciudadana escolar un espacio para la participación democrática en la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana de ciudad de Neiva” caracteriza los modos como la institución ha implementado la formación ciudadana para la participación democrática de los grados 5° y 9° a partir del enfoque cualitativo y el diseño etnográfico en sus principales hallazgos afirma como la formación política subyacen en la formación escolar a partir de las prácticas educativas, siendo la escuela un escenario propicio para participación democrática en colectivo.

2.1.4. A manera de comprensión de los antecedentes.

Los antecedentes presentados anteriormente retoman investigaciones desarrolladas en el contexto internacional, nacional y regional, estas establecen al currículo¹⁴ como eje

¹⁴ El currículo se comprende como el “proceso mediante el cual se selecciona, organiza y distribuye el conocimiento considerado válido para el alcanzar el propósito de formación” retomado de Lopez Jimenez (1997 citando en 2011, p.9).

central del acto educativo para la formación ciudadana en el escenario educativo, no obstante el docente al obtener claridad política¹⁵ se convierte en un agente de primer orden, ya que tiene una visión consiente y continuamente reflexionada, sobre el proyecto educativo que propicia la formación en el escenario y que es coherente con el contexto. Es entonces como la formación ciudadana se hace un hecho didáctico, evaluativo, pedagógico, curricular, axiológico, actitudinal, entre otros.

Es importante rescatar que los antecedentes escogidos y analizados abordan las siguientes categorías: a) formación ciudadana b) la socialización y el ejercicio ciudadano c) la participación como acto concluyente de la democracia, d) el quehacer universitario como un hecho formativo. Las cuales son analizadas con mayor acentuación en el escenario educativo como agencia cultural ya que este es un asunto formal del quehacer, pero que a la misma vez no desconoce el escenario familiar, comunitario, político y social como escenario de formación.

Los antecedentes también identifican este proyecto de investigación como exploratorio, al caracterizar las concepciones de ciudadanía a partir de los intereses profesionales e intencionalidades de estudiantes en su formación inicial docente, se describe los intereses profesionales e intencionalidades de los estudiantes y a partir de allí se identifica las teorías implícitas que esta inmersas en los discursos y expresiones, finalmente se analizan las concepciones de ciudadanía del sujeto y sus implicaciones en la identidad profesional.

Como resultado de las etapas anteriores, se presenta una propuesta¹⁶ curricular fundamentada la interdisciplinarietà e integración curricular () como un elemento fundamental en la identidad profesional del docente, que contribuye a la formación ciudadana

¹⁵ Guichot (2013) en su artículo “*la capacidad reflexiva, factor esencial de identidad profesional del profesorado: reflexiones en torno a las propuestas de Jhon Dewey y Martha Nussbaum*” desarrolla el concepto de claridad política apoyada en Freire (2004) como la “visión consiente y continuamente revisada, acerca del modelo de sociedad que consideramos más idóneo para el desarrollo del ser humano, porque de ahí derivaremos nuestro proyecto educativo”. (Guichot, 2013 p. 185)

¹⁶ Nombre de la propuesta: Identidad del profesional en la formación inicial docente, desde la educación ciudadana: propuesta curricular alternativa. (Véase en el capítulo 5).

desde los postulados praxeológicos. Esta propuesta se presente acorde a las exigencias de calidad y excelencia académica actual para las licenciaturas en Colombia.

2.2. Marcos de referencia

Partiendo de los objetivos de este trabajo de investigación, que busca *Caracterizar las Concepciones de Ciudadanía de estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil a partir de los Intereses profesionales e Intencionalidades en su Formación Inicial Docente*, surge la necesidad de abordar conceptualmente el conocimiento profesional del docente, la ciudadanía y la formación ciudadana en el contexto colombiano.

2.2.1. Marco conceptual.

2.2.1.1. Concepciones: conocimiento profesional del docente.

Históricamente el docente ha sido considerado como un técnico aplicador de unas temáticas adquiridas en los programas de formación universitaria, que transmite un conocimiento construido por otros a sus estudiantes; este paradigma no reconoce al profesor como un profesional del conocimiento, haciéndolo creer que adapta un conocimiento o saber para que sus estudiantes lo comprendan. Sin embargo, el contexto histórico social también ha evidenciado que los docentes y sus prácticas educativas que agencian tienen un papel relevante en la historia y el desarrollo de los diferentes Estados, lo cual quiere decir que el docente no solo se “capacita”, él se educa para razonar sobre lo que enseña y reflexiona alrededor de su desempeño, esta reflexión sistemática es la que permite ser el constructor de sus propios saberes determinados. (Perafán, 2004).

En este sentido, el profesor en formación inicial o profesional no solo construye un conocimiento de cómo enseñar (didáctica, currículo, pedagogía, entre otras), si no que construye un conocimiento del que enseñar, participa en la construcción del conocimiento que enseña, pero al mismo tiempo emite decisiones y juicios en el campo educativo. (Perafán, 2015)

La interpretación del conocimiento profesional del docente se han presentado varias perspectivas¹⁷ en “necesidad de comprender mejor las características del conocimiento de los profesores en formación y en ejercicio” (Porlán y Rivero, 1998: 10 citado por Perafán, 2015, p.13), que solo no aporte a la caracterización, si no permita desarrollar caminos para mejorarla.

En esta línea investigativa Perafán (2015) retomando a Porlán y Rivera (1998) presenta la caracterización desde el conocimiento profesional deseable¹⁸ y el conocimiento profesional dominante¹⁹, en donde el profesor establece su conocimiento desde un orden epistemológico en la reflexión derivación del conocimiento construido a partir de la experiencia y la formación; de orden psicológico en la dicotomía de lo explícito e implícito. A partir de estas dos lógicas y partiendo de la propuesta desarrollada por Porlán y Rivera (1998), Perafán (2015) presenta el conocimiento profesional del docente como “sistema de ideas integradas” (p.26) y lo llevar a reconocer las categorías particulares para la interpretación, comprensión y caracterización:

Sistema de ideas integradas a categorías particulares

Conocimiento Profesional del Docente

¹⁷ Perafán (2013) afirma que el conocimiento profesional del docente fue reconocido y analizado desde lo teórico, siendo la fuente disciplinar (didáctica, currículo, pedagogía, psicopedagogía) aquel que determina la práctica de la manera prescrita. Sin embargo, ese conocimiento profesional del docente en los últimos tiempos se ha sido comprendido desde lo práctico, resignificando el status del docente y su rol, el cual mantiene unos saberes tácticos o implícitos que se evidencia en las decisiones o juicios.

¹⁸ Conocimiento profesional deseable es aquel que se deriva de la formación profesional formal e informal y la experiencia en el ejercicio de docente. (Perafán, 2015)

¹⁹ Conocimiento profesional dominante es aquel se construye en la dicotomía de lo explícito e implícito. (Perafán, 2015)

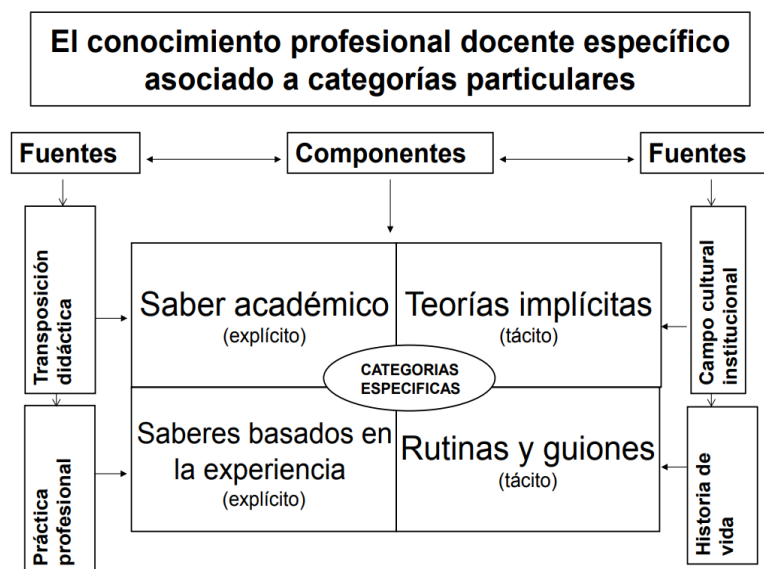


Gráfico 1. Conocimiento profesional del docente asociado a las categorías particulares

Fuente: Perafán (2004a, 2015b, p.28)

En la descripción del conocimiento profesional del docente, el autor propone cuatro elementos que se yuxtaponen entre ellos, que son de naturaleza diferente y se presentan en contextos o momentos diferentes ya siendo profesional o en formación inicial. A continuación, se presenta la descripción de las categorías:

Saberes académicos: Perafán (2015) afirma ser el “conjunto de concepciones disciplinares explícitas que atienden a la lógica disciplinar” (p.24), que se vincula en la disciplina propia de la educación establecida en las instituciones, por tanto, se adquiere en la formación inicial docente por su organización y carácter explícito de la disciplina. Estatus reconocido como propio de la disciplina, por tanto, es racional y formal, determina y ordena la intencionalidad de la enseñanza y su estructura de tipo académica. Perafán (2015).

Saberes basados en la experiencia: son las acciones consientes que desarrollan los estudiantes en su formación inicial y en el desarrollo de su profesión, siendo la practica un estatuto fundamente del saber del profesor, (Perafán, 2015) en este sentido es el “conjunto de creencias, principios de actuación, imágenes, metáforas” (p.24) que mantiene el profesorado como resultado de su reflexión sobre la acción y los sentidos de su practica profesional.

Las rutinas y los guiones de acción: son conocimientos prácticos que permiten resolver situaciones cotidianas de forma automática, este conocimiento se construye desde el rol como estudiante antes de su formación profesional. Por tanto, este conocimiento permite al docente como sujeto en la vida cotidiana de la escuela ordenar su realidad y resolverla de manera implícita. En este caso las guías y rutinas son compartidas y modeladoras de conductas. (Perafán, 2015).

Teorías implícitas: Perafán (2015) afirma “son las teorías macro, de carácter inconsciente, que mantiene el docente y que explican el sentido de sus creencias y acciones” (p.24), quiere decir, que este conocimiento permite al docente hacer una estructura lógica de los acontecimientos propios de la enseñanza mediante las teorías institucionales que subyacen, es de aclarar que no se realizan de forma consciente bajo la etiqueta de ser un aprendizaje cotidiano, por lo contrario, es una construcción de estereotipos sociales hegemónicos. Las teorías implícitas como estructuras elaboradas que permanecen ocultas en la consciencia del profesor constituyen parte importante de subjetividad epistémica del profesor. (Perafán, 2015)

De acuerdo a los intereses de este trabajo de investigación, las concepciones de ciudadanía en los estudiantes se caractericen a partir de la categoría particular del conocimiento profesional: *teorías implícitas*. Siendo un componente esencial del pensamiento del maestro desde la subjetividad epistémica que permite evidenciar como se han permeado las teorías institucionales de la ciudadanía en la práctica cotidiana de los docentes en formación inicial.

Ante esto, Castoriadis (1995) afirma que “la experiencia de cada uno, si prestamos atención al flujo de nuestras representaciones” (p. 2), las representaciones son una construcción constante, el cual el proceso socio histórico es la condición intrínseca esencial a la existencia del pensamiento, el lenguaje y la reflexión. La socialización del individuo da fragmentos de un contexto dado como núcleo esencial de la sociedad; en esta perspectiva, los individuos pasan a ser una creación social de una sociedad.

Por ende, la cohesión entre las instituciones (escuelas, familias, iglesias, comunidades) y significaciones que las instituciones encarnan, representan creaciones ontológicas, particulares y libres de cada sociedad. Lo que concierne a que las concepciones sean expresadas desde el colectivo humano por el lenguaje como “creación espontanea del colectivo humano” (Castoriadis, 1995, p. 2) por el pensamiento como un “momento de encadenamiento histórico (...) siendo esencialmente social” (Castoriadis, 1995, p. 3) por la reflexión y la psique.

2.2.1.2. Intereses profesionales.

Para retomar los intereses profesionales de los docentes, es pertinente describir el concepto de profesión y como se ha ido profesionalizando la enseñanza en el contexto colombiano, la cual se ha reconfigurando a partir de los intereses de la sociedad.

En este sentido, Uricoechea (1995)²⁰ afirma que las profesiones “(...) son grupos de ocupaciones de organización colegiada que controlan la adquisición y la aplicación de un cuerpo de conocimientos técnicamente especializados y sistemáticamente adquiridos, generalmente a través de largo proceso de entrenamiento” (p.2) las cuales proporcionan al individuo un medio estable de la vida y un status socialmente reconocido, puesto que hace la separación con la técnica, con base a un componente intelectual. (Uricoechea, 1995).

Cada profesión desarrolla sus actividades, teniendo en cuenta la jurisdicción o área de competencia, es en la disputa profesional por el control de la jurisprudencia que se determina la historia y el desarrollo de la profesión. (Uricoechea, 1995).

²⁰ Fernando Uricoechea (1999) en el libro “*La profesionalización académica en Colombia. Historia, estructura y procesos*” presenta un trabajo investigativo desarrollado en diez años de investigación sobre el análisis de profesión académica en Colombia, el texto se detalla en tres apartados, un primer apartado conceptualiza la profesión desde rasgos históricos y las implicaciones que tiene desde la dimensión académica, para luego hace un análisis histórico de la estructura y los procesos académicos en Colombia, para finalmente evidencia un análisis basado en datos empíricos sobre la cultura académica en profesores de dos universidades colombianas.

En este sentido ante exigencias de la modernización, la globalización, la expansión del sistema educativo, las transformaciones o mutaciones de las instituciones educativas, de las facultades de educación, la revolución docente o movimiento pedagógico y las diferentes reformas educativas en Colombia han derivado la profesionalización de docentes en Colombia. (Uricoechea, 1995) El docente hoy es considerado como aquel que construye un conocimiento válido y pertinente, que está en formación y educación continua para razonar sobre lo que enseña y reflexiona alrededor de su desempeño.

Es importante reconocer, que los intereses median los mecanismos de formación y la lógica de su formación del sujeto desde su subjetividad, por tanto, Habermas (1982) describe y reconoce tres tipos de intereses cognoscitivos del conocimiento, estos intereses los denomino de conocimiento técnico (empírico – analítico)²¹, conocimiento práctico – moral (histórico – hermenéutico)²² e interés emancipatorio (crítico)²³:

²¹ Las ciencias empírico-analíticas aíslan los objetos y acontecimientos en relaciones de covarianza y descubren cierto tipo de regularidades empíricas, se presentan como puras y desinteresadas puesto que su interés es comprobar y falsear empíricamente teorías e hipótesis. Este conocimiento está determinado por un interés cognoscitivo técnico y se resiste a reflexionar. (Habermas, 1982 citado por Sánchez, 2015, p.34)

²² Las ciencias históricas – hermenéuticas se preocupan por clarificar la validez de las reglas de comprensión y explicación significativas inherentes a los enunciados de las ciencias culturales. (Habermas, 1982 citado por Sánchez, 2015, p.34)

²³ Las ciencias críticas se conectan con el interés de la razón, el diálogo libre de coacción se logra a menos de cerciorarnos e intuir las condiciones sociales y materiales necesarios para el mutuo entendimiento. (Habermas, 1982 citado por Sánchez, 2015, p.34). La tradición crítica fomenta la construcción de epistemologías auténticas de acuerdo con el ancestro común.

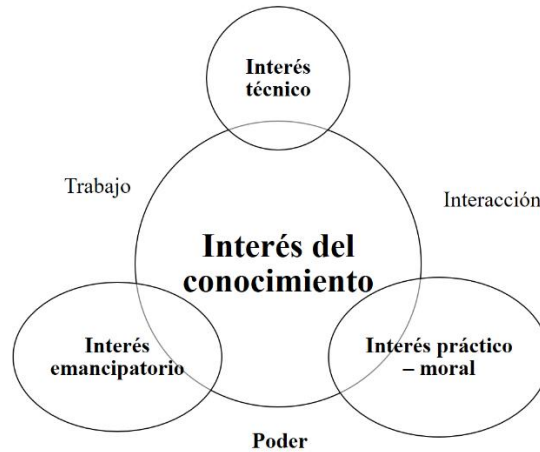


Gráfico 2. Intereses del conocimiento

Fuente propia

Como se evidencia en la Ilustración 2, cada interés reconfigura y diferencia el origen del conocimiento, pero estas también se arraigan en las dimensiones específicas de la existencia humana: *trabajo*, *interacción* y *poder* (Labrador-Sánchez, 2015, p.32), lo cual quiere decir que influye en las interacciones establecidas entre los sujetos en los diferentes contextos y dimensiones. En este caso específico el desempeño del docente se interpreta de la siguiente manera:

*Interés del conocimiento técnico: el profesional “*docente*” percibe la realidad en función de su posible manipulación técnica, se resiste a reflexionar de su quehacer, lo cual lo lleva a capacitar o transmitir un conocimiento que adquirió con anterioridad, con un protocolo ya adquirido consecuente con la disciplina a desarrollar, estableciendo poca incidencia en el contexto socio cultural de sus estudiantes. *Interés del conocimiento práctico - moral: el profesional “*docente*” presenta interés en la comunidad y contexto de los estudiantes, por tanto, accede al significado de las realidades simbólicas o culturales de comunidad educativa, sin embargo, reflexiona su quehacer con el fin de perfeccionar su técnica de enseñanza desarrollando protocolos preinscritos propios de cada disciplina. *Interés del conocimiento emancipatorio: el profesional “*docente*” busca reconocer la realidad social de la comunidad educativa, transformarla desde formación en libertad e igualdad, siendo la enseñanza una práctica de libertad, busca la emancipación de su comunidad educativa desde el dialogo, introduce la investigación educativa en el quehacer pedagógico y la reflexión sistemática de

la práctica, consiente y de acuerdo a su claridad política, permite la formación continua, proporcionando de esta manera un compromiso con su profesión. (Habermas, 1982 Labrador-Sánchez, 2015).

2.2.1.3.Intencionalidades.

Al acercarse a este concepto de intencionalidades suele ser familiar con el concepto de intenciones, sin embargo, para el caso de esta investigación se toman como conceptos diferentes que dependen el uno del otro.

Argumenta García (1986) que Anscombe caracteriza la intención²⁴ como un acto mental completa en sí misma, que únicamente se exterioriza en una acción, pero esa acción en sí misma no añade un acto mental posterior. Por el contrario, las intencionalidades, se exteriorizan en las acciones, son observables sin necesidad de preguntar al agente y reside en la conducta y el lenguaje. Es decir, que, gracias a la intención, las acciones poseen intencionalidades, ambas se relacionan, pero no son las mismas.

En este sentido, las intencionalidades se sitúan en el ámbito del lenguaje y la conducta del sujeto, indicando la dirección hacia algo, el conocimiento sobre el tema, entre otras, siendo este un elemento objetivo y propio de la realidad. Habermas (1989) afirma “(...) intencional a un comportamiento que viene dirigido por norma o se orienta por reglas (...) sólo a este comportamiento orientado por reglas lo llamamos acción; solo estas acciones decimos que son intencionalidades” (p.121). Estas acciones pueden ser individuales o colectivas. Las acciones individuales guían las acciones cotidianas del sujeto, hace estructura de los deseos de múltiples maneras, facilitando las acciones coordinadas con los demás; en relación con la acción colectiva les otorga una función de status que los convierte en hecho sociales, el cual trasciende en el hecho político, jurídico. En el discurso de las intencionalidades colectivas no todas las acciones son válidas, puesto que el interés de un

²⁴ García (1986) retomando a Anscombe describe la intención como aquellos actos mentales que exige fundamento en la razón, como un acto mental interno que no requiere prueba material o evidencia.

individuo y sus acciones pueden constituir desde la normatividad acciones individuales. (Gómez y Peñaloza, 2014)

2.2.2. Marco teórico

2.2.2.1. Ciudadanías elementos conceptuales, desde la historicidad.

El concepto de ciudadanía no posee un significado único, por el contrario, es el resultado del contexto histórico en los diferentes estados, asimismo el resultado de cada teoría política. Este concepto ha mostrado gran relevancia en los últimos discursos políticos y educativos, los cuales atiende a contextos concretos e indirectos, por ejemplo, en Colombia su relevancia nace en el contexto de la creación de la Constitución Política en 1991 y presenta mayor relevancia en el contexto del post - acuerdo. Por tanto, se caracteriza por ser un concepto cambiante, diverso, dinámico y polisémico.

Atendiendo a los intereses investigativos del presente trabajo de grado, es necesario hacer aproximación a las nociones de ciudadanía desde el contexto histórico:

El concepto de ciudadanía nace en la política occidental proveniente de la polis griega y la polis romana, (Adrent, 1997 citado por Guichot y Delgado 2013) se introduce el término homo politicus desde los planteamientos de platón, el cual quiere decir que el hombre es esencialmente un animal político.

En la polis griega, de Grecia clásica, entre seiscientos y setecientos años antes de cristo, bajo el modelo de estado- ciudad democrático denominado polis Atenas, la ciudadanía estaba asociada a los deberes públicos con la ciudad, por lo tanto, los destinatarios de la actividad política, eran las personas con atributos ciudadanos, exceptuando a los esclavos y extranjeros. Por el contrario, en la polis romana presenta al ciudadano en un sentido más amplio en relación con el pueblo.

En este sentido, Aristóteles como uno de los primeros teóricos de la ciudadanía afirmaba que la comunidad democrática quedaba definida por las relaciones interindividuales que se establecían en una determinada comunidad democrática y por lo tanto el hombre era un ser social que necesariamente debía de convivir con sus semejantes en relación con colaboración y complementariedad, es decir en un ámbito comunitario. Ser ciudadano conlleva tomar un papel activo en el gobierno de la propia comunidad, con una dimensión política y social en cuanto a la toma de decisiones y el control de los asuntos públicos, es decir que el ciudadano se define por participar en la administración de justicia y el gobierno. El estado es un complemento del hombre y base de la convivencia (Guichot, 2013).

La historicidad según Touraine (1994) citado por Guichot (2013) ha dejado diferentes fases y modelos del concepto de ciudadanía con contenidos complementarios, pero con algunas diferencias.

El enfoque liberal conceptualiza a la ciudadanía como status que se le otorga a los individuos en un conjunto específico de derechos garantizando por el Estado, enfatiza que los individuos toman decisiones racionales de acuerdo a sus intereses en el marco de ese asunto específico de derechos individuales, por tanto, el Estado es el que protege el ejercicio de derechos como un contrato social. En perspectiva opuesta, se sitúa en el enfoque comunitarista afirmando que el individuo solo tiene sentido en relación con la comunidad amplia, lo que quiere decir que los individuos solo pueden reconocer su identidad y sus intereses individuales, derechos a través de la liberación sobre el bien común. Este enfoque define la ciudadanía como el desarrollo de las virtudes cívicas, posesionando los derechos individuales de la gente. En esta misma línea, está el enfoque cívico-republicano, el cual también enfatiza en la importancia del bien común, sin embargo, tiene en cuenta que en la comunidad existe una amalgama compleja de intereses e identidades que vienen desde los individuos y los grupos presentes en la sociedad, como titulares de derecho y deberes individuales y colectivos, solo a través de la participación de los individuos se transforman en ciudadanos. En este sentido, los reconocimientos de los derechos no solo pueden ser reclamados, si no también creados mediante la participación, pero estos mecanismos de ser formales. Introduciendo el concepto de participación, el enfoque alternativo toma otra

postura la cual cuestiona la idea del bien común y expresa que las personas tienen diferentes capacidades y oportunidades para participar en los mecanismos de participación señalado por el enfoque anterior. Lo que infiere que la ciudadanía se entiende, en la sociedad, por su capacidad de participar de sus transformaciones y de incidir en el destino colectivo. Esta entonces es una ciudadanía en relación con el Estado y los derechos que debe garantizar, pero también una ciudadanía que trasciende al Estado, que es asociada con el sentido amplio de la sociedad política; donde las comunidades humanas están unidas mediante valores e ideales que les conceden un carácter intrínsecamente político. (Guichot, 2013).

En este orden de ideas, la ciudadanía posee unas características: a) activa, b) compleja c) intercultural (Feinberg, 1998, Cortina, 1998, Bartolomé y Cabrera 2003. Rubio Carracedo, 2007) citado por Guichot 2013.

(...) activa, porque una democracia robusta reclama un ciudadano /comprometido con la deliberación en la toma de decisiones que afectan a la cosa pública, cuya participación no se reduce al mero depositar un voto en una urna cada cierto tiempo, sino que realmente ejerce con ella un control sobre sus gobernantes (Pettit, 1999). Compleja o múltiple, porque hemos de compaginar y armonizar nuestra intervención y vivencia política en varios espacios, que van desde el ámbito local hasta el cosmopolita (Nussbaum, 1999). Intercultural, porque el respeto y reconocimiento mutuo entre las culturas que integran nuestras sociedades contemporáneas ha de ser la base para la convivencia; y, en este sentido la diversidad debe ser vista como un bien público que debe cultivarse, como un valor que nos amplía el campo de nuestra libertad (Bartolomé, 2004). (p.189).

El ser humano como un ser social por naturaleza, que se comunica y se construye desde las experiencias ofrecidas por el contexto, dichas características se forman en el colectivo humano que ofrece el contexto social – familiar, cultural, político y educativo.

La formación ciudadana en Colombia se introdujo a partir de la Constitución Política en 1991 y al contexto educativo se asumió por parte del Ministerio de Educación desde 1994 hasta la actualidad. Por lo tanto, se ha ido buscando rutas teóricas, metodológicas y prácticas, que contribuyan a las prácticas diarias del sistema educativo en los diferentes niveles.

Hoyos (2004) afirma “que la lucha por la reconciliación entre los colombianos, por la democratización de país y por la formación de una convivencia democrática es un proyecto prioritario de los procesos educativos” citado por Vélez (2016, p.20). en este proyecto prioritario del sistema educativo, Hoyos (2004) enfatiza que la comunicación es el puente entre la moral y la política, y entre la ciudadana en el proceso educativo; el cual es necesario desarrollar la sensibilidad moral en donde su propuesta la refiere a dos momentos, en un primer momento surge las experiencias y emociones que se expresa en juicios y principios y en segundo momento que permite la estructura de la comunicación humana en donde argumenta y respeta las argumentaciones de los demás, aceptando que la riqueza de la sociedad radica en heterogeneidad.

2.2.3. Marco legal

2.2.3.1. La universidad y la formación ciudadana.

Las transformaciones y las demandas políticas y sociales del siglo XXI, hacen que los sistemas educativos en sus diferentes niveles²⁵ se encuentren en mutación, esto debido a las nuevas formas de concebir la educación, el aprendizaje, la pedagogía, entre otras, lo cual implica la re significación de las practicas pedagógicas que sean pertinentes y acordes con la realidad social. (López y Puentes, 2011). Un rasgo característico de este escenario “es la centralidad de las luchas en nombre de los derechos de las mujeres, de minorías étnicas y naciones originarias”. (Fuller, 2013, p. 56). Las cuales han implicado la lucha de igualdad y equidad desde la diversidad en las prácticas pedagógicas.

Los sistemas educativos, centralizados en el escenario educativo, son lugares de alteridad y reproducción del capital cultural, en los cuales, las personas representan sus contextos, desde sus vivencias, experiencias y su vida cotidiana. Desde esta perspectiva, la reproducción de los contextos en el escenario educativo evidencia desigualdades, luchas de

²⁵ De acuerdo con el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia y en conforme con la Ley General del Educación 115 / 94 y la Ley 30 / 92 se define y se organiza el servicio de educación formal, no formal e informal en los niveles de educación hacia la primera infancia, preescolar, básica (primaria y secundaria), media, educación técnica y tecnológica y educación superior.

poder, diferencias socioeconómicos, injusticias, conflicto, violencia; pero a la misma vez es un espacio apropiado para propiciar prácticas pedagógicas formativas desde la riqueza cultural, en este sentido es la pedagogía la que se articula con los fenómenos sociales y políticos en la construcción, distribución y socialización del saber; según Freire (2002) esta es una tarea de gran importancia, ya que esto permite que las personas sienten confianza de sí mismos y, de esta manera, luchan por un mundo mejor. Se evidencia entonces, por un lado, la tensión entre la teoría y la práctica, y, por otro lado, entre la sociedad que desea formar y la educación que debe impartir. (Kemmis, 1999).

En el análisis y la reflexión sobre el papel de la Universidad ante el desarrollo político y social; ha hecho que, desde varias perspectivas, la universidad cambie su razón de ser. Al aproximarse a sus orígenes, surge la necesidad de retomar el término desde su etimología: *universidad* que viene del latín medieval *universitas*, conformado por *unos / a / um*, ‘uno’, y *verto / s / erer*, ‘girar’, lo que significa “donde uno está para todos y todos están para uno” (Martínez Barrios, 2009, p. 13). Dicho término se empleó inicialmente para designar una comunidad que se congregaba con un objetivo común; luego, para aludir propiamente a la educación se le adicionaron los términos *magistorum et scholarium*, haciendo referencia al conjunto de personas que se reunían para el estudio de un saber (Narváez Reyes *et al.*, 2015, p. 15).

En la edad media²⁶ se crean las primeras universidades, en las cuales, maestros y educandos se reunían a estudiar sobre una especialidad del servicio civil²⁷ y eclesiástico. Posteriormente, a medida que se iban creando universidades en el mundo²⁸, esta institución

²⁶ En el siglo XIV y XV las universidades se denominan “studium generale”. Las cuales eran instituciones fundadas por una autoridad de carácter universal como el papa, el emperador, y algunos casos monarcas, hacia el estudio de alguna especialidad del servicio civil y la cristiandad. Los cuales maestros como aprendices recibían beneficios eclesiásticos y universalidad del título.

²⁷ Las especialidades del servicio civil eran los estudios ofrecidos en las diferentes universidades alrededor de las artes (gramática, lógica, retórica, quadrivium, música, aritmética, geometría. Astronomía), la medicina, las leyes y la teología. (Soto Arango, 2005).

²⁸ La creación de las primeras universidades con rasgos característicos a la universidad contemporánea fue adquirida en la edad moderna, con las primeras universidades creadas en Bolonia y Paris.

adquirió algunos rasgos característicos: de cooperación, universalidad, autonomía y científico, en promoción de una sociedad democrática.

Al acercarnos al contexto colombiano, las transformaciones de la universidad que, desde la Colonia hasta la actualidad, a consecuencia de la globalización y sus exigencias (López, 2001); remite a seis fases aproximadamente²⁹ (Soto Arango, 2005), durante las cuales, los intereses sociopolíticos de los gobernantes de turno han cambiado la razón y la concepción de universidad, de esta manera transfigura su currículo³⁰.

²⁹ El origen de las universidades en Colombia corresponde a diferentes iniciativas de diversas comunidades, en el cual se puede hacer referencia a seis fases (Rubiano, Aguas, Gallo, 2017, p.159):

- Universidad Colonial (1580-1926): el cual se divide en dos períodos, el primer período (1580-1736), en donde estaba al servicio del sector civil y eclesiástico y en segundo período (1736-1826), en el cual se abrió la primera universidad pública con la llegada de la ilustración.
- Universidad republicana (1826-1843): en esta etapa el Estado controla la Universidad, de esta manera pierden la autonomía académica, administrativas y financiera, en el absoluto control político e influenciado por los ideales políticos de Bolívar y Santander.
- Universidad en los inicios de la modernidad (1841-1920): se caracteriza por la expansión de cobertura; en esta fase de denota dos períodos, el primero influenciado por el positivismo en el cual la universidad pública pasa a ser gratuita y su educación se centra en la cualificación técnica y un segundo periodo influenciado por el centralismo en donde la universidad pública pasa a ser confesional, tomando por completo control absoluto la iglesia.
- La reforma de la universidad en la modernidad (1920-1992): surge la reforma estudiantil, en necesidad de promover investigación científica en la universidad, los ideales políticos influencia en la toma de decisiones de los movimientos estudiantiles, ser cran lazos entre la academia y la sociedad, y de esta manera se crea la libertad de cátedra, ingresan la mujer a la universidad colombiana, asesinan a Jorge Eliécer Gaitán en 1948 y con ello rupturas políticas en el país, ocasionando que los movimientos estudiantiles hicieran parte de los movimientos guerrilleros, se conjuga la lucha de la modernización de la universidad con fenómenos de violencia proveniente del conflicto armado interno y se acrecienta la cobertura de universidades privadas.
- Reorganización de la educación superior (1968-1992): ante la expansión de la cobertura de universidades públicas y privadas, el estado hace un intento por garantizar el control financiero y académico por medio de ICFS, realizando una prueba estatal a estudiantes universitarios. Por otro lado, las universidades se centran en la investigación. (Rubiano, Aguas, Gallo, 2017)
- Universidad en siglo XXI: por medio de la Ley 39 / 92 se reorganiza las universidades colombianas y descentralización de la universidad. (Rubiano, Aguas, Gallo, 2017)

³⁰El *currículo* hace referencia a los aspectos relativos al proceso educativo, en donde responde preguntas como ¿Cómo enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Cómo y cuándo enseñarlo? ¿Cómo, cuándo y que evaluar?, funciona como herramienta de regulación pedagógica, estrecho con las fuentes socioculturales, epistemológicas y psicopedagógicas. Este se divide en currículo oculto, formal y pre inscrito. (Casarini, 1999, p. 184). No obstante, en los intereses investigativos de este trabajo de grado, la noción de *currículo* se retoma a la luz de las investigaciones desarrolladas por el Grupo de Investigación PACA en su línea Currículo y Calidad de la Educación Superior, que interpreta el *currículo* como el proceso (permanente, riguroso y sistematico) de acciones inminentemente investigativas, mediante el cual se selecciona, organiza y distribuye (diseño, desarrollo y evaluación) un conocimiento valido para alcanzar los procesos *formativos* de su comunidad, de igual manera que tenga pertinencia social y academica del currículo. (López Jiménez y Puentes de Velásquez, 2011, p.24).

Asimismo, dichas transformaciones socioeducativas y políticas de los sujetos a causa de la globalización, la modernidad y la posmodernidad de los siglos XX y XXI, provocaron grandes cambios en los sistemas educativos de todos niveles. En Colombia tales cambios se dieron en conjunto con hechos históricos de violencia, con lo cual se crearon tensiones entre conflicto y cultura de paz, entre violencia y orden democrático, entre inclusión y exclusión, entre otras.

En esta medida, fue necesario que en Colombia se promovieran cambios desde la legislación y las políticas públicas: Constitución Política de 1991, Ley General de Educación (1994), Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, (1998, 2009), entre otras, con el fin de descentralizar la educación y ampliar la cobertura para todos, así crear unión entre la cultura y la participación activa de la comunidad.

Al acercarnos a la Constitución Política de Colombia en sus artículos, títulos, y capítulos busca

(...) fortalecer la unidad de la nación y asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz dentro de un marco jurídico, democrático y participativo (...) que garantice un orden social. (Corte Constitucional de Colombia, 2015, p. 14),

Por lo tanto, en cada apartado se incentiva a la formación de identidades ciudadanas desde todos los contextos. Asimismo, al reconocer a Colombia “como un estado social de derechos” en el Art. 1, indica que el objeto de estado colombiano es el desarrollo integral humano.

Es así, como el título dos describe los derechos, deberes y garantías de los ciudadanos, en donde la libertad e igualdad son principios fundamentales, las cuales permiten la participación de los ciudadanos en diferentes colectivos. La participación hacia la formación ciudadana se sitúa el escenario familiar como eje central de la sociedad, en las interacciones familiares se propicia el ejercicio ciudadano, asimismo las instituciones educativas tienen como el objetivo “formar al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la

democracia” (Art. 69), el cual se desarrolla a partir de integración curricular en las practicas pedagógicas.

Por su parte, en la ley 115 / 94 que expide la Ley General de Educación afirma en su art. 5 los fines de la educación, motivando de esta manera a las instituciones educativas el desarrollo de las prácticas alrededor de

(...) pleno desarrollo de la personalidad (...) formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad (...) formación para facilitar la participación (...) el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país como fundamento de la unidad nacional y de su identidad (...) desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. (El congreso de la república de Colombia , 1994)

Por consiguiente, educar en y para la ciudadanía en Colombia es fundamental para el desarrollo del país.

En relación, con la Educación Superior, la Ley 30 / 1992 afirma que la formación ciudadana es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de manera integral, el cual

(...) despertara en los educandos un espíritu reflexivo, orientado a la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. (El congreso de Colombia , 1992)

En esta misma línea, en la búsqueda de una ley que fuera pertinente a las necesidades del contexto y que estuviera de acuerdo con la Declaración Mundial sobre la Educación

Superior en el siglo XXI: Visión y Acción en el 1998³¹, se creó el Acuerdo Nacional 2034³², en donde se definieron ejes temáticos y planes de acción en la estructura y gobernanza del sistema, sostenibilidad financiera, educación inclusiva, calidad y pertenencia, nuevas modalidades educativas, comunidad universitaria y bienestar, articulación educación media y educación superior y regionalización, el cual permite que las acciones y prácticas de las universidades posibiliten la participación activa de la comunidad en la ejecución del plan estratégico, asimismo contribuye a la “formación de ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana” estipulada en Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción Preámbulo , 1998.

Desde esta misma línea, López Jiménez y Puentes de Velásquez (2011) consideran que la universidad contemporánea como agencia cultural formativa³³, se le han asignado nuevos roles³⁴ que dan respuestas a las demandas sociales, políticas, culturales, comunitarias, entre otras, del contexto internacional, nacional y regional, esto hace reconfiguración y de – construcción constante de las practicas pedagógicas.

³¹ La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y el Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior aprobados por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior realizada en París el 5 y 9 de octubre del 1998 proclaman la visión y visión de la educación superior en el siglo XXI.

³² El Acuerdo por lo Superior 2034 es una propuesta de política para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la Paz, aprobado por el consejo Nacional de Educación Superior – CESU. En el cual se exponen criterios para la educación inclusiva, la calidad y excelencia académica, la investigación con principios científicos, tecnológicos y de innovación, la regionalización y la ampliación de cobertura, la articulación de la educación básica, media con la educación superior, bienestar desde la educación superior, las nuevas modalidades educativas, la internacionalización, la estructura gobernanza del sistema y la sostenibilidad financiera del sistema desde el contexto contemporáneo y acciones colectivas para llegar a un sistema superior pertinente y de calidad para todos.

³³ Cabe rescatar que López Jiménez y Puentes de Velásquez (2011) manifiestan que la formación no es solo un asunto del escenario escolar, también es un asunto del escenario familia, comunitario, deportivo, laboral. Por tanto, el escenario escolar debe propiciar la integración curricular de todos los escenarios por medio de la indagación.

³⁴ En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior denominada “La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo” celebrada en el 2009 en París, da un nuevo rol, que visualiza a la educación superior desde la responsabilidad social como eje fundamental para la formación ciudadana de la comunidad educativa y de las diferentes comunidades.

Se caracteriza por ser una institución que memoriza, integra, ritualiza, reexamina y transforma la herencia cultural de conocimientos, ideas y valores, el cual da respuesta inmediatas a la necesidades de contexto, construyendo de esta manera nuevos paradigmas y forma nuevas identidades, por lo tanto, López Jiménez y Puentes de Velásquez (2011) consideran que la universidad es pensada a través de dos funciones, la primera como institución social y la segunda como una institución que forma nuevas identidades.

A partir de confrontación de los problemas sentidos por las comunidades se construye, distribuye y socializa el conocimiento, cuando este conocimiento cuando hace relación con la sociedad contribuye al mejoramiento de la vida, no obstante López Jiménez y Puentes de Velásquez (2011) consideran que se evidencian relaciones de control y poder en la universidad desde dos perspectivas, la primera se da en las relaciones desarrolladas entre el Estado y la universidad, en donde el Estado hace control académico y excelencia de calidad en las universidades y la segunda se da en la interacciones establecidas por la comunidad educativa, en la organización y el desarrollo de la cultura universitaria.

De esta manera, las practicas pedagógicas se re-significan y re-construyen todo el tiempo, de manera dinamica y diversa las concepciones de formación profesional, educación, enseñanza, aprendizaje, investigación científica, innovación social y proyección se mutuan, visualizado en la universidad un carácter dinámico. La universidad del siglo XXI propicia la formación profesional articulado con el sector productivo, lo cual conlleva ofrecer y vender productos, pero a la misma vez comprarlos.

Los estudiantes deciden el campo de acción sobre sus intereses profesionales u orientación vocacional siendo esta de manera voluntaria, al mismo tiempo, cuando accede a la universidad lo hace partícipe de un colectivo y el desarrollo del mismo. Justamente al ser partícipe propicia la formación integral hacia la ciudadanía. Los Lineamientos de Calidad para las Licenciaturas en Educación que regula las condiciones de calidad de programas de Pregrado en Educación afirma que

(...) la formación integral en la educación superior implica, de un lado, la apropiación de los contenidos propios de una profesión, como herramienta intelectual necesaria para el aprendizaje permanente y la

resolución de problemas complejos que requieren de la concurrencia disciplinar. De otro lado, implica la formación en valores humanos, culturales y sociales, tales como: el amor a la libertad, la tolerancia, la convivencia, el respeto a la diversidad cultural y al entorno natural, la honradez, honestidad, responsabilidad y solidaridad. (Hernández, 2013 citado por CONACES y Lineamientos de calidad para las Licenciaturas en Educación. p.17)

Las facultades de educación deben propiciar experiencias de aprendizaje en la disciplina propia y también en la formación ciudadana desde el contexto real de los estudiantes, de esta manera su currículo se integre interdisciplinariamente con los otros escenarios de formación.

Capítulo 3: Metodología de la investigación

3.1. Metodología de la investigación

3.1.1. *Naturaleza de la investigación.*

De acuerdo con los objetivos propuestos en esta investigación, que busca *conocer las concepciones de ciudadanía de estudiantes a partir de los intereses profesionales e intencionalidades en su formación inicial docente*, se va a realizar desde el enfoque cualitativo y el diseño etnográfico;

El enfoque cualitativo comprende la realidad subjetiva que está presentes en las acciones de los miembros de la sociedad, por lo tanto, describe lenguajes y hechos de los seres humanos, en este sentido, Kornblit (2007) afirma:

(...) implica desentrañar las “estructuras conceptuales complejas” en las que basan las prácticas y las ideas y creencias de las personas en estudio, que configuran las significaciones habituales con las que transitan en sus vidas. En su mayor parte ellas no son explícitas, por lo que deben ser desentrañadas. (p. 9)

Este requiere de un trabajo de campo permanente por parte de los investigadores, para el caso particular de esta investigación, se describió los elementos implícitos que se encuentran en los intereses profesionales e intencionalidades en la formación inicial docente de estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil, en este sentido, la utilización del diseño etnográfico fue de suma importancia, puesto que interpretó los comportamientos de los individuos desde la subjetividad.

La etnografía es referida como la “descripción del modo de vida de un grupo de individuos” (Woods, 1987) y en etimología hace referencia del griego “ethnos” (tribu, pueblo) y de “grapho” (yo escribo). Implica un gran rigor teórico, técnico y metodológico por parte del investigador, para el registro y análisis que se realice de las situaciones que se presentan. Cabe resaltar, que en el campo educativo se comienza a utilizar en los años setenta y fue esencial para la solución de problemáticas en la educación, esto permite ser el diseño más utilizado actualmente en las investigaciones educativas, porque permite conocer las practicas pedagógicas y el punto de vista de las personas que participan en ella, aproximándose a situación social. (Murillo y Martinez , 2010)

Asimismo, es entendida como “un método de investigación que permite describir, interpretar y analizar un ámbito socio cultural específico con el fin de conocer sus vivencias, percepciones, opiniones y experiencias” (Kornblit, 2007,p. 9). Por lo tanto, al establecer significados de los intereses e intencionalidades que tienen los estudiantes, se muestra simultáneamente algo sobre la sociedad a que ellos pertenecen, y es posible que eso pueda extenderse a contextos más amplios.

Las unidades de análisis de este proyecto de investigación fueron los intereses profesionales e intencionalidades de estudiantes en su formación inicial docente y a partir de allí se precisan las concepciones de ciudadanía, en este horizonte se establece tres momentos para el desarrollo de la investigación:

Primer momento: se identificó los intereses profesionales e intencionalidades de los estudiantes en su formación inicial docente, por lo que es necesario utilizar técnicas de recolección de datos los registros de observación, grupos focales y entrevistas.

Segundo momento: se va a pasar hacer un análisis de las teorías implícitas que se evidencian en los relatos de los estudiantes desde la perspectiva de las concepciones de ciudadanas.

Tercer momento: se va a evidenciar las problemáticas de tipo moral, político, ético, que están expuestas en las identidades ciudadanas de los estudiantes.

3.1.2. Audiencias impactadas.

La Corporación Universitaria Minuto de Dios, Vicerrectoría Regional Sur, Centro Regional Neiva forma en programas de pregrado 1077 a cohorte del periodo 2021, en los programas de Licenciatura en Educación Infantil, Licenciatura en Educación Artística, Licenciatura en Educación Ambiental y Ciencias Naturales, Psicología, Trabajo Social, Contaduría Pública, Administración de Empresas, Administración Financiera, Administración en Salud Ocupacional.

Teniendo en cuenta que la investigación tiene como objetivo conocer las concepciones de ciudadanía de estudiantes, a partir de los intereses profesionales e intencionalidades en su formación inicial docente; se seleccionó como población a los estudiantes adscritos y activos el programa de Licenciatura en Educación Infantil, el cual ya es un programa constituido en la sede por su experiencia y por formar docentes en primera infancia. En la selección de la muestra se va a tener en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

Criterio de inclusión: Estudiantes que estén cursando materias del séptimo, octavo, noveno y décimo del plan de estudios del programa de Licenciatura en Educación Infantil, con el fin de que sus bases sean congruentes en su formación inicial docente.

Con fines de que la información que se va a reconocer sea confiable y obtenga validez, se va hacer registro de observación de los estudiantes y allí se va identificar junto a docentes los estudiantes con necesidades especiales, con experiencia en el desempeño del rol como docente, líderes de los procesos académicos, las cuales se evidencia una formación política desde su contexto histórico social, estudiantes que deseen participar voluntariamente con la investigación

3.1.3. Fases y procedimiento.

Fase 1: delimitación de la audiencia: los estudiantes como actores y fuentes de primera línea en esta investigación, se seleccionó teniendo en cuenta los siguientes criterios: *Estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Centro Regional Neiva, VRS – UNIMINUTO, *estudiantes que este cursando materias en los semestres de séptimo, octavo y noveno, *estudiantes con necesidades educativas especiales, *estudiantes con experiencia en el desempeño del rol como docente, *estudiantes líderes de los procesos académicos, las cuales se evidencia una formación política desde su contexto histórico social, *estudiantes que deseen participar voluntariamente con la investigación

Fase 2: recolección de información: Según Riessman (1993) afirma que los datos dan un giro interpretativo, de la investigación, por otro lado, Dezin (1989) afirma que la narrativa es una secuencia de acontecimientos que tiene importancia para el narrador y el investigador, desde esta perspectiva las narrativas son temporales y espaciales. (Coffey & Atkinson , 2003, p. 65) Además, no se van a analizar las variedades del desempeño narrativo de los estudiantes.

Por lo tanto, la recolección de datos e interpretación que se va a ejecutar en esta investigación es creativa, al analizar las concepciones de ciudadanía desde diferentes perspectivas; en este sentido las técnicas propicias para el desarrollo de esta investigación fueron grupos focales, entrevistas a profundidad y el registro de observación.

Fase 3: análisis de los datos: El análisis de la información se van a hacer desde el lenguaje, contexto y significado (Coffey y Atkinson , 2003), para ello se retoma a Dey (1993) en tres procesos el cual invita a la descripción, clasificación, y conexión en búsqueda de teorización de concepciones de ciudadanía, por lo cual permite que inicialmente se haga una fase descriptiva, en el cual se sistematiza la información recolectada para luego encontrar el significado del contenido de la información a partir de la acción, intenciones del estudiantes como actor social y las acciones. Posteriormente se propone hacer una fase de interpretación o significados que hace que se asigne temas o códigos para categorizar datos y por último

una fase de construcción teórica, lo que lleva a identificar los enunciados representativos del discurso de los estudiantes y la categorización de los enunciados en campos semánticos. Se va a utilizar tres niveles establecidos en la teoría fundamentada (Rubiano, Castañeda y Amaya, 2020):

Codificación abierta: Representa un primer momento del análisis que se caracteriza por identificar los conceptos, descubriendo en los datos sus propiedades y dimensiones.

Codificación axial: Se realizó una agrupación de los códigos simples buscando relacionarlos, para obtener un grupo de categorías, como consecuencia de un proceso de interpretación sobre los datos obtenidos.

Codificación selectiva: De acuerdo con Quintana (2006), la codificación selectiva se obtiene como resultado de varios procesos de validación de la información, tales como la contrastación o feedback con los informantes, la triangulación, el análisis de casos negativos, entre otras técnicas. El resultado del proceso de análisis consistió en la construcción de una categoría central que logró articular todo el sistema de categorías que conforma la investigación.

3.1.4. Técnicas e instrumentos de la investigación.

Registros de observación: se va a observar en las tutorías virtuales a los estudiantes de séptimo, octavo y noveno que están adscritos en las prácticas pedagógicas, siendo este registro sistemático, disciplinado y riguroso, que lleva a apreciar las a) condiciones del entorno físico y social, b) descripción de las interacciones entre los actores, c) identificación de las estrategias y tácticas de interacción social, d) intencionalidades de los diversos comportamientos sociales observados.

Las situaciones observadas y los criterios de inclusión que se plantean va ser fundamentales para la caracterización de la audiencia impactada y la recolección de datos

confiables y pertinentes en relación con los intereses investigativos de la presente investigación.

Entrevistas a profundidad: Teniendo en cuenta que las entrevistas son conversaciones entre dos personas la cual recolecta información, esta se va a hacer con cada persona seleccionada a partir del registro de observación y los criterios de inclusión construidos. La investigadora va a cumplir con el rol de entrevistador y la audiencia de entrevistado. Se va a realizar a través de preguntas abiertas de temáticas a desarrollar y respuestas, con el fin construir significados y describir las estructuras complejas.

Grupo focal: esta técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semi - estructurada, la cual gira alrededor de las concepciones de ciudadanía de los estudiantes. Para el desarrollo de esta técnica se tiene en cuenta un moderador y un cuestionario a seguir con preguntas que son estímulos para las audiencias, es decir, se va a recolectar información en poco tiempo y con profundidad. Además, desde los planteamientos de Turney y Pocknee (2005) en los grupos focales se realizó con 12 personas audiencias de la investigación, con una duración de 1 hora.

3.1.5. Validez del estudio

Algunos de los criterios utilizados para dar validez a esta investigación, son los que frecuentemente se utilizan para la investigación cualitativa. Según Palacios, Sánchez y Gutiérrez (2013) retomando a Guba y Lincoln (1985), algunos de estos criterios son:

- Criterio de credibilidad: está orientado al valor de verdad de la investigación: se trata de contrastar las creencias y preocupaciones del investigador con las diferentes fuentes de las que se han obtenido los datos.
- Criterio de transferibilidad: se corresponde con la validez externa en la investigación cuantitativa. Se refiere al grado en que los sujetos investigados son representativos del universo al cual pueden extenderse los resultados obtenidos.

- Criterio de dependencia: es equivalente a la fiabilidad en los estudios cuantitativos. Hace referencia a la estabilidad de los datos.
- Criterio de confortabilidad: se corresponde a la objetividad. Es esencial en la investigación equivale a captar la realidad de la misma forma que lo haría alguien sin prejuicios ni llevado por intereses particulares. Se basa en la neutralidad de los datos producidos, no en la neutralidad del investigador.

Dentro de las estrategias utilizadas para dar validez al estudio, se pueden mencionar las siguientes:

- Perspectiva epistemológica y la comunidad como árbitro de calidad: en esta fase se supone el reconocimiento y explicación de la investigadora en formación al asesor o director de trabajo de grado de maestría, con el fin de comprender la imparcialidad y objetividad en la calidad de la investigación.
- Voz. La voz de quien habla, en este caso de la investigadora en formación va a determinar una realidad, pero esta realidad parte de una subjetiva crítica al entender que hace parte de los participantes y que las voces de los participantes representan su contexto, cultura y grupo, por lo tanto, los participantes conocerán los hallazgos e interpretarán con sentido de confianza, comprensión y sensibilidad.

Capítulo 4: Hallazgos de la investigación

Este capítulo presenta los hallazgos encontrados a partir de las entrevistas, los grupos focales y el registro de observaciones realizadas durante el trabajo de campo. Como se explicó en el capítulo referente a la metodología, el análisis de la información se ha realizado utilizando algunos elementos de la teoría fundamentada. Los hallazgos serán presentados en tres textos que abarcan los niveles descriptivo, interpretativo y comprensivo del análisis.

La presentación de los hallazgos inicia con un texto descriptivo, que surge a partir del proceso de codificación abierta de los relatos de los estudiantes (registro de observación, entrevistas y un grupo focal), de esta manera se presenta los códigos³⁵ y categorías que fundamentan el texto descriptivo. Seguidamente se presenta un texto interpretativo, como resultado del proceso de codificación axial, donde se identifican las relaciones entre las categorías y subcategorías obtenidas de manera inductiva, analizando sus propiedades y dimensiones.

El último texto abarca el nivel comprensivo, y en él se presentan finalmente los hallazgos más importantes, incluyendo la categoría central que resulta del proceso de codificación selectiva, con el fin de lograr una conceptualización alrededor de las concepciones de ciudadanía de los estudiantes Licenciatura en Pedagogía Infantil sede Neiva de UNIMINUTO.

³⁵ La Real Academia Española (2017) afirma que el código es interpretado como la descripción de reglas y principios que enmarcan y organizan el contexto, sin embargo, en coherencia con los intereses investigativos de este trabajo de grado es importante retomar a Bernstein (1975) citado por Usategui (1992) quien analizó los códigos como elemento fundante del lenguaje del sujeto, siendo esta la unidad central de la codificación de los datos cuyos nombres surgen del proceso y análisis de codificación. (Rubiano, Castañeda y Amaya, 2021).

Como resultado de lo anterior, se presenta una propuesta curricular que fortalece la formación, capacidades y competencias de los y las estudiantes de licenciatura a partir de sus particularidades, intereses y necesidades, la cual será presentada a la comunidad educativa una vez sea aprobada el documento.

4.1. Descripción del escenario

La investigación se desarrolló en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Vicerrectoría Regional Sur, sede Neiva, ubicada en el departamento del Huila. El departamento del Huila está localizado al sur de la Región Andina colombiana, limita por el Norte con los departamentos del Tolima y Cundinamarca, por el este con Meta y Caquetá, por el Sur con Caquetá y Cauca, y por el oeste con Cauca y Tolima, corresponde al 1.74 % de la superficie colombiana. La diversidad en su piso térmico ofrece que el 28, 7 % sea cálido, el 39, 2 % al medio, el 26, 5 % al frío, 6 % al paramo y 0,06% al nivel. Geográficamente se ha establecido en cuatro subregiones al norte, sur, centro y oriente, compuestas por 37 municipios, su relieve está conformado por el Macizo Colombiano, la Cordillera Central, la Cordillera Oriental y el Valle del Río Magdalena.

Tiene una población de 1.131.934 aproximadamente, según el reporte estimada del Dane en el año 2021, su base económica es la producción agrícola, la ganadería, la explotación ganadera y el comercio, construcción, explotación de minas y canteras. “(...) La agricultura se ha desarrollado y tecnificado en los últimos años y sus principales cultivos son café, algodón, arroz riego, frijol, maíz tecnificado, maíz tradicional, sorgo, cacao, caña panelera, plátano, yuca, iraca y tabaco”. (Gobernación del Huila, 2017)

En relación, con las características socio culturales de los habitantes del departamento del Huila, se reconoce que el 98% de la población están afiliados en el sistema general de seguridad social en salud y regímenes de excepción, de igual manera en los listados censales reportan el 44 % de la población como población pobre y vulnerable, además del 16.39 % de personas se reconocen como víctimas del conflicto armado interno en los diferentes hechos.

La tasa de cobertura en educación en transición corresponde 59 %, en primaria al 88%, en secundaria al 75 % y en media al 39 %, de la población en relación con la edad. (Gobernación del Huila , 2020) y en la educación superior corresponde 25,7 %, en este sentido la tasa de cobertura de educación es insuficiente en relación con los habitantes que viven en el departamento.

El municipio de Neiva, capital del departamento del Huila se ubica entre la cordillera central y oriental del macizo colombiano, al norte limita con los municipios de Aipe y Tello, al sur con los municipios de Rivera, Palermo y Santa María, al oriente con el departamento de Meta, y al occidente con el departamento de Tolima, como se evidencia en la figura 3 tiene una extensión de 1533 km², en donde su mayor territorio pertenece a la zona rural, sin embargo, en relación con la población en la zona urbana del municipio de Neiva residen el 94% de habitantes, lo quiere decir que el 6 % residen en la zona rural.

El clima de Neiva se ubica entre los 30°C y los 37°C, lo cual posibilita que su economía se centre en la producción agrícola de maíz, café, plátano, arroz riego, frijol y ganado bovino, por otra parte, se evidencia la conformación de microempresas. De igual manera, es la ciudad más importante del sur de Colombia, siendo conector de ciudades como Florencia, Mocoa, Popayán y Pasto; ofreciendo de esta manera el desarrollo industrial y comercial; pero al mismo tiempo es una ciudad “caldeada por la violencia, la inseguridad y la desigualdad social” (Rengifo, 2014, p.62). La zona urbana del municipio cuenta con 10 comunas y 44 barrios, los cuales son destinos prioritarios de las personas que son desplazadas, han venido enfrentando cambios socios culturales, políticos, morales, ambientales y éticos en las últimas décadas, aumentando la crisis social.

La zona urbana ofrece educación en preescolar, básica primaria y secundaria y media en 28 instituciones educativas oficiales, en 104 subsedes, en el año 2015 accedieron al sistema educativo el 65% y en las instituciones educativas no oficiales accedió el 27% para un total del 91% de la población. En la zona rural cada corregimiento cuenta con una institución educativa oficial, para un total de siete instituciones y 65 subsedes, en el año 2015 accedieron al sistema educativo el 7%. (Secretaría de Educación municipal, 2016). En

relación con la educación superior se ofrece en la zona urbana en dieciocho instituciones, pertenecientes al sector privado con mayor prevalencia y al sector público, de las cuales siete ofrecen formación profesional en licenciatura.

La Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Vicerrectoría Regional Sur, Centro Regional Neiva comienza a funcionar en el municipio de Neiva el 17 de septiembre de 2010, mediante el acuerdo 165, el Consejo de Fundadores de la Corporación Universitaria Minuto de Dios -UNIMINUTO, en su artículo primero acuerda crear el Centro Regional Neiva, para el cual se establece como propósito “ampliar la cobertura de la educación superior con calidad y atender a las comunidades menos favorecidas de la región del departamento del Huila”. (UNIMINUTO, 2010)

Abre sus puertas el 24 de enero de 2011 en horarios nocturnos y sabatinos, con presencia en la virtualidad: Licenciatura en Pedagogía Infantil (Registro calificado bajo la resolución 12621 del 27 de diciembre del 2010) y otras carreras de pregrado y posgrado³⁶, de esta manera el programa ha formado educadores desde el 2011, en la actualidad atendiendo a las exigencias del MEN³⁷ y calidad educativa el programa el 4 de mayo del 2018 renovó su registro calificado con resolución 7321 bajo la denominación de Licenciatura en Educación Infantil.

La Licenciatura en Pedagogía infantil Virtual a Distancia - LPID³⁸ en la sede Neiva cuenta 734 estudiantes en el reporte del segundo semestre del año 2020, período 2, de los

³⁶ Programas académicos ofertados actualmente en la ciudad de Neiva: Licenciatura en Pedagogía Infantil (LPID), Licenciatura en Educación Artística, Licenciatura en educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Administración de Empresas, comunicación social, Contaduría pública, Psicología, Administración en Salud Ocupacional, Trabajo Social.

³⁷El Ministerio de Educación Nacional (MEN), bajo el Decreto 2450 del 15 de diciembre del 2015, reglamenta las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del Registro Calificado de los programas académicos de Licenciatura y los enfocados a la educación, y se adiciona el Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación, el cual expone las condiciones y los criterios de calidad de los procesos de evaluación para el otorgamiento y renovación del Registro Calificado de los programas académicos de licenciatura. Posterior el MEN en el decreto 1330 de 2019 se sustituye el capítulo 2 y se suprime el capítulo 7 del título 3 de la parte 5 del Libro del Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación.

³⁸ Revisar Tabla 6. Registro académico del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil en Anexos.

cuales el 87 % de estudiantes son de género femenino, 12,8% son de género masculino, los cuales están en diferentes etapas generacionales, pero con mayor predominación entre las edades de 15 a 25 años con un porcentaje de 59,5%. El 50% de la población estudiantil tienen hijos en diferentes edades, siendo el 20% madres cabeza de hogar. El 11% de estudiantes afirman haber sido víctimas del conflicto armado en diferentes hechos, el 75% viven en la zona urbana del municipio de Neiva y los municipios aledaños y su estrato socio económico está ubicado entre el 1 y 3. (UNIMINUTO, 2020)³⁹.

Aspectos curriculares a tener en cuenta para la formación ciudadana en la Licenciatura en Pedagogía Infantil - LPID, expresados en el proyecto curricular del programa - PCP:

La metodología praxeológica⁴⁰ se fundamenta en la reflexión de la praxis del sujeto, este es el eje para la formación profesional y la formación ciudadana de los estudiantes en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil - LPID. La reflexión de la praxis permite el reconocimiento de la cultura, de su habitus, a la construcción de su identidad como docente y obtener claridad política, a la auto transformación y transformación de la sociedad desde el ámbito educativo. En este sentido, las estrategias de enseñanza y aprendizaje planteadas en el Proyecto Curricular del Programa – PCP hacen una apuesta al desarrollo del pensamiento crítico, de la autonomía, de la responsabilidad, de la participación, de la justicia, del reconocimiento por el otro. En donde los conocimientos previos, motivaciones e intereses de los estudiantes, el punto de partida para el desarrollo de las habilidades construidas a partir de la reflexión.

³⁹ Principales hallazgos del proyecto de investigación en curso denominado “Caracterización de las necesidades educativas diversas de los estudiantes” que se desarrolla en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil – CRN.

⁴⁰ La praxeología es el modelo educativo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, entendida como el discurso de tipo reflexivo y crítico sobre la acción, y en el caso educativo, sobre la práctica social y pedagógica, buscando consolidarla en su coherencia, pertinencia y eficiencia. Se centra en la reflexión de la praxis como un proceso constante y permanente, presta particular atención aquello que es construido a las acciones cotidianas del profesional que se está formando, indiferentemente de su composición, pero privilegiando su comportamiento o su utilización.

Los elementos praxeológicos y el desarrollo del aprendizaje autónomo en el estudiante, potencia la capacidad de reconocer sus propios procesos de aprendizaje, de integrar permanente conocimientos y habilidades, reflexionar su praxis y fortalecer su autoestima integral, el desarrollo de su inteligencia emocional y asertividad para resolver los conflictos de la vida cotidiana y académica. Este contexto ubica al estudiante como eje central del proceso educativo, el tutor desde sus prácticas pedagógicas orienta al estudiante en las fases, momentos y etapas praxeológicas⁴¹ en los cursos, de manera sincrónica y asincrónica.

Los criterios curriculares integra la docencia con la investigación social y educativa, ya que hacen una apuesta ética y política a la construcción y generación del conocimiento, siendo este es un proceso colectivo y de permanente búsqueda social. La construcción colectiva del conocimiento entre los sujetos da lugar a que posteriormente sea un insumo principal en la transformación social y educativa.

En los componentes curriculares del programa de Licenciatura en Pedagogía infantil (a) componente profesional, b) componente complementario profesional, c) componente minuto de Dios, e) componente básico profesional), la formación ciudadana se hace de manera transversal, con mayor acentuación en el 37% del plan de estudios, cada curso propicia el desarrollo de competencias actitudinales, cognitivas, procedimentales y ciudadanas; sin embargo, el PCP no da cuenta de la integración curricular e interdisciplinaria de los componentes curriculares con las agencias culturales de formación diferentes al escenario educativo. El plan de estudios se edifica en base a los intereses académicos e institucionales del contexto nacional, desconociendo la cultura e identidad huilense, lo cual hace que en el currículo real se hagan adaptaciones como puente entre los intereses regionales.

En relación con las estrategias de enseñanza propuestas por el PCP, ellas propician y dan cuenta del proceso de socialización y participación de los estudiantes en el escenario

⁴¹ Momento de observar, momento de juzgar, momento de actuar y momento de devolver creativamente. (Julio, 2002)

educativo, la reflexión de la praxis permite que este sea un ejercicio permanente búsqueda a nivel individual y colectivo.

El PCP afirma que la evaluación se presume desde dos perspectivas en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil: la evaluación sumativa y la evaluación formativa, el docente evalúa el proceso y el producto final de la competencia adquirida, de esta manera evalúa las competencias genéricas y específicas en cada curso. Este proceso se lleva a cabo de diversas estrategias planteadas en el PCP: a) desarrollo de proyectos, b) rubricas, c) exámenes orales y escritos, d) autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. No obstante, no se definen a cabalidad los parámetros para llevar a cabo las diversas estrategias.

Es de reconocer, que la evaluación es un punto privilegiado del proceso de enseñanza y aprendiza, al abordar la evaluación remite necesariamente abordar los fundamentos de la pedagogía, la didáctica y el diseño curricular, la forma de llevarlo a cabo en la práctica diaria y sus implicaciones en la formación ciudadana. Por tanto, los planteamientos curriculares, pedagógicos y didácticos que se proponen en el programa desde el PCP, no se complementan con los planteamientos evaluativos, puesto que no desarrolla a cabalidad las concepciones del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil alrededor de la evaluación y la forma de llevarlo a cabo, dejando a un lado la de-construcción permanente del proyecto curricular; este panorama demuestra implicaciones en las concepciones de formación ciudadana que subyacentes en la comunidad educativa.

Desde el currículo formal, se evidencia que la formación ciudadana de estudiantes y es un asunto prioritario y transversal por parte del programa y de la universidad, puesto que en todo el proceso de formación hay una serie de lineamientos de cómo llevar a cabo las practicas universitarias; sin embargo, al analizar cada uno de los contenidos expresados en el proyecto curricular del programa se puede inferir que hay un vacío en el reconocimiento de las necesidades del contexto y de los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil del Centro Regional Neiva, lo cual ocasiona tensiones entre lo que se plantea y realidades educativas. De acuerdo con las intencionalidades expresadas, la de – construcción

curricular juega un papel relevante, puesto que desde el currículo real y oculto dinamiza las bases del currículo real.

4.2. Descripción de las audiencias impactadas

Partiendo de los criterios de inclusión expresados en este trabajo de grado, y los registros de observación que se hicieron, de las acciones de los estudiantes de séptimo, octavo, noveno y décimo semestre, las audiencias impactadas fueron doce estudiantes del programa. Toda la audiencia estuvo presta a la participación del registro de acciones, entrevistas a profundidad y grupo focal que se realizó en el trabajo de campo de este proyecto.

A continuación, se presenta una breve descripción de la audiencia que participo en este estudio, se identifican con un código que inicia con la letra M, si el participante es de género masculino, o la letra F si el participante es de género femenino, seguido por un número que representa el semestre al cual pertenece, la primera silaba o letra del nombre del participante y la primer silaba del municipio en donde actualmente vive.

M8jdne: estudiante con edad de 20 años, perteneciente al semillero de investigación del programa, líder del octavo semestre, con un año de experiencia como docente de aula, perteneciente al grupo de LGTB, espontaneo y amistoso, lo cual le facilita hacer amistades.

M10hne: estudiante de 42 años, padre soltero cabeza de hogar, con 20 años de experiencia en el área de necesidades educativas especiales, líder de emprendimiento del programa.

M7erne: estudiante de 29 años, con 10 años de experiencia en el rol de docente en el área de necesidades educativas especiales, con acentuación en la discapacidad visual, líder del semillero de investigación del programa, presenta discapacidad visual por desprendimiento de retina.

F9cane: estudiante de 32 años, con dos años de experiencia en el sector en el rol docente, líder del semestre noveno. Participa activamente en la construcción de universidad.

F9dine: estudiante con 38 años, 5 años de experiencia en el sector privado en el rol de docente, alegre, espontánea, amigable, que desea pertenecer a la investigación desde sus intereses personales.

F8sane: estudiante 38 años, con 2 años de experiencia en el sector privado en el rol de docente de aula, con pocas habilidades sociales.

F7edne: estudiante 57 años, bachiller pedagógico con 20 años de experiencia en el rol de docente en primera infancia desde el ámbito del I.C.B.F. y del sector privado, participante en el proyecto constructores de paz de la comuna 8 liderado por la fundación UNIMINUTO.

F10kane: estudiante de 30 años, normalista superior con experiencia de 6 años de docente en el rol docente en básica primaria en el sector público, líder académico de decimo semestre e intérprete de lengua de señas certificada por INSOR.

F9lune: estudiante 57 años, con experiencia de 10 años en el rol de agente educativa en primera infancia desde el ámbito del I.C.B.F. en la modalidad tradicional, líder de las madres comunitarias de la comuna 8.

F9yene: estudiantes de 30 años, con experiencia de 8 años como docente en rol de docente de niños y niñas en un cabildo indígena, perteneciente a un cabildo indígena.

F8hane: estudiante de 42 años, con 15 años de experiencia en el rol de agente educativa del ICBF modalidad institucional, líder de las agentes educativas de los CDI del municipio de Neiva

F9anne: estudiante de 27 años, con 5 años de experiencia en el rol de docente de aula en el sector privado. Es una estudiante que se caracteriza por ser creativa, innovadora, con habilidades para el trabajo en grupo y con buen rendimiento académico.

4.3. Codificación abierta

Una vez realizada la transcripción de los diarios de campo, entrevistas a profundidad y grupo focales (ver anexos), se realizó el proceso de codificación abierta, como resultado del microanálisis y la revisión línea por la línea de la información recolectada.

El proceso de codificación abierta analiza los fragmentos de los datos recolectados, las cuales son categorías emergentes que develan mayor significado, están va revelando abstracciones, la cual perfila la codificación selectiva y la categorización teórica en la codificación central. (Monje, 2015). Por lo tanto, estos códigos presentan los conceptos de la información recolectada, y configura la descripción de los intereses profesionales e intencionalidades de las estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía infantil, a partir de allí identificar las teorías implícitas, que permite el análisis de las concepciones de ciudadanía, en las voces y la observación de las audiencias. A continuación, se presenta los códigos más representativos:

En el código “**estudiar**” “*yo decidí estudiar en la UNIMINUTO, porque él me decía allá es súper fácil, allá es semi-presencial, o sea a distancia, pero de todas maneras hay que asistir y yo prefiero algo así*” (*F9cane*), “*esta carrera esta devaluadísima*” (*F7edne*) Desde esta representación, al ingresar a la formación profesional los estudiantes sienten su profesionalización como una carga consideran “*dedico de diez de la noche a doce una de la mañana, para todo lo que tiene que ver con la UNIMINUTO, con mi estudio, entonces es una carga de encima*”. (*F7edne*).

El código “**interés**”, los estudiantes expresan “*yo estude Administración de Empresas como cuando tenía 18, 19 años, hice dos semestres, me fue bien, pero me retire porque definitivamente lo hacía era como por estar ocupada en algo (...) quería estar*

estudiando (...) no pude acceder a la carrera de psicología porque era muy costoso para mí, yo no ganaba mucho por eso no me podía costearme una universidad privada. (F9anne), el interés de estudiar psicología como carrera profesional, antes de iniciar la licenciatura, no obstante, ese interés no se lleva a cabo por las limitaciones académicas, sociales, económicas y psicológicas de su contexto. Es el interés de profesionalizarse y el desarrollo de la jurisprudencia de la docencia como profesión, la que lleva a los estudiantes tomar la decisión de estudiar licenciatura “desde que yo entré con ICBF ellos exigieron que yo tenía que estar estudiando y yo decía no, entonces yo dije no, yo no puedo entrar como una más del montón, yo tengo que surgir, entramos con el AIPI, el Técnico de Atención a la Primera Infancia en el Sena, de las compañeras con las que continuamos soy la única que continua con el estudio universitario”. (F8hane).

La vocación de estudiar licenciatura como programa profesional nacen en las prácticas desempeñadas en el rol de docente, lo cual vale la pena mencionar el código **“vocación”**. *“Sí feliz, feliz mi trabajo fue el que me impulso mucho a iniciar mi carrera”. “entre estudiar porque era la opción, a mí nunca me paso por la cabeza estudiar pedagogía (...) fue la opción que hubo (...) soy muy floja para leer profe, pero me toco aprender a leer (...) entonces me fui encaminando y me fue gustando. (F7edne)”, “la motivación mía fue por lo que yo estaba trabajando con niños con déficit visual, pues de ahí yo partí de un punto específico que es el manejo de los niños, y ahí me motivo estudiar la pedagogía infantil.” (M7erne). Los estudiantes reconocen que la experiencia y el desempeño en el rol de docente permite establecer un gusto por la profesión “la experiencia pues me permitió identificar que esa era mi vocación y por eso decidí años después decidí estudiar” (F9yene), “la vocación docente se desarrolla: pero pues esto...he...en el trayecto del tiempo” (F10kane)*

Pero también el código **“réplica de la cultura”**, se evidencia como la cultura y el hecho de haber sido estudiantes es un factor que motiva estudiar la licenciatura *“me motivo los niños donde yo vivo, o sea, es un... cuando yo era pequeño nosotros jugábamos al maestro (...) nosotros hacíamos que las clases de docente y yo era el docente y ya les enseñaba a ellos y les ayudaba a ellos a entender algunos los números”. (F9anne)*

En el código **“motivación de servir”** afirman *“estudie licenciatura... es prácticamente la motivación con los niños, o sea mi intención y mi interés es prácticamente brindarles apoyo a personas con mi misma discapacidad sean niños o sean a personas adultas”*. (F8hane).

Por otro lado, los estudiantes comprenden que su formación profesional, es la que permite que sus prácticas pedagógicas se transformen, puesto que comprenden la responsabilidad del educador en la educación de niños y niñas, en el código **“compromiso”** afirman *“desde la educación desde la formación, nosotros tenemos los niños, que los niños son los que ayudan concientizar, esa es la idea contribuir desde la educación, desde ellos que son la base”*. (M8jdne), manifiestan en el código **“responsabilidad”** *“la responsabilidad de estudiar la pedagogía infantil por cuanto son las bases o los cimientos de las personas para toda su vida he...y académica y personal”* (M7erne), *“como ver la importancia de la carrera y la importancia de uno trabajar con amor, con dedicación, con entrega y nunca desconocer que estamos trabajando con seres humanos”* (F9cane), *“yo quiero dejar una huella diferente”* (M10hne), y en el código **“compromiso familiar”** consideran *“si los padres no logran comprender su responsabilidad de que ellos van a entregar a la sociedad un ciudadano de bien o un ciudadano de mal, entonces según lo que ellos le hayan dado o no le hayan dado”*(F7edne). *“parte desde la casa, ¿no? Si uno a los hijos o a los sobrinos o a los conocidos no les brinda como un respeto hacia ellos, realmente eso es lo que uno hace hacia el futuro”*. (F8hane).

Asimismo en el código **“la reflexión de la praxis”** reconocen que la comprensión de las acciones, la reflexión permanente, la concientización del rol asumido, la investigación y la comunicación son fundamentales el desempeño del educador *“lo ideal es concientizarnos nosotros no? de la problemática que hay y que se hace para que pueda llegar a eso, ya concientizándonos nosotros podemos ayudar a esa parte y ahí vamos creando”*(F9cane)*“yo pienso que la tolerancia lleva como a la conciencia(...) yo creo que debe ser algo muy importante de tener los profesores”*.(F9anne), *“una manera digamos como de introspección bueno yo en que estoy fallando, allá en que estarán fallando yo que estaba haciendo y yo sé que eso me contribuye finalmente”*(F8sane).

Los estudiantes comprenden en el código **“construcción colectiva”** que el ejercicio docente es un aprendizaje continuo y que se hace junto a el estudiante *“yo la describiría como algo entre el estudiante y el docente en el cual yo aprendo del estudiante, pero el estudiante también aprende algo de mí (...) a través del aula de clase estamos hablando de un tema determinado y el estudiante dice no profe yo aprendí en mi casa, (...) como una serie de lluvia de ideas entre todos y creamos un concepto. (M7erne)*, en este horizonte los estudiantes consideran que las **“acciones cotidianas”**, dado que permiten de – construyen conscientemente las practicas pedagógicas *“la experiencia que uno tiene laboral, he...seguir estudiando, sigo leyendo, yo busco en internet bajo artículos de la parte de lectura de la parte de la educación, toda esa parte no, me retroalimento cuando estoy fuera de la universidad, pues obviamente me retroalimento por ejemplo del internet y busco y pregunto”*. (F9anne)

En relación con el código **“escenarios de participación”** en su labor docente en los diferentes escenarios o agencias culturales, los estudiantes afirman *“(...) nunca me he puesto averiguar, ni siquiera quienes son los representantes de mi comunidad, o sea sé que viven en el barrio, pero nunca me he tomado la molestia de saber quién es el presidente de la junta (...) cuáles son las necesidades que de pronto tienen la... la comunidad donde vivo o si específicamente en el componente que yo trabajo hay esa necesidad porque puede haber población ahí”*. (M10hne), los estudiantes consideran que el desinterés se produce a causa de los pocos escenarios que ofrece los organismos, organizaciones o entidades. *“la parte de ciudadanía es también participar activamente en las cosas que tengan que ver con la universidad, pues yo he escuchado, he leído por ahí que dice que el estudiante también debe proponer y todo eso digamos no encuentro espacios, o no encuentra una información”*. (F9dine), *“yo quisiera que hubiera más comunicación de la universidad (...) poder ser como más activas, para uno poder tener como más sentido de pertenencia”*. (F9anne).

El código **“praxeología”**, *“la unión teoría y práctica (...) se desarrollaba en la mayoría de materias hubo, había que hacer una práctica, había que entregar un producto, entonces sí, debido a eso si la carrera si me ha dado herramientas”* (M8jdne), *“el trabajo*

en equipo (...) nos da cuenta de que si nosotros queríamos hacer una transformación social con estos niños debíamos empezar totalmente desde cero, desde allí iniciábamos con campañas, actividades lúdicas, recreativas” (F9dine), “la universidad en el sentido de querer que tú te prepares pensando en ayudar a la comunidad prestando servicio, no más esa frase que dice que ‘nadie se quede sin servir’, es una frase que tiene... en mí tuvo...ha tenido buen impacto, de hecho, pues si uno si tiene ese sentido bueno de ayudar, uno dice yo ayudo de tal manera” (F10kan).

Desde el anterior, el código **“misión y visión”** los estudiantes señalan que es el componente *“le habla a uno acerca de la ciudadanía, el compromiso con la gente, todo eso, ahí es donde uno aborda el tema más claramente por medio de proyectos” (F8sane), “me encontré con la UNIMINUTO (...) feliz porque es otro espacio (...) aquí la parte social es importante, en las otras universidades no tuve esa experiencia (...) entonces es un espacio bastante gratificante” (F9anne).* Los estudiantes consideran que la misión y visión de UNIMINUTO como institución permean las practicas pedagógicas es necesario *“involucrar más a los estudiantes, falta sensibilizar más a los estudiantes, nos falta como universidad, porque esos proyectos son muy buenos, son importantes, son la o sea la satisfacción que usted se lleva de poder aportar ese poquitico en esa horita, en esas dos horas que tiene uno con los niños o con la comuna. (M10hne)*

Los estudiantes consideran que hay fracturas en la integración curricular de las agencias culturales diferentes a la universidad, siendo este un hecho no coherente con el ethos universitario, en el código **“educación superior”** expresan *“pues una parte si lo de lo de la universidad (...) en la parte de los educadores, que se haga como una respectiva formación hacia confrontar esas adversidades que se dan, porque la verdad la universidad no está relacionada con eso” (F9lune), “en la universidad si muy poco lo he visto” (F9anne), “estudiantes y docentes pues primero que todo que tengan un sentido de pertenencia ante la universidad, que respeten la universidad, porque la verdad noto que la universidad como que no la respetan (...) por lo menos aquí les hace falta mucha gestión”(F8sane) “algunos docentes son más conscientes de esa responsabilidad social que uno tiene como docente*

aunque hay otros que no solamente van y dictan sus clases, en cambio hay unos que de pronto se interesan más por el estudiante” (F9cane).

Los estudiantes consideran en el código **“exclusión”**, que es frecuente en las interacciones evidenciar estereotipos que estigmatizan las capacidades individuales y particulares de los sujetos y esto propicia la exclusión en las practicas *“a mí me toca hay veces desenvolverme solo en el colegio o en el punto específico que me toca encontrarme hay estudiantes (...) o hasta los mismos docentes lo ven a uno y lo que hacen es retirarse, siguen de largo, (...) hay veces uno pregunta dentro de la misma universidad le dan la espalda y salen y se van”.* (F9dine), *entre los estudiantes no nos ayudamos, por mí forma de habla y mi cultura (...) muchas compañeras no se quieren hacer conmigo (...) excluyen a las que no tienen la misma capacidad cognitiva que la otra.* (F10kane), *“somos personas competitivas (...) la competitividad no solo va en la parte laboral, sino en la parte humana (...) si tú eres competitivo tu compites con las demás personas por ser el mejor”.* (F9dine)

No obstante, los estudiantes consideran que desde su habitus pueden hacer aportes a la formación ciudadana de ellos como futuros profesionales y la formación ciudadana de sus compañeros, afirman en el código **“reconocimiento del otro”**, *“he... ayudo o apporto a la sociedad mediante el trabajo que estoy realizando en cátedra para la paz, como método de explicarle a los jóvenes y a los niños (...) la implementación de los acuerdos (...) yo trato de hacer es mostrar lo que está en ese acuerdo y tratar de que cada uno de nosotros cree su paz interna”, “informando a cada persona que conozca lo que sucede en nuestro país (...) por qué los ciudadanos queremos la paz” “yo siempre he dicho que la libertad llega hasta donde esa libertad afecta la vida de otra persona (...) porque mi libertad no puede pasar por encima de las demás personas, entonces pues en ese sentido yo apporto”.* (M7erne), *“cuando nosotros estamos en proceso de evangelización (...) cuando está hablando con otra persona uno evangeliza desde la vida misma desde la vida que uno puede llevar (...) ahí está aportando una sociedad que sea diferente”* (F9anne), *“ayudando para generar confianza en mis compañeras a decirles, como mucha exposición, explicar -usted entendió el tema- entonces me ha facilitado para darles a ellos esa confianza de que pueden hacerlo, de que pueden explicar”* (F9cane), *“para mí el más importante es el respeto, pues yo pienso que el*

principio base es el respeto, la tolerancia, la capacidad de diálogo (...) saber escuchar, saber entender, de poder ayudar”(F9cane), “es tener un sentido de pertenencia ante las cosas, en la parte del compartir, ayudar y servir a las demás personas, son muy pocos los que en esta ciudad se están viendo, en la universidad si muy poco lo he visto” (F7edne).

Otro aporte a la ciudadanía sitúa el código **“aprendizaje”** *“uno nunca termina de aprender, todos los días aparece algo nuevo y tu aprendes del docente que te llama la atención y que te impacta por su manera de dar la clase” (M8jdne)*, de igual manera el código **“trabajo cooperativo”** afirman *“que trabajar más en grupo” (M10hne)*, *“pienso que el principio base es el respeto” (F9cane)*, *“el amor, el respeto, la responsabilidad, sumir las consecuencias de lo que yo hago o dejo de hacer, la solidaridad” (F8sane).*

4.4. Texto interpretativo

A partir de los códigos abiertos que se identificaron a través del trabajo de campo realizado, se hizo la agrupación de los códigos obtenidos en el proceso de codificación abierta expuestos en el apartado anterior, de esta manera se establecieron las categorías axiales que se constituyen en los ejes conceptuales de las concepciones de ciudadanía a partir de intereses profesionales e intencionalidades de estudiantes en su formación inicial docente. A continuación, se presenta cada una de las categorías axiales obtenidas:

4.4.1. Intereses profesionales de los estudiantes en formación inicial docente en el marco de las concepciones de ciudadanía:

Teniendo en cuenta que los intereses son manifestaciones emocionales de un sujeto en la búsqueda de su necesidad cognoscitiva, el cual lleva en el plano de la actividad la búsqueda de caminos y medios para satisfacer el conocimiento y sus necesidades, se establece tres categorías axiales en la interpretación de los interés profesionales de los estudiantes en formación inicial docente: (1) desarrollo de la jurisprudencia, (2) intereses en la formación docente, (3) representaciones sociales de la educación virtual. Dichas categorías describen el objetivo de profesionalizarse en la Licenciatura en Pedagogía Infantil desde la

modalidad virtual a distancia, sus vivencias, experiencias y sentido de ser docente en el contexto colombiano.

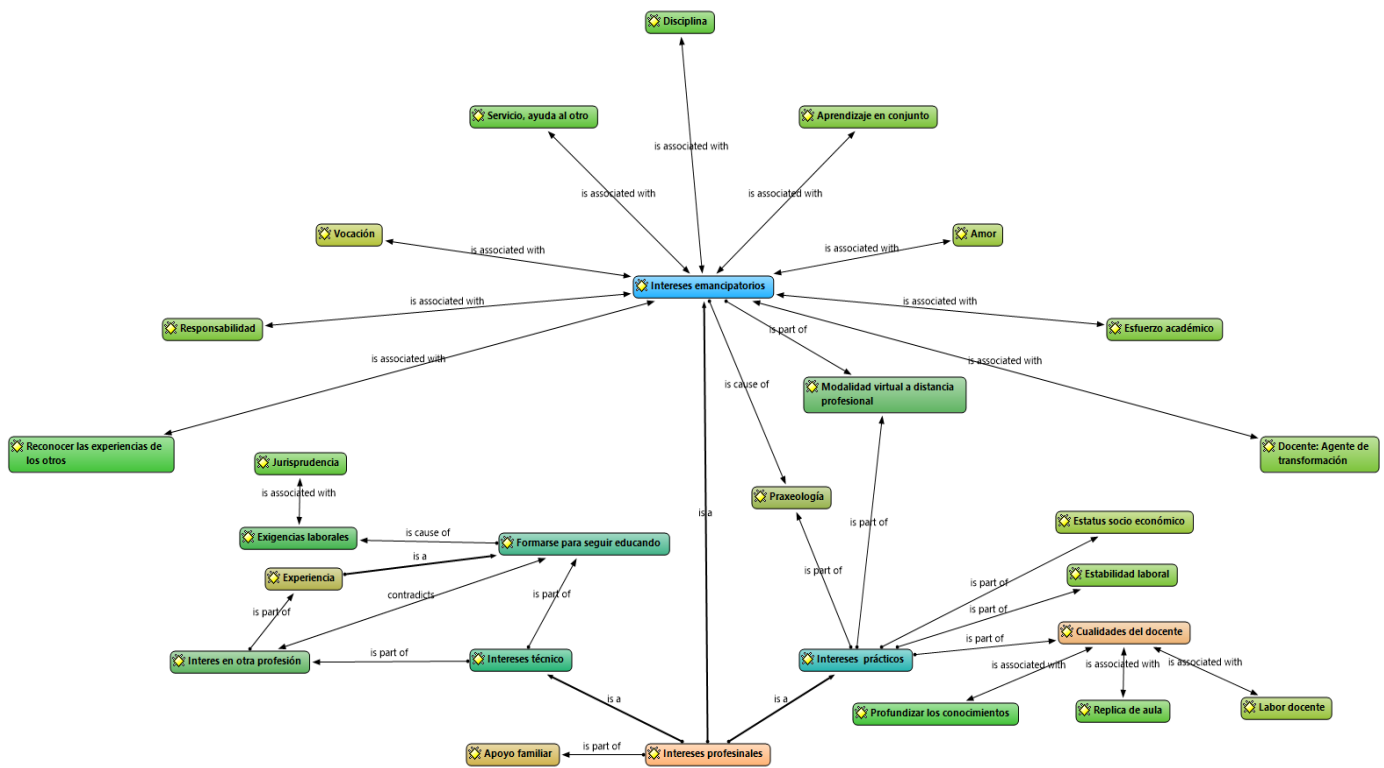


Gráfico 3. Intereses profesionales

Fuente propia

4.4.1.1. Categoría axial: desarrollo de la jurisprudencia

Los códigos que se agruparon en esta categoría axial son: “oportunidad de superarse y profesionalizarse”, “interés en otra profesión”, “formación”, “la formación inicial docente como una carga”, “vocación docente como producto de la experiencia”.

En los últimos años, como respuesta a la modernidad y postmodernidad ha desarrollado un panorama de reformas educativas con mayor frecuencia en el Estado

colombiano; desde la expedición de la Constitución Política de Colombia en el año 1991⁴², en el cual determina la educación como un derecho fundamental, permite que los ciudadanos colombianos sean partícipes del sistema educativo y que este provee educación integral, gratis y de calidad.

En este sentido, la ampliación de cobertura y acceso al sistema educativo fue una de las primeras acciones establecidas para garantizar el derecho a la educación; no obstante, los docentes o agentes educativos en las aulas carecían de formación profesional y su profesionalización fue acelerada, ocasionando poco desarrollo de las competencias docentes. La falta de claridad en la política educativa y profesionalicen docente en Colombia ha causado fracturas en el diseño de la estructura curricular, en la apropiación y desarrollo de acuerdo con las particularidades de la población, en la poca sistematización de las estrategias pedagógicas, didácticas, investigativas, curriculares. Las directrices del Estado han sido cambiantes y han presentado tensiones en el sistema educativo y en la calidad puesto que se reconoce al docente como profesional, pero con remuneración económica y reconocimiento social. (Cabeza, Zapata y Lambona, 2018).

El interés de profesionalizarse como Licenciado en Pedagogía Infantil en los estudiantes se generó a partir de las experiencias que han obtenido en el rol de agente educativo, docente, auxiliar pedagógico o madre-padre comunitaria y de las exigencias jurisprudenciales del MEN, en el cual ser licenciado es un requisito para seguir desempeñando como docente en las instituciones educativas o fundaciones de atención y educación a la primera infancia.

En algunos casos los y las estudiantes manifestaron en querer estudiar Psicología como carrera profesional, puesto en este pregrado encontraban la posibilidad de ser docentes

⁴² La Constitución Política de Colombia / 91 en el art. 67. Afirma: “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. (...) 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.” (p.10).

y a la misma vez ser psicólogos, posibilidad que la da el Decreto 1278⁴³. En el código “interés en otra profesión” manifiestan preocupación por la poca estabilidad profesional y económica del docente en Colombia y la necesidad de saber otras profesiones para alcanzar su estatus socioeconómico adecuado.

De acuerdo con las voces de estudiantes acceder a la educación superior para los estudiantes es también la posibilidad de profesionalizar y un mecanismo de superación personal, acorde a lo anterior Uricoechea (s.f) sostiene que “(...) la profesión, como ocupación proporciona un medio estable de vida y un estatus socialmente reconocido”. (p.2). De igual modo, los estudiantes como líderes de su comunidad desean ser socialmente reconocidos, el reconocimiento los motiva a finalizar su carrera profesional.

Al iniciar la profesionalización docente, carecen de vocación, pero es el transcurso de los semestres, las experiencias y situaciones derivadas del pregrado que desarrollan el gusto por la labor y el quehacer del docente. Uricoechea (s.f) establece que “todo grupo ocupacional tiende a buscar el control de su conocimiento y habilidad técnica” (p.2), en este sentido se evidencia dificultades en la identidad del profesional del estudiante, los aciertos y juicios derivados de la experiencia y la réplica de práctica, ocasionan confrontaciones constantes con el aprendizaje que se va adquiriendo en el pregrado, en donde sus prácticas se ven permeadas y configuradas. La capacidad de reflexión de la praxis es la que permite, la de - construcción consiente de la misma en búsqueda de su identidad profesional.

Asimismo, profesionalizarse se convierte en una “carga”, puesto que su rol de padres, madres, hijos, hijas, docentes, agentes o líderes hace en ocasiones abandonen su profesionalización o establezcan poco tiempo y espacio para el desarrollo de actividades que se derivan del pregrado.

⁴³ En consonancia Cabeza, Zapata y Lambona (2018) la situación crítica de la docencia en Colombia se da en la profesionalización, puesto que el Decreto 1278 da un sentido más profesionalizante y permite que otras profesiones puedan ejercer cargos docentes.

4.4.1.2. Categoría axial: Intereses en la formación como licenciado.

En esta categoría axial se realiza la agrupación de los códigos “acceso a la profesión”, “desarrollo personal”, “experiencia”, “vocación desde el ejercicio”, “emprendimiento”, “compromiso con la familia”, “libertad”, “profesionalización”, “mejoramiento de la técnica”, “réplica del aula”.

El interés técnico en la formación inicial docente recoge los códigos “profesionalización”, “replica de aula”, “perfeccionamiento de la técnica”. En esta categoría axial los estudiantes entrevistados manifiestan que el interés de profesionalizarse al iniciar la licenciatura correspondía a la adquisición del título, como producto de las exigencias de las diferentes reformas educativas. Por tanto, su interés provenía de la manipulación y perfeccionamiento de la técnica. Narran como la licenciatura no fue una carrera escogida desde la vocación, por el contrario, su escogencia fue producto de limitaciones del cada contexto.

Por otro lado, concluyen que en el transcurso de la formación inicial docente sus intereses se van cambiando y transformando, pero que dichos intereses son características particulares y subjetivas de cada individuo, la cual depende de las variables del contexto en el cual se desenvuelve el estudiante.

En el enunciado interés práctico se agrupan los códigos “acceso a la profesión”, “desarrollo personal”, “experiencia”, “interés desde el ejercicio”, este es el segundo paso en la transformación de los intereses; los estudiantes manifiestan que en la medida que van transcurriendo los semestres y su formación inicial, se modifican los imaginarios, representaciones y por consiguiente los intereses.

Del interés técnico el estudiante pasa a un interés práctico, en el cual la reproducción y la transmisión de la cultura es su preferencia, narran los estudiantes que hay réplicas de práctica que “funcionan” a otras personas, las cuales replican a su práctica; en este sentido,

el compartir de saberes prácticos entre estudiante - estudiante y docente – estudiante es primordial.

En relación con el interés emancipatorio, hace la agrupación de los códigos “compromiso con la familia”, “emprendimiento” y “libertad”. En el discurso de los estudiantes reconocen que el docente tiene la posibilidad de transformar las comunidades a través de la enseñanza, en este caso con mayor incidencia a niños o niñas y por consiguientes a sus familias. Desean finalizar su carrera para ejercer y aportar desde sus posibilidades y con ello mejorar sus condiciones socioeconómicas.

En esta categoría los estudiantes dicen que los principios sociales de UNIMINUTO por el servicio, que se interesen por la realidad social y ha permitido crear iniciativas para construir en conjunto desde la praxis.

4.4.1.3. Categorical axial: Representaciones sociales de la educación virtual

Dentro de los intereses profesionales de los estudiantes en su formación inicial docente, se sitúa la categoría axial “representaciones sociales de la educación virtual a distancia tradicional”, en donde se presentan los códigos “espacios de participación”, “la praxeología modifica intereses profesionales”, “componente minuto de Dios”, “acceso a la educación superior”, “sistema educativo fácil”.

La educación a distancia y su historia en Colombia se concibe “como un conjunto de relaciones pedagógicas entre estudiantes, docentes e institución, basadas o apoyadas en el uso de tecnologías para el desarrollo sistémico de procesos formativos de calidad” (Salazar y Melo, 2013 citado por Chaves, 2017, p.26). No cabe duda de que los avances tecnológicos generan una reestructuración y un cambio en la sociedad, dando así lugar a nuevos fenómenos sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, etc., los cuales pautan las interrelaciones.

El acceso a la educación superior a distancia fue una iniciativa de la Universidad de Antioquia, para el año 1973, fue la primera institución de educación superior colombiana que ofreció formación a distancia, mediante el proyecto denominado “Universidad Desescolarizada”, cuyo propósito era que los docentes de las diversas regiones apartadas de Antioquia tuvieran acceso a los programas de licenciatura que ofrecía la universidad. Con el tiempo, a este sistema de estudio se sumaron otras instituciones de educación superior como la Universidad del Valle, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad Santo Tomás, la Universidad de la Sabana y la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Esta última, desde su autonomía y visión social, asumió este nuevo reto de formación, sumando así su aporte al grupo de universidades de educación a distancia. Es importante mencionar que los programas de educación virtual y distancia tradicional desde el año 2010 ha venido incrementando considerablemente hasta la actualidad.

Las representaciones sociales “son un constructo de origen social, que surgen del trasfondo cultural que la sociedad ha acumulado a lo largo de la historia” (Lacolla, 2005, p.1, citando a Moscovi, 1986) el cual desempeña funciones sociales específicas en la construcción de la realidad, guiando conductas y relaciones sociales entre los individuos. En este caso, las representaciones sociales de los estudiantes alrededor de la educación virtual a distancia tradicional, es ser un sistema educativo de fácil acceso y aprobación, el cual, la profesionalización solo es un requisito a cumplir, ante las exigencias laborales. Al encontrarse con la formación inicial docente desde la virtualidad a distancia tradicional, estas representaciones se reconfiguran, puesto que en el aprendizaje autónomo⁴⁴ desarrollan habilidades, capacidades y competencias.

Para los y las estudiantes el modelo pedagógico praxeológico de UNIMINUTO en los momentos didácticos *ver, juzgar, actuar y devolver creativamente*, permite la adquisición del aprendizaje autónomo, en el momento *ver* reconocen el contexto críticamente, en el momento *juzgar* analizan, interpretan y reflexionan el contexto, en el momento *actuar* construyen,

⁴⁴ En el aprendizaje autónomo hace referencia a la autonomía del estudiante, en donde “la autonomía en el aprendizaje como aquella facultad que le permite al estudiante tomar decisiones que le conduzcan a regular su propio aprendizaje en función a una determinada meta y a un contexto o condiciones específicas de aprendizaje” (Manrique, 2005 citando a Monereo, C y Castelló, M., 1997).

diseñan y fortalecen el contexto analizado y en el momento *devolver creativamente* generan prácticas alternativas y emergentes que da cuenta de las necesidades del contexto inmediato y atienden las particularidades. Este modelo permite fortalecer compromiso y sentido de pertenencia por la profesión, reconfigurando los imaginarios instituyentes y radicales de la educación virtual.

En el código “facil acceso” los estudiantes narran como la licenciatura, siendo este un programa de educación superior es de facil acceso, puesto que permite que muchas personas ingresen sin mayor dificultad, solo con interes y vocación acceden a ella, asimismo que esta es una opción viable para profesionalizarse. Afirman que en el aula de clase se encuentran con personas que nunca imaginaron llegar a la educación superior, una vez acceden a esta educación, la dificultades y desafios se establecen en la permanencia y culminión de ella.

Ante esto, se evidencia como desde el año 2000 la tasa de cobertura de acceso a la educación superior fue de 22% y en la medida que ha pasado el tiempo este a incrementado al 49% para el año 2015. (Melo- Becerra, Ramos- Forero, Hernández-Santamaría, 2017) posterior del año 2015 hasta la actualidad el porcentaje de tasa de acceso a la educación superior ha incrementado un poco. A pesar de que la tasa de matriculas ha aumentado, en el pais existen grandes dificultades en el acceso y permanencia en la educación superior, en el caso de la educación como nucleo de conocimiento su aumento ha sido leve y progresivo, para el período 2018 1 ingresaron 195.564 estudiantes estando por debajo que la admistración, las ingenierias y la salud.

4.4.2. Intencionalidades de los estudiantes en la formación inicial docente en el marco de las concepciones ciudadanía de los estudiantes.

Las intencionalidades se sitúan en el ámbito los lenguajes verbales y corporales de los estudiantes en formación inicial. su conocimiento alrededor de esta profesión, campos de acción y rol en la sociedad colombiana, sus objetivos y las realidades de su profesión. Para ello se interpretaron dos categorías axiales: (1) intencionales de los estudiantes, (2) labor docente:

4.4.2.1. Categoría axial: Intencionalidades de los estudiantes

Matriz de análisis de los intencionalidades

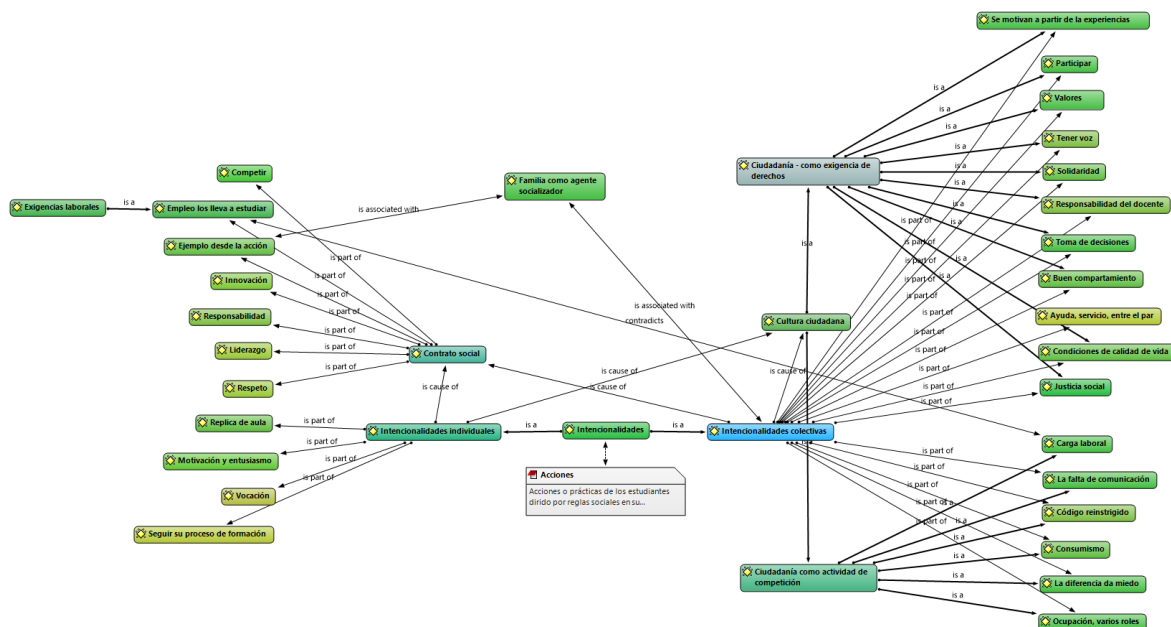


Gráfico 4. Intencionalidades

Fuente propia

La categoría axial **“intencionalidades en la formación inicial docente”** agrupan códigos como “responsabilidad”, “acciones cotidianas”, “experiencia”, “vocación”, “praxis”, “emprendimiento”, “empoderamiento colectivo”, “participación”, “profesionalización”, “deberes y derechos educativos”.

Para el análisis de esta categoría axial se retomó la conceptualización de Habermas (1989), en donde se definen como acciones individuales o colectivas que es dirigido por normas. Por consiguiente, se presenta los códigos que conforman las intencionalidades individuales y colectivas. Es de aclarar, que la manifestación de estos códigos se derivó de la observación de las acciones, conductas y lenguaje de los estudiantes en el desarrollo del trabajo de campo.

En la explicación de la realidad social desde las manifestaciones de los hechos institucionales en el caso particular la comunidad educativa, el lenguaje no solo tiene un uso descriptivo sino un uso constitutivo de la realidad, la cual se desarrolla sobre un componente físico (la universidad). En este sentido las intencionalidades es un elemento esencial para comprender los hechos sociales y es un rasgo fácilmente observable en las acciones de los estudiantes.

Los contenidos expresados en el lenguaje de los estudiantes cambian la perspectiva y las concepciones de los otros estudiantes en relación con el compromiso en su formación, por tanto, en el análisis de las intencionalidades se encontraron colectivas e individuales con sus respectivas asignaciones de funciones.

En las intencionalidades individuales se hizo la agrupación de los códigos como “responsabilidad”, “acciones cotidianas”, “experiencia”, “vocación”, “praxis”, “emprendimiento” y “comunicación”, los cuales pasan a tener una asignación de funciones subjetivas en el individuo, dichas asignaciones construyen la intimidad e identidad del estudiante, por consiguiente, la asignación de funciones es dependiente de las variables externas e internas del individuo.

En relación con el código “acciones cotidianas” afirmaciones como “yo investigo”, “yo estudio”, “hago las actividades” demuestran intencionalidades fuertes en la formación inicial docente, en donde la asignación de funciones en este código se delimita al simple requisito para pasar los diferentes cursos. Por tanto, estas intencionalidades se hacen desde las reglas regulativas. Los estudiantes afirman que las acciones individuales que a diario hacen para responder con las responsabilidades asignadas en los diferentes cursos, dejan de ser acciones cotidianas cuando no son exigidas.

En relación con los códigos “responsabilidad”, “praxis” y “comunicación”, los estudiantes expresan en sus discursos que la educación superior ha producido mayor compromiso y responsabilidad con el que hacer docente, desde la reflexión de la praxis y la comunicación entre docente – estudiante, estudiante - estudiante. Afirmaciones como “los

docentes dejamos huella en los estudiantes”, “yo creo que todas nosotras hemos aprendido” son colectivas en la medida que relacionan a más individuos, sin embargo, carecen de fuerza, estas son intencionalidades individuales de la formación inicial, siendo consecuentes con el contexto y la realidad social, La asignación de función de estos códigos, por parte de los estudiantes evidencia la preocupación por el mejoramiento continuo.

En las intencionalidades colectivas se hace la agrupación de los códigos “empoderamiento colectivo”, “participación”, “profesionalización”, “deberes y derechos educativos”.

La intencionalidad colectiva de “profesionalizarse” se regula desde reglas constitutivas puesto que, con consecuentes con el contexto y la realidad social, en esta el estudiante desde sus comunidades han accedido a la educación superior no solo por un bien individual, si no por un bien colectivo de la comunidad que pertenece, reconociendo la importancia de su rol e influencia en la educación de generaciones. En este código, las intencionalidades colectivas también evidencian acompañamiento entre los estudiantes, por tanto, la creación de líder en los diferentes semestres. Estas intencionalidades colectivas en algunos contextos carecen de fuerza, en la medida que su profesionalización se realiza también por un bien individual y en cumplimiento de los requisitos laborales.

En relación con el código “empoderamiento colectivo”, “participación” y derechos educativos” los estudiantes en sus discursos y conductas afirman que como los líderes cada semestre, no solo informan si no también animan al bienestar colectivo y comprensión de todas las temáticas que se está desarrollando en cada asignatura. Afirman los estudiantes “entre todas nos hemos ayudado mucho, luchamos por los derechos de todas y de esta manera nos va mejor”, lo cual quiere decir que estos códigos e intencionalidades colectivas se rigen por reglas constitutivas.

No obstante, en el código “participación”, los estudiantes afirman que tienen desconocimiento de los espacios de participación universitaria en el sistema UNIMINUTO, siendo de poco interes por la falta de tiempo y ocupaciones diarias. En el desarrollo de las

tutorías presenciales y acompañamiento virtual se intentan establecer escenarios de participación, sin embargo, prevalece la formación tradicional y el desarrollo de contenidos. Hart (1993) establece que la participación solo se puede adquirir por medio de la práctica, en donde es un vehículo que posibilita la comunicación y la de - construcción de la universidad como bien común. (Botero, Torres y Alvarado, 2008). Por tanto surge la necesidad de potenciar prácticas de participación de las particularidades de los estudiantes.

En las intencionalidades colectivas de los estudiantes en su formación inicial docente, se demuestran hechos sociales que permean sus prácticas diarias, en los que se puede mencionar: aseguramiento de la calidad educativa, masificación de la educación, la exclusión, la desigualdad, la injusticia social y política, entre otras.

4.4.2.2. Categoría axial: Labor docente

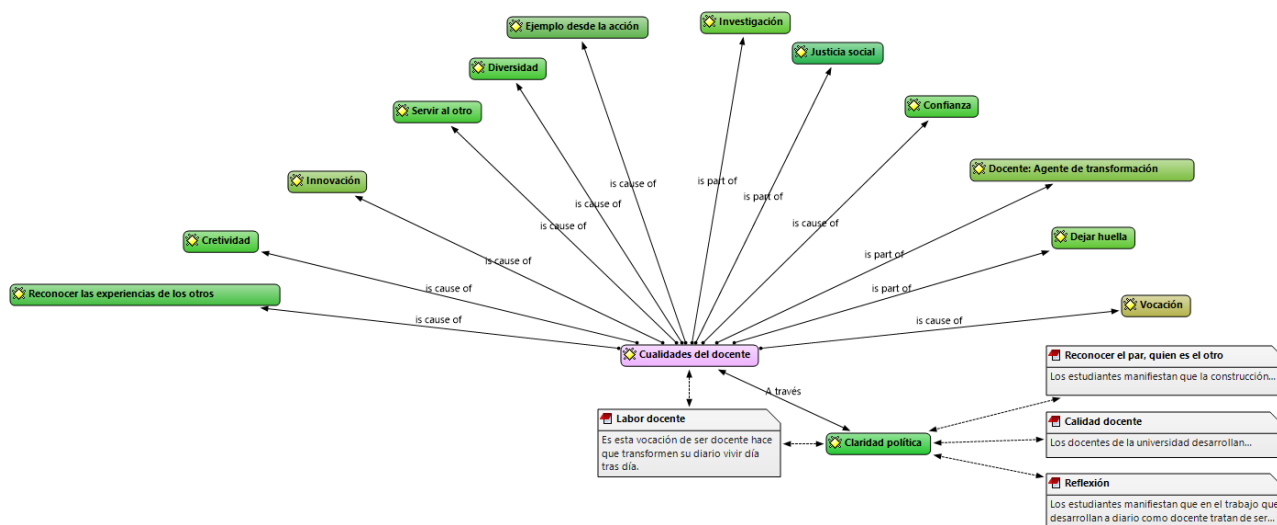


Gráfico 5. Labor docente – intencionalidades

Fuente propia

Las intencionalidades individuales solo se comprenden en las intencionalidades colectivas, siendo estas las acciones individuales que contribuyen en los propósitos colectivos, (Giraldo, 2015 citando Searle, 1990) desde la formación universitaria los estudiantes se reúnen, reflexionan y dialogan en la perspectiva de comprender su labor, la de ser docente en el siglo XXI. En esta interpretación se evidencia los siguientes códigos: “labor

docente” la cual agrupa los códigos abiertos “ la educación como eje de transformación”, “reflexión de la praxis”, “claridad política”, “comunicación” y “ formación”.

En esta se devela la construcción de la vida social de los y las estudiantes en sus prácticas sociales en el espacio formativo, siendo el espacio formativo aquello que instituye un habitat al sujeto y de construye su habitus; el estudiante desde su experiencia y replica de aula reconoce la labor docente e inicia su formación de pregrado, la cual fortalece en el desarrollo de la carrera universitaria, en las experiencias con los otros. Al reconocerse como estudiante en formación inicial docente y posterior como docente de infancias hace que se asuma la profesión con claridad política sobre la educación y su papel en la sociedad. Ante ello Freire citado por Guichot (2012) manifiesta que la claridad política en el docente establece una visión sobre la educación más idónea y pertinente para el desarrollo humano, y sobre esta establece su proyecto de vida y prácticas educativas.

Los y las participantes de la investigación al llegar a su primer semestre han ejercido la docencia en diversos contextos o han evidenciado el rol de docente siendo ellos estudiantes, por lo tanto, en sus acciones establecen replicas de aulas, pero es la reflexión constante la que permite que construyan su identidad docente y lo que se requiere para ejercer su profesión de manera pertinente y de calidad. Ante ello, los estudiante afirman que las actividades y desarrollo de las tutorías desde el modelo praxeológico potencian su reflexión y actuar docente. Julio (2010) indica que la praxeología hace al profesional reflexivo, ya que hace que se adapte a situaciones que se le presentan en el ejercicio de profesión, las reconozca y entre la de construcción constante haga acciones para transformación o fortalecimiento de acción, en este caso la acción docente.

En el código “comunicación” los y las estudiantes dicen que la comunicación entre docentes y estudiantes es fundamental, este diálogo de saberes continuo permite aprender y reaprender constantemente, sin embargo, consideran que se requiere potenciar el diálogo de saberes en los tutorías puesto que el desarrollo de contenidos o temáticas a veces tienen prioridad en las tutorías. Frente a esto, de acuerdo con Hoyos (2007) la comunicación y diálogo es esencial en la formación ciudadana y práctica de la democracia al comprender al

otro y a la otra. Se presentan dificultades en el desarrollo de los diálogos de saberes puesto que el lenguaje verbal de los profesores hacen uso de código elaborado y técnico propio de la profesión, que se aleja del lenguaje verbal de los estudiantes y se restringe.

Los y las estudiantes asumen que la responsabilidad y el respeto son un valores y principios en el desarrollo de la labor docente, aquellos docentes de la licenciatura que son responsables, respetuosos y empáticos a las necesidades y realidades han dejado huella en su formación, los han motivado a seguir su proceso formativo y permeado sus prácticas docentes en construcción. Los docentes se han convertido en un ejemplo y aprender de las relaciones que se establece en el aula, como contexto concreto. Por lo tanto, respeta el que hacer docente de sus maestros universitarios y establecen una motivación por respetar su quehacer y práctica educativa, de tal manera que al ejercer la docencia sea con responsabilidad y plenitud hacia la formación integral de la primera infancia.

En esta categoría se expone el código “formación en y para la diversidad”, dado que como estudiantes se han encontrado con otras voces, con otros discursos, con otras prácticas, con otras formas de luchar y vivir la vida; al reconocer la diversidad del otro desde la experiencia ha hecho que la formación universitaria desde el currículo oculto los eduque en y para diversidad, siendo este un hecho necesario en la educación ciudadana. Consideran que el programa ha atendido las necesidades y particularidades de cada estudiante desde la consejerías, plan padrino, apoyo solidario, apoyo económico y la estrategia de atención MAIE. Asimismo afirma que el programa carece de intencionalidades colectivas en la construcción de didácticas en la atención a diversidad, por lo cual identifican en las prácticas y en el ejercicio docente que estas competencias necesitan desarrollar más a cabalidad en su formación pregrado, siendo este eje potenciador de formación ciudadana desde la diversidad.

4.4.3. Concepciones de ciudadanía: Teorías implícitas de los intereses profesionales e intencionalidades de los estudiantes

En la comprensión de las teorías implícitas se presenta tres categorías axiales: (1) ejercicio ciudadano, (2) socialización política en la formación inicial docente y (3) concepciones ciudadanas, expresadas a continuación:

4.4.3.1. Categoría axial: Ejercicio ciudadano

De acuerdo con los intereses profesionales e intencionalidades que se interpretan en el apartado anterior, en esta categoría axial se analizan las teorías científicas en el discurso, acciones y conductas de los estudiantes en el marco de las concepciones de ciudadanía. Para ello se agruparon los siguientes códigos “ausentismos de la praxeología”, “consumismo”, “falta cultura ciudadana”, “mecanismos de participación como faltantes”, “delimitación de los derechos y deberes”, asumidas como actividades no ciudadanas en el gráfico 6.

En el código “ausentismo de la praxeología”, los estudiantes manifiestan que las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes universitarios carecen de desarrollo praxeológico, presentando falencias en el desarrollo de los momentos didácticos de la praxeología y estableciendo mayor prevalencia en la evaluación y calificación de los aprendizajes de manera cuantitativa. Los estudiantes narran como prácticas pedagógicas que se desarrollan los y las docentes no contribuyen a la formación ciudadana y hacen que sus aprendizajes no sean significativos.

La masificación en la educación superior para todos y todas ha hecho que los y las docentes de educación superior presenten carencia en la falta de propuestas y estrategias pedagógicas, develando una de las causas ambiguas de la crisis silenciosa de la educación en Colombia. (Peña, 2013 y Hernández, 2011). No obstante, la formación profesoral de los docentes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil en la enfoque pedagógico praxeológico debe ser prioritario para fortalecer la formación ciudadana de los estudiantes en las prácticas educativas, puesto que el enfoque praxeológico como un proceso pedagógico teórico - práctico de investigación - acción situada en las prácticas pedagógicas (sincrónicas y asincrónico) genera cambio e innovaciones sociales, ya que logra articular la experiencia vivida cotidiana, la acción y el pensamiento, la teoría y la praxis, el saber ser, saber vivir,

saber decir y saber hacer colectivo de los y las estudiantes en el proceso formativo, por medio de la reflexión y narración de la experiencia. Estas prácticas intencionadas permiten que formación ciudadana sea un hecho real puesto que establece la capacidad de acción y transformación personal y comunitaria en el ámbito universitario, familiar, escolar y sociopolítico. (Julio, 2011).

En el código “consumismo” los estudiantes manifiestan que el consumismo es un hecho social propio de su cultura, la tendencia del consumo de bienes y productos no esenciales ha sido el contexto en el cual se han formado y forman a sus hijos y estudiantes, para los estudiantes adquirir bienes satisface las necesidades propias del ser humano. El consumismo influye sus vidas diarias, por lo tanto, en el contexto universitario las relaciones son distantes entre los y las estudiantes y los docentes, estableciendo relaciones verticales. Ingresan a la universidad con máscaras, con miedo de reconocer al otro en su diferencia, simulando diferentes estatus o clases sociales, creyendo que son incapaces de mantener o mejorar su crecimiento socioeconómico, imaginaban el ingreso a la universidad como en escenario inalcanzable. Se han enfrentado con desigualdades e injusticias, por lo tanto, tienen pocas esperanzas de establecer escenarios de comprensión con el otro y prefirieron competir. No obstante, cuando imaginan su ciudadanía en la democracia solidaria, desean reconocer y construir con el otro para establecer igualdad.

Frente a ello, Morín (2010) establece una urgencia de revisar el “desarrollo” como un sistema que esta crisis, en donde la educación desde una política de lo humano se forme para movilizar las niñeces, juventudes y familias para el servicio planetario y salvaguarde el bien común desde ética, en este sentido, invita a la comunidad a empezar de nuevo desde el reconocer al otro.

En el código “mecanismos de participación como faltantes”, en los discursos de estudiantes narran como el conflicto armado interno definió sus prácticas ciudadanas, siendo la violencia el único mecanismo de participación que reconocen. Puesto que es de esta manera su contexto socio histórico ha condicionado las formas de participar. En Colombia históricamente la falta de espacios para participación libre y las desigualdades han dado

cavidad a la violencia y lucha armada, siendo la violencia el método más eficaz para poder transformar la sociedad. (Borda y Cepeda, 2012)

Por otro lado, la corrupción expresada en acciones y de diversas formas por satisfacer intereses personales sobre los colectivos de manera ilícita ha ocasionado desconocimiento y poco interés por los mecanismos de participación ciudadana, entendiendo la participación como un hecho simbólico, en donde su toma de decisión u opiniones no inciden en la construcción de nación – estado. Para Correa – Fernández la corrupción se da por el flagelo que se tiene en la ética social del hombre y la pérdida de confianza que se tiene en la democracia puesto que no beneficia el bien común. En este sentido, dan prioridad a ser madres, padres, empleados o estudiantes y no a la construcción del bien común desde su participación.

En el código “delimitación de los derechos y deberes”, los estudiantes comprenden su contexto como aquel que limita sus derechos y deberes, de esta manera su cultura y experiencias condicionan la exigencia de derechos y el cumplimiento de deberes, frente a su acción ciudadana la nación es la que con mayor frecuencia limita la exigencia de derechos, no obstante, también expresan que la familia como institución social protege los derechos y deberes desde la comprensión del otro y la inclusión.

Se presenta el código “no existe cultura ciudadana”, revela el contexto de los estudiantes, expresan que en sus contextos laborales, comunitarios, educativos como ciudadanos se encuentran con una cultura que carece de valores, principios, emociones políticas, interés y compromiso con la sociedad. En donde el bien individual tiene mayor prevalencia sobre el bien común. Desde la ontología los ciudadanos huilenses en sus creencias y costumbres expresan prácticas propias ajenas a la cultura ciudadana, las cuales determinan el actuar ciudadanos.

4.4.3.2. Categoría axial: Socialización política en la formación inicial docente

En la formación ciudadana y desarrollo de las ciudadanías, la socialización política es de suma importancia en a la subjetividad política del sujeto, puesto que es la permite a través de agentes socializadores como la familia, la educación formal, los pares y medios de comunicación, que el sujeto se integre en la sociedad, reconozca el contrato social con el otro, aprenda valores, conductas, prácticas y forje su identidad política. (Alvarado, Alvarado-Ospina y García, 2012). Desde esta perspectiva en esta categoría axial denominada “aportes a la socialización política frente a las acciones ciudadanas” se agruparon los siguientes códigos: “compartir”, “compresión del otro”, “participación”, “toma de decisiones”, “servicio”, “solidaridad”, “participación”, “diseño curricular”, “praxeología” y “reflexión constante de la praxis”, asumidas como actividades ciudadanas.

Estos códigos representan los aportes que hace la licenciatura a su formación ciudadanía e identidad política desde las prácticas pedagógicas universitarias. Al iniciar su primer semestre en la Licenciatura en Pedagogía Infantil ingresan con máscaras, con miedo de mostrar quienes son, sus raíces, sus culturas, sus preferencias, de auto reconocerse como ser humano pleno, de reconocer al otro en su diferencia, y es a partir del desarrollo de las experiencias de aprendizajes, el compartir de los sueños, alimentos y emociones que se reconocen en su ejercicio pleno del ser humano y comprenden al otro en su diferencia estableciendo su formación de la identidad ciudadana

En relación con el aprendizaje y la enseñanza en el pregrado universitario, los y las estudiantes afirman que las experiencias pedagógicas mediadas por la praxeología son consistentes en su formación ciudadana puesto que establece la capacidad de acción y reflexión del estudiante en su ejercicio docente, ocasionando mayor empatía por sus estudiantes, niñeces y familias. Al reflexionar sobre los contextos educacionales, implica aprender desde la emoción y por consiguiente la transformación social desde la educación. La educación a distancia tradicional virtual ha proporcionado ejes de comunicación entre docentes y estudiantes constantes, de esta manera se desarrolla retroalimentación de los aprendizajes hacia la interiorización y exteriorización de la acción educativa.

Desde los planteamientos de Julio (2011) la praxeología trae consigo el análisis constante de los conflictos, en donde mediado por los momentos didácticos de la praxeología (ver, juzgar, actuar y devolver creativamente) fortalece la indagación e innovación hacia la toma de decisiones para el bien común y servicio. Los ambientes pedagógicos dan espacio para la acción, reflexión y de convivencia, por lo cual el ser y el hacer se transforma, ya que él o la estudiante es y hace para convivir colectivamente.

El compartir las creencias, saberes, alimentos, emociones y experiencias medidas por la pedagogía praxeológica entre estudiantes y docentes hace de la formación inicial docente un espacio para la socialización política de los y las estudiantes.

4.4.3.3. Categoría axial: Concepciones de ciudadanía

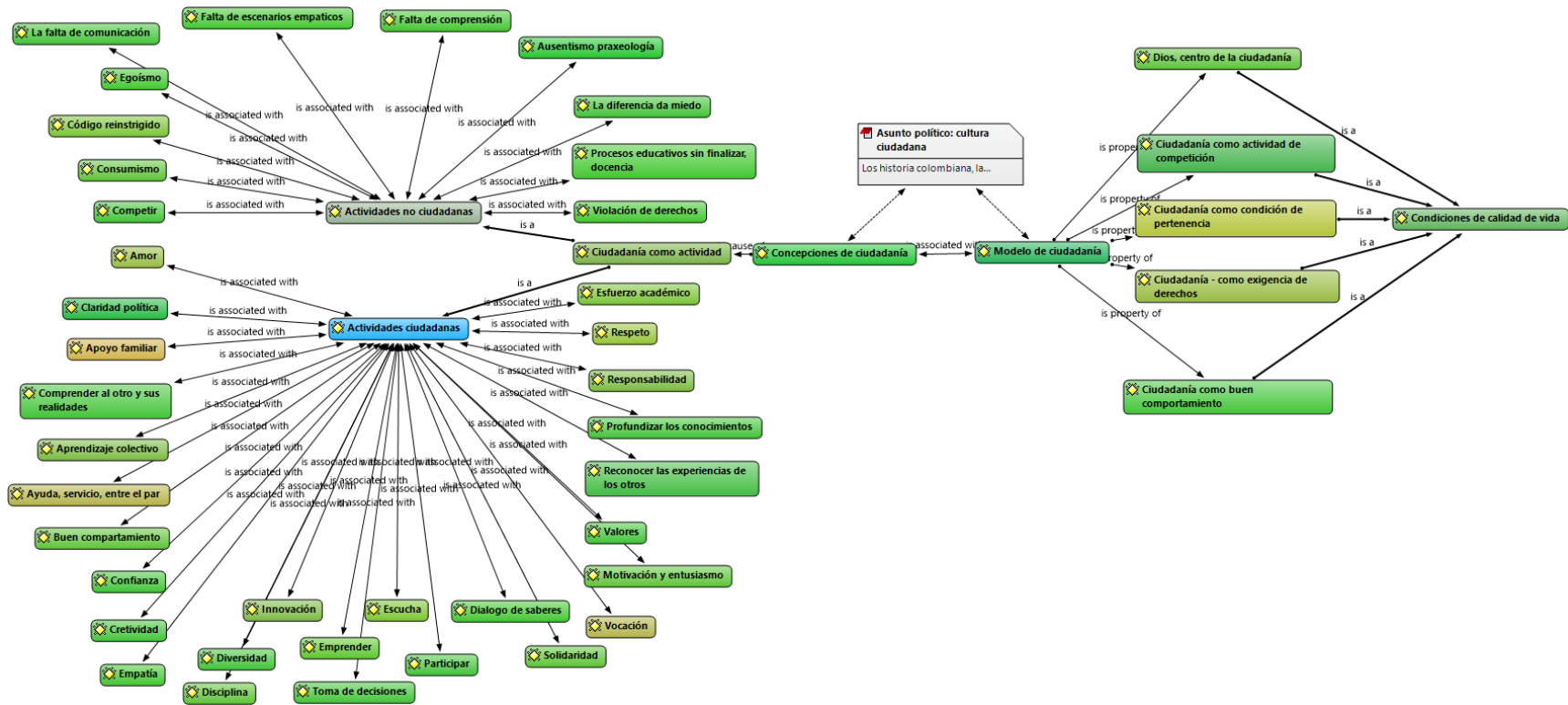


Gráfico 6. Actividades ciudadanas en el contexto universitario

Fuente propia

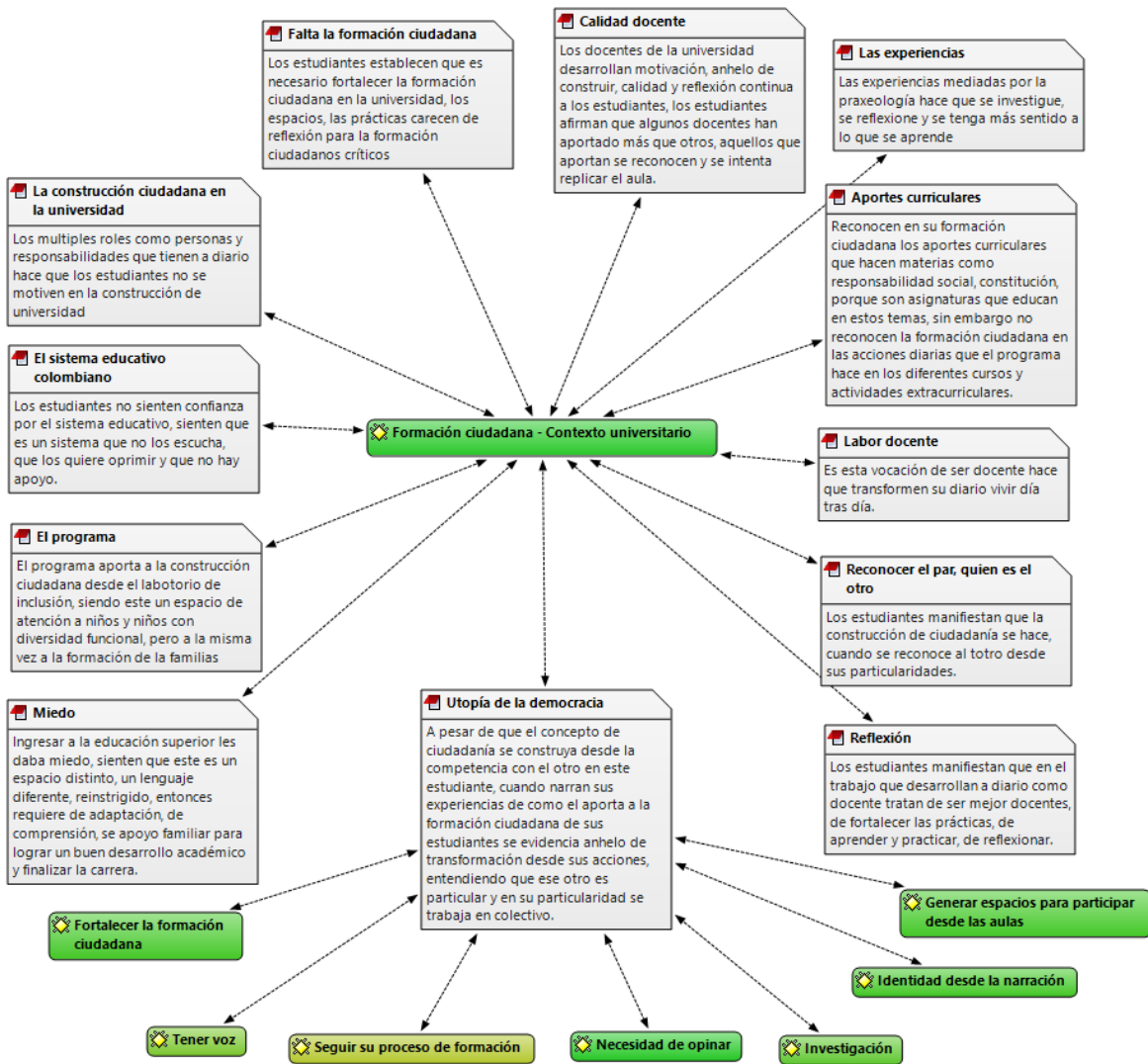


Gráfico 7. La formación ciudadana en el contexto universitario

Fuente propia

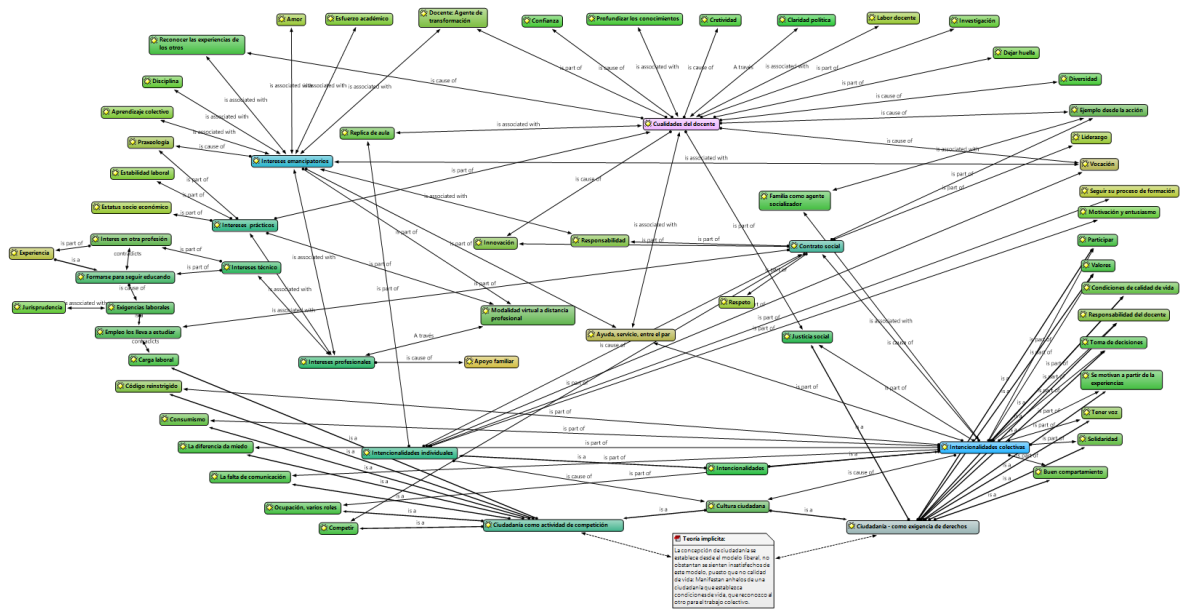


Gráfico 8. Teoría implícita en los intereses profesionales e intencionalidades de los estudiantes
Fuente propia

El RAE comprende a la ciudadanía como la “cualidad y derecho del ciudadano”, “conjunto de los ciudadanos de un pueblo o nación” o comportamiento propio de un buen ciudadano”. De acuerdo con Guichot – Reina y Delgado – Granados (2013) es la identidad política del individuo en la forma como se relaciona con su sociedad y como organiza con su comunidad, en este sentido, la ciudadanía se manifiesta desde diversas acciones, las cuales están sujetas a la historia y hábitat; en la actualidad se reconocen cuatro modelos de ciudadanía: el modelo liberal, modelo comunitarista, modelo cívico – republicano y modelo alternativo.

En los intereses profesionales e intencionalidades implícitamente los y las estudiantes desde sus creencias y acciones se sitúan en el modelo liberal, dado que los y las estudiantes como ciudadanos se definen en el plano axiológico, siendo este el punto de partida para explicar su identidad colectiva. En este sentido, sus derechos y deberes se consolidan en el contrato social, en donde las personas que deciden son previamente libres e iguales, bajo la inspiración del modelo de actividad mercantil la vida social es competitiva.

Los estudiantes muestran que el proceso democrático se define en la negociación entre las personas con diferentes intereses, reconocen la comunidad política, pero están al margen de ella, en este sentido, en su acción ciudadana tiene mayor prevalencia gustos, intereses y preferencias, es de esta manera que se organiza en su sociedad.

Ante los hechos sociales y el contexto inmediato de los estudiantes establecen el papel de la política se entiende como algo totalmente instrumental, en donde las instituciones políticas deben de atender y satisfacer las preferencias de los ciudadanos, sin importar la forma de hacerlo. Es así como los estudiantes justifican sus acciones de corrupción en necesidades inmediatas de su ser, como, por ejemplo, colarse en la fila del banco, contactos en diferentes escenarios para hacer las cosas más rápido, el voto a un líder político ante beneficios individuales, entre otro, narran los estudiantes.

Por otro lado, los estudiantes manifiestan que la libertad individual se resguarda en la actividad económica, por lo cual se observa la libertad en la medida en la medida que ningún ser humano infiera en su actividad, asimismo no se responsabiliza de las decisiones que toma en campo político y no explica sus propios propósitos alrededor de ello. En las entrevistas manifestaron que no hay preocupación por sus relaciones políticas porque la corrupción y las injusticias son sucesos que no van a cambiar. Esta concepción se difiere también en el plano académico, puesto que los estudiantes desde sus acciones cotidianas solo se hacen responsable de las actividades que voluntariamente han aceptado.

Para los estudiantes, el Estado se limita a reconocer y aceptar sus ciudadanos, el cual garantiza la coexistencia del ciudadano protegiendo sus derechos y libertades individuales, por tanto, sus obligaciones cívicas carecen de fuerza y se limita en respetar solamente los derechos ajenos, como una ciudadanía pasiva la cual no viola las leyes ni tampoco irrespetar, en sentido, no hay disposición por parte de los estudiantes para contribuir en el bien público.

No obstante, ante estas afirmaciones, los estudiantes también sienten anhelos de - construir su identidad de ciudadanía, siendo la única posibilidad para cambiar su realidad. De esta manera, expresan la necesidad de participar por el bien común e individual, la

necesidad de que se reconozca su particularidad y se potencia sus capacidades como ciudadano cívico. En consiguiente en su discurso evidencian estrategias que puede optar la universidad como institución de formación superior para su formación cívica.

4.5. Texto comprensivo

Tomando como base la metodología etnográfica y el análisis de la información con algunos elementos de la teoría fundada, se expone el proceso de análisis correspondiente al momento de la categorización selectiva, durante el cual se obtiene la categoría central que explica las concepciones de ciudadanía de los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO – Vicerrectoría Regional Sur, Centro Regional Neiva.

El referente teórico que guiará el estudio de las concepciones de ciudadanía será el de la teoría de los imaginarios sociales de Castoriadis, dado que permite abordar teorías implícitas, el cual fue ampliamente abordada, siendo esta un elemento esencial del pensamiento del maestro, sus representaciones son una construcción constante, asimismo reconociendo la compleja imbricación de relaciones entre el sujeto y el mundo que se ponen en juego en el actuar humano.

Según Murcia, Jaimes y Gómez (2016), si bien la correspondencia de las concepciones con las aportaciones teóricas precedentes se configura desde la perspectiva de la inmanencia, lo cual define la expresión de la humanidad del ser humano, en la racionalidad de los imaginarios sociales se encuentra una enorme fuente de posibilidades para sustentar y ampliar dicha razón. Lo anterior, por cuanto la base de su consideración es la relación que existe entre las dimensiones del ser humano y el mundo, que a manera de magma se unen para representar las complejidades de las realidades sociales. Los imaginarios sociales son concebidos como el cúmulo de convicciones, motivaciones y creencias/fuerza que las personas/sociedades configuran respecto del mundo, el ser humano, la vida y la muerte, desde cuyas significaciones se generan los acuerdos sociales sobre las formas de ser/hacer, decir/representar.

En el caso de esta investigación se busca acceder a las concepciones de ciudadanía de estudiantes entrevistados y observados, los cuales están presentes en sus relatos y en la manera como significan sus acciones ciudadanas en el ambiente universitario.

Durante la fase interpretativa se construyeron categorías axiales que dieron cuenta a los intereses profesionales e intencionalidades de la formación inicial docente, sus implicaciones en las concepciones de ciudadanía frente a su acción ciudadana. A partir de estas categorías se construye la categoría central como resultado del proceso de integrar y refinar la teoría.

4.5.1. Categoría central: Reconocimiento del otro.

El contexto socio cultural y los agentes socializadores de los y las estudiantes han construido concepciones de ciudadanía como una actividad en el que se adquiere derechos y deberes civiles, políticos, sociales, económicos y culturales, pertenecientes a una comunidad, a un Estado o nación. Comprenden las responsabilidades que tienen como ciudadanos en la construcción de un país, departamento o municipio, o en su misma comunidad, pero la historia colombiana, sus historias, sus experiencias de violencia, corrupción, despojo y abandono han hecho que sienta poca motivación al participar y poco interés el devenir de la nación. Sienten que sus dirigentes no fueron escogidos por ellos y ellas, por lo tanto, el poder participar lo siente como hecho ajeno a sus capacidades y competencias.

En esas mismas concepciones de ciudadanía, se reflejan concepciones de esperanza, de cambio o la posibilidad de otros contextos más pertinentes para las comunidades, por lo tanto, su ciudadanía se comprende como eje de transformación social para el mejoramiento continuo del entorno y la construcción de paz en los territorios. Se asumen como actores con capacidad de cambio en los territorios por lo cual reconocen la diversidad del territorio, la necesidad de reconocer al otro, de escuchar, de comprender, de participar, de ayudar, de crear en su comunidad.

Es el reconocimiento del otro la categoría central del estudio, puesto que en los discursos de los y las estudiantes establecen sus concepciones de ciudadanía como actividad de transformación de la vida social, la cual se logra desde el auto reconocer, re - conocer al otro en su diversidad y comprender la alteridad. Reconocer al otro desde el enfoque de la diversidad cuestiona e interrumpe las creencias, representaciones y prácticas de relacionamiento e interacción con él, la, le y los otros. (Skilar, 2008). Se comprende al otro que hay dentro de mí, y que, entre otros, otras, otros se complementan para crear un nosotros.

Desde los planteamientos de Honneth (2006) el reconocimiento como tensión moral dinamizadora de la vida social, implica que el individuo se reconozca su individualidad basada en la autoconfianza, autorespeto y autoestima en la colectividad para construir el bien común. En este sentido, el reconocer al otro implica el reconocimiento físico desde la aprobación emocional entre las personas, es decir el reconocer desde lazos afectivos, el amor entre pares. Asimismo, el reconocimiento de derechos culturales, civiles, políticos, entre otros, en el ámbito cognitivo y emocional en todos los escenarios. Por último, el reconocimiento asumido desde solidaridad y la empatía con el otro. (Boxó, Aragón, Ruiz, Benito, Rubio, 2012). Existe el otro como un legítimo otro en la búsqueda de propósitos colectivos. En este sentido, desde la pedagogía de la otredad invita a superar los relatos del individualismo muy propios de estos tiempos neoliberales y a comprender que somos seres interdependientes que necesitamos del otro para ayudar a formar y transformar la realidad y la construcción de otros mundos posibles soportados en la solidaridad y la cooperación.

Comprender la ciudadanía desde el reconocimiento establece un nuevo modelo de ciudadanía, en donde la ciudadanía como condición es integral, puesto que reconoce y construye en la alteridad desde auto - reconocimiento, la mismidad para coexistir y compartir un proyecto en común de vida, hecho que garantiza la igualdad desde la justicia social. (Esteban, 2007)

En el caso de los y las estudiantes al establecer la ciudadanía como actividad que implica reconocer al otro, se presentan las siguientes motivaciones, creencias, propiedades y dimensiones.

Motivaciones y creencias en el reconocimiento del otro:

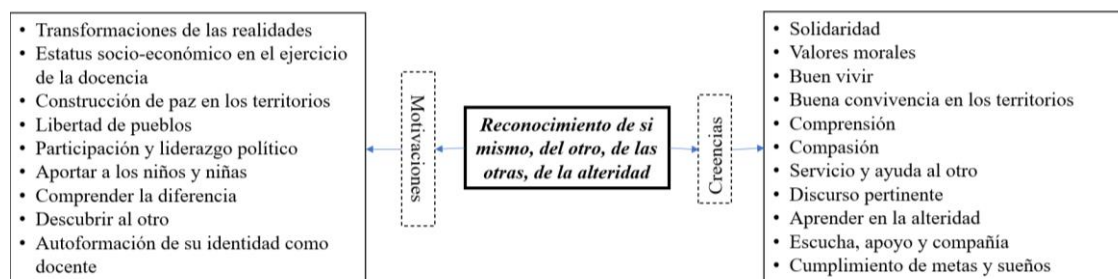


Gráfico 9. Motivaciones y creencias en el reconocimiento del otro

Fuente propia

Los y las estudiantes tienen las siguientes motivaciones al reconocer al otro:

- Transformación real de sus realidades: se motivan a reconocer al otro, estableciendo a la democracia utópica, en donde las realidades se transforman desde el bien común, imaginan a una Colombia igualitaria, libre, responsable y no corrupta. En esta motivación comprenden que desde las acciones diarias en el rol de profesores se forma ciudadanía libre, pero a la misma vez comprenden que no solo la escuela es un agente socializador, por tanto, hace un llamado a todos los agentes para tejer sociedad.
- Estatus socioeconómico ejerciendo la docencia: anhelan que su labor docente sea reconocida por los otros, pero este reconocimiento puede establecer un estatus socioeconómico para ellos y ellas y sus familias.
- Construcción de paz en los territorios – libertad de los pueblos: Al ser líderes en sus comunidades comprenden que el reconocer al otro fortalece la paz en sus territorios físicos, emocionales y corporales,
- Participación y liderazgo político: comprenden que no saben participar porque ningún contexto se los ha enseñado, la participación se practica desde lo simbólico, por lo tanto, es sus liderazgos “intentan” reconocer al otro para aprender a participar de manera efectiva en todos los ámbitos.

- Aportar a los niños: imaginan que su labor y prácticas docentes van a dejar huella en los niños, niñas y familias, por lo tanto, todos los días reflexionan sus prácticas pedagógicas para fortalecerlas y formar
- Comprender la diferencia: se motivan a descubrir al otro desde el amor, la empatía y solidaridad, han comprendido por sus pares que el compartir los lleva a terminar su carrera profesional y alcanzar sus sueños o metas profesionales y personales.
- Autoformación de su identidad docente: sienten motivación en la construcción de su identidad docente, por tanto, aprenden a reflexionar día tras día. Son conscientes de que no lo hacen, de que es necesario sistematizar las reflexiones, pero además de requieren un desarrollo conceptual y práctica para tener prácticas docentes exitosas.

Los y las estudiantes tienen las siguientes creencias al reconocer al otro:

Para los y las estudiantes son ciudadanos al reconocer al otro, puesto que implica ser solidario, es manifestar valores morales en sus acciones, es desarrollar una buena convivencia desde el respeto, comprensión, compasión, a la misma vez, cuando se es servicial, cuando se ayuda, cuando se escucha, cuando se exprese, cuando se acompaña y cuando se cumple metas y sueños individuales y colectivos.

Propiedades y dimensiones en el reconocimiento del otro:

En las narraciones de los y las estudiantes se establece la ciudadanía como acción, en el que se ejecuta en una actividad en y para el reconocimiento del otro, de la alteridad, en sus territorios, desde esta perspectiva el estudiante se reconoce como ser humano, como sujeto en formación con una claridad política de ejercer la docencia para transformar sus vidas y de demás personas.

En el discurso de los estudiantes se comprende la ciudadanía desde el reconocimiento del otro, por lo tanto, exigen que las relaciones con el otro se tejan y se re - organice desde el sentipensar para re – reconocer al otro. Desde esta perspectiva comprende las siguientes propiedades y dimensiones del otro.

- ¿Quién es el otro?

Para los y las estudiantes el otro, es él o ella en su subjetividad, él o ella en construcción, él o ella en formación, él o ella desarrollo, él o ella luchando por sus sueños y metas personales y familiares, él o ella que dignifica su vida, y se re – inventa para transformarla. El otro es también su familia, que día tras día apoya su formación de pregrado con el fin de mejorar sus condiciones de vida. El otro es su par, su compañero o compañera, aquel que comprende su esfuerzo por ser licenciado, aquel comprende sus dificultades o restricción de significados, aquel que re - existe para motivarse y trabajar en colectivo en búsqueda de escenario de aprendizaje pertinente. El otro también es su profesor, su ejemplo, su guía, aquel o aquella que ha propiciado espacios de reflexión en el aula, que los y las motiva, los y las acompaña, los y las apoya, que siente su proceso, que escucha y aprende para construir desde las ecologías del estudiante.

- ¿Cómo re- reconozco al otro?

Los y las estudiantes comprenden que el reconocer al otro implica fortalecer los lazos afectivos en las relaciones de convivencia, en el escucha, en el narrar las experiencias, en el aprender el respeto por el otro en su diversidad, puesto que esto va a permear todo el escenario formativo y su identidad como docente.

- ¿Qué pasa si no reconocemos al otro?

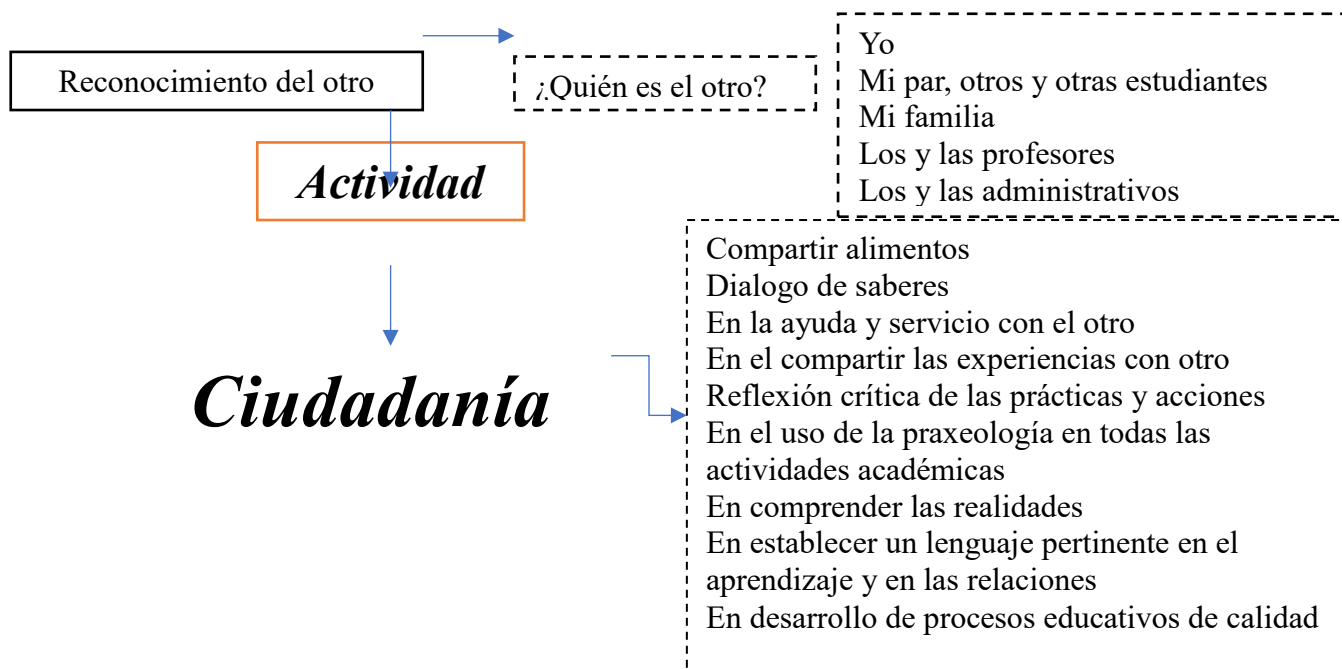
Los y las estudiantes manifiestan que cuando no se reconoce al otro en su diversidad, las relaciones de confianza y apego no se construyen y por lo tanto la convivencia no es buena, además que su objetivo de ser docente de calidad como agente de transformación se ve delimitando al no escuchar para construir la identidad colectiva.

- ¿Qué acciones hacemos para reconocer al otro?

Las acciones inmediatas para reconocer al otro en su diversidad:

- Compartir alimentos
- Dialogo de saberes
- En la ayuda y servicio con el otro

- En el compartir las experiencias con otro
- Reflexión crítica de las prácticas y acciones
- En el uso de la praxeología en todas las actividades académicas
- En comprender las realidades
- En establecer un lenguaje pertinente en el aprendizaje y en las relaciones
- En desarrollo de procesos educativos de calidad



Capítulo 5: Propuesta curricular para la formación ciudadana de estudiantes

Frente a los anteriores resultados nombrados en este proyecto de investigación, nace la necesidad de reaccionar a través de un proceso de de- construcción curricular, que permita liderar acciones que garanticen la formación ciudadana de estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Vicerrectoría Regional Sur, Centro Regional Neiva. Lo cual, no solo va a permitir la transformación de las prácticas pedagógicas en horizonte con la ciudadanía, si no va a redefinir el propósito y el perfil de formación del programa.

En este sentido, la de- construcción curricular es fundamental y permanente, puesto que es el resultado de las acciones de participación, cooperación, negociación y concertación de los agentes pertenecientes a la institución, creando de esta manera un clima democrático en donde los participantes puedan expresarse y definir aspectos relacionados con la visión y el compromiso de cada uno de ellos con la institución. (López y Puentes, 2011).

Por tanto, mediante el proyecto de investigación planteado se formula una propuesta alternativa curricular, la cual pretende intervenir los ejes problemáticos encontrados en la formación ciudadana de estudiantes en su formación inicial docente.

Denominación de la propuesta curricular:

5.1. Propuesta curricular alternativa: Identidad del profesional docente desde la educación ciudadana:

A partir de los hallazgos planteados en esta investigación, es un consenso y una necesidad inmediata plantear una propuesta curricular alternativa, la cual, posibilite la de - construcción curricular del programa de Licenciatura en Pedagogía infantil y Licenciatura en Educación Infantil (siendo esta la nueva denominación). Como se afirmó en los hallazgos de esta investigación el estudiante en formación inicial docente presenta tensiones entre la

identidad profesional construida a partir de la experiencia y la identidad profesional promovida a partir de su paso por la educación superior, estas tensiones y ejes problemáticos trae incoherencias en las concepciones de ciudadanía, en sus acciones como sujetos políticos y su la claridad política como docente.

Las políticas educativas diseñadas por el programa de Licenciatura en Pedagogía infantil para promover, implementar y evaluar competencias ciudadanas pueden ser concebidas como apuestas educativas y pedagógicas que buscan promover nuevas formas de ser y hacer. En este sentido, en la desarticulación de la identidad profesional, el estudiante en formación inicial docente rechaza, cambia o simula la identidad promovida en virtud de su propia historia y concepciones.

La identidad profesional es un factor importante en la comprensión de la vida como profesional de la enseñanza, puesto que el concepto que construye de si y de su profesión es una base, en la cual proyecta su desarrollo y compromiso con el cambio y mejoramiento educativo. Vaillant (2007) afirma que la construcción de la identidad inicia en la formación inicial docente y en el ejercicio del docente, la cual no se limita en obtener un título profesional, sino que es la construcción constante acerca de las representaciones subjetivas acerca de la profesión. En este sentido, como sujeto cultural tiene dos vertientes que construyen su identidad profesional, la vertiente la individual y la vertiente colectiva.

Bourdieu (2007) sostiene que la vertiente individual sitúa al docente como sujeto cultural condicionado por su habitus, por tanto, no se considera como sujeto abstracto. El docente en formación inicial tiene una vida, historia, experiencias, motivaciones, ideas e intereses personales, expectativas profesionales que va más allá de las tareas cotidianas expresadas en su formación de pregrado y centro educativos en el cual labora. En este sentido, la vertiente colectiva sitúa al docente en formación inicial como miembro de una sociedad y de un colectivo profesional determinado. El docente en formación inicial como sujeto social se guía por estructuras o esquemas que dan sentido a los cambios experimentados a lo largo de la vida, dichos cambios experimentados se dan a partir de la transmisión cultural en procesos continuos o discontinuos, en los procesos discontinuos la formación estrecha

exigencias y restricciones culturalmente pautadas a medida que se asumen nuevas situaciones de rol y estatus, con el paso satisfactorio hacia una nueva etapa de continuidad, los procesos continuos en este sentido se dan en cualquier momento a lo largo de la vida, entre modo del ser y comportarse, es allí cuando se organizan nuevas interacciones, nuevas prácticas y nuevos aprendizajes. (Identidad *s.f.* citando a Day, 2002).

La vertiente individual y colectiva en el desarrollo de la identidad profesional del docente se asume de manera holística, lo cual permite recoger la dimensión personal, profesional y docente. (Argemí, *s.f.*, citando a Day *et al.*, 2006)

La dimensión personal se constituye desde múltiples contextos y no se dan de forma idéntica en dos personas distintas, esto quiere decir, que la dimensión personal es compleja, única, singular e insustituible. Asimismo, la identidad no viene determinada de antemano, es cambiante e inestable, se construye y transforma a lo largo de la existencia de la persona a partir de la influencia tanto de amigos y de persona próximas, como de extraños y de las fuerzas sociales, culturales, políticas e históricas con las que interacciona. (Argemí *s.f.* citando Maalouf *et al.*, 2006)

En la dimensión profesional, se configura como un espacio común compartido entre el individuo, su entorno personal, social y educativo, y la institución donde trabaja, siendo esta iniciada durante el período escolar y construida durante el período de formación inicial docente y su ejercicio profesional, esta dimensión se modela en la interpretaciones y reflexiones del individuo a partir de las experiencias vividas dentro de su contexto profesional. (Argemí *s.f.* citando Canrinus *et al.*, 2011)

Y la dimensión situacional, Argemí (*s.f.*) afirma que “el contexto de trabajo concreto se desarrollan una serie de procesos específicos que dan lugar a la identidad situacional” (p.3), en el caso particular de los estudiantes en formación inicial docente las escuelas, hogares infantiles, entre otros, la identidad del docente. En este sentido, implica aprender la cultura profesional, apropiarse de normas, reglas y valores, asimismo la adquisición de un universo simbólicos construido en el campo de actividad profesional. Cabe resaltar, que la

identidad profesional del docente es común con los miembros de la profesión, pero es individual por las experiencias diferentes en cada individuo.

Comprendiendo que la identidad profesional docente se de - construye constantemente por aspectos personales, sociales, conceptuales y prácticos, en un determinado contexto, historia, tiempo y espacio se da en el autorreconocimiento y reconocimiento del otro. Ortega y Fuantealba (2019) establecen que él o la estudiante en formación inicial docente al inicial su formación de pregrado se reconoce como estudiante para ser profesor, y por medio del conocimiento, responsabilidad, emociones e identificación se asume como profesor de estudiantes, la transición de la identidad se logra desde la reflexión constante y comprometida que se facilita en la relación de confianza con otros en el contexto.

Concepciones de ciudadanía en la propuesta curricular

En esta propuesta alternativa curricular se concibe a la ciudadanía desde el enfoque alternativo, la cual reconoce la interculturalidad y multiculturalidad de los individuos en el proceso educativo. Teniendo en cuenta que, en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil en el Centro Regional Neiva, estudian personas su formación inicial docente con gran riqueza cultural y experiencia en el rol de docente se hace esta propuesta curricular alternativa desde el enfoque alternativo, el cual cuestiona la idea del bien común y expresa que las personas tienen diferentes capacidades y oportunidades para participar, pero que dicha capacidad de participación ocasiona transformaciones e incide en el destino colectivo. En este sentido la ciudadanía trasciende del Estado, puesto que es asociada con el sentido amplio de la sociedad política; donde las comunidades humanas están unidas mediante valores e ideales que les conceden un carácter intrínsecamente político. (Guichot, 2013).

La ciudadanía en el enfoque alternativo posee unas características: a) activa, b) compleja e c) intercultural (Feinberg, 1998, Cortina, 1998, Bartolomé y Cabrera 2003. Rubio Carracedo, 2007) citado por Guichot 2013). La característica activa en la ciudadanía, manifiesta ser una democracia fuerte que reclama un ciudadano comprometido con la toma

de decisiones, la cual influye en los ámbitos públicos ejerciendo control sobre sus gobernantes; en el caso de la característica compleja, se refiere vivencia política en varios espacios, la cual va desde ámbito local a cosmopolitita y la característica intercultural porque es necesario el respeto y reconocimiento mutuo entre las culturas que integran la sociedad, siendo la diversidad como un bien público que debe cultivarse y que amplía la libertad, en este sentido es la base de la convivencia. (Guichot, 2013)

El ser humano como un ser social por naturaleza, que se comunica y se construye desde las experiencias ofrecidas por el contexto, dichas características se forman en el colectivo humano que ofrece el contexto social – familiar, cultural, político y educativo.

En el contexto educativo la ciudadanía se desarrolla en la comunicación como puente entre la moral y la política, y el proceso educativo, Hoyos (2004) infiere que la sensibilidad moral se desarrolla en dos momentos. En un primer momento sugen las experiencias y emociones que se expresa en juicios y principios y en segundo momento que permite la estructura de la comunicación humana en donde argumenta y respeta las argumentaciones de los demás, aceptando que la riqueza de la sociedad radica en heterogeneidad.

Competencias y capacidades ciudadanas en la formación inicial docente:

Desde el enfoque alternativo la adquisición de las competencias ciudadanas se centra en el desarrollo de capacidades de los estudiantes, desde la particularidad y singularidad del estudiante. Para lo cual el sistema educativo colombiano propone la formación en competencias ciudadanas, con el fin de formar un ciudadano participativo, respetuoso de los derechos de los demás, con criterios claros de respeto a la diferencia no solo de género, sino también de raza o color político; en general, un ciudadano para la convivencia.

Las competencias ciudadanas según Constanza, Ruiz y Guerra (2007) “son un conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades –cognitivas, emocionales y comunicativas– que apropiadamente articuladas entre sí hacen que el ciudadano democrático esté dispuesto a actuar y actúe de manera constructiva y justa en la sociedad” (p.146-147).

Desde esta concepción, las competencias permiten al individuo actuar autónomamente, a llevar a cabo planes de vida y proyectos personales dentro de un contexto social, en este sentido, la competencia ciudadana es ese saber hacer en un contexto, en donde implica el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en el individuo para poder desenvolverse en diferentes ámbitos de la vida personal, intelectual, social, laboral y ciudadana. (Constanza, Ruiz y Guerra, 2007).

Ruiz y Chaux (2005) afirman que las competencias ciudadanas se evidencian en la práctica, en el ejercicio de la ciudadanía.

La acción ciudadana (ejercida de manera autónoma y no por imposición de otros) es el objetivo fundamental de la formación ciudadana. Sin embargo, para llevar a cabo una acción ciudadana es importante tener dominio sobre ciertos conocimientos, haber desarrollado ciertas competencias básicas y estar en un ambiente que favorezca la puesta en práctica de estas competencias. Por esta razón, la formación para la ciudadanía, así como cualquier evaluación que se haga de su alcance, debe tomar en cuenta tanto la acción misma, los conocimientos y las competencias básicas que le subyacen, así como el contexto en el que ocurren estas acciones. (p.32)

Por tanto, en la formación de competencias ciudadanas en los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil se propone desarrollar en todas las acciones didáctica, desde la virtualidad y la presencialidad, En este sentido, la formación para la ciudadanía no es un curso aislado, sino una responsabilidad compartida que atraviesa todos los cursos y créditos y toda la comunidad educativa, conformada por las directivas, los docentes, los estudiantes, las familias, el personal administrativo y las demás personas que interactúan en ella.

En los planteamientos curriculares del MEN, explora la formación de las competencias ciudadanas a partir del desarrollo de las competencias cognitivas, comunicativas y emocionales, ante esto Ruiz y Chaux (2006) establecen que las competencias cognitivas se entienden como una serie de capacidades mentales fundamentales en el ejercicio ciudadano, tales como la capacidad para ver la misma situación desde el punto de vista de las otras personas involucradas, la capacidad de reflexión y análisis

crítico y la habilidad para identificar las consecuencias que podría traer una decisión. En relación con las competencias comunicativas son las habilidades requeridas para establecer un diálogo constructivo con las otras personas. En cuanto a las competencias emocionales, son aquellas habilidades necesarias para identificar las emociones propias y las de los demás, para así responder constructivamente ante éstas. La cual, requiere del reconocimiento y el buen manejo de las emociones individuales, y las comunicativas, el poder escuchar y comprender a los semejantes y a la vez transmitir los propios puntos de vista. Y, las competencias integradoras reúnen en la acción misma a todas las demás.

La construcción de ciudadanía implica calidad de vida y libertad para todos y todas, en este sentido, desde la justicia social el deber del ciudadano es tejer sociedad empática, crítica, solidaria, responsable y participativa, en el que la toma de decisiones construya en devenir político, en este sentido, se requiere que en la formación inicial docente se fortalezca las capacidades del desarrollo humano, de acuerdo a Nussbaun (2012) estas son habilidades propias de las personas que se crean en el entorno social, educativo, político.

Desde los planteamientos de Mejía (2010) el ser humano en su posibilidad de ser humano pleno en su condición de que sabe y sabe hacer, al reconocer sus capacidades hace que este saber y saber hacer no tenga uso instrumental, si no, un uso multidimensional desde su biopoder hacia el entendimiento de él y de los otros. Allí las capacidades permiten que el saber y saber hacer en conjunto y responsabilidad con los demás reconozca el conflicto desde una visión propositiva y construya acciones hacia el bien común.

Entonces las capacidades permiten transformar la vida cotidiana de manera real hacia la democracias libres, participativas, iguales, empáticas y solidarias porque construye tejido social desde el programa de Licenciatura en Educación Infantil y permite la reflexión constante de la promoción de este en las aulas o escenarios formativos de familias y niños – niñas.

Es necesario resaltar en la formación inicial docente la capacidad de cuidar y amar su vida y de otros de manera íntegra, comprendiendo que la vida del ser humano tiene unas

etapas, procesos, desarrollos y autonomía, por lo tanto, ser capaces de gozar y aprender el cuidado corporal y emocional es primordial para la formación ciudadana, el cuidar implica respetar y acompañar la toma de decisiones del otro. La capacidad de tener vínculos afectivos con personas, animales u objetos. La capacidad de sentir las emociones, expresarlas, aprenderlas y cultivarlas para generar bien individual y común. La capacidad de ser empático y solidario con el otro, en búsqueda de reconocer y apreciar, comprender la diversidad en su particularidad, imaginando las situaciones y sintiendo compasión de los otros. Y, la capacidad de reflexionar críticamente sus acciones, pensamientos y proyectos para poder vivir con otros y para los otros.

Aportes curriculares para la formación ciudadana desde la identidad profesional docente.

- Acentuación en el enfoque praxeológico:

El modelo praxeológico propuesto por UNIMINUTO y utilizado en las prácticas pedagógicas como eje del proceso educativo (pedagógico, didáctico, curricular y evaluativo) del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil es un componente principal en la interpretación y reinterpretación de la identidad profesional del docente en formación inicial.

Respecto a lo anterior, Julio (*s.f*) afirma que la praxeología se comprende como un discurso construido desde la reflexión sobre una práctica particular y significativa, quiere decir, que la intencionalidad de praxis es que sea consciente de su lenguaje y lo que está en juego, de su funcionamiento, sobre el proceso social en el cual el docente en formación inicial está implicado y del proyecto de intervención que construye para cualificar dicho proceso; todo esto con el fin de acrecentar su pertinencia y su eficacia liberadora.

En este sentido, es el resultado del análisis empírico del discurso crítico, Julio (*s.f*) sostiene que “la praxeología designa, desde el principio, una reflexión práctica sobre los principios de la acción humana y de sus técnicas, pero busca, igualmente, los principios generales y la metodología adecuada para una acción eficaz y pertinente” (p.3), lo cual quiere

decir, que la praxeología tiene como objeto las relaciones objetivas y las relaciones dialécticas entre esas estructuras objetivas, en donde se centra en la interiorización de la exterioridad y de exteriorización de interioridad, que se construye un principio generado en el mismo movimiento de su realización.

Julio sostiene (*s.f.*) que cuando el estudiante en formación inicial docente trata de resolver y comprender una situación problemática, se esfuerza por observar el efecto de sus propias acciones y prácticas, para mejorarlas en el momento de volverlas a realizar, se convierte en un profesional reflexivo, siendo este un proceso mental que permite a un profesional adaptarse a cada situación que se le presente en el ejercicio de su profesión; una especie de dialogo continuo entre él y los acontecimientos de su práctica profesional. Esta reflexión es parte integral del ejercicio de la práctica, el cual lo lleva hacer crítico.

Asimismo, la praxeología permite al sujeto reflexionar entre lo dado (lo instituido) y lo creado (lo instituyente), en la medida que reflexiona y se reflexiona a sí mismo en sus prácticas consientes. El enfoque praxeológico propone las siguientes fases didácticas y pedagógicas:

Fase ver: esta fase es fundamental puesto que el profesional observa, analiza y sintetiza la información sobre su práctica, tratando de comprender su problemática y sensibilizarse con ella. Es así como esta fase requiere de dos procesos a la par, el reconociendo de la práctica ejercida y la comprensión de la misma en donde el observador debe de contestarse: ¿Quién hace qué? ¿Por quién lo hace? ¿Con quién? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Por qué lo hace?

Fase juzgar: sitúa al observador a responderse la pregunta ¿Qué se hace?, en donde lo lleva hacer un análisis de las diferentes propuestas teóricas expresadas en la literatura, creando de esta manera sentir empatía y compromiso con su práctica. Es necesario que en esta fase el estudiante pase por varias experiencias basadas en la ciudadanía y la democracia como eje principal de campo educativo.

Fase actuar: a partir de la comprensión de lo observado, documentación y la reflexión constante de los anteriores pasos, da lugar al tercer paso, en donde responde a la pregunta

¿Qué hacemos en concreto? Permitiendo que los estudiantes en su formación inicial docente de la investigación pasen a la aplicación práctica, siendo esta una construcción de sí mismo, del medio, de los diversos actores que conduce a un rigor en la formulación, la planeación y la elaboración estratégica de la acción, que al mismo tiempo sea eficiente y eficaz.

Fase devolver creativamente: Es en el cuarto momento que responde la pregunta ¿Qué hacemos con lo que aprendemos? en esta perspectiva, es una prospectiva es una representación donde el futuro es planteado a priori como un ideal, la cual tiene una función de sueño, de deseo, de anticipación, que pretende desplegar las posibilidades de la intervención previsible a mediana y a largo plazo, retornar el corazón de la práctica, su memoria y promesa, al horizonte de sentido y la presencia del otro, todo esto lo impulsa a comprometerse en una praxis responsable. Asimismo, esta prospectiva está orientada a la utopía del tipo de sociedad, de hombre, de la mujer, de la comunidad que la nueva intervención pretende realizar desde ya en su apertura de futuro, sin embargo, esta utopía permanece anclada en lo real y pide evaluación constante de las tareas a realizar en el tiempo y en el espacio.

La realización de las fases de la praxeológicas es muy importante el docente, puesto que orienta al estudiante en su práctica o experiencias de aprendizaje, desde la intencionalidad y acciones didácticas. En este sentido la comprensión e importancia de la praxeología es de suma importancia para que esta se lleve a cabo.

En la praxeología se requiere asumir la evaluación, desde eje de la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, para la evaluación formativa como un proceso indispensable del acto educativo.

La evaluación formativa da cuenta del proceso y desarrollo intelectual del estudiante, pero eso se hace en respuesta de las iniciativas del estudiante. Es el estudiante a partir del reconocimiento de sus necesidades de aprendizaje, su contexto y autoaprendizaje se dispone a estar motivado en coherencia con su proceso formativo. En sentido la presente propuesta hace un énfasis en fortalecer los criterios y ejes temáticos de la evaluación, de igual modo las

prácticas evaluativas del docente universitario del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

Esta propuesta alternativa curricular retoma el concepto de evaluación por Borda y Cabrera (2001), como aquella

Incluida en el mismo acto de aprendizaje, comporta mayor comprensión tanto por parte del profesor como del estudiante de los procesos que se están realizando, así como el conocimiento de las razones de los errores y aciertos que se produce. El acto educativo, más que un proceso de para certificar o aprobar, se coloca como participante, como optimizador de los aprendizajes contribuyendo a proporcionar información relevante para introducir cambios y modificación para hacer mejor lo que se está haciendo. (p.8)

Lo cual quiere decir, que la evaluación se reconoce como un proceso reflexivo, donde el que aprende toma conciencia de lo que aprende, lo quiere aprender, de sí mismo y el que enseña se convierte una guía hacia el logro de objetivos culturales y formativos. De acuerdo con lo anterior, la evaluación es fruto de acuerdo intersubjetivos entre el estudiante y el docente, en donde el conocimiento construido válido es fruto de los acuerdos dialógicos. En esta conceptualización, la evaluación otorga importancia en la metacognición por la incidencia en la capacidad de aprender a aprender, siendo esta el proceso por el cual, el estudiante adquiere la capacidad de reflexionar del aprendizaje se está adquiriendo, autoevaluarse y examinarse; factor fundamental en las fases del modelo praxeológico.

Como un proceso dialogante del acto educativo, es necesario que los criterios e indicadores de la evaluación den cuenta de las acciones del estudiante en sus procedimientos y productos. El docente planea criterios e indicadores evaluativos, pero este pasa por un proceso de análisis por parte del estudiante, el cual no solo pasa hacer una construcción colectiva, sino que potencia las prácticas participativas de los estudiantes desde las capacidades y necesidades del contexto. (Borda y Cabrera, 2001).

Para el diseño de las estrategias de evaluación por parte del docente y el estudiante retomando a Borda y Cabrera, 2001, se deben de tener en cuenta las siguientes etapas:

- a) Identificación de los objetivos de la evaluación, b) descripción de las tareas. c) diseño de las tareas, c) selección de las tareas, d) rendimiento, producto, procesos y calificación y d) utilización de evaluaciones normativas. (p. 12 – 13)

En este orden de ideas, algunas de las técnicas a utilizar en la evaluación formadora son el portafolio, diario reflexivo, mapa conceptual, entre otros.

En relación con los ejes temáticos de la evaluación se presume los siguientes:

Autoevaluación: es entendida como un proceso de reflexión en donde el estudiante toma conciencia de sí mismo, de sus objetivos y logros, el tutor es el que orienta y acompaña al estudiante hacia el logro de estos objetivos. En este sentido, Herrera (2001) afirma que el proceso de autoevaluación es compartido entre el estudiante y el tutor, donde el esfuerzo de los dos es concertado, como garante de la objetividad. Cuando el estudiante aprende autoevaluarse, también es consciente de sí mismo, de sus necesidades, de sus fortalezas, las cuales ayudan a plantearse planes de acción, que lo llevan a cumplir sus metas y objetivos, la autoevaluación no solo es un requisito del estudiante, también es un requisito del tutor, que define e interpreta su función como docente, lo cual quiere decir que la autoevaluación es un espacio de dialogo entre el docente y el estudiante, en donde ese el esencial para el reconocimiento del procesos evaluativos.

Coevaluación: es el segundo proceso evaluativo, entendida como la percepción del trabajo colaborativo que desempeña tutor y estudiante, las cuales se defieren a las estrategias de evaluación empleadas por el docente con sus estudiantes a partir de pruebas objetivas y tareas reales del proceso evaluativo. Este proceso es fundamental, permite que el estudiante reconozca sus falencias, expectativas, su calificación y mediante el dialogo conversa con el tutor sobre su desempeño, de esta manera establecen un porcentaje entre la nota establecida por el estudiante y el tutor.

Heteroevaluación: se constituye como una herramienta de evaluación entre los pares, esta herramienta no solo mide el desempeño, si no los procesos, capacidades, habilidades,

actitudes y rendimiento. Desde la heteroevaluación el estudiante evalúa el desempeño académico del curso, el estudiante puede establecer sugerencias argumentadas y fundamentadas. En el caso del docente la heteroevaluación allí se concibe como el proceso mediante el docente reflexiona alrededor de las prácticas educativas implementadas en el curso, si en realidad las estrategias enseñanza implementadas condujeron a los aprendizajes significativos del estudiante, de igual manera permite reflexionar de las competencias adquiridas por el estudiante, sus fortalezas y sus debilidades.

Los criterios de evaluación y ejes temáticos desarrollados en las prácticas pedagógicas de estudiante y del docente posibilita edificar practicas ciudadanas desde la participación y la comunicación de los individuos, el proceso evaluativo es indispensable en el acto educativo, puesto que allí no solo se reconoce los aprendizajes adquiridos, si no que fomenta el dialogo y la reflexión de las personas.

- Estrategias pedagógicas:

El estudiante es eje central de la actividad educativa para la formación ciudadana desde la autonomía, autodirección, pensamiento crítico, trabajo colaborativo, apertura del debate y la práctica reflexiva es necesario hacer uso de las siguientes estrategias pedagógicas:

Aprendizaje basado en problemas - ABP: Es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resultan importantes, en el ABP un grupo pequeño de estudiantes se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje. Durante el proceso de interacción de los estudiantes para entender y resolver el problema se logra, además del aprendizaje del conocimiento propio de la materia, que puedan elaborar un diagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje, que comprendan la importancia de trabajar colaborativamente, que desarrollen habilidades de análisis y síntesis de información, además de comprometerse con su proceso de aprendizaje. Incluye el desarrollo del pensamiento crítico en el mismo proceso de

enseñanza - aprendizaje, no lo incorpora como algo adicional, sino que es parte del mismo proceso de interacción para aprender.

El ABP busca que el estudiante comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se usan para aprender abordando aspectos de orden filosófico, sociológico, psicológico, histórico, práctico, etc. Todo lo anterior con un enfoque integral. En este sentido, la estructura y el proceso de solución del problema están siempre abiertos, esto motiva a un aprendizaje consciente y al trabajo de grupo sistemático en una experiencia colaborativa de aprendizaje.

Enfrentar a los estudiantes a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven. Esta estrategia de enseñanza constituye un modelo de instrucción auténtico en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase. En ella se recomiendan actividades de enseñanzas interdisciplinarias, de largo plazo y centradas en el estudiante, en lugar de lecciones cortas y aisladas. Cuando se utiliza el método de proyectos como estrategia, los estudiantes estimulan sus habilidades más fuertes y desarrollan algunas nuevas. Se motiva en ellos el interés por el aprendizaje y un sentimiento de responsabilidad y esfuerzo. El trabajar con proyectos puede reducir la competencia entre los alumnos y permitir a los estudiantes colaborar, más que trabajar unos contra otros. Además, los proyectos pueden cambiar el enfoque del aprendizaje, llevándolo de la simple memorización de hechos a la exploración de ideas

Aprendizaje colaborativo (AC): se refiere a la actividad de pequeños grupos desarrollada en el salón de clase. Aunque el AC es más que el simple trabajo en equipo por parte de los estudiantes, la idea que lo sustenta es sencilla: los alumnos forman "pequeños equipos" después de haber recibido instrucciones del profesor. Dentro de cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración.

Esta forma de trabajo en el aula representa una oportunidad para que los profesores, a través del diseño de sus actividades, promuevan en sus alumnos el desarrollo de habilidades, actitudes y valores. Por ejemplo: capacidad de análisis y síntesis, habilidades de comunicación, actitud colaborativa, disposición a escuchar, tolerancia, respeto y orden entre otras más.

Método de casos (MC): es un modo de enseñanza en el que los alumnos construyen su aprendizaje a partir del análisis y discusión de experiencias y situaciones de la vida real. En general, esta forma de trabajo busca dar a los estudiantes la oportunidad de relacionar los conocimientos teóricos del curso con ambientes de aplicación práctica. Para ello, se les involucra en un proceso de análisis de situaciones problemáticas, a las cuales se denomina casos. Ante la situación planteada, el estudiante debe formular una propuesta de solución fundamentada en principios teóricos de la disciplina o en principios prácticos derivados del contexto descrito en el caso. Este método representa una buena oportunidad para que los estudiantes pongan en práctica habilidades analíticas, toma de decisiones, observación, escucha, diagnóstico y participación en procesos grupales orientados a la colaboración.

De igual manera, el método de casos tiene como actividad central el análisis de situaciones problemáticas reales, a través de un ciclo de aprendizaje que incluye la preparación individual, la discusión en pequeño grupo, discusión plenaria y reflexión individual.

- Acciones inmediatas para la educación ciudadana en el programa
 - o Para el desarrollo de las capacidades, habilidades, competencias y aptitudes ciudadanas desde la formación y construcción colectiva se requiere potenciar prácticas para el desarrollo de la imaginación narrativa a través de la literatura, arte, música, la danza y la cultura, el cual permita comprenderse como ser humano, sus acciones, sus emociones, sus motivaciones, sus experiencias, entre otras, y fortalecer la empatía las demás personas en su habitus en pro de las acciones colectivas y el bien común. Sin duda, el programa debe construir

ciudadanía en el aula y a la misma vez motivar a los docentes en la formación ciudadana de madres, padres, niños o niñas

- Construir las prácticas pedagógicas desde los intereses, particularidades, necesidades de los estudiantes supone conocer sus interrogantes, sus respuestas, sus argumentos. Por lo tanto, se requiere que desde los cursos se haga uso de la pedagogía de las preguntas, de tal manera que los aprendizajes sean integrales y contextualizados.
- Formación a maestros del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil en la praxeología, en esta perspectiva el desarrollo praxeológico a nivel didáctico, pedagógica, curricular y evaluativo, el cual motive al mejoramiento continuo de las prácticas, desde la intencionalidad en las acciones didácticas. Esta acción inmediata no solo posibilita el desarrollo de las habilidades del profesional reflexivo en los estudiantes, sino que también posibilita al docente de educación superior potenciar su claridad política e implicaciones en el contexto actual de Colombia.
- Potenciar las prácticas y salidas pedagógicas desde los diferentes cursos, en donde las fases praxeológicas, desde la didáctica promueva la concientización el actuar en su historia, prácticas cotidianas, procesos de cambio y consecuencias. Esto permite la interpretación y reinterpretación de la identidad profesional que se está construyendo, como eje principal que permite al sujeto reflexionar entre lo dado (lo instituido) y lo creado (lo instituyente), en la medida que reflexiona y se reflexiona a sí mismo en sus prácticas consientes.
- Aumentar la confianza en las prácticas realizadas por los estudiantes en su formación inicial docente, de manera que el estudiante demuestre confianza en sus acciones en la labor como docente, de esta manera el estudiante se empodera de sus acciones y tiene fuerzas para luchar por una mejor sociedad.
- Conocer el contexto histórico y social que condiciona al estudiante en su labor diaria, de esta manera la planeación curricular desde la praxeología potencie la reflexión sistemática de los estudiantes, en donde desde la fase juzgar él pueda representar su contexto.

- Es necesario aumentar espacios de participación para los estudiantes aprendan, comprendan, analicen y reflexionen, de esta manera modificar imaginarios instituyentes y radicales alrededor de acción ciudadana. Esto permite la interpretación y reinterpretación de su identidad profesional.
- Establecer espacios para el dialogo permanente entre la comunidad educativa, el cual potencie el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas, emocionales e integradoras, desde la educación ciudadana. De igual manera permitir y establecer espacios de socialización política en las prácticas educativas, como sujetos políticos la comunidad es la que promueve la participación en la construcción de la universidad.
- Sistematizar las experiencias y prácticas pedagógicas que se construyen individual y colectivamente en el programa de Licenciatura, de tal manera que se interprete críticamente, se ordenen, se reconstruyan y esto permita el mejoramiento continuo del programa, la pertenencia de la comunidad educativa y la transformación y empoderamiento del docente.
- Se hace un llamado al desarrollo de las capacidades ciudadanas con mayor acentuación en las prácticas pedagógicas

Capítulo 6: Conclusiones

Tras realizar la identificación y análisis de las concepciones de ciudadanía de los estudiantes de se puede concluir lo siguiente:

Los intereses profesionales de los estudiantes a partir de su formación inicial docente han sufrido modificaciones derivadas del proceso continuo y discontinuo. Al comenzar sus estudios profesionales los estudiantes poseen un interés técnico, el cual remite al perfeccionamiento de la técnica, con el transcurso de los semestres algunos estudiantes pasan a un interés práctico en donde la reproducción del contexto cultural es su interés y otros a intereses emancipatorios, dichos intereses modifican en las dimensiones laborales, personales y familiares.

En relación con las intencionalidades de los estudiantes en su formación inicial docente, se identificaron intencionalidades colectivas e individuales, las cuales los estudiantes asignan funciones, dichas intencionalidades en la formación inicial docente son expresadas en las acciones, lenguaje y conducta. Desde esta perspectiva las intencionalidades individuales demuestran que las acciones cotidianas son indispensables para fortalecer su proceso formativo, puesto que obtienen diferentes roles en la formación del ser. En las intencionalidades colectivas el empoderamiento es el principal componente para el desarrollo de formación inicial, en donde el estudiante asigna función como mecanismo de participación y ser escuchados.

Teniendo en cuenta que los estudiantes tienen experiencia en su rol de docente, las motivaciones, creencias, juicios, representaciones e imaginarios derivados del este rol ocasionan confusiones en la interpretación de la identidad profesional cuando se enfrenta con la formación inicial docente, la cual afecta directamente las acciones ciudadanas y claridad

política; estableciendo de esta manera, incoherencias entre las concepciones y su relación la acciones ciudadanas y su socialización como sujeto político. Se requiere fortalecer desde las practicas pedagógicas del programa de Licenciatura en Pedagogía infantil y Licenciatura en Educación Infantil la identidad profesional del docente una vez el estudiante inicie sus estudios de pregrado, de tal manera que el cómo educador desarrolle y construya su quehacer educativo con claridad política, con pensamiento crítico, con visión consciente del modelo de sociedad que quiere, se requiere y se necesita formar hacia el desarrollo holístico del ser humano, pero además que el cómo educador participe en la construcción de sociedad como sujeto activo, empático y solidario con la otredad.

En consecuencia, los intereses profesionales e intencionalidades a partir de la formación inicial docente transcurren en la teoría implícita desde el enfoque liberal del modelo ciudadanía, puesto que en las narrativas de los estudiantes el bien común es punto de partida, pero este bien común se asume como status en el cual prevalece los mecanismo de participación formal, en este sentido, los estudiantes afirman que en su contexto educativo el reconocimiento de las capacidades y oportunidades no es de interés, por tanto, se evidencian prácticas de exclusión y desinterés en el procesos participativos. Asimismo, en sus narrativas también se evidencia anhelos de ser escuchados, de pertenecer a una comunidad desde la participación, en donde los aportes a formación en y para la ciudadanía es un asunto de la comunidad educativa.

Las concepciones de ciudadanía en los estudiantes se construyen a partir subjetividad del estudiante, como ser que se está haciendo, construyendo, un ser que vuelve así mismo, a la reflexividad, que da paso a una concreción material – cuerpo, a la vida; y la existencia psico/social/simbólico/cultural que instituye condiciones de su subjetividad. Por tanto, es preciso ubicar en el contexto de la historia colectiva para poder abordar acciones ciudadanas, ya que derivan subjetividades, sentidos comunes, prácticas sociales, redes y dispositivos de poder. Se reconoce que el conflicto afecta la incidencia, la imagen de lo afectivo y lo emocional, puesto que esta se relaciona con la capacidad para conectarse con lo que la gente piensa, siente y cree, así como con la mentalidad o sentido común de las personas. Estos

referentes de sentido pueden entenderse como imaginarios sociales, que crean y configuran un orden de la realidad.

De acuerdo con esto, la realidad social del estudiante expresa a la ciudadanía como un estatus, en donde no todos pueden adquirirla, puesto que sus experiencias a vivenciado desigualdad, injusticias, exclusión, siendo su acción ciudadana pasiva. Asimismo, en su realidad educativa se evidencian espacios para participación, que por diversos motivos personales no participan. No obstante, en sus discursos en sus concepciones presentan a la ciudadanía como actividad que permite la transformación social de las comunidades, hacia la igualdad, libertad y amor, por lo tanto, asumen que el reconocer al otro desde su diversidad.

Los contextos históricos sociales de los estudiantes demuestran que las relaciones morales son fundamentales en las acciones y prácticas ciudadanas, los estudiantes anuncian a un Dios, que castiga las acciones negativas del ciudadano, pero que al mismo tiempo premia por sus sacrificios. En relación con las relaciones éticas en las concepciones ciudadanas la labor docente es “deber ser”, en este sentido, justifican las intencionalidades individuales y colectivas negativas de su formación inicial docente por los diferentes roles que ocupan en su comunidad. Y en sus relaciones políticas las concepciones de ciudadanía de los estudiantes se manifiestan como sujetos que no inciden en la construcción de nación y universidad, afirman que sus acciones políticas solo se ven en el voto, dejando atrás su corresponsabilidad como ciudadano activo, asimismo en su discurso establecen la necesidad de mejorar las relaciones políticas desde la comprensión del otro.

Los estudiantes reconocen el rol del docente universitario en su formación para la ciudadanía, sus estilos pedagógicos influyen en las identidades ciudadanas que se construyen en las aulas educativas.

La propuesta alternativa curricular que se plantea en este proyecto de investigación hace una acentuación en la desconstrucción del currículo formal y currículo real, por tanto, hace un aporte desde lo pedagógico, didáctico, curricular y evaluativo, en donde su eje fundamental para la formación de competencias y capacidades ciudadanas es la praxeología

como factor que permite e incita al estudiante a reflexionar su praxis como un proceso sistemático y permanente. De igual modo, no desconoce la importancia del currículo oculto, por cuanto plantea acciones inmediatas a realizar.

Capítulo 7. Información general de costos y tiempos asignados al desarrollo de la investigación

A continuación, se presenta el cronograma de las actividades desarrolladas y costo utilizado para el planteamiento y ejecución del trabajo de grado de maestría.

7.1. Cronograma de actividades desarrolladas en la investigación

Actividades	Meses										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Planteamiento de los ejes problematizadores	x	x	x	x							
Análisis de los antecedentes y experiencias que estudian las categorías	x	x	x	x	x	x					
Construcción de los marcos referenciales	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Planteamiento del diseño metodológico, diseño de instrumentos		x	x	x	x						
Trabajo de campo: recolección de la información				x	x	x	x				
Análisis e interpretación de la información a luz de los intereses investigativos					x	x	x	x	x	x	x
Planteamiento de la propuesta curricular de intervención									x	x	x
Elaboración del informe final	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

7.2. Presupuesto utilizado en la investigación

Materiales y servicios	Descripción del gasto	Valores	Total
Fotocopias	Documentos y textos	\$ 250,000	\$ 250,000
Impresiones	Proyecto, instrumentos, transcripción de los datos	\$ 100,000	\$100.000

Licencia de atlas ti 8.	Licencia	\$500,000	\$500,000
Apoyo virtual	Internet	\$ 180,000	\$ 180,000
Transportes	Pasajes	\$ 90,000	\$ 90,000
Subtotal			\$ 1.120.000
Imprevistos			\$ 100.000
Total de los gastos			\$1.220.000
Personal			\$ 5,000,000
Total de los gastos			\$ 6.220.000

Referencias bibliográficas

- Andrade G., M., & Miranda J., C. (2001). El concepto de ciudadanía en educación: análisis semiótico de las representaciones sociales del concepto de ciudadanía en profesores Mapuches y Ciudadinos de educación general básica en Chile. *Revista profissão docente (online)*, 1(1), 1-22.
- Agudelo Ramírez, A., Murillo Saa, L., Echeverry Restrepo, L., & Patiño López, J. (2013). Participación ciudadana y prácticas políticas de jóvenes en la cotidianidad. *Revista Latinoamérica de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 587 - 602. doi:10.11600/1692715x.1129250612
- Alvarado, S. V., Botero, P., & Ospina, H. (2012). Experiencias alternativas de acción política con participación de jóvenes en Colombia: tendencias y categorías emergentes. En S. d. Latinoamericanos, Jóvenes, políticas y culturas: experiencias, acercamientos y diversidades (págs. 79-99). Manizales: Clacso.
- Annicchiarico, G. C. (mayo - agosto de 2014). Competencias ciudadanas. *Psicología desde el caribe*, 31(2), VII - IX. Recuperado el 4 de septiembre de 2016, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21331836001>
- Ávila, M. (2016). La educación para la ciudadanía en la formación inicial de maestros. *Foro de educación*, 14(20), 153 - 175.
- Acosta, A., & Pineda, N. (2007). Ciudad y participación infantil. En A. Acosta, & N. Pineda, *Participación* (págs. 147-176). CINDE.
- Benedicto, J. (2016). La ciudadanía juvenil: un enfoque basado en las experiencias vitales de los jóvenes. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 925 - 938.
- Botero, P., Torres Huncapiè, J., & Alvarado, S. (2008). Perspectivas teóricas para comprender la categoría participación ciudadana - política juvenil en Colombia. *Revista latinoamericana de ciencias sociales niñez y juventud*, 565 - 611.
- Borda , A. I., & Cabrera Rodríguez , F. (Enero-abril de 2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centras en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*(218), 25-48.
- Boxó Cifuentes, J., Aragón Ortega, J., Ruiz Sicilia, L., Benito Riesco , O., & Rubio González , M. (2013). Teoría del reconocimiento: aportaciones a la psicoterapia. *Revista de la Asociación*

Española de Neuropsiquiatría, 33(117), 67-79. doi:doi: 10.4321/S0211-57352013000100005

- Byung-Chul, H. (22 de marzo de 2020). La emergencia viral y el mundo de mañana. Byung-Chul Han, el filósofo surcoreano que piensa desde Berlín. *El País*, pág. 1.
- Cabeza, L., Zapata, A. y Lombana, J. (2018). Crisis de la profesión docente en Colombia: percepciones de aspirantes a otras profesiones. *Educación y Educadores*, 21(1), 51-72. DOI: 10.5294/edu.2018.21.1.3
- Carmona González, D. E. (2008). Concepciones de ciudadanía en niños y niñas del municipio de Marquetalia Caldas. Manizales, Colombia.
- Castañeda, J. D., Rubiano, K. A., Amaya, K. E., Rebolledo, H. S., Aguas, L. F., Trujillo, S. M., . . . Hernández, J. M. (2016). Conmemoración cinco años del Centro Regional Neiva de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO. Neiva: UNIMINUTO.
- Castañeda Mosquera, L. A., & Perafán Echeverri, G. A. (julio - diciembre de 2015). El conocimiento profesional del profesor: tendencias investigativas y campo de acción en la formación de profesores. *Pensamiento*, 14, 9-21.
- Castoriadis, C. (1995). El imaginario social instituyente. *Zona erógena*, 1 - 9
- Chaves Torres, A. (2017). “La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI”. *Revista Academia y Virtualidad*, 10, (1), 23-41
- Coffey , A., & Atkinson, P. (2013). *Traducción: Encontrar el sentido a los datos cualitativo*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Congreso de Colombia. (8 de febrero del 1994) Ley General de Educación. (Ley 115 de 1994). Do: 41.214
- Congreso de Colombia. (28 de diciembre del 1992) Ley de Educación Superior. (Ley 30 de 1992). Do: 40.700
- Corte Constitucional de Colombia. (2015). Constitución Política de Colombia. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Constitución política de Colombia (Cosnt.) (1991) 2da Ed. Legis
- Coffey, A., & Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido de los datos cualitativos, estrategias complementarias de investigación* (Primera ed.). Colombia: Universidad de Antioquia.
- Concepción, A. d. (2015). Concepciones sobre participación de niños, niñas y adolescentes: su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura, Educación Social*, 9 - 28.

- Cordero, M. L. (2011). La educación para la ciudadanía y derechos humanos: una asignatura orientada a favorecer la convivencia. Barcelona.
- Corte constitucional. (2016). Constitución Política de Colombia. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional.
- Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción Preámbulo. (1998)
- Díaz, B. (2011). Condiciones para la construcción de ciudadanía. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 7(19), 198-209.
- Echavarría Grajales, C. V. (2012). Formar la ciudadanía en clave ética moral y política. En C. V. Echavarría G., & J. L. Meza Rueda, *Formación ético - política: itinerarios sobre ciudadanía y violencia escolar* (págs. 27-48). Bogotá: Universidad La Salle.
- Echavarría, C. V. (enero - abril de 2011). Concepciones de ciudadanía y de ejercicio ciudadano en un grupo de jóvenes en situación de protección. *Revista educación y pedagogía*, 23(59), 197 - 211.
- Escobar, J., & Bonilla, F. I. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51 - 67. Recuperado el 14 de septiembre de 2016, de http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen9_numero1/articulo_5.pdf
- El Presidente de la República de Colombia. (19 de junio del 2002) Estatuto de profesionalización docente (Decreto 1278 del 2002)
- Freire, P. (s.f.). *Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. SIGLO XXI (MEXICO).
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra
- Freire, P. (1979). *La educación permanente y las ciudades educativas*. (5.a ed.). México: Siglo XXI.
- Fuller, N. (2012). Género e interculturalidad: una relación problemática. En J. Ströbele - Gregor , & D. Wollrad, *Espacios de género* (págs. 57-69). Buenos Aires: Nueva Sociedad; Fundación Friedrich Ebert. ISBN 978-987-95677-5-3
- García Elskamp, R. (1986). Intención e intencionalidad: estudio comparativo. *Anales de Filosofía*, 147-156.
- Guichot, V. (2013). Participación, ciudadanía activa y educación. *Teoría de la educación*, 25 - 47.

- Grupo de investigación PACA. (18 de 01 de 2018). Grupo de investigación PACA. Obtenido de Proyectos - Construcción de identidad, estructuras de poder y control en el aula de clase: http://www.grupopaca.edu.co/index.php?option=com_k2&view=item&id=69:proyecto-de-investigacion-construccion-de-identidad-y-estructuras-de-poder-y-control-en-el-aula-de-clase&Itemid=198
- Grupo de investigación PACA. (18 de 01 de 2018). Grupo de investigación PACA. Obtenido de Proyectos - Proyecto de Investigación “Los Derechos Humanos y sus Implicaciones con las diversas formas de Violencia Escolar expresadas en el Currículo Oculto”: http://www.grupopaca.edu.co/index.php?option=com_k2&view=item&id=173:proyecto-dhveco&Itemid=146
- Grupo de investigación PACA. (18 de 01 de 2018). Grupo PACA. Obtenido de Proyectos - Currículo y Derechos Humanos: http://www.grupopaca.edu.co/index.php?option=com_k2&view=item&id=62:investigacion-curriculo-y-derechos-humanos&Itemid=198
- García Elskamp, R. (1986). Intención e intencionalidad: estudio comparativo. *Anales de Filosofía*, IV, 147-156.
- Gobernación del Huila. (13 de agosto de 2021). *Gobernación del Huila*. Obtenido de Gobernación del Huila, Economía, Publicaciones 2017: <https://www.huila.gov.co/publicaciones/148/economia/>
- Gómez Duarte, L., & Peñaloza Jiménez, G. (enero - junio de 2014). Didáctica y comunicación: aportes de Habermas a la educación. *Praxis & Saber*, 5(9).
- González, N. (septiembre - diciembre de 2007). Bauman, identidad y comunidad. *Espiral, estudios sobre estado y sociedad*, XIV (40), 179 – 198
- Habermas, J. (1973). ‘Conocimiento e interés’. HOYOS, G. [Trad.] *Ideas y Valores* [42-45, 61-76].
- Hernández, C. A. (mayo - junio de 2011). La crisis de la educación y el cultivo de la humanidad. *Revista electrónica FORUM*(5), 60 - 112.
- Herrero, M. (2006). Ciudadanía y Universidad. *Estudios sobre la educación*, 155 - 173.
- Hoyos, G. (2008). Comunicación, educación y ciudadanía. Conferencia inaugural – Maestría en Educación, 1-61.

- Imbernòn, F. (2010). La profesión docente en el nuevo contexto educativo. En G. d. FODIP, Nuevos retos de la profesión docente. II seminario internacional RELFIDO (págs. 1 - 110). Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Kornblit, A. L. (2007). Metodologías cualitativas en las Ciencias Sociales . Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Kemmis, S. (1999). El curriculum: más allá de una teoría de la reproducción. Madrid, España: Morata.
- Labrador Sánchez, A. (2015). Jürgen habermas: acción comunicativa, refñexividad y mundo de vida. *Acta Sociológica*, 3(67), 24-51.
- Lacilla, Liliana. Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos. En: Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]. Vol.1, No.3 (Julio-diciembre de 2005). Disponible en Internet: <<http://revista.iered.org>>. ISSN 1794-8061
- López, N. E. (2001). La de-construcción curricular. Bogotá: Magisterio.
- López Jiménez, N. E., & Puentes de Velásquez, A. V. (2011). Modernación y Curricular de la Universidad Surcolombiana. Una experiencia de integración e interdisciplinariedad. Neiva - Huila - Colombia: Editorial Universidad Surcolombiana.
- Martínez- Martín, M., Buxarrais-Estrada, M. R., & Esteban-Bara , F. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Ibero - americana*, 17 - 43.
- Melo-Becerra, L. A., Ramos - Forero, J. E., & Hernández - Santamaría , P. O. (enero - junio de 2017). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Desarrollo y Sociedad*(78), 59-111.
- Mejía Jiménez, M. R. (2010). El conflicto entre competencias y capacidades. *Revista Paca*, (2), 37-76. <https://doi.org/10.25054/2027257X.2155>
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (18 de 01 de 2018). EDUDERECHOS. Obtenido de EDUDERECHOS: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-241007.html>
- Monge Acuña, V. (enero - junio 2015 de 2015). La cofocación en el método de investigación de la gruumped theory o teoría fundamentada. *Innovaciones Educativas*(22), 77-84.
- Morin, Edgar. (2010) ¿Hacia el abismo? Globalización en el siglo XXI. Paidós, Madrid.

- Murillo, J., & Martínez, C. (2010). Investigación etnográfica. Obtenido de http://uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf
- Murcia, N; Jaimes, S y Gómez, J. (2016) La práctica social como expresión de humanidad. *Cinta moebio* 57: 257-274. doi: [10.4067/S0717-554X2016000300002](https://doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300002)
- Nussbaum, M. (2020). Por qué la democracia necesita de las humanidades. España: Katz Editores.
- Ospina, H., Alvarado, S., Patiño, J., & Cardona, M. (junio de 2012). Experiencias alternativas de acción política con la participación de jóvenes en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10, 705 - 711.
- Palacios Vicario, B.; Gutiérrez García, A. & Sánchez Gómez, M. C. (2013). Nvivo 10: una herramienta de utilidad en el mundo de la comunicación. Ponencia presentada en el 2º Congreso Nacional sobre Metodología de la Investigación en Comunicación. Salamanca.
- Perafán Echeverri, G. A. (2015). Conocimiento profesional docente y prácticas pedagógicas. Bogotá : Editorial Aula Humanidades.
- Pineda, N., & Acosta, A. (21 de noviembre de 2007). Ciudad y participación infantil. 147. Recuperado el 18 de octubre de 2016, de <http://www.uam.mx/cdi/partinfantil/cap6.pdf>
- Pontigo, L. L. (octubre de 2013). Una breve revisión del concepto de ciudadanía. *Revista de Cooperación* (2), 55 - 62.
- Programa de acción curricular alternativo. (8 de 02 de 2017). Programa de acción curricular alternativo. Obtenido de Programa de acción curricular alternativo: http://www.grupopaca.edu.co/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=48&Itemid=242
- Querel, R. d. (8 de enero de 2016). Zyhmunt Bauman: "las redes sociales son una trampa". *El País*.
- Quintana-Peña, A (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. *Investigación cualitativa*, 47-84.
- Quiceno Castrillón H. (2010). Rousseau y el concepto de Formación. *Revista Educación Y Pedagogía*, 7(14-15), 66-92. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5580>
- Rengifo Rengifo, T. (2014). El reconocimiento como fundamento indispensable para la formación ciudadana. *Prospectiva: Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 19-59.

- Rodríguez , A. C., Ruíz León , S. P., & Guerra, Y. M. (15 de 05 de 2007). Competencias ciudadanas aplicadas a la educación en Colombia. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 1(2), 140-157. doi:DOI: <https://doi.org/10.18359/reds.700>
- Rubiano Ospina , K. A., Castañeda Muñoz , J. D., & Amaya García , K. S. (2020). Teoría fundada: aportes a la pedagogía social. En F. J. Del Pozo Serrano , *Intervención educativa en contextos sociales: fundamentos e investigación, estrategias y educación social en el ciclo vital* (págs. 120-132). Barranquilla : Universidad del Norte.
- Ruiz, A. y Chaux E. (2005). La formación de competencias ciudadanas. Bogotá: Ascofade
- S. Chong, L. L. (2011). Emerging professional teacher identity of pre-service teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36, 50-64.
- Skilar, C. Agosto/2002 de XXIII). Alteridades y Pedagogías. O... ¿y si el otro no estuviera ahí? *Educação & Sociedade*(79), 85-123.
- Soto Arango, D. (2005). Aproximación histórica a la universidad colombiana. (U. P. Colombia, Ed.) *Revista Historia de la Educación Latinomaerica*, 7, 101 - 108. Recuperado el 16 de marzo de 2005, de http://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamerican/article/viewFile/2534/2429
- Suárez, J. R., Martín, J., & Pájaro, C. J. (2012). Concepciones del maestro sobre la ética. Barranquilla: Editorial Universidad del Norte.
- Torres, A. (1998). Estrategias y técnicas de investigación cualitativa. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Torres, M. C. (2013). Lineamientos de calidad para la verificación de las condiciones de calidad de los programas virtuales y a distancia. Bogotá: Ministerio de Educación.
- Turney, L. y Pocknee, C. (2005). Virtual Focus Groups: New Frontiers. *International Journal of Qualitative Methods*, 4 (2), 1-10. Tomado el 15 de febrero del 2009, de Base de datos Celsius
- Valencia, A. A. (2014). Formación para la ciudadanía desde la universidad: una responsabilidad social. Ibagué: Universidad del Tolima.
- Uricoechea, F. (1995). La profesionalización académica en Colombia: guías para una investigación. *Red académica*, 1-10.
- Vanegas Ortega, C., & Fuantealba Jara , A. (enero de 2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva*

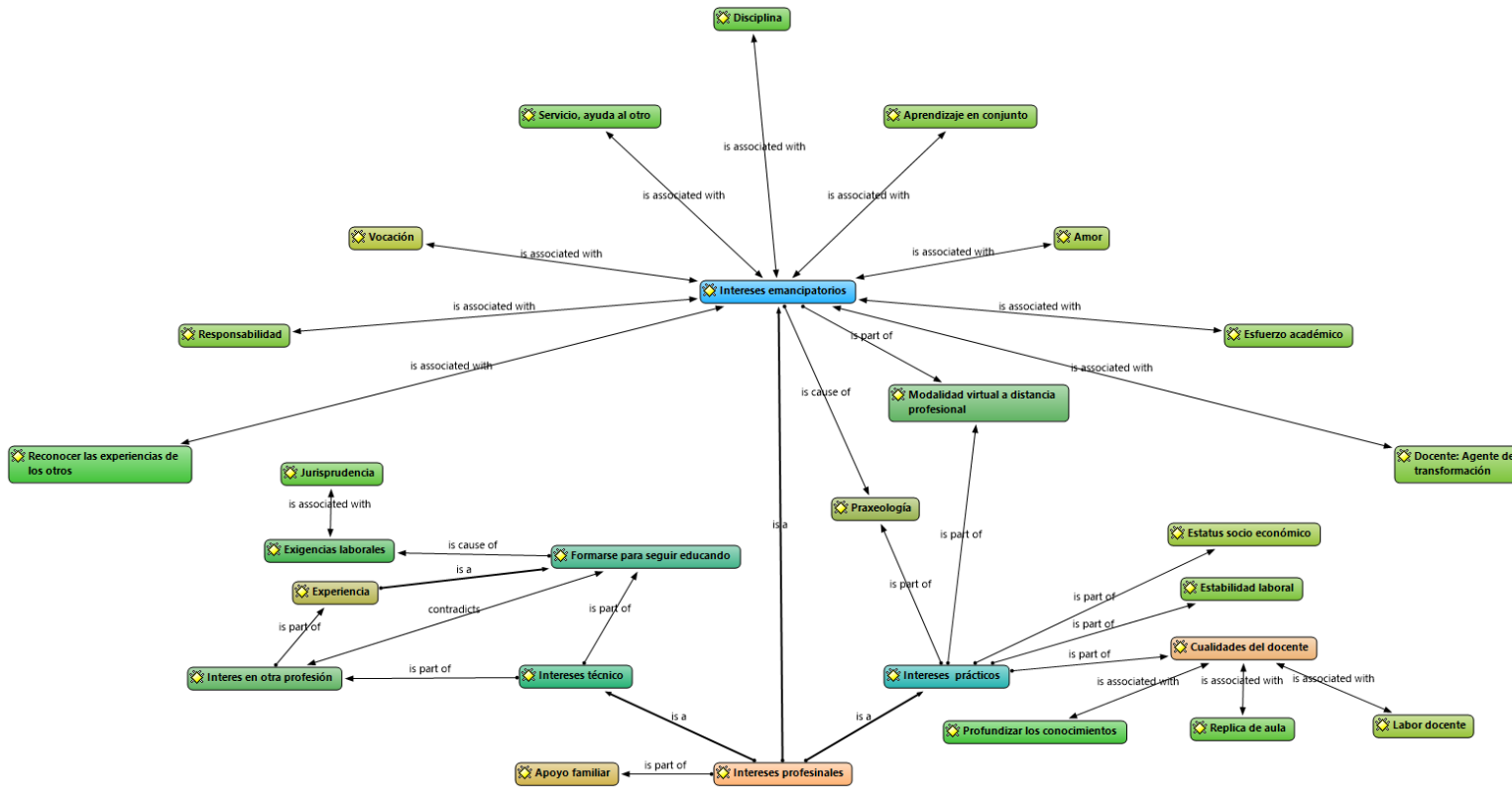
educacional. Formación de profesores , 58(1), 115-138. doi:DOI: 10.4151/07189729-Vol.58-Iss.1-Art.780

Vaillant, Denise. (2007). La identidad docente Ponencia presentada en el I Congreso Internacional #Nuevas Tendencias en la formación Permanente del Profesorado. Barcelona.

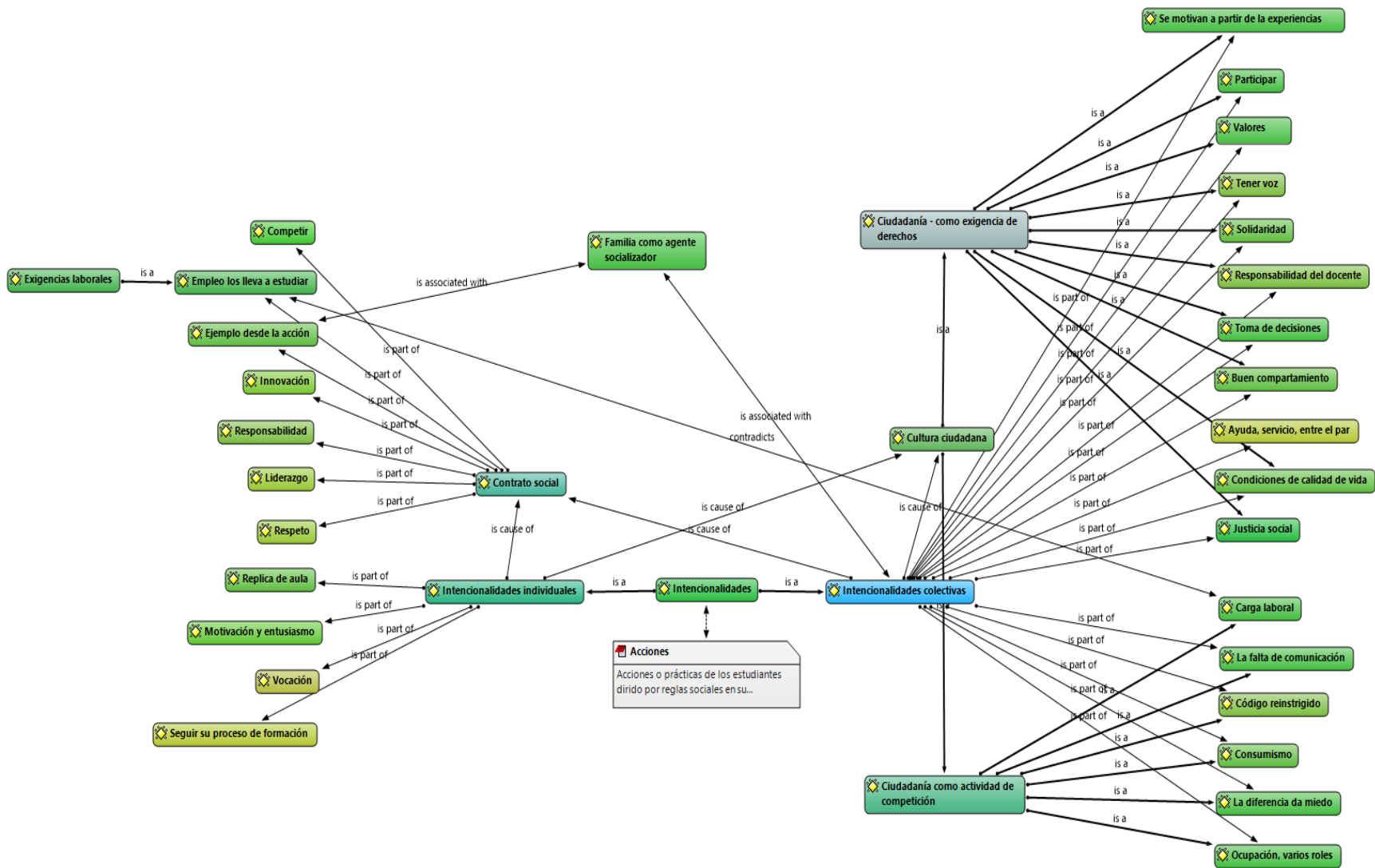
1. Anexos

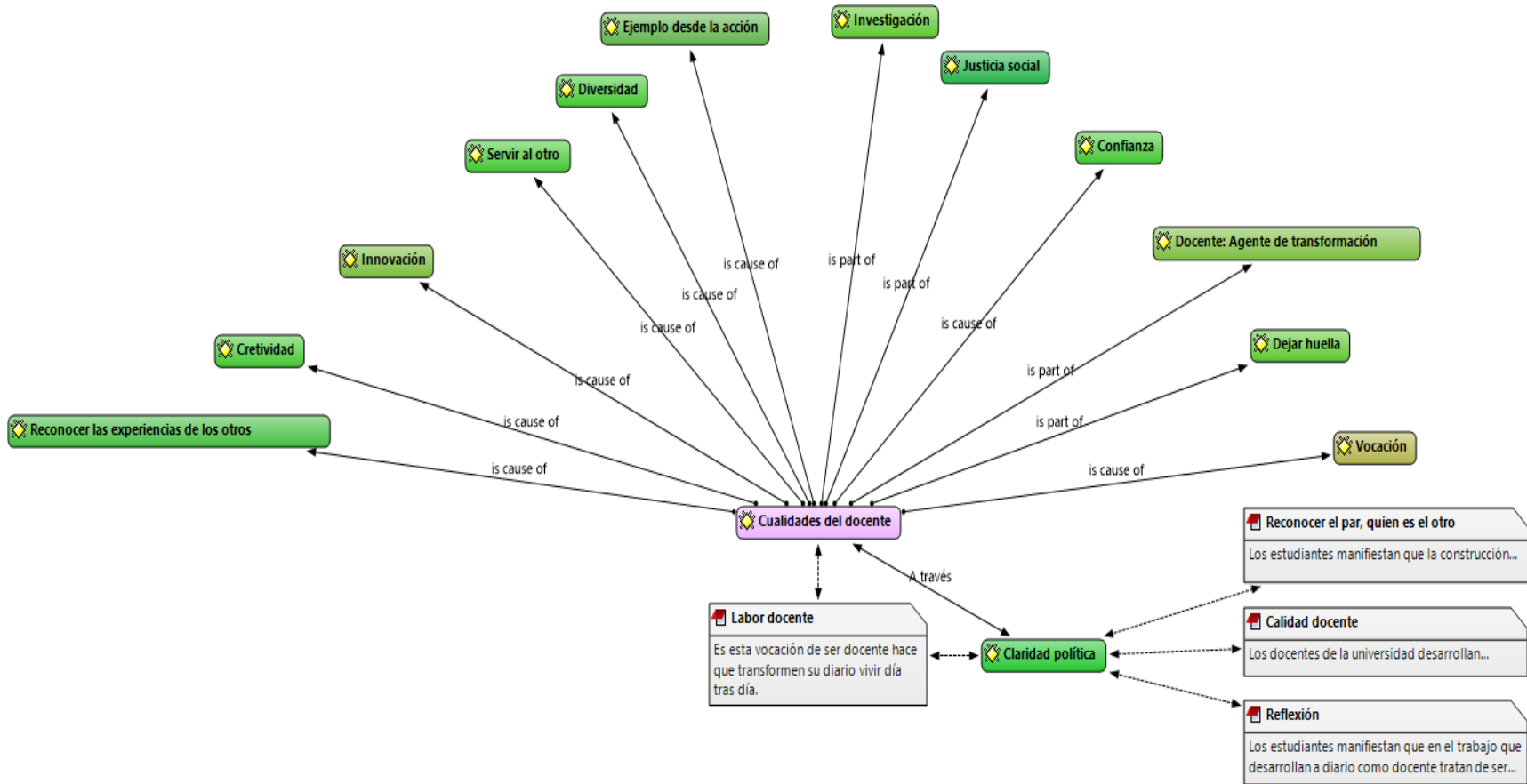
1.1. Matriz de análisis

Intereses profesionales de los y las estudiantes a la luz de las concepciones de ciudadanía



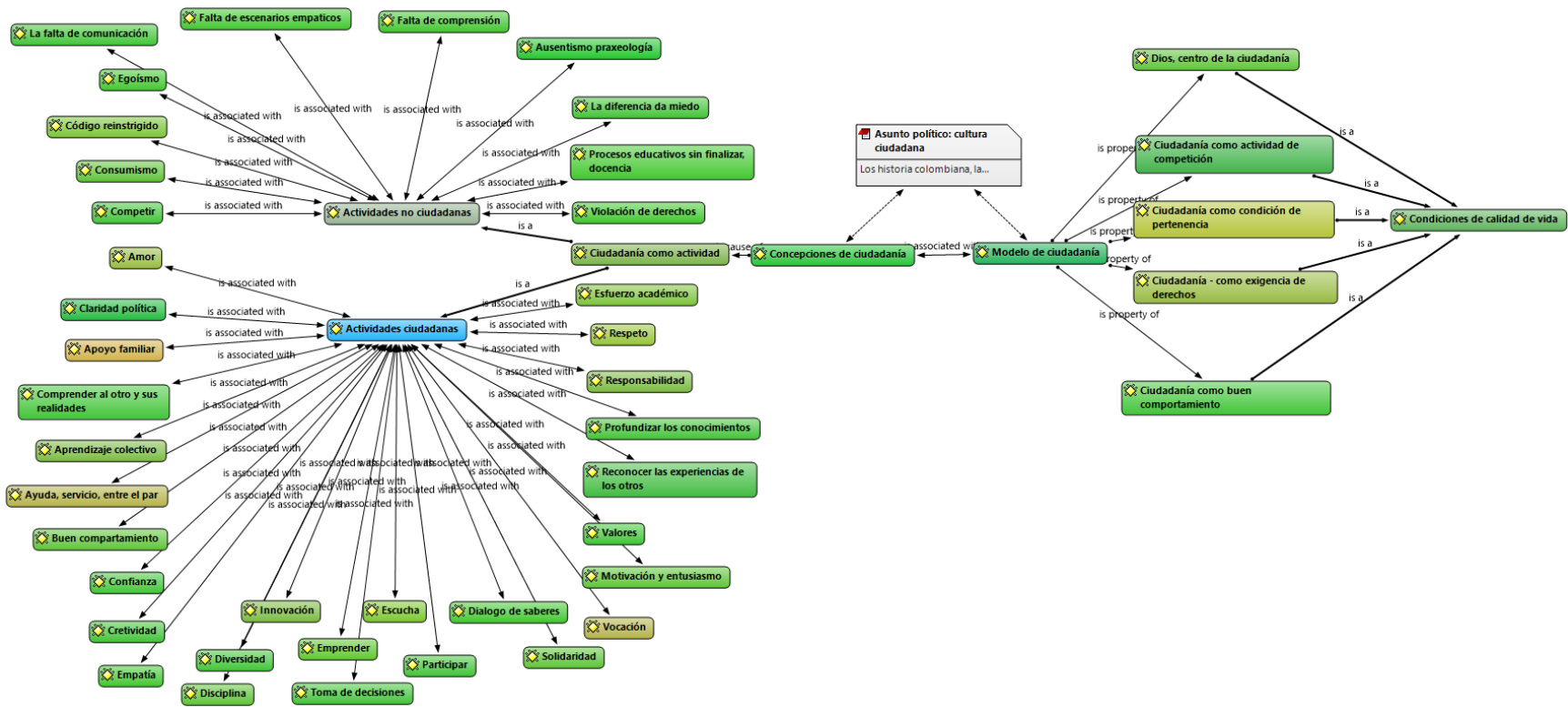
Intencionalidades de los y las estudiantes a luz de las concepciones de ciudadanía

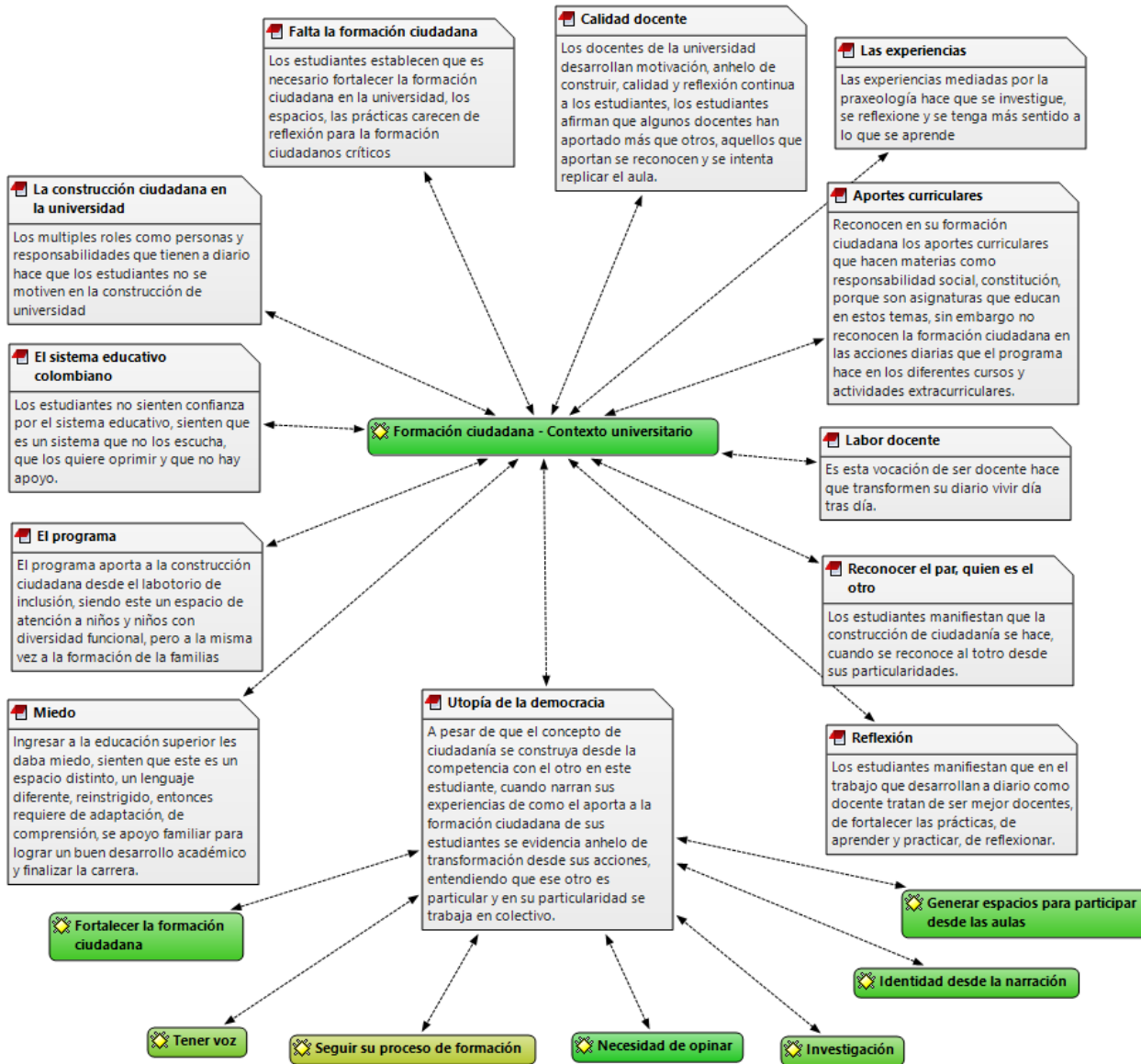




Teorías implícitas en las concepciones ciudadanas

Formación ciudadana para la construcción de ciudadanía





1.2.Instrumentos:

1.2.1. Instrumento: diario de campo

Universidad Surcolombiana Maestría en educación Área profundización en docencia universitaria e investigación			
INSTRUMENTO No.01: Diario de campo			
Nombre del trabajo de grado: Concepciones de ciudadanía de estudiantes en su formación inicial docente			
<p>La presente investigación tiene como propósito caracterizar las concepciones de ciudadanía de estudiantes en su formación inicial docente a partir de sus intereses profesionales e intencionalidades en el año 2018. Por considerarse que los estudiantes son una fuente valiosa de indagación se observaran las siguientes características.</p> <p>a) Condiciones del entorno físico y social,</p> <p>b) Describir las interacciones entre los actores,</p> <p>c) Identificar las estrategias y tácticas de interacción social,</p> <p>d) Identificar las intencionalidades individuales y colectivas de los diversos comportamientos sociales observados.</p>			
	Lugar: _____ Fecha: _____ Hora: _____ Situación: _____	Dibujo de lo observado:	
Horario:	Observación	Comentarios	

1.2.2. *Instrumento: Cuestionario para aplicar en entrevista*

<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ÁREA PROFUNDIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA E INVESTIGACIÓN</p>
<p style="text-align: center;">INSTRUMENTO No.02: cuestionario para aplicar en entrevista</p>
<p>Nombre del trabajo de grado: Concepciones de ciudadanía de estudiantes en su formación inicial docente</p>
<p>La presente investigación tiene como propósito caracterizar las concepciones de ciudadanía de estudiantes en su formación inicial docente a partir de sus intereses e intencionalidades en el año 2018, que permita plantear estrategias de intervención para garantizar una formación integral en los estudiantes.</p> <p>Por considerar que los estudiantes son una fuente valiosa en la indagación, comedidamente se le solicita su opinión para obtener información sobre aspectos que son de su dominio.</p> <p>Es preciso destacar que se manejará de manera seria y con la discreción profesional debida toda la información que por diversas fuentes se obtenga.</p> <p>Una vez finalizado el proyecto se hará entrega de los resultados de la misma a la Corporación.</p>
<p>Objetivo de la entrevista: describir los intereses profesionales e intencionalidades de los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil</p>
<p>Se dará la bienvenida y agradecimiento para participar en la entrevista:</p>

Temáticas a desarrollar:

¿Cuál es su nombre

¿Cuál es su edad?

¿Qué semestre está cursando?

¿Cuál es ocupación laboral actual?

¿Ha tenido experiencia como docente? ¿cuánto tiempo aproximadamente?

¿Cuáles son los intereses que lo motivaron a estudiar Licenciatura en Pedagogía Infantil en pedagogía infantil?

¿Qué experiencias en el programa le han aportado a su desarrollo profesional?

¿Cuáles son sus intereses profesionales a partir de su formación inicial docente?

¿Cuáles son las acciones cotidianas que realiza para fortalecer sus intereses profesionales?

¿Cuándo se habla de ciudadanía a que se refiere?

¿Cuáles cree usted que son las características que posee un ciudadano?

¿Usted se considera ciudadano? ¿De qué manera participa en la construcción de sociedad?

Desde su punto de vista ¿la formación desarrollada por parte del programa ha contribuido a su educación ciudadana? ¿de qué manera?

¿Cómo estudiante de la UNIMINUTO de qué manera construye y desarrolla los derechos y deberes? Narrar experiencias o situaciones

¿Usted ha participado en organizaciones que aportan en la construcción de derechos y deberes?

En su rol de docente en formación ¿Cuáles son las practicas pedagógicas que realiza para la educación ciudadana de sus estudiantes?

Observaciones: _____

¡Muchas gracias!

1.2.3. Instrumento: Cuestionario para aplicar en el grupo focal

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**ÁREA PROFUNDIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA E****INVESTIGACIÓN****INSTRUMENTO No.03: Cuestionario para desarrollar en el grupo focal****Concepciones de ciudadanía de estudiantes en su formación inicial docente**

La presente investigación tiene como propósito caracterizar las concepciones de ciudadanía de estudiantes en su formación inicial docente a partir de sus intereses e intencionalidades en el año 2018, que permita proponer estrategias de re-estructuración de tipo curricular para garantizar una formación integral de los estudiantes.

Por considerar que los estudiantes son una fuente valiosa en la indagación, comedidamente se le solicita su opinión para obtener información sobre aspectos que son de su dominio.

Es preciso destacar que se manejará de manera seria y con la discreción profesional debida toda la información que por diversas fuentes se obtenga. Una vez finalizado el proyecto se hará entrega de los resultados de la misma a la Corporación.

Indicaciones del grupo focal: se dará la bienvenida los participantes, posterior a ello se van a establecer las indicaciones del desarrollo del grupo focal, en donde se va mencionar el objetivo de la investigación, objetivo del grupo focal. En este sentido se les informa a los y las estudiantes que tienen 3 minutos para contestar cada pregunta y la importancia de respetar las opiniones de cada participante.

Preguntas – temáticas de estímulo

Formación ciudadana en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil

Evaluación del grupo focal: Marque con una X de 1 a 5 dependiendo de su opinión y el indicador a evaluar, en donde (1) Totalmente en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (4) De acuerdo (5) Totalmente de acuerdo

Indicadores	1	2	3	4	5
Lugar adecuado en tamaño y acústica					
Lugar neutral de acuerdo a los objetivos del Grupo focal					

Los asistentes fueron sentados en U en la sala					
Moderador respeta tiempo para que los participantes desarrollen cada tema moderador escucha y utiliza la información que está siendo entregada					
Se cumplen los objetivos planteados para esta reunión					
Es explícita en un comienzo objetivos y metodología de la reunión a participantes					
Se registró de la información (grabadora o filmadora)					
Los refrigerios adecuados y no interrumpen el desarrollo de la actividad.					
El tiempo de duración del grupo focal fue apropiado					