

OBSERVACIONES, AJUSTES Y ARGUMENTOS SOBRE EL ACUERDO PRESENTADO AL CONSEJO ACADÉMICO EL 12 DE AGOSTO DE 2015

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
<p>Artículo 1°. Hace referencia a una Política general (devenir institucional). Se recomienda precisar su enunciado en términos de la formación y del currículo. (Prof. Luis Carlos Castillo). En esta observación coinciden los profesores Adolfo Álvarez y Renato Ramírez, quienes recomiendan precisar el objeto; suprimir la expresión “devenir”.</p> <p>Artículo 2°. No se comparte que en este artículo se haga referencia a la estructura académico-administrativa, ni a la gestión pedagógica porque no corresponden a la política curricular. (Prof. Adolfo Álvarez)</p>	<p>La observación es válida y se hace el ajuste sugerido. No obstante, vale la pena insistir en que el sentido del Artículo 1° es consecuente con la misión de la Universidad, que es formar en el nivel superior, y en esa medida, él es una apuesta por la integralidad del proyecto formativo de Univalle, que no solo está fundamentado sino mediado por la investigación y la proyección social- extensión; y por una política curricular desde la que se pretende hacer ruptura con la sectorización y fragmentación que se presenta entre las funciones básicas de la universidad y entre éstas y los procesos administrativos, fenómeno que fue ampliamente discutido en el contexto de la Estrategia para recrear y actualizar la Política curricular cuando se indagó sobre la relación de la formación con la investigación y la proyección social-extensión en el Seminario Temático V y el Taller 4.</p> <p>En la investigación sobre la Política curricular de la Universidad, una vez examinados los esquemas y dispositivos administrativos se concluyó que pareciera que el modelo de gestión universitaria se hubiera quedado corto frente a los requerimientos de una administración y una concepción pedagógica capaz de movilizar y aprovechar el talento humano en función de los principios y propósitos institucionales contemplados en la política curricular. En relación con los dispositivos administrativos, en especial con las estructuras y las regulaciones institucionales, puede advertirse que los tres Acuerdos que definieron la política curricular en la Universidad durante el período 1986-2005 han precisado las instancias de administración del currículo, los procesos y, en algunos casos, los procedimientos, responsabilidades y tareas que permitirían concretar dicha política. Sin embargo, esto no ha significado que los procesos académicos hayan estado exentos de tensiones, razón por la cual no siempre se avanzó como estaba previsto en dichos acuerdos (Informe final investigación Política Curricular, p. 205). Cabe aclarar que el Acuerdo 009 del 2000 conserva, en general, la estructura y la política</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
	<p>curricular establecida en los Acuerdos anteriores. La nueva propuesta de Acuerdo (2015) recoge lo referente a la estructura académico-administrativa de la reforma del 2000, las responsabilidades y funciones de cada una de las instancias comprometidas en ella; mostrando la necesidad de una reestructuración como se verá más adelante.</p> <p>La Estrategia para Recrear y actualizar la Política Curricular por otro lado, corroboró la existencia de problemas de desarticulación, de falta de coordinación y de capacidad institucional asociados, en gran medida, a falta de Flexibilidad académica, pedagógica, curricular y administrativa; sobre todo en la praxis. Y obviamente, a falencias relacionadas con el ejercicio de la autonomía, con los sistemas hegemónicos de conocimiento y con la autofinanciación a la que ha sido sometida la universidad pública en este país. (Macrosíntesis, p.37). Mostró también el distanciamiento que hay entre el enfoque de formación integral del ámbito académico y el enfoque administrativo-instrumental que suele privilegiarse, en muchos casos, cuando se trata de acceder a ciertos recursos requeridos para la proyección y el normal desarrollo académico de las tres funciones básica: docencia, investigación y proyección social-extensión que constituyen el núcleo del proyecto formativo. Lo que evidenció de nuevo una contradicción entre la lógica académica de los principios de la universidad y la lógica administrativa de los dispositivos y procedimientos para ponerlos en práctica. (Ibíd. p 40). Reveló además la débil interacción entre los saberes y entre los departamentos; insistiendo en lo cerrada e inconexa que es la organización académico-administrativa de la Universidad; razón por la cual no favorece las relaciones inter y transdisciplinares ni permite a los estudiantes explotar mejor sus posibilidades de formación. (Ibíd. p. 41-42)</p> <p>De ahí que a lo largo de la estrategia se insistiera en la necesidad de replantear la estructura académico-administrativa y el funcionamiento de las unidades académicas, la organización de los profesores y de los estudiantes; hacia un modelo organizacional abierto, dinámico, polivalente; de diseñar Planes de formación y actualización para directores y miembros de Comités Curriculares y de programas académicos; personal administrativo y de servicios, en asuntos que conciernen a la vida universitaria y en particular al contenido y la responsabilidad de estos cargos; y a los propósitos de la reforma (Ibíd. p. 38-39). Señalando</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
<p>Artículo 36°. No obstante que la formación pedagógica de los profesores sea una preocupación de la Política Curricular; se propone revisar el contenido del artículo, dado que los criterios allí señalados tienen que ver con una política general de desarrollo profesoral. (Prof. Luis Aurelio Ordoñez)</p> <p>Artículo 2°. Sobre la actualización de la Política curricular, vale la pena mirar su relación con el PEI de la Universidad (Prof. Renato Ramírez)</p>	<p>que no era posible avanzar en la puesta en marcha de la nueva Política Curricular, a menos que estuviese acompañada de una reestructuración académico-administrativa, de la renovación de los procesos de gestión académica y curricular y de la cualificación de todos los actores involucrados en ellas, en particular de los profesores. La transformación de las relaciones pedagógicas surge como una condición para la formación integral de los estudiantes; la necesidad de que los profesores se formen pedagógicamente –para trascender sus saberes disciplinares – surge como un imperativo. (Macrosíntesis, pág. 29-30).</p> <p>En cuanto ideal de la misión institucional que expresa el carácter teleológico del proyecto formativo de la Universidad, la noción de formación integral parece seguir siendo una clave conceptual importante en tanto le señala un horizonte y continua vigente como principio organizador de los planes de estudio. (Informe final investigación Política curricular, Pág. 228). Este planteamiento es consecuente con la Formación integral y los demás principios y propósitos del Proyecto Educativo Institucional (2015). De acuerdo con la investigación sobre la política curricular, el soporte académico y cultural del proyecto formativo estaría conformado por: la formación básica (general y específica); la formación profesional (teórica, práctica y técnica), resultantes, a su vez, de la confluencia de las disciplinas asociadas a cada profesión, de otros saberes pertinentes y necesarios para un desempeño autónomo y responsable en lo personal, social y productivo y de una actitud y disposición favorable hacia la interdisciplinariedad; y la formación complementaria (electividad profesional y extracurricular). La formación en Univalle también es integral en la medida en que sus fundamentos son la investigación y la proyección social- extensión. De todo este legado y esfuerzo institucional deriva su diversidad, coherencia, calidad y pertinencia (Informe final investigación Política curricular, pág. 96).</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
<p>Artículo 4°. Se dice que el proyecto formativo de la universidad es mucho más que la formación integral; también lo es la formación académica y la formación para la excelencia; que el fundamento del proyecto formativo son muchas cosas no solo la investigación y la proyección social-extensión, también lo son las tradiciones culturales, entre otros. (Prof. Adolfo Álvarez)</p> <p>También se cuestiona la definición de Formación teórica y la de formación complementaria porque esta última no apunta a un campo de énfasis. (Prof. Adolfo Álvarez)</p>	<p>Es necesario reiterar que en el Proyecto de Acuerdo se está haciendo alusión al contenido del proyecto formativo en términos de las dimensiones de la nueva política curricular, en las que la integralidad de la formación deriva en gran medida de su estrecha relación con la investigación y la proyección social-extensión; y lo que se entiende por éstas como modos de conocer e intervenir la realidad, y de insertarse críticamente en una cultura, en un contexto socio cultural determinado. Recordar también el debate que se dio en la investigación sobre la política curricular, en torno a la formación en todas sus expresiones, en particular, a la formación teórica, práctica y técnica; a sus relaciones y confluencia en la formación integral. Ver cuadernillos 1 y 2: “Resumen ejecutivo de la investigación”, y “El proyecto formativo de Univalle”, donde se muestra la construcción que se hizo en la investigación sobre el proyecto formativo desde la perspectiva del pensamiento complejo.</p> <p>En la investigación sobre la Política curricular, cuando se revisó la relación entre Formación básica y profesional se observó que en la última Reforma, Acuerdo 009 de 2000 (vigente) se fortaleció la formación básica específica (disciplinar) y la formación profesional; se excluyó todo lo que está más allá de lo estrictamente disciplinar y se decidió llenar este vacío con las denominadas Electivas Complementarias, empobreciendo de este modo la formación básica general. Esta decisión signó esta franja curricular con una doble precariedad: su carácter electivo, que deja a juicio del estudiante o su director de programa la decisión de tomar o no asignaturas que se ocupan de problemas de tal importancia, y su carácter complementario, que sugiere que estas asignaturas tendrían una importancia menor frente a las asignaturas básicas y profesionales. (Cuadernillo verde 3: proyecto formativo, pág. 10). Confinar la formación básica general al reducido espacio de cuatro asignaturas electivas complementarias parece haber generado muchos más problemas de los que pretendía resolver la nueva tipología de asignaturas adoptada por el Acuerdo 009 del 2000, con el que se pretendía, entre otras cosas, “poner orden” a la “excesiva dispersión” de asignaturas propuestas por el Acuerdo 001 del 93.</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
<p>Por otra parte se sugiere revisar las definiciones de flexibilidad ya que ésta es una herramienta y no una estrategia; hay irracionalidades en el currículo que tienen que ver con la eficacia, la eficiencia y la coherencia, que son importantes (Prof. Adolfo Álvarez)</p>	<p>(Investigación sobre Política curricular y Macrosíntesis, pág. 20).</p> <p>Para resolver la problemática mencionada, además de replantear y reforzar la Formación Básica general, habría que asociar la electividad a una amplia oferta de asignaturas que permita profundizar en una determinada área o campo de una profesión. Las asignaturas electivas serían, además, un espacio privilegiado para fomentar la Interdisciplinariedad (Cuadernillo naranja 4: Discursos, actores y prácticas, pág. 62). De ahí que en la Estrategia para Recrear y actualizar la política Curricular se haya considerado necesario restringir la electividad a asignaturas que permitan profundizar en una determinada área o campo de una profesión, es decir, a las electivas profesionales (Macrosíntesis, pág. 23).</p> <p>Para entender el alcance de la flexibilidad en la nueva política curricular, es necesario hacer conciencia de los significados que fueron emergiendo tanto en la investigación realizada entre el 2005 y el 2008; como en los amplios debates producidos a lo largo de la Estrategia para Recrear y actualizar la política curricular y el proyecto formativo, adelantada entre el 2011 y el 2013. En ambos procesos la flexibilidad aparece en sus cuatro dimensiones: académica, pedagógica, curricular y administrativa, revelando con claridad las relaciones y condicionamientos entre ellas y su contribución a la coherencia, la excelencia, la pertinencia, la eficacia e incluso, la eficiencia en la utilización de los recursos; mostrando también que la irracionalidad en el currículo no se debe solamente a un problema de eficiencia y eficacia; sino a la apertura y disposición hacia otros paradigmas, enfoques y formas de trabajo académico; a las distintas posiciones, intereses y conflictos asociados a la tensión saber-poder. En otras palabras, lo que se hizo evidente en estos procesos de indagación y sistematización es que la flexibilidad no es solamente un instrumento; es fundamentalmente una Estrategia que hace posible el tránsito por el proyecto formativo, potenciando y favoreciendo el despliegue del talento humano y el fortalecimiento de la capacidad institucional requerida para responder a la emergencia y al acontecimiento.</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
<p>Artículo 22°. No se entiende porque la evaluación es una estrategia de flexibilización (Prof. Adolfo Álvarez)</p>	<p>La flexibilidad como estrategia da cuenta de las disposiciones, acciones y de la movilización de recursos de toda índole; aporta elementos y pistas de carácter evaluativo sobre cómo la política curricular (por flexibilidad o falta de ella) puede favorecer u obstaculizar el desarrollo de la docencia, la investigación y la proyección social-extensión, e incluso, el desarrollo institucional. Flexibilidad en todos los ámbitos parece ser una impronta de todos los procesos de la Universidad, en medio de su unidad en la diversidad. Esto significa que al hablar de flexibilidad debemos referirnos a: La flexibilidad como tema del conocimiento (es decir flexibilidad en y a partir de los campos del saber, como un problema de naturaleza epistemológica). La flexibilidad en la formación. En el currículo (la flexibilidad en la posibilidad de integrar diferentes opciones en el proceso de formación). La flexibilidad en la administración (en los dispositivos de gestión que permitan la flexibilización de las demás instancias, en este caso académicas). Flexibilidad en las relaciones pedagógicas (flexibilidad en los contenidos, en las modalidades de docencia...). Por último, “la Flexibilidad curricular” aparece, junto a “la Formación universitaria integral”, como estrategia central del Acuerdo 003 de 1989. Al definir la Flexibilidad curricular como “la posibilidad de decidir que el alumno tiene en los aspectos que hacen referencia a su proceso de formación en la Universidad” (Artículo 2) (Cuadernillo naranja 4: Discursos, actores y prácticas, pág. 23). En los diferentes Acuerdos también se puede encontrar cierta continuidad en la apropiación de este concepto “las posibilidades de los estudiantes de elegir y de decidir sobre la trayectoria en su formación, no solo como ejercicio de su autonomía sino en el desarrollo de un criterio para lograr ese proceso académico de formación permanente” - desarrollo crítico, reflexivo, aunque en la última reforma se pretendió ponerle límites a la “excesiva flexibilidad” que introdujo el Acuerdo 001 del 93. La flexibilidad en lo académico implica flexibilizar lo administrativo de tal manera que se pueda responder no sólo a los intereses de los estudiantes sino también a las demandas del medio (Informe final investigación Política curricular, pág. 325-326).</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
<p>En el Acuerdo cuando se hace alusión a “conocimiento y otros saberes”, ¿qué se entiende por esto último? Clarificarlo en términos epistemológicos (Prof. Luis Carlos Castillo)</p>	<p>Precisar qué se entiende epistemológicamente por “otros saberes” en el marco del proyecto de Acuerdo de 2015, nos obliga a situarnos en primer lugar, en la universidad como institución del saber y de la cultura, como centro de pensamiento y como dirían otros estudiosos del tema, como “consciencia crítica elaborada”; cuya autonomía depende del poder del saber y de su capacidad para pensar, producir y recrear su quehacer; y en segundo lugar, en el marco de las discusiones adelantadas en la Estrategia para Recrear y actualizar la política curricular de Univalle. Y en este contexto hacer énfasis en la voluntad institucional que ha permitido agenciar esta acción, recurriendo a su vocación democrática y reafirmando de paso tres cualidades que definen la singularidad de esta institución: la autonomía, la pluralidad de su pensamiento y su actitud crítica, reflexiva y propositiva.</p> <p>El trabajo adelantado en la investigación sobre la Política curricular partió de las premisas anteriores que tienen que ver con la misión de la universidad; siendo luego discutidas ampliamente en la Estrategia para recrear y actualizar dicha política, corroborando la importancia y pertinencia de insistir en dichos planteamientos; en el reconocimiento a la diversidad de paradigmas, saberes y enfoques en los modos de conocer y abordar la realidad (saberes científicos, tecnológicos, sociales, humanos, artísticos, entre otros); en la necesidad de mantener una disposición abierta al diálogo entre ellos, a la existencia de otras lógicas, y de seguir promoviendo la interacción con otros actores diferentes a los del entorno académico.</p> <p>Así que la expresión “conocimientos y otros saberes” estuvo presente a lo largo de los debates mencionados. Cada vez que nos disponíamos a abordar el tema de “los saberes en la formación”, los participantes entendían que con la expresión conocimientos nos estábamos refiriendo fundamentalmente a las ciencias, a las disciplinas asociadas a una profesión; mientras que con la expresión “otros saberes”,</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
	<p>estábamos haciendo alusión a saberes transversales o complementarios a la formación disciplinar y profesional; como también, a saberes extraescolares y populares. En este contexto el proyecto formativo fue mostrando fortalezas en la dimensión cognitiva, derivadas del peso que tiene el conocimiento y la investigación disciplinar en la universidad; y en esa misma medida, fue evidenciando carencias y vacíos en las dimensiones política, ética, social y cultural de la formación; revelándose con mucha fuerza en el ingreso de los estudiantes (procesos de selección y admisión); en el proceso formativo y en el egreso, como lo ilustraremos a continuación:</p> <p>Se hacía referencia por ejemplo, a la precariedad del capital académico y cultural con el que llegan los estudiantes a la universidad; se afirmaba que ellos no traen las competencias básicas en matemática, lenguajes, ciencias, lectura, escritura, información histórica, geográfica etc. etc.; pero también se decía que los estudiantes llegan sabios, ellos se han formado en la universidad de la vida; lo que pasa es que la institución hace caso omiso de los saberes que ellos traen, no los conoce, reconoce ni valora. Algo similar ocurría con el saber tecnológico, ellos llegan con unos saberes empíricos, con una experticia que no pareciera importante para la formación académica en la que van a iniciarse; este potencial que pudiera servir para algo no es evaluado como corresponde, simplemente se hace caso omiso de él. Infortunadamente esto puede estar ocurriendo con otras capacidades, sensibilidades y competencias que taren los estudiantes de otros niveles educativos previos a la educación superior, o de entornos laborales; y eso sin contar las realidades funcionales de otras poblaciones, especialmente de las que se encuentran en situación de discapacidad; entre otras. (Macrosíntesis, 2014)</p> <p>En la indagación que se hizo en torno al proceso formativo se puso en evidencia también las carencias y vacíos en la Formación Básica General, ocasionadas en gran medida, con la puesta en marcha del Acuerdo 009 del 2000, al privar a los</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
	<p>estudiantes de la posibilidad de interactuar con saberes distintos a las disciplinas asociadas a su profesión, y al reducir esta formación a 4 electivas complementarias. En los debates fueron emergiendo las tensiones entre saberes y conocimientos; entre los saberes disciplinares e interdisciplinares; producidos en gran medida por la excesiva fragmentación y falta de interacción entre los saberes y las unidades académicas y en el interior de éstas; a la sectorización entre las tres funciones básicas, y a lo inconexas y cerradas que son las estructuras académico-administrativas de la universidad.</p> <p>Como todas las inquietudes formuladas por los consejeros en la reunión del 12 de agosto, sobre la nueva versión del Proyecto de Acuerdo de 2015, ésta también aborda un asunto complejo dada la polisemia de los términos conocimiento, saber, otros saberes; y obviamente, la diversidad de posiciones teóricas y epistemológicas que hay al respecto. Sin embargo, hemos tratado de dar una respuesta cuya arbitrariedad se fue reduciendo en la medida en que los debates mismos fueron arrojando criterios para hablar de este tema como se hizo en el Proyecto de Acuerdo; hasta dejarnos lecciones importantes que fueron recogidas como principios, propósitos o estrategias generales según el caso. A tal punto que hoy podemos afirmar, sin temor a equivocarnos, que se ha construido un consenso básico acerca de que “La formación de los estudiantes no solo incluiría la apropiación de los saberes disciplinares sino la formación para la vida social”; (Cuadernillo naranja 4: discursos, actores y prácticas, pág. 68). Y agregaríamos, una formación que promueva el desarrollo de sensibilidades, capacidades y competencias; lo que exigiría revisar los perfiles humanos, sociales y profesionales. Siguiendo a Jacky Beillerot, e independientemente de que nos estemos refiriendo a “los conocimientos o a otros saberes” que median la formación, lo importante es que (...) el saber es una acción que transforma al sujeto para que éste transforme el mundo” (Cuadernillo verde 3: proyecto formativo, pág. 21). Un saber-hacer que deriva de conjugar la capacidad para actuar con autonomía en el plano personal, social y productivo; es decir, con libertad y responsabilidad. Un “Saber Hacer”,</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
	<p>que hay que explicitar porque podría reducirse a una capacidad puramente instrumental, a un cómo procedimental muy importante, sin lo cual el saber tecnológico y técnico, perdería su sentido práctico, su razón de ser en una sociedad y una cultura (Informe final investigación Política curricular, pág. 259).</p> <p>Por último, en el Acuerdo nos estamos refiriendo a “conocimientos y otros saberes” para la formación de un sujeto libre y responsable, autónomo y a la vez solidario, lo cual exige a su vez, una forma de educación muy diferente a la que proviene de la revolución científico técnica, diseñada para sujetar el individuo a las máquinas de reproducción económica o política (Ibíd. pág. 261).</p>
<p>Revisar terminología sobre la formación investigativa y para la intervención (Prof. Luis Aurelio Ordoñez)</p>	<p>La observación es válida, se hace el ajuste sugerido. Sin embargo, las razones que tuvimos para incluir dicho enunciado en el Acuerdo, tienen que ver con la autonomía de la universidad en el sentido de hacer explícita en su política curricular la doble vía a través de la cual se propicia la inserción de la investigación y la proyección social-extensión en el proyecto formativo de Univalle y cómo se expresan dichas funciones en los currículos; sin tener que esperar a que el MEN y el CNA lo establezcan como exigencia de los procesos de Autoevaluación para Registro calificado y Acreditación de calidad de los programas académicos. Recordemos que estos procesos plantean exigencias relacionadas con la formación investigativa (expresión en el currículo), y la investigación formativa (la formación que tiene lugar en el contexto de los grupos de investigación); como también para la formación para la proyección social-extensión (expresión en el currículo, cuando se pregunta por las prácticas profesionales y docentes). En cambio sobre la proyección social-extensión formativas (la que tiene lugar en los grupos que realizan este tipo de actividades) aún no se hacen exigencias por parte de los organismos mencionados. Este asunto se discutió ampliamente en el Seminario Temático V y en el Taller 4 sobre la relación de la formación con la investigación y la proyección social-extensión.</p> <p><u>Recordemos que</u> una de las principales conclusiones de la investigación sobre la Política Curricular de Univalle, producto del análisis documental <u>realizado en ese momento</u>, es que desde mediados de la década del 80 la Universidad del Valle empezó a hacer una primera gran síntesis de sus avances en los procesos de formación logrados en los</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
	<p>anteriores 40 años de vida institucional; síntesis que se expresa en el Plan de Desarrollo 1986–2000. La formación no sólo se asumió como fin último de la Universidad sino que se le atribuyó el carácter de integral, se buscó en la flexibilidad académica, curricular y pedagógica la estrategia para lograr esa formación integral, se propuso fundamentarla en la investigación y realizarla en estrecha relación con las necesidades del medio; entendido éste como espacio en el cual tienen lugar los procesos formativos y como fin de la formación, en tanto ella apunta a resolver problemas del entorno (Informe final investigación Política curricular, pág. 224).</p> <p><u>Insistimos en que</u> la fortaleza de la investigación y la proyección social-extensión como funciones universitarias, y como fundamento del proyecto formativo es un hecho reconocido en la universidad. Su intencionalidad pedagógica y formativa en las normas es clara desde 1989; no obstante, en la praxis se revelan dificultades que ponen en entredicho lo anterior; siendo sus indicadores más notorios y favorables en la investigación que en la extensión, dada la institucionalización de la primera a través de políticas, estructuras y procesos claramente diferenciados de la actividad docente pero relacionada con ella. (Macrosíntesis, Pág. 26).</p>
<p>Artículo 53°. Examen segunda lengua como requisito de grado. Revisarlo a la luz de la composición social y cultural de los estudiantes de la universidad. Redefinir este artículo, dadas sus implicaciones políticas en materia de exclusión, del riesgo y los efectos que podría tener para la universidad, en el contexto de los indicadores exigidos por el ranking del Ministerio de Educación (MIDE). (Prof. Luis Aurelio Ordoñez)</p> <p>Si bien la segunda lengua es trascendental en la Política curricular; es necesario pensar en la</p>	<p>La necesidad de intervenir la formación en una segunda lengua se viene planteando desde la investigación sobre la Política Curricular. En ella se señala que el Acuerdo 009 considera fundamental el conocimiento de lenguas extranjeras en la formación del profesional; en él se establece como requisito de grado un examen de lectura de textos, escritos en otra lengua, sobre temas pertinentes a la carrera o a la disciplina. (Artículo 6°, Parágrafo 3 del Acuerdo 009 del 2000) (Informe final investigación Política curricular Págs. 12,143).</p> <p>La investigación también arrojó que los estudiantes llaman la atención sobre las dificultades existentes a propósito de la enseñanza del inglés como segunda lengua y cómo tales dificultades derivan en desventajas a la hora del ejercicio profesional. (Ibíd., pág. 144). Por otro lado, en los debates de la Estrategia para recrear y actualizar la Política curricular los profesores manifestaron con mucha preocupación que es</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
<p>composición social de la universidad; explicitar más sobre el nivel de exigencia, si es en lectura o en otras expresiones de la lengua (Prof. Luis Carlos Castillo)</p> <p>Revisar y replantear este Artículo porque el conocimiento en una segunda lengua con el que llegan los estudiantes a la universidad no es suficiente (Jair Yesid Cortés, Representante estudiantil)</p> <p>Redefinir o derogar este Artículo. Señala además que existen docentes de lenguas sin título de licenciado. (John Sebastián Díaz, Representante estudiantil)</p> <p>Reescribir el Artículo de manera que quede claro el compromiso de la universidad con la creación de condiciones institucionales que favorezcan el trabajo con otras lenguas. (Prof. Maritza López)</p> <p>Tener en cuenta lo que está trabajando la comisión del Consejo Académico que está estudiando este asunto. (Prof. Esperanza Galarza)</p>	<p>fundamental para la apertura hacia el mundo internacional, que se aclaren las razones profundas de la dificultad que suelen tener los estudiantes colombianos con los idiomas, especialmente con el inglés, ya que constituyen un serio obstáculo en los procesos académicos. Existen hipótesis al respecto que valdría la pena estudiar y profundizar. De igual manera, se considera necesario hacer más énfasis en el portugués; y abrir espacios para propiciar la formación en otras lenguas incluidas las lenguas nativas. (Macrosíntesis, pág. 23).</p>
<p>Artículo 11°. Aplica a todos los saberes no solo al saber tecnológico (Prof. Adolfo Álvarez)</p> <p>Definir qué son las tecnologías y qué las hace</p>	<p>Estamos de acuerdo en que la transversalidad no es válida solamente para el saber tecnológico; lo que pasa es que en el Proyecto de Acuerdo se está apuntando a problemáticas y prioridades arrojadas por la Estrategia para Recrear y actualizar la Política curricular, relacionadas específicamente con el saber tecnológico, la lectura y la escritura</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
<p>diferente de los programas tecnológicos (Prof. Adolfo Álvarez)</p>	<p>en lengua materna y otras lenguas, y en el campus universitario y su potencial formativo; que en los tres casos están afectando la formación tanto en el ciclo básico como en el ciclo profesional.</p> <p>El saber tecnológico es transversal a todas las disciplinas, saberes y profesiones, independientemente del nivel de formación; infortunadamente en Colombia y en esta época hay una tendencia muy marcada a reducirlo a artefactos, aparatos y a las tecnologías de la información y la comunicación, TIC. Así lo observamos y constatamos en los debates que se presentaron en la Estrategia para Recrear y actualizar la Política curricular; especialmente en los Seminarios Temáticos III y IV, y en el Taller III, en los que se discutió alrededor de la formación en Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias Sociales y Humanas, Artes y otros saberes transversales, entre ellos el Saber Tecnológico y en particular, en la formación de competencias básicas en TIC. En este último punto los debates versaron sobre el saber tecnológico, las percepciones, instrumentalización y consumo excesivo; la poca reflexión que hay sobre este saber cómo mediación del proceso educativo y pedagógico y su potencial para los procesos formativos que tienen lugar en la docencia, la investigación y la proyección social-extensión; la relación de las nuevas generaciones con este saber y el desconocimiento de este fenómeno (potencial con el que llegan los jóvenes a la U.); la necesidad de ampliarlo a otros medios y a los lenguajes visuales y de incorporarlos al proceso educativo. Así mismo, se hizo alusión a la satanización de la que es objeto este saber por los excesos, carencias y el desconocimiento mencionado, y por el temor de algunos profesores a ser desplazados en su labor docente, dado su vertiginoso y acelerado desarrollo que desborda a las generaciones anteriores y amenaza con el analfabetismo funcional, entre otros.</p>
<p>Artículo 17°. Ajustarlo porque hace énfasis en la transversalidad e interdisciplinariedad en la docencia, y el proyecto de Acuerdo plantea que la investigación es el fundamento del proyecto formativo(Prof. Luis Carlos Castillo)</p>	<p>La observación es válida y se hace el ajuste sugerido; incluso se amplió a la proyección social-extensión que en el Acuerdo también aparece como fundamento del proyecto formativo.</p> <p>Se aclara que la definición que aborda estos conceptos no corresponde al Artículo 17; ella es posterior. Su revisión nos lleva a reubicar dicho artículo.</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
<p>Artículo 26°. Sobre las carreras de los diferentes programas académicos es desde el inicio o es en torno, se refiere a lo que tiene que ver con el conjunto (Prof. Adolfo Álvarez)</p>	<p>Se revisó y se considera correcto como está.</p>
<p>Artículo 49°. Hay problema de redacción; se sugiere revisarlo. (Prof. Luis Carlos Castillo)</p>	<p>Se revisó el Artículo, su enunciado es correcto; se refiere al tipo de actividades formativas (asignaturas, otras experiencias y espacios académicos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Básicas generales ▪ Básicas específicas de la profesión ▪ Electivas complementarias ▪ Profesionales ▪ Electivas profesionales ▪ Otros espacios académico-culturales de carácter extracurricular
<p>Existe una preocupación frente al periodo de transición, y otra sobre si el ciclo básico es del tipo de estudios generales? (Prof. Luis Aurelio Ordoñez)</p> <p>El periodo de transición: no se precisa si es un semestre cero u otro tipo de programa. No es claro en el Acuerdo pero si en el documento complementario (Prof. Luis Carlos Castillo)</p> <p>El periodo de transición no es claro. (Jair Yesid Cortés, Representante estudiantil. Prof. Adolfo Álvarez)</p>	<p>En las Mesas de Trabajo desarrolladas en la Estrategia para recrear y actualizar la Política Curricular se decidió a favor de la propuesta de ciclos básicos por campos del saber, que no corresponde a estudios generales. Se trataba de responder por un lado, a carencias en la formación básica general, y por otro, a la tensión que se presentaba entre quienes abogaban por una formación general para todos los estudiantes, y los que insistían en seguir haciendo énfasis solo en la formación básica específica, tal como se da en este momento con el Acuerdo 009 del 2000. Ciclos básicos por campos del saber que podrían ser compartidos parcial o totalmente por distintas unidades académicas. Esta solución promueve una formación básica que va emergiendo a lo largo de la formación, proporcionándole a los estudiantes lo básico, lo imprescindible para la inserción en la vida universitaria, en un campo del saber y en una disciplina o profesión.</p> <p>En cuanto al periodo de transición, es una propuesta que surgió en las actividades de la Estrategia para recrear y actualizar la Política Curricular con el objeto de flexibilizar la reglamentación universitaria para que, antes de iniciar los programas académicos, los jóvenes que así lo requieran, dispongan de un espacio que les muestre otras perspectivas y horizontes y les permita replantear o <i>formar</i> su vocación; que favorezca el</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
	<p>reconocimiento de los problemas, necesidades y potencialidades que traen consigo; lo mismo que el despliegue de sus capacidades de autonomía, creatividad, sentido de responsabilidad y compromiso con ellos mismos.(Macrosíntesis). 1.</p> <p>Aquí también vale la pena mencionar la tensión que se presentó en los debates frente al período de transición; entre quienes consideraban que los estudiantes deben llegar a la Universidad con el capital académico y cultural requerido para cursar una carrera, e insistiendo en que a la Institución no le corresponde llenar los vacíos y carencias de la Educación Básica y Media; y los que pensaban que sí le corresponde a la Universidad intervenir esta situación, recurriendo a estrategias que permitan remediarla mientras se sigue actuando en otros frentes como la formación de los educadores de los niveles previos a la educación superior, o en estudios, investigaciones y formulación de políticas educativas orientadas a procurar la articulación y coordinación entre los niveles mencionados.</p> <p>Por último, el período de transición no es un ciclo cero. No se está pensando para todos los estudiantes de la Universidad, sino para aquellos que lo requieran, según la valoración que hagan los respectivos comités de programa, con el apoyo de las instancias correspondientes, de los estudiantes que han sido admitidos. En su diseño deben tenerse en cuenta las experiencias realizadas por la Universidad al respecto: el Plan de Nivelación Universitaria (PNU), el Programa de Competencias Básicas, el Programa Talentos, entre otras.</p>
<p>Los ciclos propedéuticos se restringen a la universidad o se puede validar a quienes vienen de otras universidades. (Jair Yesid Cortés, Representante estudiantil)</p> <p>Con los ciclos propedéuticos quedaría en entredicho qué clase de formación van a tener los estudiantes (John Sebastián Díaz, Representante estudiantil)</p>	<p>En este punto hay que hacer un planteamiento que tiene que ver con la flexibilización de la universidad para favorecer el tránsito, las homologaciones, las equivalencias, las entradas a la universidad por distintas vías y trayectos académicos. Insistir en el compromiso de la universidad con la formación integral del estudiante, independientemente de su formación profesional o tecnológica; de trabajar por políticas específicas que recuperen el sentido y el significado de la formación según la naturaleza y propósitos de ésta. Y en el caso de la formación tecnológica, como una opción válida y legítima para ingresar a la Universidad tal como lo establece la Ley 30 de 1992, es necesario clarificar sus relaciones con la formación profesional.</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
<p>Artículo 50°. Sobra la expresión educación media, porque a la universidad llegan bachilleres de todas las áreas (Prof. Adolfo Álvarez)</p>	<p>La inquietud planteada no corresponde al Artículo 50° sino a las definiciones que introducen el apartado siguiente sobre “los programas académicos”. Ahora bien, la observación presentada tiene que ver al menos con tres asuntos que la Universidad debe discutir: 1. La autenticidad de la elección de los estudiantes de secundaria cuando optan por la media académica o por la media técnica y los horizontes de posibilidad que ella les ofrece al ingreso a la Universidad, 2. La irracionalidad y la falta de flexibilidad y articulación tanto en la educación media como en la superior y 3. La oferta laboral para quienes optan por la formación técnica.</p>
<p>Artículo 51°. Se deben incluir las licenciaturas entendiéndose que hace parte de los programas profesionales (Prof. Luis Carlos Castillo)</p>	<p>Se revisó y se considera correcto como está; las licenciaturas son programas profesionales, tal como se establece en las definiciones.</p>
<p>Artículo 68°. Se debe incluir un punto que simplifique las tareas de los programas en lo referente a lo administrativo y curricular (Prof. Adolfo Álvarez)</p>	<p>El asunto planteado está incluido en el literal h de Disposiciones Varias (Artículo 68°). Esta es una de las situaciones que se vienen planteando desde la Investigación sobre la Política Curricular: los Directores de Programas Académicos y los profesores miembros de los Comités de Programa coinciden al manifestar que una de las mayores dificultades de la última reforma académica consiste en la implementación de los procesos de administración y gestión del currículo. Ellos afirman que aunque la formación es el objeto fundamental de la Universidad, casi siempre parece supeditarse a criterios administrativos. Los comités de programa, por ejemplo, atienden una cantidad de asuntos relacionados con problemas de los estudiantes, algunos con el plan de estudios y otros, mínimos, con la orientación curricular general del programa. Este último asunto queda casi siempre relegado a las decisiones que pueda tomar el Director de cada programa académico. (Informe de Investigación sobre la Política Curricular. p. 206-207).</p>
<p>El Acuerdo actual, 009 del 2000, no tiene en cuenta las sedes; y probablemente, este tampoco. Mucho de lo que se hace en las sedes de Cali no se lleva a las sedes regionales. (John</p>	<p>A pesar de que esta observación no es precisa, lo que nosotros intuimos es que dado que un porcentaje importante de los programas de las sedes son de carácter tecnológico, podíamos aprovechar la pregunta del profesor Álvarez sobre la Tecnología como programa de formación, para hacer alusión a la discusión que se presentó en la Estrategia</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
<p>Sebastián Díaz, Representante estudiantil)</p>	<p>para Recrear y actualizar la Política curricular con estudiantes, profesores y directores de programas académicos tanto de Cali como de las Sedes regionales. Allí se vio la necesidad de hacer un debate sobre la naturaleza, especificidad y propósitos de la formación tecnológica para avanzar hacia la construcción de una política en este campo en la universidad; esta idea fue tomando forma a partir de los planteamientos expresados por estudiantes, profesores y directivos que piensan que en la universidad estos programas de formación tecnológica son de segunda o tercera categoría; que sus egresados no tienen proyección, ni posibilidades de continuar otras carreras por falta de flexibilidad en homologaciones y equivalencias que favorezcan el tránsito hacia ellas; lo que implica tener que iniciar de nuevo su formación en otros programas.</p> <p>En la Investigación sobre la Política Curricular se plantearon un conjunto de principios, estrategias y acciones entre las que vale la pena señalar las que estaban orientadas a las Sedes:</p> <p>Mejorar la calidad de la educación en todas las sedes de Univalle Cali y Regionales.</p> <p>Poner en marcha el proyecto de Formación en Competencias Básicas en las Sedes Regionales. Conformar un equipo docente interfacultades para su desarrollo. (Informe investigación Política curricular, pág. 292)</p> <p>Se reconoció también en la investigación que la Reforma (Acuerdo 009 del 2000) planteó una estructura curricular única para todos los programas académicos, independientemente de la sede y la modalidad; en un momento en que se había llegado a la situación de tener en la Universidad tres comités de currículo: uno para la sede de Cali, modalidad presencial, otro para los programas desescolarizados y otro para las sedes regionales. (Ibíd. pág. 117-118)</p>
<p>En el capítulo II, hace falta un conector, pues no se sabe si <i>integralidad</i> es propósito, un enunciado, etc. (Prof. Adolfo Álvarez)</p>	<p>No es un problema de conector sino de la estructura del Acuerdo que está organizado por Capítulos, definiciones básicas y artículos (las definiciones se han ubicado al comienzo del capítulo relacionado con el tema específico y se van intercalando antecediendo siempre los artículos según su relación y pertinencia). Se aclara que las definiciones son normativas y como tal, pueden generar debate académico, dada la pluralidad del pensamiento universitario (diversidad de enfoques, significados, sentidos, tensiones,</p>

RECOMENDACIONES DEL CA 12-08-2015	ARGUMENTOS FRENTE A LAS RECOMENDACIONES
	conflictos, etc.)
<p>En el Capítulo III, apartado “Los profesores y su formación”: no es claro en la definición si el profesor es otro actor clave del proceso, cuál sería entonces el otro? (Prof. Luis Aurelio Ordoñez)</p>	<p>La observación es válida, se hace el ajuste sugerido.</p>