



**Análisis de las prácticas pedagógicas de algunos profesores no licenciados pertenecientes al
área de formación en responsabilidad social de un Centro Regional de la Corporación
Universitaria Minuto de Dios -UNIMINUTO-**

Sandra Milena Cárdenas Vargas

Universidad Santo Tomás Seccional Tunja

Centro de Estudios Enrique Lacordaire

Maestría En Pedagogía

Tunja – Boyacá

2020

**Análisis de las prácticas pedagógicas de algunos profesores no licenciados pertenecientes al
área de formación en responsabilidad social de un Centro Regional de la Corporación
Universitaria Minuto de Dios -UNIMINUTO-**

Sandra Milena Cárdenas Vargas

Estudiante

Doctor Diego Fernando Barragán Giraldo

Asesor de la Investigación

Universidad Santo Tomás Seccional Tunja

Centro de Estudios Enrique Lacordaire

Maestría En Pedagogía

Tunja – Boyacá

2020

Nota de aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma Jurado Uno

Firma Jurado Dos

Tunja, mayo de 2020

DEDICATORIA

A aquellos profesores que diariamente se esfuerzan por reflexionar y humanizar su práctica pedagógica.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, a mi familia y amigos.

A los participantes de esta investigación vinculados a la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO – Sede Cundinamarca.

Al equipo docente y administrativo que acompañó y asesoró mi proceso de formación en la Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja.

Al Doctor Diego Fernando Barragán Giraldo, quien estratégicamente direccionó el desarrollo de esta investigación.

TABLA DE CONTENIDO

RAE.....	13
Introducción	26
Capítulo 1. Generalidades.....	28
1.1 Planteamiento del Problema	28
1.2 Pregunta de Investigación.....	31
1.2.1 Pregunta General.....	32
1.3 Objetivos	32
1.3.1 Objetivo General.....	32
1.3.2 Objetivos Específicos.....	32
1.4 Justificación	33
Capítulo II. Estado del Arte	37
2.1 Prácticas pedagógicas en la educación superior	39
2.2 El rol del profesor de Educación Superior	45
2.3 Necesidades de formación de los profesores de Educación Superior.....	48
Capítulo III. Marco Teórico.....	55
3.1 La Práctica Pedagógica.....	59
3.2 Profesores universitarios.....	69
3.3 Formación docente.....	76
Capítulo IV. Marco Metodológico.....	82
4.1 Tipo de investigación.....	82
4.2 Estudio de Caso.....	84
4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	86
4.4 Población y Unidad de Análisis.....	94

4.4.1	Caracterización de la formación de los profesores adscritos al área	95
4.5	Triangulación de las concepciones de los participantes	100
4.6	Procedimiento de la Investigación	101
Capítulo V. Hallazgos de la Investigación.....		103
5.1	Elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas	103
5.2	Hallazgos de la entrevista y grupo focal	104
5.2.1	Comprender las propias prácticas	104
5.2.2	Ocuparse de las propias prácticas	110
5.2.3	Compromiso político	124
5.2.4	Prácticas públicas.....	135
5.2.5	Diseño del practicum reflexivo.....	144
5.2.6	Investigar, cuestionar y proponer teoría educativa	153
5.3	Posibilidades de mejora del plan de formación y capacitación docente	160
5.3.1	Conocimiento participación en la definición de la ruta establecida en el plan de formación docente de UNIMINUTO vigente	160
5.3.2	Consideraciones frente a la organización de la formación de los profesores del área de formación en responsabilidad social	163
5.3.3	Temáticas que se deben contemplar en el plan de formación docente de UNIMINUTO, que contribuyen al perfeccionamiento de las Prácticas Pedagógicas de los profesores vinculados al área de formación en responsabilidad social.....	166
Capítulo VI. Resultados		168
Capítulo VII. Conclusiones.....		175
Referencias.....		181
Anexos		189

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Hallazgos estado del arte	37
Tabla 2 Nociones de las Prácticas Educativas, de Aula, Docentes y Pedagógicas	56
Tabla 3 Estructura de cuestionarios - Entrevista a profundidad Profesores y Coordinación.....	89
Tabla 4 Estructura de cuestionario – Grupo Focal Estudiantes	92
Tabla 5 Información general y formación de los profesores	95

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Particularidades de la Práctica Educativa, de Aula, Docente y Pedagógica.	57
Ilustración 2 Práctica Pedagógica como Noción Metodológica.....	60
Ilustración 3 Dominios requeridos en la Práctica Pedagógica	65
Ilustración 4 Consideraciones para la revisión y comprensión de las Prácticas de los Profesores	68
Ilustración 5 Características de los Profesores Universitarios	73
Ilustración 6 Lo que hacen los mejores profesores de universidad.....	74
Ilustración 7 Niveles de Formación - Desarrollo Profesional.....	79
Ilustración 8 Líneas de Acción Desarrollo Profesional UNIMINUTO, 2019	80
Ilustración 9 Características de la investigación cualitativa.....	83
Ilustración 10 Diseño metodológico Estudios de Caso	85
Ilustración 11 Información base para la triangulación	100
Ilustración 12 Ruta metodológica.....	102
Ilustración 13 Elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas	103

LISTA DE ANEXOS

Anexo No 1.	Consentimientos informados	189
Anexo No 2.	Listado de asistencia – Grupo focal	200
Anexo No 3.	Matrices de organización de información: entrevistas y grupo focal	201

RESUMEN

El presente documento, muestra los resultados del proceso de investigación desarrollado en un centro regional de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO – Sede Cundinamarca, encaminado al análisis de las prácticas pedagógicas de los profesores no licenciados, pertenecientes al área de formación en responsabilidad social. La investigación fue de corte cualitativo, se implementó el estudio de caso colectivo como método y la entrevista a profundidad y el grupo focal, como técnicas de recolección de datos. Los principales resultados muestran la caracterización de la formación de los profesores, la identificación de los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas y su reconocimiento en los participantes a partir de seis consideraciones: *comprender de las propias prácticas, ocuparse de las propias prácticas, compromiso político, prácticas públicas, diseño del practicum reflexivo e investigar, cuestionar y proponer teoría educativa*. Lo anterior, permitió el planteamiento de algunas sugerencias de mejora al plan de formación y capacitación docente de esta institución de educación superior.

PALABRAS CLAVE

Prácticas pedagógicas, profesor universitario, formación docente.

ABSTRAC

This document shows the results of the research process developed by a regional center of the Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO - Cundinamarca Headquarters, aimed at the analysis of the pedagogical practices of unlicensed professors, belonging to the area of social responsibility training. The research was of qualitative nature, the collective case study was implemented as a method and the in-depth interview and focus group, as data collection techniques. The main results show the characterization of teacher training, the identification of the constitutive elements of pedagogical practices and their recognition in participants from six considerations: understanding of their own practices, dealing with their own practices, political commitment, public practices, design of reflective practicum and research, question and propose educational theory. The foregoing allowed the proposal of some suggestions for improvement to the teacher training and training plan of this higher education institution.

KEY WORDS

Pedagogical Practices, University Professor, Teacher training.

RAE

Autor
Sandra Milena Cárdenas Vargas
Título del Documento
Análisis de las prácticas pedagógicas de algunos profesores no licenciados pertenecientes al área de formación en responsabilidad social de un centro regional de la Corporación Universitaria Minuto de Dios -UNIMINUTO-
Datos de Edición
Bogotá, 19 de mayo de 2020. Primera edición
Unidad Patrocinante
Universidad Santo Tomás, seccional Tunja
Palabras Clave
Prácticas Pedagógicas, profesor universitario, formación docente.
Descripción
Informe final de investigación
Línea de investigación
Mediación y prácticas pedagógicas
Contenido
Este documento contiene los resultados del proceso de investigación desarrollado como requisito para la obtención del título de Magister en Pedagogía – modalidad profundización, por parte de la Universidad Santo Tomás y está organizado en siete capítulos. En el primero, se presentan las generalidades del documento en el que se incluye el planteamiento del problema, pregunta de investigación, objetivos general y específicos que orientaron la investigación y justificación de la misma.

El segundo denominado estado del arte, presenta los principales antecedentes que se hallaron, de estudios enmarcados en tres categorías: las prácticas pedagógicas en la educación superior, el rol del profesor de educación superior y las necesidades de formación de los profesores de educación superior. El tercer capítulo, corresponde al marco teórico desde el cual se fundamenta desde postulados teóricos, las concepciones de práctica pedagógica, profesores universitarios y formación docente. El cuarto capítulo, expone el marco metodológico en el que se describe el proceso general de investigación, presentando su tipología, método, las técnicas e instrumento de recolección de datos, la población, unidad de análisis y el análisis de los datos. Esta información, se convierte en el insumo principal para la recolección y análisis de datos, presentada en el capítulo cinco, denominada hallazgos de la investigación. Allí aparece la identificación de los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas, las discusiones que se generaron en torno a las categorías a partir del desarrollo de las entrevistas y grupo focal y las posibilidades de mejora del plan de formación y capacitación docente. El capítulo seis, describe el análisis de los resultados y se finaliza con la presentación de conclusiones en el capítulo siete.

Metodología

Se determinó que esta investigación fuese de corte cualitativo ya que con ella se buscó la comprensión y análisis de las prácticas pedagógicas de los profesores, a partir de su perspectiva y la de otros actores que intervienen en su ejercicio. **Se concibió la práctica pedagógica como el fenómeno a estudiar y las concepciones de los profesores, coordinadora del área y estudiantes vinculados al área, como las perspectivas de los participantes.** Se implementó el estudio de caso colectivo a partir de la concepción de Stake, como método para el alcance de los objetivos propuestos, implementando la entrevista a profundidad y el grupo focal como técnicas y los cuestionarios autoadministrados como instrumentos de recolección de datos. Se siguió una ruta que contempló el planteamiento del problema, la definición de la pregunta y objetivos de investigación, revisión de la literatura, obtención de los

datos, transcripción y triangulación de los mismos, generación de hallazgos o análisis global, redacción de resultados o análisis profundo y presentación de conclusiones.

Población objeto de estudio

Fueron seleccionados cuatro de los profesores pertenecientes al área de formación en responsabilidad social, que en la revisión de los historiales académicos acreditaban titulaciones profesionales y posgraduales diferentes a la educación o pedagogía. Así mismo, se contó con la participación de la coordinadora del área y un estudiante por cada profesor, vinculados al proceso de formación.

Lo anterior, teniendo como referencia que dentro de los registros que arrojan los sistemas de información institucional, se evidencia que el porcentaje de profesores no licenciados vinculado a la educación superior, es superior a la de los licenciados.

Conclusiones

En primera instancia, la caracterización de la formación de los cuatro profesores, permitió establecer que el área está conformada por un equipo cuyas titulaciones profesionales y posgraduales, están ancladas disciplinariamente a las ciencias sociales y humanas, siendo este un aspecto positivo para el trabajo con los estudiantes y comunidades. Así mismo, se identificó que sumado al conocimiento disciplinar, se han adelantado acciones de formación complementaria con las cuales se ha buscado fortalecer la labor docente. Por otra parte, se reconoció la riqueza de la heterogeneidad en términos de la experiencia específica en el campo educativo, ya que se cuenta con profesores jóvenes o novatos, experimentados y con amplia trayectoria, que ha permitido al grupo, la orientación de los primeros hacia la consolidación de su carrera docente, al tiempo que posibilita el intercambio de saberes, así como el reconocimiento y perfeccionamiento de sus prácticas.

Por otra parte, el estudio de diferentes postulados teóricos permitió reconocer que la práctica pedagógica no se limita a la actividad que los profesores desarrollan al interior del aula y en espacios no formales, pese a que sus acciones, forman parte de los elementos que la constituyen.

En este sentido, se concluye que los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas abarcan el reconocimiento de las concepciones y comprensiones que el profesor tiene sobre sus acciones, develando los principios personales y sociales que las sustentan y los sentidos que halla en las mismas, que determinan aquello que impulsa su actuación y le permite asumir compromisos de transformación. Del mismo modo, reflejan las intencionalidades en relación a los impactos que mediante las prácticas pretende generar en el otro y en el entorno, así como las estrategias de evaluación a las que son sometidas y los actores que se involucran en este proceso. Lo anterior, puede constituir la base que el profesor cree escenarios de reflexión e investigación en torno a sus acciones, generando propuestas de aprendizaje, como aporte al campo educativo.

La identificación de estos elementos constitutivos sumado a la pertinencia de la implementación del estudio de caso como método que orientó la investigación, facilitó la comprensión de las prácticas de los profesores del área, que representa uno de los pilares del modelo educativo y se convierte en el carácter diferenciador de UNIMINUTO como institución de educación superior. De igual modo, fue conveniente poner en discusión a los diferentes actores involucrados dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, como alternativa para analizar las prácticas pedagógicas de los profesores.

Como resultado de la triangulación de datos obtenidos en las entrevistas a profundidad y el grupo focal, se encontró coherencia entre las concepciones presentadas por los profesores, la coordinadora del área y los estudiantes, quienes en todo momento evidenciaron un profundo compromiso y respeto frente al rol que han asumido dentro del grupo.

Como se señaló y explicitó en los resultados de esta investigación, los profesores conciben y comprenden su propia práctica como un proceso de acompañamiento a estudiantes y comunidades, centrado en el acto pedagógico como humano, en el que cobra especial sentido la interacción con el otro, el intercambio de saberes y la co-construcción de conocimientos, que refleja las intenciones individuales, el cumplimiento de los fines institucionales y que a su vez, configura su identidad.

Esta comprensión, ha permitido que los profesores se ocupen de sus prácticas, autoevaluándolas permanentemente, encontrando valor en el contraste con los resultados de aprendizaje de los estudiantes, con las experiencias de sus pares y con los impactos reportados por las comunidades.

Como efectos, han redefinido y delimitado sus actuaciones como profesores, han humanizado cada vez más el acto pedagógico e intentan vincularse a escenarios de actualización de conocimientos y fortalecimiento de habilidades.

Como parte del compromiso político, los profesores han propendido por la transformación de sus prácticas, buscando impactar positivamente el desarrollo integral de los estudiantes así como a los miembros de las comunidades, con quienes desarrollan proyectos sociales y de investigación, trabajo en el cual encuentran riqueza debido a que facilita el reconocimiento de las necesidades del territorio y les posibilita ser socialmente responsables.

Los profesores han propuesto estrategias de evaluación de sus prácticas en las cuales vinculan a estudiantes, pares, líderes académicos y comunidades, además de participar activamente de los escenarios establecidos institucionalmente para este fin, lo cual ha sido la base para sensibilizarse ante las necesidades del otro, replanteando así sus estrategias de acompañamiento, facilitando la co-construcción de propuestas y proyectos de investigación y motivándolos a acceder a acciones de formación continua.

Como principal escenario de reflexión y fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, se reconocieron las mesas de trabajo interdisciplinar que organizan desde el área y en los cuales participa todo el grupo de profesores, incluyendo a los licenciados y la coordinación. Así mismo, se destacó que algunos de los profesores del área han participado en un evento institucional desarrollado anualmente en el que se visibilizan y reconocen las prácticas pedagógicas exitosas.

Se reconoció que dos de los profesores del área con experiencia y amplia trayectoria, han participado en escenarios que promueven la investigación. Se destacó que gracias al enfoque del área, uno de ellos

logró la articulación de la docencia, la investigación y la proyección social, manifestando que los resultados aportaron elementos que han permitido la reconfiguración de su práctica pedagógica.

Se identificó también que en el grupo de profesores se ha apropiado un discurso coherente con el modelo de formación integral que institucionalmente tiene como base el pilar de la responsabilidad social, la praxeología y la educación para el desarrollo como enfoques orientadores de la labor docente.

Sin embargo, se manifestó que a la fecha, no se han generado productos académicos que en su juicio, sean considerados aporte al campo educativo y pedagógico.

Como aspectos de mejora, se evidenció la necesidad de fortalecer los mecanismos y estrategias de divulgación de las propuestas y producción académica y de investigación que ha sido resultado de la reflexión de las prácticas pedagógicas, a fin de que los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria y del territorio, reconozcan la riqueza de este saber. Así mismo, se reportó que la adquisición institucional de algunos materiales pedagógicos y tecnológicos, puede contribuir a la mejora de las prácticas pedagógicas de los profesores.

Ahora bien, como posibilidad de mejora del plan de formación y capacitación docente, se identificó que de parte de los profesores, existe interés en la participación en los escenarios que institucionalmente se organizan para su construcción y dinamización, ya que se encuentra valor en el saber que poseen en relación al proceso de enseñanza – aprendizaje y en el reconocimiento del territorio producto del trabajo comunitario que han liderado. Por otra parte, se propone que la ruta de formación incluya temáticas específicas del campo educativo y pedagógico, enfocadas en el reconocimiento de los principios del área, y que además contemple dos tipos de acciones: las primeras en las que cada profesor se pueda vincular de acuerdo a sus conocimientos disciplinares, trayectoria profesional y trayectoria docente, y las segundas, en las que se generen escenarios de encuentro e intercambio de saberes.

Como resultado del análisis de las concepciones de los participantes, también se sugiere impulsar la actualización del plan de formación y capacitación docente, con la inclusión de:

Acciones de formación colectiva en los que el tema central sea la práctica pedagógica, como posibilidad de comprensión, evaluación e identificación de alternativas de mejora en torno a la misma. Generación de escenarios de reflexión, intercambio de experiencias y acompañamiento entre profesores novatos, experimentados y con amplia trayectoria.

Experiencias pedagógicas que promuevan el reconocimiento de las necesidades del territorio, así como la formulación y desarrollo de proyectos de aula e investigativos en los que se logre la participación de estudiantes, profesores y comunidades.

Acciones de formación y acompañamiento permanente en el desarrollo de proyectos de investigación. Finalmente, se espera que las anteriores reflexiones puedan aportar elementos de base que contribuyan y motiven a otros a continuar investigando sobre las prácticas pedagógicas de los profesores, evidenciando la riqueza que encierra el acto pedagógico.

Fuentes

Aguilar, S. y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en Investigación educativa. Universidad de Sevilla. Sevilla, España. Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación. Nº 47 Julio 2015.

Álvarez, V., Romero, S., Gil, J., Rodríguez, J., Clares, J., Asensio, I., Salmeron, P. (2011), Necesidades de formación del profesorado universitario para la adaptación de su docencia al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). RELIEVE, v. 17, n. 1, art. 1, 1-22.

Ariza, C. (2009). Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes del programa de fisioterapia de una institución de educación superior privada, Tesis de Maestría. Universidad Industrial de Santander – Colombia.

Bain K. (2007). Lo que hacen los mejores profesores de universidad. Valencia España. Publicaciones de la Universidad de Valencia.

Barragán, D. (2012). La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas. Colección: Educación y pedagogía, Bogotá, D.C., Primera Edición, pp. 19 – 38.

- Barragán, D. (2015). El profesor y el saber práctico. *Revista Educación y Cultura*. FECODE, Edición 112. Diciembre de 2015.
- Barragán, D. (2015). El saber práctico: phónesis. *Hermeneútica del quehacer del profesor*. Editorial de la Universidad de la Salle. 2015.
- Barrón, M.C. (2009), Docencia universitaria y competencias didácticas, *Revista Perfiles Educativos* 76, Universidad Autónoma de México, Vol. XXXI, núm. 125.
- Boéssio, B. y Feldkercher, N. (2016). Inserção e desenvolvimento profissional de docentes universitarios iniciantes: necessidade de espaços de discussão pedagógica. *Acta Scientiarum Education*, Universidade Federal de Pelotas, Maringá, Rua Alberto Rosa, Centro, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, v. 38, n. 1, p. 93-102, jan.- mar.
- Catálogo de Desarrollo Profesorado UNIMINUTO 2019, V.1.
- Cerrillo, M. y Izuzquiza D. (2005). Perfil del profesorado universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado - España*. Vol. 8, núm. 5, 2005, pp. 1-6.
- De Echeverri, O. (s.f). *Hacia una historia de la Práctica Pedagógica Colombiana*. Recuperado de https://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/4_11inves.pdf.
- De Vincenzi, A. (2009), Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores Universitarios, *Revista Educación y Educadores*, Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia, vol. 12, núm. 2, pp. 87-101, agosto.
- Duque, P., Rodríguez, J.C. y Vallejo, S.L. (2013). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico, Tesis de Maestría, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE, Manizales, Colombia.
- Escobar, J. y Bonilla-Jimenez, F. (s.f.). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9(1). Pp. 51-67. Recuperado de: <http://www.tutoria.unam.mx/sitetutoria/ayuda/gfocal-03122015.pdf>

- Figuroa, N. y Páez, A. (2008). Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión de su práctica pedagógica. *Revista Fundamentos en humanidades, Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Año IX, número II 18/2008, pp 111-136.*
- Galeano, M. (2018). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada (segunda edición)*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial FCSH, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Antioquia.
- García, M., García, B. y Quintanal, J. (2006). El perfil del profesor universitario de calidad desde la perspectiva del alumnado. *Revista Educación Centro de Enseñanza Superior Don Bosco – España. Vol XXI. 9, pp. 183-198*
- González, H. y Ospina, H. (2013). El Saber Pedagógico de los Docentes Universitarios, *Revista virtual Universidad Católica del Norte, Barranquilla, Colombia, Vol. No 39, mayo – agosto.*
- González, V. (2014). Innovar en docencia universitaria: algunos enfoques pedagógicos. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales, Universidad de Costa Rica, Ciudad Universitaria Carlos Monge Alfaro, Costa Rica, vol. XV, núm. 31, 2014, pp. 51-68.*
- Ibarrola, S. y Artuch, R. (2016). La Docencia en la Universidad y el Compromiso Social y Educativo. *Revista Contextos Educativos, Universidad de Navarra, España, Vol, 19, pp 105-120.*
- Jiménez, J. (2013). Estrategias de enseñanza que promueven la mejora del rendimiento académico en estudiantes de medicina, Tesis Doctoral. Universidad de Castilla-La Mancha - España.
- Küster, I. y Vila, N. (2012). El docente universitario y sus efectos en el estudiante. *Revista Estudios Sobre Educación, Universidad de Valencia - España, vol. 23, pp. 157-182.*
- Ley N° 30. Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior, Bogotá, Colombia, 28 de diciembre de 1992.
- López, N. y Sandoval, I. (2006). *Métodos y Técnicas de Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Sistema de Universidad Virtual, Universidad de Guadalajara. Guadalajara, México.*

- López, L. (2008). El profesor universitario en la contemporaneidad. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, Universidad Militar Nueva Granada - Colombia. Vol. XVI, núm. 1, junio, pp. 23-40.
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, Vol. 20, pp. 165-193.
- Mas, Ò. (2011). El Profesor Universitario: Sus Competencias y Formación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(3). ISSN: 1138-414X. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56722230013>
- Oliveira, S. y Costa-Lobo, C. (2019). Evaluate the pedagogical practice of the teachers of higher education: a proposal. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2019, 17(1), 39-54.
- Ortiz, A. (2005). Interacción y TIC en la docencia universitaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, Universidad de Sevilla – España. Núm. 26, julio, 2005, pp. 27-38.
- Padilla, J., Vera, A. y Silva, W. (2013). La formación del componente pedagógico del docente universitario desde un enfoque sociocrítico. *Revista El Ágora USB -Colombia*, vol. 13 N 1, pp. 1- 278, enero – junio.
- Páez, A., Gómez, C. y García, M. (2008). La escritura autobiográfica como estrategia de reflexión de las prácticas pedagógicas: análisis de los discursos de los maestros, Tesis de Maestría. Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia.
- Parra, C., Encina, I., Gómez, M. y Almenárez, F. (2010). La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana. *Revista Educación y Educadores*, Universidad de La Sabana – Colombia. Vol. 13, núm. 3, septiembre-diciembre, pp. 421-452.
- Patiño, L. y Rojas, M. (2009), Subjetividad y subjetivación de las prácticas pedagógicas en la universidad. *Revista Educación y Educadores* Universidad de la Sabana - Colombia, volumen 12, No. 1, pp. 93-105, abril.

Plan de Desarrollo. Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO 2013-2019.

Politicario. Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, 2014.

Pons, D., Arquero, J. y Donoso, J. (2012). Distance learning and academic performance in accounting: a comparative study of the effect of the use of videoconferencing. RC-SAR ISSN: 1138-4891, Vol. 15 - N° 2, pp. 195-209, julio - diciembre.

Portilla, A. (2002). La formación docente del profesorado universitario: perfil y líneas de formación, Tesis Doctoral, Universidad de Autónoma de Barcelona - España.

Proyecto Educativo Institucional. Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO 2014.

Raposo, M. y Martínez, M. (2014). Evaluación Educativa Utilizando Rúbrica: Un Desafío para Docentes y Estudiantes Universitarios. Educ. Educ. Vol. 17, No. 3, 499-513.

Reyes, L. (2011). Profesores principiantes e inserción profesional a la docencia. Preocupaciones, problemas y desafíos, Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla - España.

Ríos, R. (2018). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia. Pedagogía y Saberes, 49, 27-40.

Rodríguez, A., Miqueli, B. (2016). Evaluación de la competencia didáctica del profesor universitario mediante la percepción de los aspirantes. Revista Pedagogía Universitaria - Cuba. Vol. XX No. 4 2015.

Saldarriaga, O. (2016). La «escuela estallada»: diálogos entre dos nociones de práctica pedagógica. Revista de Cultura Nacional Vol. 20 / ISSN 2248-6992 / N.º 41 / julio-diciembre de 2016. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5824695>

Sántos, J., Figueiredo, A. y Vieira, M. (2019). Innovative pedagogical practices in higher education: An integrative literature review. Revista Nurse Education Today, Editorial Elsevier. Volumen 72, pp. 12-17.

- Sánchez, M. y Mayor, C. (2006), Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias, Revista de Educación, Universidad de Sevilla, Sevilla, España, Vol. 339, pp. 923-946.
- Schön, D. (1998). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona España. Ediciones Paidós Ibérica.
- Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos. Segunda edición. Madrid, España. Ediciones Morata.
- Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá D.C. Ecoe Ediciones.
- Valcárcel, M. (2003). PROYECTO EA2003-0040. La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior. Disponible en:
<https://www.unex.es/organizacion/servicios-universitarios/oficinas/oce/archivos/ficheros/documentos/mec/estudioy analisis/varcarcel1.pdf>
- Valerio, G. y Rodríguez, M. (2017). Perfil del profesor universitario desde la perspectiva del estudiante. Revista Innovación Educativa, Instituto Politécnico Nacional Distrito Federal – México. Vol. 17, núm. 74, mayo-agosto, pp. 109-124.
- Villafane, J. (2017). Las prácticas pedagógicas y las Tics en la enseñanza universitaria. Revista Cuadernos de Educación, Universidad Nacional de Córdoba – Argentina. Año XV – No 15 – diciembre.
- Zabalza, M. (2006). La convergencia como oportunidad para mejorar la docencia universitaria. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Universidad de Zaragoza – España. Vol. 20, núm. 3, pp. 37-69.
- Zabalza, M. (2009). Ser profesor universitario hoy. Revista La Cuestión Universitaria – España. Vol, pp. 68-80.

Zambrano, A. (2005). Un Modelo de Formación de Docentes en la Obra y Pensamiento Pedagógico de Philippe Meirieu. Revista Educere Universidad de los Andes -Venezuela. vol. 9, número 029, pp. 145-158, abril - junio.

Zapata, A. (2011). Una Mirada Crucial a las Prácticas Pedagógicas de los Maestros. Revista Educación y Territorio - Colombia. Vol. 1 - Núm. 1, julio – diciembre.

Zárate R., Orozco, S., Guzmán, L. (2017). Educación Superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas. Revista electrónica EDUCARE – Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional de Costa Rica. Vol. 21(3) septiembre -diciembre, pp, 1-24.

Zuluaga, O. (1979). Hacia una historia de la práctica pedagógica colombiana. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5007/4808>

Introducción

La presente investigación evidencia el proceso de adelantado en un centro regional de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO - Sede Cundinamarca, cuyo objetivo fue el análisis de las prácticas pedagógicas de los profesores no licenciados, pertenecientes al área de formación en responsabilidad social, y con el cual se buscó aportar elementos que contribuyeran a la mejora del plan de formación y capacitación docente estructurado en dicha institución de educación superior.

La práctica pedagógica como tema central, ha sido abordada en algunos estudios desarrollados en el contexto nacional e internacional, caracterizados generalmente por exponer y justificar las actuaciones o el hacer del profesor, desde diferentes perspectivas teóricas. Sin embargo y con el fin de ampliar este panorama, en este caso se orientó hacia el reconocimiento de las principales concepciones, acciones, horizontes, teorías y conocimientos, que guían la toma de decisiones en situaciones específicas por parte de los profesores y que se fundamentan en unos principios e intenciones personales y sociales.

En este sentido, el documento se organizó en siete secciones o capítulos que permiten identificar en primera instancia, las situaciones o necesidades que motivaron y justificaron la investigación, así como los objetivos que direccionaron el proceso. Seguidamente, en el segundo capítulo, se presenta el estado del arte donde se organizaron los principales antecedentes de estudios directos e indirectos realizados en el contexto nacional e internacional, en relación a las prácticas pedagógicas en la educación superior, el rol del profesor de educación superior y las necesidades de formación de los profesores de educación superior.

En en el tercer capítulo, se dan a conocer y analizan diferentes postulados teóricos que sustentan la investigación desde de tres categorías: las prácticas pedagógicas, los profesores universitarios y la formación docente, que posteriormente apoyan el análisis de resultados.

El cuarto capítulo, describe el proceso general de la investigación. Se exponen los argumentos que conllevaron a determinar que la misma fuese de corte cualitativo, así como la conveniencia de emplear el estudio de caso como método, las entrevistas y grupo focal como técnicas y los cuestionarios autoadministrados, como instrumentos de recolección de datos. Se señala además la población, unidad de análisis y el procedimiento general que se siguió para el análisis de los datos.

El capítulo cinco, muestra los principales hallazgos de la investigación en los que a partir de los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas, se triangulan los discursos de los participantes, extraídos de la transcripción de entrevistas y grupo focal. Así mismo, hacen evidentes las posibilidades de mejora del plan de formación y capacitación docente, planteadas por los participantes.

Finalmente, en los capítulos seis y siete se presenta el análisis de resultados y principales conclusiones producto de la reflexión, con las cuales se espera evidenciar el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

Capítulo 1. Generalidades

1.1 Planteamiento del Problema

La Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior, define este nivel como “un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional” (1992, p. 1), en el que existen 3 tipos de Instituciones: técnicas profesionales, universitarias o escuelas tecnológicas y universidades.

La Corporación Universitaria Minuto de Dios -UNIMINUTO-, institución de educación superior legalmente constituida mediante resolución 10345 del 1º de agosto de 1990, expedida por el Ministerio de Educación Nacional, trabaja en la mejora continua de sus procesos misionales, estratégicos y de apoyo, que permiten brindar servicios educativos en el marco de la calidad y la consolidación de documentos maestros como requisito esencial para la renovación, presentación de nuevas solicitudes para la oferta y acreditación de programas académicos, buscando atender a las necesidades de las regiones en las que hace presencia a lo largo del país. Para hacer esto posible, se organiza una serie de recursos entre los que se reconoce al humano encabezado por la planta profesoral, como eje central para el cumplimiento de su misión.

Al respecto, una gran proporción de los profesores universitarios vinculados quienes acreditan formación en disciplinas diferentes a la pedagogía, tienen una participación directa en la formulación, implementación y actualización de la propuesta curricular propia del programa o área de formación a la que pertenecen. Así mismo, en el ejercicio propio de su labor se hace

necesaria la identificación e implementación de herramientas pedagógicas para impartir el saber que se posee, atendiendo entre otras cosas, a los estilos particulares de aprendizaje del estudiantado y demás condiciones que permiten la apropiación del conocimiento, cuyos resultados se sistematizan y visibilizan durante los procesos de renovación de registros y/o acreditación de programas.

En Colombia, el Consejo Nacional de Acreditación -CNA- es el organismo académico encargado de asesorar en el tema de acreditación de programas y de instituciones en la educación superior. Uno de sus principales objetivos, es *la elaboración y actualización de los lineamientos para la acreditación de las diversas modalidades de programas e instituciones de educación que conforman el Sistema de Educación Superior* en este país.

Al referirse específicamente a la acreditación de programas de pregrado, la versión más actual de dichos lineamientos expedida en el año 2013, señala los referentes de alta envergadura para los programas académicos que orienten su accionar hacia la calidad. Dos de los aspectos clave dentro de los procesos de aseguramiento de la calidad y objeto del presente estudio, referencian en primera instancia y enfocado al Factor de Profesores, “la incorporación de profesores con altos niveles de cualificación y con modalidades de vinculación apropiadas, que lideren los procesos académicos” (CNA, 2013, p. 8), y segundo “la formación integral de las personas hacia el desarrollo de la capacidad de abordar con responsabilidad ética, social y ambiental, los retos de desarrollo endógeno y participar en la construcción de una sociedad más incluyente” (CNA, 2013, p. 8), componente esencial del Factor Procesos Académicos.

El Factor de Profesores, promueve en su característica No 11, la vinculación de profesores con altas cualidades profesionales y que logren ser ejemplo dentro de los procesos de formación

del estudiantado, a partir de la aplicación de políticas de desarrollo. Así mismo, el CNA, evalúa en esta característica el “*acompañamiento por expertos, para la cualificación de la labor pedagógica de los profesores, de acuerdo con el tipo y metodología del programa*” (CNA, 2013, p. 26). En este sentido, se evidencia la importancia de la formulación, puesta en marcha y actualización permanente de planes de formación en las Instituciones de Educación Superior, tendientes a la actualización disciplinar de su planta profesoral, pero también, enfocada al perfeccionamiento del componente pedagógico inmerso en esta labor, reconociendo el gran porcentaje de los profesionales que se desempeñan como profesores en este nivel educativo, y que no cuentan con ella. Planes cuya pertinencia, puede depender de las fuentes utilizadas para su formulación y que para el caso de -UNIMINUTO-, se generan a partir de la experticia y aportes realizados desde los equipos de trabajo que lideran la docencia, la investigación y la proyección social, pero que no son producto de un proceso de revisión y análisis profundo de las prácticas de los profesores anclados a cada una de las funciones sustantivas.

El segundo aspecto contemplado en el Factor Procesos Académicos y desde el cual se busca que las Instituciones ofrezcan “*una formación integral, actualizada e interdisciplinar, acorde con las tendencias contemporáneas del área disciplinar o profesional que le ocupa*” (CNA, 2013, p. 29) incluye una característica denominada integralidad del currículo, aspecto clave en esta investigación, dado que el grupo de profesores seleccionado, pertenece a una unidad transversal encargada del eje de formación en responsabilidad social de los estudiantes, incluido en el modelo educativo de -UNIMINUTO-. Desde esta área, se ofrecen los cursos obligatorios desarrollo social contemporáneo y práctica en responsabilidad social, incluidos en las mallas curriculares de todos los programas ofertados por la Institución y algunos cursos electivos, con los cuales se busca que el profesional graduado de la Institución se caracterice por

“ser un excelente ser humano, profesional competente, éticamente orientado y comprometido con la transformación social y el desarrollo sostenible” (Plan de Desarrollo UNIMINUTO, 2013-2019). Este eje de formación, se convierte en un componente diferenciador del profesional de UNIMINUTO con respecto al de las demás Instituciones de Educación Superior.

Reconociendo que este grupo de profesores integrado por licenciados y No licenciados, además del ejercicio de la docencia, lideran procesos de investigación de tipo social–comunitaria y de extensión y proyección social, aportando directamente al cumplimiento de la misión institucional, se considera que un proceso de análisis de sus prácticas, puede conllevar a determinar aspectos claves para la actualización y perfeccionamiento del plan de formación docente, que permita además del dominio específico del campo de conocimiento propio de la disciplina a la que se pertenece, aportes para el desarrollo de un ejercicio pedagógico que impacte positivamente el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Lo anterior, entendiendo que la trayectoria profesional sumada a la experiencia específica en el campo educativo de los profesores, contribuye a constituir unas prácticas pedagógicas concretas, cuyo análisis se convierte en un insumo valioso para la formulación e implementación de un plan de formación y capacitación docente pertinente para el área.

1.2 Pregunta de Investigación

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, se plantea como como pregunta problematizadora la siguiente:

1.2.1 Pregunta General

¿Cuáles son las principales características de las prácticas pedagógicas de los profesores no licenciados pertenecientes al área de formación en responsabilidad social de uno de los Centros Regionales de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, que pueden contribuir a la mejora del plan de formación y capacitación docente?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Analizar las principales características de las prácticas pedagógicas implementadas por algunos profesores no licenciados pertenecientes al área de formación en responsabilidad social de un Centro Regional de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, como elemento que puede contribuir a la mejora del plan de formación y capacitación docente.

1.3.2 Objetivos Específicos

- a) Establecer a partir de postulados teóricos, los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas.
- b) Identificar los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas, de algunos profesores no licenciados adscritos al área, en el aula de clase y espacios no formales.

- c) Develar los elementos significativos que caracterizan las prácticas pedagógicas de los profesores no licenciados, como posibilidad de mejora del plan de formación y capacitación docente.

1.4 Justificación

La presente investigación, se plantea como una posibilidad de comprensión de la contribución que las prácticas pedagógicas de los profesores de los niveles de educación superior, pueden tener en los procesos que conllevan al perfeccionamiento de la labor docente.

La revisión de bases de datos como Scopus, EBSCO, Dialnet, ProQuest y ScienceDirect, permite reconocer que se han desarrollado más de 137.000 estudios en el contexto nacional e internacional en torno a esta temática, la mayoría de los cuales se centran en la visibilización de experiencias exitosas producto de las prácticas de los profesores. Sin embargo, en esta investigación se propone determinar de qué forma, específicamente el análisis de las prácticas pedagógicas puede permitir a las instituciones de educación superior, reflexionar en torno a sus procesos de gestión académico-administrativos relacionados con la formación docente, que redundan en el cumplimiento de su misión y de los objetivos definidos por el Ministerio de Educación Nacional para este nivel.

Resulta fundamental partir de una noción de práctica pedagógica como eje central que guiará el proceso y permitirá el cumplimiento de los objetivos previamente establecidos. El proceso de búsqueda de fuentes que faciliten la comprensión del término, ha permitido asociar las prácticas pedagógicas al dominio que los maestros poseen sobre su oficio y el valor que encuentran en él, desde donde se puede contribuir a que otros logren la adquisición de

conocimientos, reconozcan la utilidad de los mismos y la posición ética que se debe asumir para su aplicabilidad en el entorno, como posibilidad de transformación y desarrollo social. Este dominio, solamente puede ser alcanzado en la medida en que se dé valor a las diferentes experiencias que surgen del ejercicio continuo de su labor, la reflexión y mejora continua de los procesos a su cargo y del compromiso de actualización y formación permanente tanto en el campo disciplinar, como en el campo pedagógico.

En el contexto de la educación superior, se reconoce que los porcentajes de profesores cuya formación disciplinar no tiene relación alguna con la educación, son superiores a quienes sí cuentan con ella, aunque algunos opten por incluir dentro de sus opciones posgraduales, formación relacionada al campo de la educación o la pedagogía. El Sistema Nacional de Información de la Educación Superior -SINES-, cuenta con diferentes documentos estadísticos entre los que se identifica el correspondiente al año 2017 como el más reciente, encontrando que para este año, más de 49.000 personas se dedicaron a la docencia en establecimientos de educación superior, de las cuales un 13% cuenta con formación técnica, tecnológica y/o profesional como máximo nivel educativo y un 87% posee formación posgradual (SNIES, 2017). Sin embargo, en Colombia no existe una caracterización general que permita reconocer los campos de formación de los profesionales dedicados a la docencia universitaria.

Lo anterior, justifica que el Consejo Nacional de Acreditación -CNA- en representación del Ministerio de Educación Nacional, exija a las instituciones de educación superior, la cualificación de la labor pedagógica de los profesores, como se expuso en un apartado anterior de este documento. Es por esto que dentro de las políticas de aseguramiento de la calidad, estas instituciones definen planes de formación y perfeccionamiento que posibiliten a los profesores,

las herramientas necesarias para el ejercicio de su labor, contribuyendo de este modo al cumplimiento de los principios y objetivos que en Colombia, el –MEN- define en la Ley 30 de 1992 por la cual se organiza el Sistema de Educación Superior.

La presente investigación, es pertinente para la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO-, debido a que la multiplicidad de programas académicos que oferta actualmente, exige la vinculación de profesores cuyo perfil profesional en una gran proporción, no tiene relación directa con la educación y pese a que se tienen definidas unas políticas de contratación que evalúan el nivel de formación, la experiencia profesoral y para algunos casos, la producción académica, en relación a la formación pedagógica, la certificación de un diplomado en docencia universitaria se reconoce como único requisito. Así mismo, pese a que la Institución cuenta con un plan de formación y desarrollo profesoral, en el cual se contemplan acciones de actualización y capacitación permanente para los profesores con dedicación a la docencia, la investigación, la proyección social y la gestión académico-administrativa, la ruta de perfeccionamiento de la labor pedagógica, solamente se ha definido para quienes tienen una máxima carga horaria a la función sustantiva de la docencia. En este sentido, se considera que el análisis de las prácticas de los profesores pertenecientes al área de formación en responsabilidad social anclada a la proyección social, se convierte en un insumo valioso que permitiría a la Institución, considerar la inclusión de una ruta de formación y actualización pedagógica permanente que permita alcanzar el dominio requerido en la labor docente, con miras a la atención de las necesidades particulares de aprendizaje del estudiantado en coherencia con el modelo de formación que se promueve.

Esta investigación se encuentra anclada a la línea *mediaciones y prácticas pedagógicas*, definida por la Universidad Santo Tomás – seccional Tunja, desde la cual se promueve el

desarrollo de investigaciones que aporten a la mejora de los procesos de formación educativa en todos los niveles. En este escenario, los resultados permitirán ampliar los productos de nuevo conocimiento específico para el nivel de educación superior, convirtiéndose en un insumo para futuros estudios relacionados con las prácticas pedagógicas y/o la docencia universitaria. Así mismo, este proceso puede contribuir a la Maestría en Pedagogía, como un insumo que facilita el reconocimiento de estrategias específicas que posibilitan el perfeccionamiento de la labor docente a partir del dominio de las prácticas pedagógicas, con las cuales se podrían conceptualizar futuras asignaturas electivas y/o acciones de formación ancladas a la educación continua de la universidad. Lo anterior, permitiría que profesionales de diferentes disciplinas dedicados a la docencia universitaria, contemplarán esta Maestría como opción de formación posgradual.

Capítulo II. Estado del Arte

Para la presente investigación, se realizó un rastreo documental enfocado en tres tendencias, las cuales hacen referencia a las *prácticas pedagógicas en la educación superior, el rol del profesor de educación superior y las necesidades de formación de los profesores de educación superior*, aspectos que permitieron la comprensión del estado actual del tema central. Se identificaron documentos correspondientes a estudios realizados en el contexto Colombiano e Iberoamericano.

A continuación, se describen algunos de los hallazgos más significativos de acuerdo a los grupos de tendencias anteriormente expuestos, los cuales se relacionan en la siguiente tabla:

Tabla 1 Hallazgos estado del arte

CATEGORÍA	HALLAZGOS NACIONALES	HALLAZGOS INTERNACIONALES	TOTAL CATEGORÍA
Prácticas pedagógicas en la educación superior	1. Páez, A., Gómez, C.E. y García, M.S. (2008). La escritura autobiográfica como estrategia de reflexión de las prácticas pedagógicas: análisis de los discursos de los maestros, Tesis de Maestría.	8. Sánchez, M. y Mayor, C. (2006), Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias.	14
	2. De Vincenzi, A. (2009), Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores Universitarios.	9. Figueroa, N. y Páez, A. (2008). Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión de su práctica pedagógica.	
	3. Patiño, L. y Rojas, M. (2009), Subjetividad y subjetivación de las prácticas pedagógicas en la universidad.	10. Barrón, M.C. (2009), Docencia universitaria y competencias didácticas.	
	4. Ariza, C. (2009). Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes del programa de fisioterapia de una institución de educación superior privada, Tesis de Maestría.	11. Zárate R., Orozco, S., Guzmán, L. (2017). Educación Superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas.	
	5. Zapata, A. (2011), Una Mirada Crucial a las Prácticas Pedagógicas de los Maestros.	12. Villafane, J. (2017). Las prácticas pedagógicas y las Tics en la enseñanza universitaria.	
	6. Duque, P., Rodríguez, J.C. y Vallejo, S.L. (2013), Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico, Tesis de Maestría.	13. Santos, J., Figueiredo, A. y Vieira, M. (2019). Innovative pedagogical practices in higher education: An integrative literature review.	
	7. González, H. y Ospina, H. (2013), El Saber Pedagógico de los Docentes Universitarios.	14. Oliveira, S. y Costa-Lobo, C. (2019). Evaluate the pedagogical practice of the teachers of higher education: a proposal.	
	Total Hallazgos 7	Total Hallazgos 7	
Fuentes de consulta	1. https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1663&context=maest_docencia 2. https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1487 3. http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v12n1/v12n1a07.pdf		

	<p>4. http://noesis.uis.edu.co/handle/123456789/32483</p> <p>5. https://jdc.edu.co/revistas/index.php/reyte/article/view/422/445</p> <p>6. https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/401/DuquePaulaAndrea2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p> <p>7. https://www.redalyc.org/pdf/1942/194227509009.pdf</p> <p>8. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/53443/re339a40.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p> <p>9. https://www.redalyc.org/pdf/184/18411970006.pdf</p> <p>10. http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v31n125/v31n125a6.pdf</p> <p>11. https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v21n3/1409-4258-ree-21-03-00289.pdf</p> <p>12. https://revistas.psi.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/19078/18989</p> <p>13. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0260691718307755</p> <p>14. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6816890</p>		
<p>El rol del profesor de Educación Superior</p>	<p>15. López, L. (2008). El profesor universitario en la contemporaneidad.</p>	<p>16. Cerrillo, M. y Izuzquiza D. (2005). Perfil del profesorado universitario.</p> <p>17. García, M., García, B. y Quintanal, J. (2006). El perfil del profesor universitario de calidad desde la perspectiva del alumnado.</p> <p>18. Zabalza, M. (2009). Ser profesor universitario hoy.</p> <p>19. Mas, Ò. (2011). El Profesor Universitario: Sus Competencias y Formación. <i>Profesorado</i>.</p> <p>20. Valerio, G. y Rodríguez, M. (2017). Perfil del profesor universitario desde la perspectiva del estudiante.</p> <p style="text-align: center;">Total Hallazgos 1</p>	<p>6</p>
<p>Fuentes de consulta</p>	<p>14. https://www.redalyc.org/pdf/909/90916103.pdf</p> <p>15. https://www.researchgate.net/publication/237029899_Perfil_del_profesorado_universitario/link/596035490f7e9b8194fc1032/download</p> <p>16. http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/325/281</p> <p>17. http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3338/3403</p> <p>18. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/23166/rev153COLI.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p> <p>19. http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ie-17-74-00109.pdf</p>		
<p>Necesidades de formación de los profesores de Educación Superior</p>	<p>21. Parra, C., Encima, I., Gómez, M. y Almenárez, F. (2010). La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana.</p> <p>22. Padilla, J., Vera, A. y Silva, W. (2013). La formación del componente pedagógico del docente universitario desde un enfoque sociocrítico.</p>	<p>23. Portilla, A. (2002). La formación docente del profesorado universitario: perfil y líneas de formación, Tesis Doctoral.</p> <p>24. Zambrano, A. (2005). Un Modelo de Formación de Docentes en la Obra y Pensamiento Pedagógico de Philippe Meirieu.</p> <p>25. Ortiz, A. (2005). Interacción y TIC en la docencia universitaria.</p> <p>26. Zabalza, M. (2006). La convergencia como oportunidad para mejorar la docencia universitaria.</p> <p>27. Álvarez, V., Romero, S., Gil, J., Rodríguez, J., Clares, J., Asensio, I., Salmeron, P. (2011). Necesidades de formación del profesorado universitario para la adaptación de su docencia al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).</p> <p>28. Reyes, L. (2011). Profesores principiantes e inserción profesional a la docencia. Preocupaciones, problemas y desafíos, Tesis Doctoral.</p> <p>29. Pons, D., Arquero, J. y Donoso, J. (2012). Distance learning and academic performance in accounting: a comparative study of the effect of the use of videoconferencing.</p> <p>30. Küster, I. y Vila, N. (2012). El docente universitario y sus efectos en el estudiante.</p> <p>31. Jiménez, J. (2013). Estrategias de enseñanza que promueven la mejora del rendimiento académico en estudiantes de medicina, Tesis Doctoral.</p> <p>32. Raposo, M. y Martínez, M. (2014). Evaluación Educativa Utilizando Rúbrica: Un Desafío para Docentes y Estudiantes Universitarios.</p> <p>33. González, V. (2014). Innovar en docencia universitaria: algunos enfoques pedagógicos.</p>	<p>14</p>

		34. Boéssio, B. y Feldkercher, N. (2016). Inserção e desenvolvimento profissional de docentes universitarios iniciantes: necessidade de espaços de discussão pedagógica.	
		35. Ibarrola, S. y Artuch, R. (2016). La Docencia en la Universidad y el Compromiso Social y Educativo.	
		36. Rodríguez, A., Miqueli, B. (2016). Evaluación de la competencia didáctica del profesor universitario mediante la percepción de los aspirantes.	
	Total Hallazgos 2	Total Hallazgos 14	
Fuentes de consulta	19. https://www.redalyc.org/pdf/834/83417001007.pdf 20. https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/96/63 21. https://www.tdx.cat/handle/10803/5017#page=1 22. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000200002 23. https://www.researchgate.net/publication/26496417_Interaccion_y_TIC_en_la_docencia_universitaria 24. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000200002 25. https://www.uv.es/RELIEVE/v17n1/RELIEVEv17n1_1.pdf 26. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=40537 27. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1138489112700420 28. https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/2055 29. https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/6331 30. https://www.redalyc.org/pdf/834/83433781006.pdf 31. https://www.redalyc.org/pdf/666/66631887005.pdf 32. http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/25111 33. https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/2763 34. https://go.gale.com/ps/anonymou?id=GALE%7CA466783558&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=16094808&p=IFME&sw=w		
TOTAL	10	26	36

Fuente: Elaboración del autor 2020.

2.1 Prácticas pedagógicas en la educación superior

Los antecedentes encontrados en esta tendencia, corresponden a siete estudios realizados en Colombia y siete en contextos Internacionales.

Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias, es un artículo de la Universidad de Sevilla. En el, Sánchez y Mayor (2006) permiten apreciar la incidencia que se le atribuye a la labor pedagógica de los docentes universitarios en la calidad de la educación. Se muestra especial interés en proporcionar orientaciones generales que permitan mejorar la práctica pedagógica, para los profesionales que se estrenan en la docencia y para quienes tienen una larga trayectoria en esta labor, es por esto que se muestran los resultados de

un estudio basado en el trabajo cooperativo entre docentes experimentados y novatos, que permite la construcción de modelos de formación y mejora en la práctica pedagógica.

En la tesis de Maestría *La escritura autobiográfica como estrategia de reflexión de las prácticas pedagógicas: análisis de los discursos de los maestros*, Páez, Gómez y García (2008) permiten reconocer reflexiones críticas escritas por docentes, sobre su práctica pedagógica. Es una invitación a los maestros a escribir análisis de sus experiencias, reflexionar sobre las mismas y finalmente, tomar decisiones sobre los cambios que se deben realizar para promover una pedagogía crítica.

Figueroa y Páez (2008), exponen en el artículo *Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica*, los resultados obtenidos tras un proceso de análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes de una universidad venezolana, que conllevan a identificar estilos pedagógicos, las creencias y quehaceres didácticos interpretados en diversos escenarios y los elementos que constituyen el pensamiento didáctico.

En el artículo *Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores Universitario*, de la Universidad de la Sabana, De Vincenzi (2009), presenta un análisis de las actuaciones de docentes de una universidad argentina, al interior de los espacios académicos y su pensamiento sobre la enseñanza. Este documento, permite identificar de qué forma se configura la práctica del docente, la influencia de factores psicosociales en el proceso, la importancia de la planificación de actividades, la influencia que tiene el modo de concebir la enseñanza y la poca pertinencia de tecnificar las prácticas. Finalmente propone la creación de espacios de discusión crítica entre grupos de docentes.

Por otra parte, *Subjetividad y subjetivación de las prácticas pedagógicas en la universidad*, de la revista Educación y educadores de la Universidad de la Sabana, Patiño y Rojas (2009), exploraron la práctica pedagógica de algunos docentes, sus actitudes frente a las diferentes competencias que se deben fomentar al interior de las aulas y sus habilidades para la generación de espacios de interacción; todo ello, a partir de la escritura de biografías. Los principales resultados, muestran nuevamente que los docentes se basan en sus experiencias y modos de concebir la enseñanza, a la hora de ejercer su práctica; así mismo, se resalta la importancia del aula como espacio social de interacción entre docentes y estudiantes, en la relación enseñanza-aprendizaje.

Barrón (2009), en su artículo *Docencia universitaria y competencias didácticas*, permite identificar algunos desafíos para la educación superior y los docentes, frente a la formación de sujetos por competencias y el aprendizaje autodirigido, que dé respuesta a las exigencias del entorno global. Se muestra la relevancia de las competencias didácticas de los docentes, sus conocimientos y la capacidad de análisis sobre su práctica. Se proponen una serie de cambios académico-administrativos, en la formación de docentes y frente a los espacios de tutorías, que pueden contribuir a que la educación, responda a las demandas del entorno globalizado.

En la tesis *Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes del programa de fisioterapia de una Institución de Educación Superior privada*, Ariza (2009), presenta los resultados de un estudio de tipo etnográfico realizado con profesores del programa fisioterapia cuyo objetivo fue comprender las prácticas pedagógicas, las relación estudiante-docente y la percepción que los estudiantes presentaban o consideraban ideales para las clases. Entre los resultados más destacados, se reconoce la importancia de implementar métodos de enseñanza

novedosos durante las clases que aumenten la motivación de parte de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

En el artículo *Una mirada crucial a las prácticas pedagógicas de los maestros*, Zapata (2011) contempla una reflexión de las prácticas pedagógicas desde los procesos de formación de docentes que se presentan en las escuelas normales y en las facultades de educación. Se resalta por un lado la importancia de las prácticas concebidas en escenarios colectivos y sociales, en los que interactúan múltiples elementos e individuos, así como la necesidad de formar docentes investigadores para que en estos procesos, se identifiquen herramientas de mejora pedagógica.

En el año 2013, el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE, publican la tesis *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico*, en el cual Duque, Rodríguez y Vallejo (2013), analizan la práctica de los docentes pertenecientes a la facultad de ciencias de la salud, desde la concepción que se tiene del proceso enseñanza-aprendizaje y desde las acciones que se ejecutan al interior de las aulas. Se evidencia la dificultad que existe para lograr que lo que se planea y lo que se ejecuta sea congruente y para que las competencias del saber-saber, saber-hacer, saber-ser y convivir, estén articuladas. Adicionalmente, se hace una crítica a la reducción que se hace al desempeño académico, el cual únicamente se concibe de forma cuantitativa.

El artículo *El saber pedagógico de los docentes universitarios*, publicado por la revista virtual de la Universidad Católica del Norte, González y Ospina (2013), permiten reconocer el concepto que docentes de los niveles de pregrado, posgrado y educación continua, tienen sobre el saber pedagógico y sobre su construcción. Los resultados muestran cómo esta construcción, está relacionada con los procesos de investigación, desde los cuales se posibilita el análisis de la

práctica que cada uno desarrolla y la importancia de la experiencia personal, laboral y profesional de cada maestro.

Villafane (2017), muestra en el artículo *Las prácticas pedagógicas y las Tics en la enseñanza universitaria*, los resultados obtenidos tras un estudio de caso en el que se analizó el proceso de enseñanza y las prácticas pedagógicas enmarcadas en una propuesta curricular de la facultad de filosofía y humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba en Argentina. En el mismo, se describen las formas de transmisión y comunicación que se logran con la implementación de las aulas virtuales articuladas con el trabajo presencial, como una herramienta que permite variar y mejorar la práctica de los docentes.

En el mismo año, Zárate, Díaz y Ortiz (2017), presentan el artículo *Educación Superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas*, donde se recopilan los resultados del estudio realizado en dos instituciones de educación superior de Colombia, basado en el análisis de las prácticas y estrategias pedagógicas de profesores quienes lideran procesos de enseñanza-aprendizaje con estudiantes con discapacidad sensorial. Como conclusión, se reconoce la urgente necesidad que las universidades generen rutas de atención y políticas institucionales que faciliten a los profesores el ejercicio de su labor, ya que pese a que existe un compromiso y esfuerzo significativo para acompañar a los estudiantes con discapacidades, se desconocen estrategias pedagógicas que garanticen una formación de calidad y que prepare a los estudiantes para el ingreso al mundo laboral.

El artículo *Innovative pedagogical practices in higher education: An integrative literature review* escrito por Santos, Figueiredo y Vieira (2019), presenta una crítica al modelo tradicional de formación que aún prevalece en las instituciones de educación superior, donde se

promueve el aprendizaje memorístico y de verificación de contenidos. Se propone un cambio de paradigma en el cual se conciba la importancia de propiciar espacios de formación de profesionales críticos y reflexivos, que cuenten con los conocimientos pero también las habilidades para resolver las problemáticas del contexto y se presentan diferentes enfoques que posibilitan este cambio en el cual, el estudiante participa activamente en la construcción de su comprensión.

Finalmente, Oliveira y Costa (2019) exponen en su artículo *Evaluate the pedagogical practice of the teachers of higher education: a proposal*, la importancia de involucrar procesos de que vayan más allá de la supervisión de la labor de los docentes en los establecimientos de educación superior, y que permitan el análisis y reflexión de las prácticas pedagógicas como estrategia de desarrollo profesoral a partir de la generación de espacios de intercambio de experiencias y conocimientos.

Con la revisión de los anteriores documentos, se pudo verificar que las prácticas pedagógicas, son consideradas como un factor determinante en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se destaca en la mayoría de los hallazgos, la importancia que se le atribuye a concepción que el profesor tiene sobre su labor, a la formación de maestros conscientes de la necesidad de estudiar-investigar y evaluar continuamente su práctica. Además, permitieron observar que la misma, se construye y perfecciona en la interacción con otros profesionales y con los estudiantes además de evidenciar la pertinencia de realizar estudios relacionados con la temática, para mejorar los procesos de formación de sujetos.

Estos hallazgos, contribuyeron a la presente investigación en la medida que sirvieron como puntos de referencia para analizar el ejercicio desarrollado por los profesores

seleccionados, así como la concepción que los mismos poseen sobre la práctica pedagógica, que como se puede identificar el rastreo, suele reducirse al “hacer” al interior de las aulas.

2.2 El rol del profesor de Educación Superior

En esta tendencia, se identificaron seis hallazgos de los cuales uno fue desarrollado en Colombia y cinco en el contexto internacional.

El artículo *Perfil del profesorado universitario*, escrito por Cerrillo y Izuzquiza (2005), defiende el ejercicio de profesores universitarios expertos en un área determinada de conocimiento que como mediadores de los procesos de enseñanza y estimuladores del aprendizaje, requieren una formación pertinente que facilite el desarrollo de su labor desde el componente disciplinar, en la investigación y como creadores de recursos de apoyo. Proponen el fortalecimiento del “optimismo pedagógico” y las habilidades investigativas, como rasgos que permiten a los docentes asumir un compromiso mayor frente a la formación de individuos que participarán en la transformación social.

En el año 2006, el Centro de Enseñanza Superior Don Bosco adscrito a la Universidad Complutense de Madrid, publica el artículo *El perfil del profesor universitario de calidad desde la perspectiva del alumnado*, en el que García, García y Quintanal (2006), analizan las opiniones de los alumnos frente a las condiciones que debería reunir un docente de calidad. Lo anterior, en el marco de los procesos de cambio y renovación que en esta época, exigía la legislación española, así como los planes de convergencia europeos. Como resultado, se logra la construcción de un instrumento de medición que determina aspectos físicos, personales y

sociales, enfocados en la forma de hacer el trabajo, en la relación con los alumnos y otras tareas, que evalúan las características que facilitan identificar el perfil ideal del profesor universitario.

López (2008), reflexiona en el artículo *El profesor universitario en la contemporaneidad*, en torno a la relación del contexto social y las universidades colombianas y latinoamericanas, donde se reconoce la complejidad de la labor del profesor universitario y se invita a analizar las diferentes condiciones y obstáculos que se presentan en el desarrollo de su labor. Los resultados permiten reconocer que el papel que desempeña el profesor, está sujeto a su relación con la universidad y la de ésta con el contexto, donde este profesional debe asumir una postura crítica que le posibilite analizar permanentemente las condiciones de su tarea y que se vean reflejadas en reformas que conduzcan a mejorar su desempeño y los impactos que las instituciones generan en la sociedad.

Ser profesor universitario hoy, es un artículo escrito por Zabalza (2009), en el que se reconoce que el espacio europeo de educación superior, ha permitido cambiar la concepción que clásicamente se tenía frente a la identidad de los profesores universitarios. Entendiendo que la enseñanza es una labor compleja, se expone la necesidad de proporcionar a los profesores universitarios, herramientas de formación pedagógica que les permita especializarse en la docencia, además de la formación disciplinar en la que suelen centrarse las instituciones de educación superior.

En el artículo *El profesor universitario: Sus competencias y formación*, Mas (2011), presenta el perfil competencial de los profesores universitarios, el cual se consolida entendiendo que las reformas educativas y la obligación que tienen las universidades de rendir cuentas a los organismos de control los cuales buscan una mayor calidad en los procesos de formación. Estos

cambios, exigen a las instituciones entender que los profesores asumen diferentes roles que requieren ser perfeccionados mediante la formación continua, con la implementación de planes y herramientas, adaptadas a las condiciones específicas de los docentes con los cuales se conduce al desempeño de calidad.

Por último, Valerio y Rodríguez (2017), presentan el artículo *Perfil del profesor universitario desde la perspectiva del estudiante*, la percepción del estudiantado de una universidad mexicana, frente a las características más importantes del profesor como facilitador del aprendizaje. Entre los hallazgos más significativos, se reconoce que las habilidades comunicativas y la actitud empática como rasgos personales, son aspectos que el profesor debe reforzar para el ejercicio de su labor. Así mismo, en relación a la profesión se considera relevante la articulación de teoría y práctica mediante la ejecución de clases dinámicas, interactivas y que incluyan experiencias de la vida real, como factores que determinan la calidad del ejercicio de la docencia.

Los anteriores estudios, permitieron reconocer que la labor de los profesores universitarios, se ha analizado desde diferentes ángulos en el contexto internacional, debido a las reformas educativas que lo ubican como protagonista de los procesos de formación y que reflejan la calidad del servicio al que las universidades se comprometen. Se pudo identificar, que el conocimiento disciplinar no es la única condición para el desempeño de la docencia en este nivel. Sin embargo, se reconoció que en el contexto colombiano, esta temática no ha sido objeto de estudio pese a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional y el Consejo Nacional de Acreditación.

Para la presente investigación, los hallazgos permitieron reconocer que existen factores externos a la universidad e internos que incluyen las políticas, planes, proyectos, intereses de los docentes y estudiantes entre otros, que repercuten en las prácticas pedagógicas de los profesores. En este sentido, se reconoció que el estudio implicaría una reflexión crítica que incluyera estos aspectos, lo que podría conducir a identificar las necesidades de formación pedagógica de los profesores, como estrategia de mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

2.3 Necesidades de formación de los profesores de Educación Superior

En esta tendencia, se identifican dos estudios realizados en Colombia y catorce en el contexto internacional.

La tesis doctoral *La formación docente del profesorado universitario: perfil y líneas de formación* de la Universidad Autónoma de Barcelona, realizada por Portilla (2002) muestra algunas características de la Educación Superior en México y el compromiso que se debe asumir desde la misma para dejar de concebirla como una simple transmisión de conocimientos y entenderla como un proceso de formación de sujetos que contribuyen y aportan a la generación de conocimiento. Este conocimiento, debe servir como fuente de cambio y mejora de la realidad en la cual se encuentra inmerso el sujeto, desde una postura crítica. Para que esto sea una realidad, es necesario que los docentes reciban una formación permanente, pero de acuerdo a la autora del documento, es una situación que en ocasiones puede ignorarse. Este estudio, permite reconocer las líneas de formación que se deben promover al interior de la Universidad de Xalapa, México.

En el año 2005, la revista venezolana EDUCERE, publica el artículo *Un modelo de formación de docentes en la obra y pensamiento pedagógico de Philippe Meirieu* (Zambrano, 2005), donde se narran algunas problemáticas presentes en la formación de docentes en el contexto universitario y planeta que para estos procesos, se debe tener en cuenta al sujeto y su experiencia, como elementos primordiales para establecer políticas de formación de docentes.

En el artículo *Interacción y TIC en la docencia universitaria*, Ortiz (2005), se puede evidenciar la relevancia que tiene la implementación de las TIC, en la formación de profesionales en estudios presenciales y a distancia, como una alternativa que garantiza el acceso a un número cada vez mayor de población. A su vez, pretende mostrar los resultados obtenidos con la implementación de una plataforma virtual y su contribución en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

La convergencia como oportunidad para mejorar la docencia universitaria, es un artículo escrito por Zabalza (2006) quien nos muestra cómo desde el espacio europeo para la educación superior, se ha propuesto la implementación del método denominado “Convergencia” en el que el centro del proceso no es la enseñanza, sino el aprendizaje en contexto, como estrategia que permite mejorar la labor del docente y en sí, la calidad de la educación en las universidades.

En el artículo *La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana*, Parra, Ecima, Gómez y Almenárez (2010), presentan los resultados obtenidos tras una investigación que tuvo por objeto la revisión de estructuras, métodos, estrategias, procedimientos y rutas de formación de los profesores de universidades privadas en Colombia. Como principal resultado, se evidencia que pese a que las instituciones de educación superior, tienen definidos unos planes de formación, los mismos no son contemplados en la

mayoría de los casos como política institucional y que aunque la formación de los docentes determina la calidad de la educación, las rutas y planes que existen, no son pertinentes a las necesidades de la época.

Necesidades de formación del profesorado universitario para la adaptación de su docencia al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), artículo de la revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa RELIEVE, en el que Álvarez, Romero, Gil, Rodríguez, Clares, Asensio y Salmeron (2011), muestran los resultados de un estudio realizado en universidades españolas, cuyo fin fue determinar los factores más relevantes a la hora de planificar un plan de formación para docentes. Dentro de ellos se identifica que temáticas como la planificación, el desarrollo, la evaluación, la tutoría, la gestión y la formación continua, son aspectos relevantes dentro de los procesos de formación de estos profesionales y que pueden dar respuesta a las exigencias del EEES.

Por otro lado, en la tesis doctoral *Profesores participantes e inserción profesional a la docencia: preocupaciones, problemas y desafíos*, Reyes (2011) presenta las principales características los procesos de inserción de docentes nuevos y las problemáticas a las cuales se enfrentan durante esta etapa. Como resultados se evidencia la falta de acompañamiento y formación continua a los maestros y la baja participación de los mismos, en procesos de mejora de la práctica pedagógica. Se propone brindar un acompañamiento permanente, promover procesos de investigación e innovación y participación dentro de espacios que permitan la reformulación de políticas educativas.

En el artículo *Distance learning and academic performance in accounting: A comparative study of the effect of the use of videoconferencing*, Pons, Arquero y Donoso (2012), hablan sobre

la necesidad de incorporar las tecnologías de la información y la comunicación en los contextos de la educación superior. Es por esto, que por medio de este estudio determinan la relevancia de la implementación de videoconferencias, sobre todo para los establecimientos que ofrecen educación a distancia. Se analizan las condiciones de flexibilidad y comunicación permanente que se deben establecer entre docentes y estudiantes y la importancia del aprendizaje autónomo. lo anterior como una competencia que deben manejar los docentes de educación superior.

En el año 2012, se publica el artículo *El docente universitario y sus efectos en el estudiante*, en el que Küster y Vila (2012), analizan la influencia que tiene el comportamiento de los docentes, en el desempeño académico y niveles de satisfacción de parte de los estudiantes. Factores como el acompañamiento a los estudiantes dentro y fuera de las aulas, la proactividad y la capacidad de adecuación de conocimientos y prácticas, para atender a las necesidades del mercado, son habilidades indispensables en los docentes.

En la tesis doctoral *Estrategias de enseñanza que promueven la mejora del rendimiento académico en estudiantes de medicina*, Jiménez (2013) plasma las experiencias obtenidas en un estudio realizado en la facultad de medicina de la Universidad Autónoma de México, como posibilidad de mejora de la calidad de la educación e inclusión de nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje. Se presenta un análisis de las principales dificultades que poseen los estudiantes al ingreso y durante el segundo año de formación. Como resultado, muestra una propuesta para el curso elegido, la cual se estructura de acuerdo a las opiniones de docentes y estudiantes y se recalca la importancia de la relación teoría-práctica, en los procesos de formación.

La formación del componente pedagógico del docente universitario desde un enfoque sociocrítico, artículo escrito por Padilla Vera y Silva (2013) muestra la problemática de la

educación superior en Colombia, relacionada con la reducción de la formación a la simple transmisión de contenidos. Se propone modificar el enfoque actual por uno socio-crítico, desde el cual se eduque a los sujetos en contexto y con habilidades que les permitan vivir comunitariamente. Para que esto sea posible, es necesario redefinir la pedagogía y encaminarla a la formación de la autoconciencia, con la cual los futuros profesionales serán más conscientes de las problemáticas de su entorno y participarán en la solución de las mismas.

El artículo *Evaluación educativa utilizando rúbrica: Un desafío para docentes y estudiantes universitarios*, Raposo y Martínez (2014) muestran cómo la rúbrica se ha convertido en un instrumento efectivo para la evaluación de profesionales de la docencia en formación, en el contexto español. Esta herramienta es implementada en los procesos de evaluación lideradas por los maestros y auto-evaluación de parte de los estudiantes. Así mismo, se implementa para actividades individuales como grupales, lo que ha conducido a que los estudiantes participen activamente y sean más conscientes de la contribución de ésta estrategia en su futura labor.

González (2014), en su artículo *Innovar en docencia universitaria: Algunos enfoques pedagógicos*, reconoce la falta de interés de algunos estudiantes en su proceso de aprendizaje y el valor exclusivo que le otorgan a las calificaciones. Se analiza que esta actitud, puede presentarse debido a la falta de implementación de estrategias didácticas innovadoras de parte de los docentes. Por esta razón, se pretende mostrar una posibilidad de ruta a seguir, para que el docente esté en la capacidad de analizar las estrategias que ha implementado y cuáles adecuaciones debe realizar, para generar un impacto mayor en el proceso que lidera.

En el artículo *Inserção e desenvolvimento profissional de docentes universitários iniciantes: necessidade de espaços de discussão pedagógica*, Boéssio y Feldkercher (2016),

muestran los resultados de un estudio con docentes universitarios principiantes, en el que se resalta la importancia de generar espacios de discusión entre maestros, en los cuales se retroalimentan experiencias que puedan dotar de herramientas pedagógicas a los novatos, en la medida que no las poseen.

El artículo *La docencia en la universidad y el compromiso social y educativo*, Ibarrola y Artuch (2016) destacan la importancia de la formación de los futuros profesionales de la docencia, con un sentido social que dé respuesta a las directrices educativas que promueve la UNESCO. Lo anterior desde la metodología del aprendizaje-servicio, como una posibilidad de impactar favorablemente el entorno social, desde la promoción de espacios comunicativos.

Finalmente, en el artículo *Evaluación de la competencia didáctica del profesor universitario mediante la percepción de los aspirantes*, Rodríguez y Miqueli (2016) determinan que la calidad de la educación, se puede mejorar siempre y cuando los docentes desarrollen competencias que contribuyan a la formación de profesionales que puedan aprender e implementar su conocimiento en contextos reales, variados y cambiantes. El estudio se realizó a partir de la percepción de los estudiantes.

Dentro de los hallazgos más significativos que esta tendencia nos ofreció, se destaca la importancia de la formación en competencias pedagógicas y didácticas en los docentes, la apertura de espacios de discusión y reflexión de experiencias, el dominio e implementación de las TIC en los procesos de formación y evaluación, el establecimiento de modelos de evaluación novedosos que involucren a los estudiantes y la promoción de habilidades que garanticen el trabajo cooperativo y promuevan la participación de los futuros profesionales, en la mejora de la realidad de la cual hacen parte. Se buscó que esta información se tomara como referencia para la

definición las técnicas e instrumentos de recolección de la información del presente proyecto de investigación.

En general, el rastreo documental permitió reconocer un total de 36 hallazgos en torno a las tres categorías definidas y relacionadas de forma directa con esta investigación. Se pudo evidenciar la importancia atribuida a la reflexión de las prácticas pedagógicas en la educación superior como factor determinante en el proceso de enseñanza – aprendizaje, los actores que pueden participar en su análisis y se identificaron diferentes ópticas y enfoques metodológicos que facilitan su abordaje.

Del mismo modo, se identificó que debido a las reformas educativas y a la definición de políticas encaminadas a la calidad, en el contexto internacional ha existido interés para el estudio de la labor de los profesores universitarios y sus procesos de formación, a fin de definir un perfil ideal y contribuir a la mejora de su desempeño. Sin embargo, dado que son escasos los hallazgos identificados alrededor de estas dos categorías en el contexto nacional, se encontró pertinencia en el desarrollo de esta investigación como posibilidad de aporte al mejoramiento de la calidad del ejercicio de los profesores del nivel de educación superior.

Capítulo III. Marco Teórico

Para analizar las prácticas pedagógicas implementadas por algunos profesores no licenciados de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, como elemento que puede contribuir a la mejora del plan de formación y capacitación docente, se hace necesario el abordaje de bases teóricas que permitan establecer en un primer momento, los elementos constitutivos de las *prácticas pedagógicas* como fundamento para la definición de las categorías que posibilitan la recolección y análisis de la información de forma ordenada y concreta. En segunda instancia, se abordarán postulados que definen a los *profesores universitarios* como sujetos poseedores de un saber, teniendo en cuenta la complejidad de su labor y las especificidades que la diferencian de la ejercida por profesores de otros niveles, lo que facilitará la comprensión del rol que ocupan y posturas que asumen en las Instituciones de Educación Superior, llamadas hoy al cumplimiento de factores de calidad definidas por organismos como el CNA, para el caso de Colombia. Finalmente, se concluirá con la descripción de la posición de algunos autores, que reconocen la importancia de una *formación docente* permanente que contemple la reflexión continua de la práctica pedagógica como insumo fundamental para el mejoramiento y perfeccionamiento de esta labor.

El concepto de Práctica Pedagógica, ha sido ampliamente abordado a lo largo de la historia, tanto en el contexto Nacional como Internacional. La búsqueda de referentes que permitan delimitar el término para la presente investigación, conllevó a reconocer que como punto de partida, es necesario diferenciarla de nociones como la de práctica educativa, práctica

de aula y práctica docente, por lo que a continuación, se presentan definiciones concretas para cada una de ellas:

Tabla 2 Nociones de las Prácticas Educativas, de Aula, Docentes y Pedagógicas

PRÁCTICA	DEFINICIÓN
EDUCATIVA	Para García, Loredo y Carranza (2008, p. 3), se concibe como un: <i>“Conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo.”</i>
DE AULA	El Ministerio de Educación Nacional MEN y la Dirección de Calidad de la Educación Primaria, Básica y Media (2015), exponen que: <i>“ Se encuentran enmarcadas dentro de las múltiples interacciones que convergen en los escenarios de aprendizaje, han sido caracterizadas a partir de lo que se espera resulte del proceso educativo, de allí que se haga referencia a clases efectivas, buenas prácticas de aula, o clases inspiradoras; en todos los casos destacando el quehacer de los maestros en las dinámicas de aula.”</i>
DOCENTE	García, Loredo y Carranza (2008, p. 4), exponen que <i>“se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo”.</i>
	De Lella (1999, p. 3) describe la práctica docente como una <i>“Acción institucionalizada cuya existencia es previa a su asunción por un profesor singular. Frecuentemente se concibe la práctica docente como la acción que se desarrolla en el aula y, dentro de ella, con especial referencia al proceso de enseñar. Si bien este es uno de los ejes básicos de la acción docente, el concepto de práctica alcanza también otras dimensiones: la práctica institucional global y sus nexos insoslayables con el conjunto de la práctica social del docente. En este nivel se ubica la potencialidad de la docencia para la transformación social y la democratización de la escuela”.</i>
PEDAGÓGICA	Martínez (1999, p. 5) Categoría metodológica, es decir, como un objeto conceptual y también como una noción estratégica en tanto práctica de saber que articula tres elementos metodológicos fundamentales: una institución, la escuela; un sujeto soporte de esa práctica, el maestro; y un saber, el saber pedagógico. Elementos que establecen una relación compleja que no es estática no estable sino por el contrario, dinámica y cambiante.
	Barragán (2012, p. 25), la señala como las <i>“Intencionalidades del ejercicio docente que van de lo posible a las acciones concretas que involucran la ética, la moral y la política”.</i>

Fuente: Elaboración del autor 2020.

Ahora bien, entendiendo que para este estudio en particular se ha determinado enfatizar en la Práctica Pedagógica, se intentará construir una definición a partir de la interpretación de las posturas presentadas previamente, para entender de qué forma ésta contribuye al cumplimiento del objetivo planteado en comparación con las demás:

Ilustración 1 Particularidades de la Práctica Educativa, de Aula, Docente y Pedagógica.

Práctica Educativa	Práctica de Aula	Práctica Docente	Práctica Pedagógica
Situaciones que se presentan en el ámbito educativo encaminada al cumplimiento de los propósitos previamente definidos institucionalmente o socialmente.	Interacciones de estudiantes y el docente en un escenario concreto (el aula), que conducen a unos resultados condicionados por la posición que asume el segundo (docente) y encaminada al cumplimiento de unas metas previamente definidas dentro del proceso educativo.	Resalta la actuación del docente dentro y fuera del aula, como protagonista en los procesos de enseñanza, condicionada por la posición institucional y social que éste ha estructurado y los aportes que espera realizar en su contexto.	Resultado de las reflexiones que surgen en el ejercicio de la docencia y de la interacción del sujeto (docente) con la institución y con el saber, influenciadas por la posición ética, moral y política que éste asume.

Fuente: Elaboración del autor. 2020.

Ubicar el presente estudio en el contexto de las prácticas educativas, implicaría poner como eje central, los fines institucionales exigiendo la indagación y comprensión de las diversas

dinámicas que acontecen en ella, resultado de la interacción de los diferentes grupos de interés que contribuyen al cumplimiento de la misión, que para el caso concreto de -UNIMINUTO-, no está asociada específicamente al rol del docente, como se puede evidenciar en el Plan de Desarrollo vigente:

El Sistema Universitario UNIMINUTO, inspirado en el Evangelio, el pensamiento social de la Iglesia, la espiritualidad Eudista y el carisma del Minuto de Dios, tiene como propósito: Ofrecer educación superior de alta calidad y pertinente con opción preferencial para quienes no tienen oportunidades de acceder a ella, a través de un modelo innovador, integral y flexible. Formar excelentes seres humanos, profesionales competentes, éticamente orientados y comprometidos con la transformación social y el desarrollo sostenible. Contribuir, con nuestro compromiso y nuestro testimonio, a la construcción de una sociedad fraterna, justa, reconciliada y en paz. (UNIMINUTO, 2014)

Entendiendo esto, se especifica que la pretensión fundamental del proceso, se relaciona con la contribución a la mejora de los planes de desarrollo profesoral, desde el componente pedagógico más no educativo sin desmeritar la importancia del segundo, por lo que esta concepción no sería la más pertinente.

La segunda noción Práctica de Aula, está asociada al alcance de unos objetivos previamente definidos, resultado de la interacción de los estudiantes y profesores, como actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en un escenario concreto. No se encuentra conveniencia en dicha postura, teniendo en cuenta que no se pretende reducir el estudio al análisis de situaciones específicas condicionadas a lo que el docente espera que suceda en el o los escenarios en que interactúa con los estudiantes, sino más bien a las diferentes situaciones que lo han llevado a constituir su práctica.

La Práctica Docente centrada en la actuación de éste y en el proceso de enseñanza, inclinaría los resultados únicamente a la posición de este actor condicionada en gran medida por su enfoque disciplinar. En este sentido, tampoco se considera viable su abordaje reiterando que la pretensión central está enfocada en develar elementos constitutivos de las prácticas, que permiten mejorar o perfeccionar la labor específica del profesor, y que se podrían alcanzar tras un proceso de reflexión, contemplado únicamente en la práctica pedagógica.

Las anteriores interpretaciones, conllevan a determinar que el concepto más conveniente en coherencia con los objetivos del estudio, es el relacionado a las Prácticas Pedagógicas en tanto implican un proceso de reflexión y análisis constante de diversos elementos dinámicos y cambiantes que interactúan entre sí y que influyen en la posición que asume el docente frente a sus acciones y en la construcción de un saber, concepto que será abordado más adelante.

3.1 La Práctica Pedagógica

Hablar de Prácticas Pedagógicas en el contexto colombiano, exige revisar el trabajo adelantado por una de las más grandes asociaciones que en el contexto nacional, han direccionado sus apuestas hacia el reconocimiento de la pedagogía. Esta es el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica -GHPP-, gestado en el año 1978, por los profesores Olga Lucía Zuluaga Garcés y Jesús Alberto Echeverri, en colaboración de algunos de sus discípulos y/o colegas.

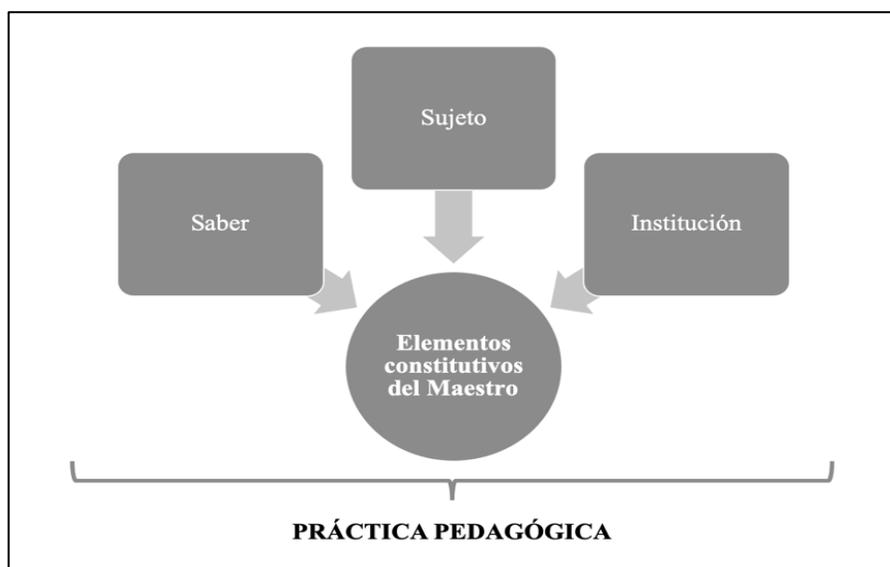
Surge como una iniciativa de articulación de Instituciones de Educación Superior, enfocadas en la investigación alrededor de la pedagogía y cuyas raíces se basaron en el

pensamiento filosófico del francés Michel Foucault. El Grupo de historia de la Práctica Pedagógica, se conforma:

En torno a preocupaciones comunes acerca de la pedagogía, su historia, la historia de la educación, el análisis de los pedagogos y la inscripción de sus aportes para tematizar las problemáticas que afectan al maestro, la enseñanza y la escuela, es decir, a los tres elementos constitutivos del maestro, reunidos bajo la expresión *práctica pedagógica* como una noción metodológica que conjuga tres categorías: el saber, el sujeto y la institución, que a su vez se inscriben en la noción de saber pedagógico (Ríos, 2017, p. 2)

Esta definición, permite identificar una primera postura en relación a la práctica pedagógica, concebida como “noción metodológica” en el que se interrelacionan saber, sujeto e institución, cuyo eje central es el Maestro:

Ilustración 2 Práctica Pedagógica como Noción Metodológica



Fuente: Elaboración del autor a partir de Ríos 2017.

Alineado al trabajo que desde el grupo se adelantó, Olga Lucía Zuluaga reconocería la Práctica Pedagógica, bajo una concepción mucho más amplia cuyo abordaje se considera pertinente en este punto, y que la define como noción que designa:

- a) Los **modelos pedagógicos**, tanto **teóricos** como **prácticos** utilizados en los **diferentes niveles de enseñanza**.
- b) La **pluralidad de conceptos** pertenecientes a **campos heterogéneos de conocimiento**, retomados y aplicados por la Pedagogía.
- c) Las **formas de funcionamiento** de los **discursos** en las instituciones educativas, donde se realizan prácticas pedagógicas.
- d) Las **características sociales adquiridas** por la práctica pedagógica, en las instituciones educativas de una sociedad dada, que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica. (Zuluaga, 1979, p. 2)

Este postulado, integra concepciones más amplias que han sido resaltadas, las cuales denotan relación entre **teoría y práctica** en torno a la Práctica Pedagógica, a su vez vinculada con otros campos de conocimiento, lo que rompe la concepción generalizada que la reduce al **hacer** por parte del docente en los diferentes escenarios educativos. Así mismo, aparece el **discurso** como un elemento constitutivo de la práctica, el cual se configura en coherencia con el entorno social en el que se ubica docente e institución.

A partir de la elaboración de Rafael Ríos Beltrán (2018, pp. 5-8), se identifican algunos de los principales aportes de este grupo al campo de la pedagogía, entre los cuales se encuentra:

- a) La recuperación de la **historicidad de la pedagogía**, a partir de su análisis como saber y como disciplina en formación.
- b) El reconocimiento del **discurso de la pedagogía** como insumo valioso para los análisis de las prácticas, en tanto la hacen posible.

- c) El análisis de la **práctica del saber pedagógico en la sociedad**, teniendo como base los diferentes momentos históricos en que han surgido.
- d) Contemplar al **maestro como sujeto históricamente definido**, portador y productor del saber.
- e) Visibilizar las diversas **relaciones de la práctica pedagógica** con otras nociones metodológicas como **el ámbito institucional** – escuela, la **instrucción pública** – fuerzas de poder político y moral, y **la apropiación** – asimilación de los saberes por parte de la sociedad.

Estas contribuciones fueron un producto impulsado por diversas asociaciones entre las que se destaca el Movimiento Pedagógico Colombiano, que a partir del año 1982, surgió entre otras cosas, como una iniciativa de resistencia a las diferentes reformas educativas propuestas por el gobierno de la época de los ochenta y que fueron el llamado a que diferentes sectores de maestros focalizaran sus intereses en la recuperación del estudio de la Práctica Pedagógica y del saber que cada uno de ellos era poseedor. De acuerdo al estudio teórico realizado, dos de las intenciones principales de esta recuperación fueron “aportar consideraciones para un trabajo epistemológico de la pedagogía a partir de un análisis histórico de esta y, por el otro, establecer las condiciones en que se le apropia como saber” (Ríos, 2018, p. 5).

Uno de los discípulos del -GHPP- y del Movimiento Pedagógico Colombiano, afirma que estas luchas se gestaron en la defensa de la labor, dado que existía un “régimen de verdad instituido por las Ciencias Sociales y Humanas, en virtud del cual las Ciencias de la Educación han convertido a la Pedagogía en un saber instrumental” (Saldarriaga, 2016, p. 11), posición que obligaba a los maestros a replicar conceptos y teorías, bajo modelos definidos por los “expertos”

de la época, restando valor al saber producto de su práctica y abriendo un debate que ubicaba a la teoría separada de la práctica.

Las concepciones hasta ahora contempladas, permiten la comprensión de la práctica pedagógica como noción metodológica relacional, en la que convergen un saber teórico-práctico que se configura a partir de aspectos pedagógicos y disciplinares, un sujeto – el maestro-, quien apropia dicho saber, lo perfecciona a partir de las reflexiones producto de su historia y experiencia en determinados espacios sociales y una institución como escenario educativo que ejerce influencia en el discurso y la posición ética, moral y política de ese sujeto. Ahora bien, la definición de una ruta para el análisis de las prácticas, exige continuar indagando otras posiciones o posturas teóricas que faciliten delimitar aún más sus elementos constitutivos.

En otra línea de reflexión y como punto fundamental de la discusión, se plantea la importancia del reconocimiento de la No disociación entre teoría y práctica. Al respecto, el profesor Barragán (2012, p. 23), señala el valor que tiene la práctica pedagógica en la labor del maestro y afirma que ésta “es una cuestión de disposición humana, más que de replicabilidad de técnicas”, sustentando también, la importancia de los procesos de reflexión crítica y sistemática que todo maestro debe asumir, con miras a lograr un dominio de su práctica pedagógica que a su vez, se convierta en un impulso para replantear su accionar y el de quienes le rodean (Barragán, 2012).

Continúa ampliando este horizonte, argumentando que pese a que generalmente se asocian algunas de las actividades humanas a la teoría, mientras que otras son ancladas a la práctica, éstos “no son asuntos que han de estar en oposición; más bien, se trata de una concepción distorsionada de lo que entendemos por práctica”. Barragán (2012, p. 23). Por ello, soporta su

postura a partir de la Filosofía Aristotélica según la cual “se puede distinguir una forma de razonamiento que los griegos llamaron *tejne* (*razonamiento técnico-técnica*), que se diferencia de la *phrónesis* (*razonamiento práctico-prudencia*). Ambas formas de razonamiento se complementan, pero a la vez tienen sus particularidades” y citando a Carr, expone que:

La sola *tejne* suele ser la forma más popularizada de comprensión de lo que hacen los seres humanos, remite el concepto al desarrollo de acciones dirigidas por unas reglas concretas; sin embargo, por sí sola no tiene valor, ya que implica desarrollo de la acción material: *poiesis*. También, en este breve acercamiento a lo práctico, la *praxis*, (hacer algo), toma especial valor ya que ésta -la *praxis*- tiene por finalidad algún bien, que moralmente las sociedades le dan la categoría de valioso; allí se emparenta nuevamente con la prudencia, *phrónesis*. (Barragán, 2012, p. 23)

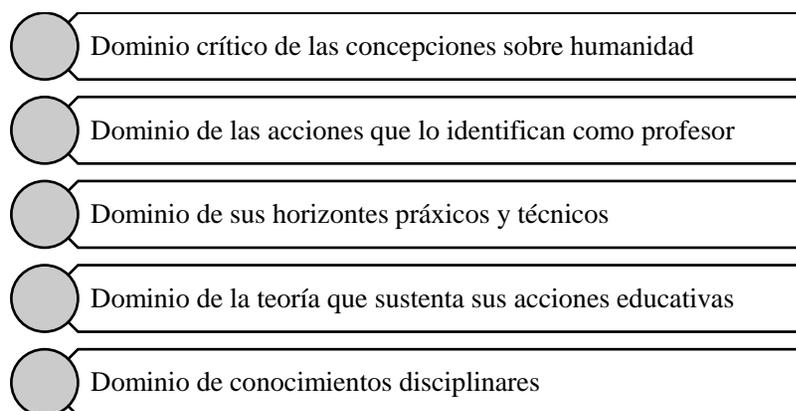
De esta noción, se puede identificar que el análisis de algo práctico, no se debe reducir simplemente al hacer o a -la *tejne*- que suele estar condicionado por unas reglas instauradas por la sociedad. Más bien, requiere pensar en un abordaje más amplio a partir de un horizonte *phrónetico* (*razonamiento práctico*) desde el cual el ser humano y para nuestro caso concreto -el maestro-, puede reflexionar frente a su actuar, orientándolo a hacer las cosas bien, en búsqueda de beneficios para sí mismo y para los sujetos involucrados en su *praxis*. Es allí en ese ejercicio de razonamiento, donde se puede visibilizar la relación innegable entre lo teórico y lo práctico.

Una vez expuesta la no disociación de los términos, valdría la pena preguntarnos por la postura de este autor frente a la Práctica Pedagógica. Al respecto, argumenta que se relaciona con aquello que podría definir a un maestro como bueno o malo y señala que la misma “no debe entenderse solamente como simples técnicas para enseñar, sino como las intencionalidades del ejercicio docente que van de lo posible a las acciones concretas que involucran la ética, la moral

y la política” (Barragán, 2012, p. 25). Se entiende entonces que, considerar esta postura para el alcance del objetivo propuesto en este estudio, invita a un abordaje holístico de la práctica pedagógica de los profesores; por una parte, requiere el reconocimiento de aquellos principios que la orientan, así como las finalidades definidas para el ejercicio de la labor en el plano personal y social. En segunda instancia, es importante determinar las concepciones que se han elaborado frente al “cómo” desarrollarla, intentando identificar las diferentes reflexiones que han surgido como producto de la misma, siendo ésta, una posibilidad de construcción del sentido que tiene la práctica para cada profesor.

Es importante aclarar que el autor no desconoce la importancia del conocimiento y dominio que el profesor debe poseer sobre la disciplina particular que imparte y sobre las metodologías y estrategias que implementa; sin embargo, muestra un panorama en el que estos factores no son los únicos que definen la práctica pedagógica. Pero entonces, ¿cuáles son las características específicas necesarias para reconocer las prácticas pedagógicas de un profesor?, Barragán (2012) expone que se requieren ciertos dominios para asumir rigurosamente las prácticas:

Ilustración 3 *Dominios requeridos en la Práctica Pedagógica*



Fuente: Barragán (2012, p. 27)

Avanzando en una línea propia, se realiza un análisis a partir de las ideas del autor, para entender mejor estas características.

El *dominio crítico de las concepciones sobre la humanidad*, está relacionado con la perspectiva que el profesor tiene sobre el acto pedagógico como humano, entendiendo que en ello (lo humano), interrelacionan múltiples factores cuyo análisis requiere considerar “relaciones culturales, políticas, morales, éticas y axiológicas” Barragán (2012, p. 27), las cuales influyen en su labor.

El *dominio de las acciones que lo identifican como profesor*, implica disposición para reflexionar continuamente, evaluar y modificar de forma objetiva la labor que se asume. Esto, entendiendo que la reflexión conlleva tanto a la identificación de lo que se es, como de determinadas rutas, que podrían conllevar a la transformación y mejora continua, lo cual refleja interés por el cuidado de su labor y de sí mismo.

Hablar del *dominio de sus horizontes praxiscos y técnicos*, implica reconocer que la reflexión del saber producto de la práctica pedagógica y de las acciones, debe tener como base un horizonte pedagógico y educativo, en el cual existen diversas tendencias determinadas por la época, por la sociedad y por los intereses particulares del maestro. Esto implica asumir el reto de innovar permanentemente en el accionar, atendiendo a necesidades que el entorno presenta y enfocando la actividad, hacia la pertinencia.

El *dominio de la teoría que sustenta sus acciones educativas*, recobra el sentido del postulado presentado previamente, en el que se expuso que la práctica no implica separación de la teoría. Desde este enfoque, este dominio hace referencia a las teorías y conocimientos

adquiridas y/o construidas a lo largo de la trayectoria personal y profesional del maestro, que nutren su actividad y la afectan de algún modo.

Finalmente, el *dominio de conocimientos disciplinares*, invita a no olvidar que el profesor lidera un proceso de enseñanza enmarcado en saberes disciplinares, que a su vez, demanda en él (el profesor), la formación permanente y perfeccionamiento para identificar cómo facilitar el aprendizaje por parte de los estudiantes. Ahora bien, la formación como proceso integral, involucra a otros actores (profesores) quienes la apoyan desde diferentes campos de conocimiento y es por esto, que es necesario reconocer que la misión del profesor es parte de un todo, en el que el dominio de su saber desde un componente humano y social, será lo que le permita adquirir maestría en su labor.

Una vez interpretados los dominios, se encuentra pertinencia en estos postulados para cumplimiento de los objetivos del presente estudio, toda vez que podrían convertirse en categorías de análisis de las prácticas pedagógicas. Sin embargo, valdría la pena revisar si existen estudios adicionales del autor, que complementen sus posturas teóricas.

En el año 2015, Barragán retomó la discusión presentando el interés creciente en el estudio de temáticas del campo de la educación y la pedagogía, las cuales debido a la separación ya expuesta entre teoría y práctica, continúan dejando de lado las prácticas de los profesores, o suelen reducirlas a su actuación técnica, la cual se orienta y analiza desde un horizonte teórico. Es por esto, que propone retomar las prácticas desde el horizonte del *Saber Práctico (Phrónesis)*, el cual implica en quien la realiza “tomar decisiones en un momento concreto actuando de manera decidida, conforme con aquello que se ha establecido como bueno para determinada situación” Barragán (2015, p. 9).

Esta visión, complementa la postura ya presentada, con la presentación de seis nuevas consideraciones para la revisión y comprensión de las prácticas de los profesores:

Ilustración 4 Consideraciones para la revisión y comprensión de las Prácticas de los Profesores

Comprender las propias prácticas	Que implica la reflexión continua de parte del profesor, reconociendo el sentido de su accionar desde un horizonte ético, moral y político.
Ocuparse de las prácticas	Se infiere que el actuar implica asumir un compromiso transformador que tiene como base un componente ético.
Compromiso político	Abarca el impacto que generan las transformaciones de las prácticas en el otro y en el medio. Esto requiere perfeccionar las prácticas como alternativa de respuesta y aporte a las necesidades que social y culturalmente se han identificado.
Prácticas públicas	La transformación y mejora continua de las prácticas, requiere que se contemple la valoración y evaluación que los otros puedan tener.
Diseñar el practicum reflexivo	Concepto retomado desde la concepción de Donald Schön (1998), en el que se considera pertinente la generación de escenarios en los cuales se puedan ejercitar y reflexionar las prácticas (antes, durante y después de la acción).
Investigar, cuestionar y proponer teoría educativa	Supone la generación de rutas de investigación, desde donde el profesor aborde las prácticas, escenario que posibilita originar posturas teóricas que le aporten al campo educativo y pedagógico.

Fuente: Elaboración del autor a partir de Barragán (2015, pp. 10-11)

En coherencia con el importante valor atribuido a la **reflexión** de la práctica, mencionado en las consideraciones 1. *Comprensión de las propias prácticas* y 5. *Diseño del practicum reflexivo*, e implícito transversalmente en las demás, Donald Schön (1998), al afirmar que el conocimiento se construye a partir de nuestras acciones, explica que “tanto la gente común como los profesionales a menudo reflexionan sobre lo que hacen, algunas veces incluso mientras lo

están haciendo. Estimulados por la sorpresa, vuelven el pensamiento a la acción y a la complicidad que está implícita en la acción” (Schön, 1998, p. 56). Esta perspectiva también permite reconocer que es en el ejercicio de una profesión donde se adquieren habilidades que posibilitan *saber cómo* enfrentar determinadas situaciones, lo cual se convierte en un aspecto que debería ser indagado para el análisis de las prácticas pedagógicas de los profesores. El autor amplía su postura exponiendo que:

Normalmente la reflexión sobre el conocimiento en la acción se acompaña de la reflexión sobre las cosas que están a la mano. Hay algún misterioso, o dificultoso, o interesante fenómeno con el cual el individuo está tratando de entendérselas. Cuando trata de darle sentido, también reflexiona sobre las comprensiones que han estado implícitas en su acción, comprensiones que hace emerger, critica, reestructura y encarna en una acción adicional. (Schön, 1998, p. 56)

En este sentido, con la intención de concretar la discusión y reconociendo que pueden existir otras nociones acerca de la práctica pedagógica, se encuentra pertinencia en la sustentada por el profesor Diego Fernando Barragán Giraldo, ya que permite la identificación de una ruta enfocada en los dominios y consideraciones expuestos, que guían su abordaje, así como definición de las categorías desde las cuales se orientará la recolección y posterior análisis de la información, como objetivo central de esta investigación.

3.2 Profesores universitarios

Los profesores universitarios, como sujetos poseedores de un *saber disciplinar* adquirido a partir de su formación y un *saber práctico* constituido como producto de la reflexión continua de

su práctica pedagógica, son llamados a ejercer diversos roles en las Instituciones de Educación Superior -IES-, donde se desempeñan orientados por las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión o proyección social.

Al respecto, el profesor Miguel Ángel Zabalza (2009), a partir de su postura como maestro, reflexionó sobre la construcción de la identidad del profesor universitario y la concepción de su labor como una profesión especializada en la que se debe reconocer la marcada influencia de factores *personales, profesionales* y como *tarea compleja* que exige el dominio de *competencias docentes*.

Al referirse al profesor universitario como *persona*, expone que pocas veces se reconoce el nivel de afectación que pueden tener los aspectos relacionados al ser, hacer y convivir, en la calidad de la enseñanza y, en este sentido, expone por lo menos tres aspectos que determinan esta labor desde el horizonte personal:

- a) Los *ciclos de vida*, como factor que influye “en el progreso profesional y por la dificultad que se genera, sobre todo en los primeros años de trabajo universitario, para conciliar la vida académica y la personal” Zabalza (2009, p. 70). Allí, cobran especial importancia el trabajo en función del cumplimiento y posicionamiento profesional, que aísla la vida personal y familiar.
- b) La *satisfacción personal y profesional*, aspecto determinado por las condiciones de adaptabilidad al ejercicio profesoral en sus ciclos iniciales y finales, así como las presiones ejercidas por la implementación de las políticas de calidad que direccionan el quehacer en las Instituciones de Educación Superior.

- c) La *carrera docente*, concebida como proyecto de vida del profesor en la que entran en juego “las expectativas que sea capaz de auto-atribuirse y de la línea de desarrollo personal que sea capaz de establecer”, Zabalza (2009, p. 70).

Por otra parte, al referirse a los profesores como *profesionales*, dice que la enseñanza debe ser concebida como profesión especializada en la que no basta el dominio de saberes disciplinares, que requiere formación permanente y acreditación específica, postura coherente con la expuesta anteriormente al hacer referencia a la práctica pedagógica. Así mismo, rescata como ideas básicas de renovación de la labor en el nivel universitario:

- a) La *influencia* que ejerce el profesor en cuanto *generador de oportunidades de aprendizaje*, que condiciona este último en los estudiantes.
- b) Que la labor de *enseñar*, posee *características específicas* y diferenciadoras de otras funciones que el profesor universitario asume, como lo son la investigación o la gestión.
- c) Reconocer que *la práctica* en sí, no posibilita un buen ejercicio de la docencia; esta, debe ir acompañada de *reflexión* continua dado que mediante la misma, “es posible conocer más a fondo las entrañas de la docencia y la dinámica del aprendizaje de los alumnos para poder, así, ajustar mejor nuestro trabajo docente a las condiciones y los propósitos de la formación” Zabalza (2009, p. 76).
- d) Entender que en la docencia universitaria, se requieren “*competencias profesionales*” configuradas por *conocimientos, habilidades* específicas y por *actitudes* propias del

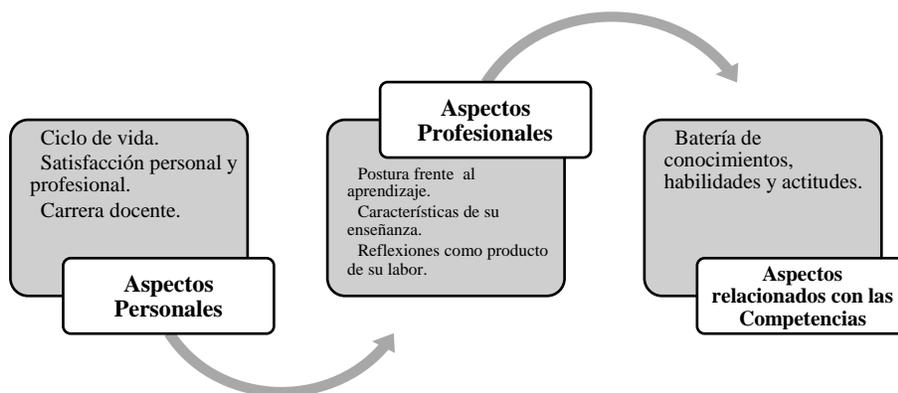
profesor, las cuales, se abordan de forma independiente (asociadas a la complejidad de la labor).

En relación a esa última característica, la *complejidad* de la *tarea de enseñar*, la reconoce como “esa batería de conocimientos, habilidades y actitudes que nos capacitarán para el buen desempeño de la profesión docente” Zabalza (2009, p. 77). Tras un análisis de diversas posturas al respecto, Zabalza (2009), propone diez competencias que en su postura, facilitan la construcción de identidad y desarrollo profesional del profesor universitario:

- a) La *planificación* del proceso de enseñanza-aprendizaje;
- b) La *selección y presentación de contenidos* disciplinares.
- c) El ofrecer *informaciones y explicaciones comprensibles*.
- d) El *manejo* didáctico de las *Nuevas Tecnologías*.
- e) La *gestión de las metodologías de trabajo didáctico* y las tareas de aprendizaje.
- f) El *relacionarse constructivamente* con los alumnos.
- g) El *tutorizar* a los alumnos y, en su caso, a los colegas.
- h) La *evaluación de los aprendizajes* (y los procesos que conllevan a su adquisición).
- i) La *reflexión e investigación* sobre la enseñanza.
- j) Su nivel de *implicación en los asuntos institucionales*.

El siguiente esquema, intenta resumir lo hasta ahora expuesto:

Ilustración 5 Características de los Profesores Universitarios



Fuente: Elaboración del autor a partir de Zabalza (2009, pp. 69-78).

Otro de los estudios reconocidos a nivel mundial en relación a la labor de los profesores es el del Ken Bain, quien mediante la observación de la práctica y el análisis del pensamiento de los mejores profesores, los cuales de acuerdo a su juicio “tienen mucho éxito a la hora de ayudar a sus estudiantes a conseguir resultados de aprendizaje extraordinarios” Bain (2007, p. 13), recopiló la sabiduría colectiva de los mismos (entre 60 y 70 profesores), como intento de caracterización de sus prácticas y como posibilidad de orientación de la labor docente.

Para llegar a las conclusiones de su estudio, Bain y su equipo, seleccionaron las experiencias de los profesores, basados en dos aspectos: el primero de ellos, *la satisfacción* que los estudiantes manifestaban frente al ejercicio del profesor y el interés que la misma despertaba para continuar aprendiendo; en segunda instancia, se tuvo en cuenta *los aprendizajes* de los estudiantes, que en ocasiones no se ajustaban al molde establecido para cada disciplina del saber, pero que pueden llegar a facilitar la comprensión de la complejidad del aprendizaje humano.

A continuación, se presenta de forma resumida las principales conclusiones de dicho estudio, que podrá contribuir en el análisis de las posturas de los profesores y estudiantes:

Ilustración 6 *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*

<p>¿Qué saben y entienden los mejores profesores?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocen extremadamente bien su materia y cuentan con producción académica. • Se mantienen al día frente a las tendencias de su área de conocimiento. • Pueden hacer que los estudiantes logren lo que ellos desean intelectual, física y emocionalmente.
<p>¿Cómo preparan las clases?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Definen y analizan los objetivos del aprendizaje y los ubican por encima del qué debe hacer un profesor. • Le atribuyen gran importancia a las clases, las discusiones y la resolución de problemas, como esfuerzos intelectuales.
<p>¿Qué esperan de sus estudiantes?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Siempre esperan más. • Alínean los objetivos al razonamiento y a la contribución a la forma de actuar en la vida diaria.
<p>¿Qué hacen cuando enseñan?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Crean "entornos para el aprendizaje crítico natural" • Promueven en el estudiante el control de su propio aprendizaje y el trabajo colaborativo.
<p>¿Cómo tratan a sus estudiantes?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Confían en sus estudiantes y en su interés en el aprendizaje. • Animam a los estudiantes a ser reflexivos, francos y pueden hablar abierta y amablemente de sus experiencias.
<p>¿Cómo comprueban su progreso y evalúan sus resultados?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñan e implementan programas sistemáticos. • Evitan juzgar arbitrariamente porque saben que en la evaluación comprueban también sus propios resultados. • Las calificaciones son producto de objetivos básicos de aprendizaje.

Fuente: Elaboración del autor a partir de Bain (2007, pp. 26-30).

Por otra parte, específicamente la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, ha definido un *Reglamento Profesoral*, desde donde orienta las actuaciones de este importante grupo de interés, a quienes define como:

Persona íntegra, con una espiritualidad que orienta su ser, saber y hacer, sustentados en los principios misionales. Vive una ética fundamentada en el servicio, la justicia y la verdad; posee un claro compromiso social con profundo respeto por la persona y una sólida formación académica; es un investigador y productor comunitario del conocimiento con responsabilidad social. Desde la Pedagogía Praxeológica, es un formador que aprende continuamente, crea ambientes de aprendizaje innovadores, transforma la realidad y desarrolla conocimientos generadores de personas competentes. (UNIMINUTO, 2014)

Cada uno de los postulados allí contemplados, reflejan características propias requeridas para liderar pertinentemente la dinamización del modelo educativo definido en el Proyecto Educativo Institucional en el 2014, desde el cual se contempla la *formación integral* a partir de las *competencias profesionales*, el *desarrollo humano* y la *responsabilidad social*, pilares que también debería fortalecer el profesor. En este sentido, la labor del profesor universitario en este escenario concreto, exige un compromiso frente al perfeccionamiento definido como *desarrollo profesoral*, que posibilite su crecimiento a nivel personal y profesional, y que esté direccionado a la conformación de comunidad académica.

Dicho documento, señala también que los profesores de UNIMINUTO, deben ser “expertos en su disciplina y en el manejo de la información como gestores creativos de la misma. Corresponde a la idoneidad para la **enseñanza**” UNIMINUTO (2014, p. 71). Desde este horizonte, se logra reconocer que el profesor, está llamado a liderar la enseñanza, como proceso determinado por factores personales y sociales.

En este sentido y como contribución al presente estudio, se concluye que analizar las prácticas de los **profesores universitarios** pertenecientes al área de formación en responsabilidad social de UNIMINUTO, los cuales poseen características diferenciadoras de las de los de otros niveles de formación e incluso otras áreas, demanda un abordaje holístico en el que se contemplen aspectos personales, de su identidad como profesionales y las competencias que posee para su ejercicio. Del mismo modo, es pertinente identificar sus posturas en relación al lugar protagónico que ocupan un dentro de los procesos de formación en UNIMINUTO, dada la concepción que se tiene sobre la Responsabilidad Social como pilar educativo y como postura ética institucional.

Dicha labor cobra especial importancia, teniendo en cuenta que su ejercicio exige el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes, que denoten articulación de la docencia, la investigación y la extensión o proyección social, aspectos que como se expuso en un apartado anterior, contribuyen al cumplimiento de factores de calidad definidas por la Consejo Nacional de Acreditación -CNA-.

3.3 Formación docente

Las Instituciones de Educación Superior, deben determinar planes de formación que faciliten a los profesores, rutas de perfeccionamiento de su labor, con las cuales se logre dar respuesta a las condiciones y factores de calidad que determina tanto el Ministerio de Educación Nacional -MEN- como el Consejo Nacional de Acreditación -CNA-, los cuales buscan a su vez,

la pertinencia de una oferta educativa en relación a las necesidades del entorno social y a los procesos de desarrollo.

Por esto, en los últimos años ha cobrado especial interés el tema de la formación profesoral en el ámbito de la Educación Superior, debido al innegable y acelerado cambio social, que exige la actualización periódica de las políticas de desarrollo profesoral, reconociendo que el maestro, desempeña un papel trascendental como guía y mediador en el proceso de formación de los nuevos profesionales. La formación, puede ser entendida como “la construcción de capacidades, habilidades, conocimientos, actitudes y valores dentro del marco de un conjunto de potencialidades personales” (Tobón, 2010, p. 42), lo que la convierte en una de las más importantes estrategias con las que cuentan los profesores en pro del perfeccionamiento de su ejercicio, en la medida que posibilita la actualización pedagógica, disciplinar y la reflexión continua y rigurosa entre otras cosas, de su práctica pedagógica.

A propósito de la exigencia que supone la docencia en la Educación Superior, y dado que un gran porcentaje de los profesionales que se desempeñan allí, no se formaron para tal ejercicio, Mas Torelló (2011), considera relevante tener en cuenta al profesor universitario desde un sentido holístico; esto requiere verlo como docente, investigador y gestor. En este sentido, la promoción de una formación que fortalezca la relación imprescindible entre la docencia y la investigación, permitiría “aumentar las competencias innovadoras e investigativas, especialmente en la vertiente pedagógica, sobre su propia actividad docente” Mas Torelló (2011, p. 11). Lo anterior, permite constatar lo expuesto en apartados anteriores, donde se evidenció que la reflexión continua de la práctica pedagógica, se convierte en un insumo fundamental para el

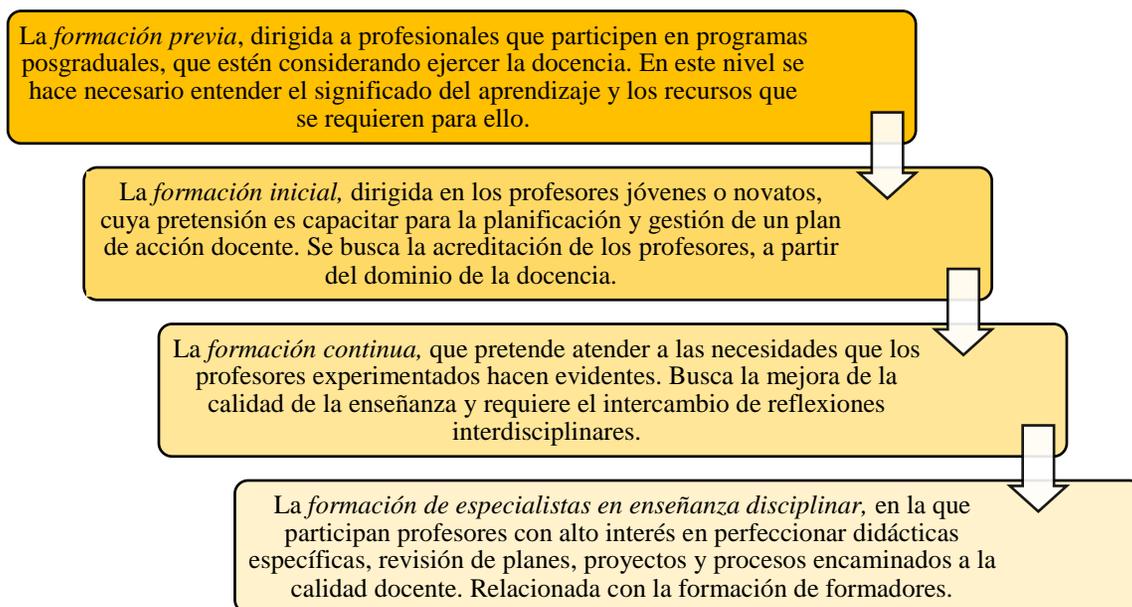
perfeccionamiento, la innovación y la calidad del quehacer de los profesores. En este orden, el autor ya mencionado señala:

El incremento del dominio competencial del profesor universitario en el ámbito pedagógico (docencia, innovación e investigación), complementa la tradicional formación teórica e investigativa en su propia área de conocimiento; capacitándole, en mayor medida, para la formación de nuevos profesionales y para contribuir a mejorar el corpus teórico y didáctico de su área de conocimiento, ya que los conocimientos y las competencias en innovación e investigación, tanto en su propia área (de la cual ya es experto) como del ámbito pedagógico, le permitirán realimentar su conocimiento (aplicándose tanto a la formación que pueda recibir como impartir), ayudándole ello a progresar por la senda de la calidad y por el camino hacia la excelencia profesional. Mas Torelló (2011, p. 11)

Otro de los aspectos a tener en cuenta para la formulación de planes de formación, es el relacionado con las competencias que cada profesional posee y que han sido adquiridas en relación a su experiencia. En este sentido, es necesario entender que en las instituciones de educación superior, interactúan profesores clasificados por lo menos en tres categorías: los jóvenes o novatos, aquellos que cuentan con cierta experiencia y los profesores con amplia trayectoria. Considerar este aspecto, es clave para encaminar la formación hacia la adquisición de diferentes competencias.

Al respecto, Valcárcel (2003, p. 84), sugiere que para la formulación de los planes de formación se contemplen cuatro niveles: *Formación previa*, *Formación inicial*, *Formación continua* y *Formación de especialistas en enseñanza disciplinar*.

Ilustración 7 Niveles de Formación - Desarrollo Profesional



Fuente: Elaboración del autor a partir de Valcárcel (2003, p. 84)

Ahora bien, las Instituciones de Educación Superior, establecen diversas rutas de formación mediante las cuales, se proporciona permanentemente al profesor herramientas que enriquecen su quehacer, el cual puede estar enfocado de forma exclusiva a la Docencia, o articulada entre ésta y la Investigación, o entre ésta y la Extensión o Proyección Social.

Para el caso específico de este estudio, desde la **Política de Docencia** de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, se establece esta labor como una de las tres funciones sustantivas de la Educación Superior, la cual debe ser ejercida por profesionales “calificados y de reconocida idoneidad ética y pedagógica” UNIMINUTO (2014, p. 10). Determina como uno de sus elementos el *desarrollo profesional*, mediante el cual, se promueve la cualificación permanente de los profesores, a partir de las siguientes líneas de acción:

Ilustración 8 Líneas de Acción Desarrollo Profesional UNIMINUTO, 2019



Fuente: Catálogo de desarrollo profesional UNIMINUTO 2019 V.1.

La revisión documental realizada, permite entender que en UNIMINUTO, el desarrollo profesoral varía de acuerdo al plan de trabajo establecido para cada profesor y su dedicación a una función sustantiva específica. Para el caso de los profesores pertenecientes al área de formación en responsabilidad social, se busca que su formación esté alineada a la Proyección Social, desde donde se facilita el reconocimiento conceptual de estrategias como la *Práctica en Responsabilidad Social*, el *Voluntariado* y la *Transferencia de conocimientos mediante proyectos*, así como la adquisición de elementos metodológicos que faciliten el acompañamiento a los estudiantes para adquirir competencias asociadas a estos temas. Sin embargo, valdría la pena preguntarse si para el ejercicio de su función, no sería necesario proporcionar elementos de formación relacionados con otras líneas como la *Pedagogía, didáctica y currículo*, la *Investigación* y/o la *gestión académico administrativa*. Esto con el fin, de transversalizar su

ejercicio, facilitando la articulación de las funciones sustantivas, lo que permita que su exigente quehacer dé respuesta a esa necesidad de pertinencia de la cual ya se discutió.

Dadas las anteriores consideraciones, se puede concluir recalcando que la calidad de la Educación Superior y su contribución al desarrollo de los diferentes territorios, está supeditada a la calidad de sus profesores. Profesores cuyo ejercicio pertinente, depende del acceso a programas o planes de formación inicial, continua y especializada que las instituciones en las que se desempeñan deben proporcionar, los cuales deben permitir su aproximación y búsqueda de la articulación entre las funciones sustantivas de la universidad (docencia, investigación, extensión o proyección social y gestión), promoviendo a su vez, la reflexión continua de la labor que han asumido: el ser profesor universitario.

Capítulo IV. Marco Metodológico

4.1 Tipo de investigación

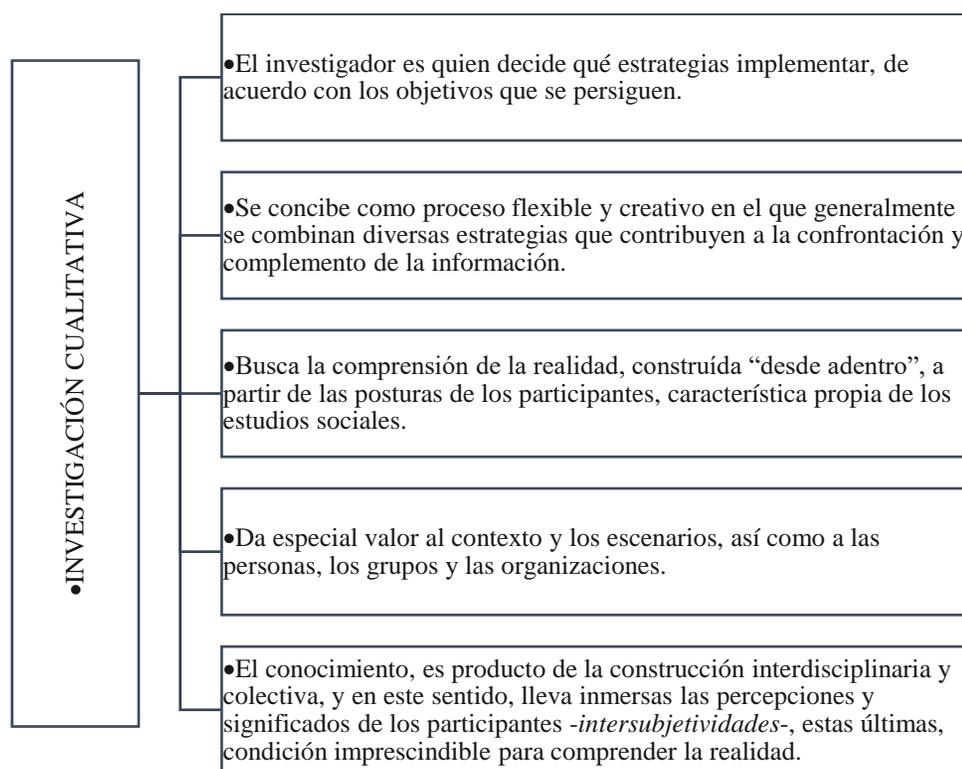
De acuerdo a las características del contexto socio-educativo en el que se realiza y a los objetivos que se espera alcanzar cuyo eje central es el *analizar las principales características de las prácticas pedagógicas implementadas por algunos profesores no licenciados pertenecientes al área de formación en responsabilidad social*, así como las posibilidades que dicho análisis puede generar en *la mejora del plan de formación y capacitación docente*, se determina que esta investigación es de corte *cualitativo*, la cual está enfocada “a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 364). Para este estudio, la práctica pedagógica se reconoce como el *fenómeno* y, por otro lado, las concepciones de los actores involucrados, se constituyen como las *perspectivas de los participantes*, quienes se relacionan e interactúan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así mismo, resulta pertinente el carácter inductivo que supone este tipo de investigación, en el que el fin no es la comprobación de una hipótesis predeterminada sino más bien, la comprensión de las particularidades de una situación específica *-la práctica pedagógica-*, en la que como se analizó en el capítulo anterior, interactúan diversos elementos y sujetos. Dicha comprensión, se facilitará a partir de unos “datos descriptivos, con las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” (López y Sandoval, 2006, p. 3), para este caso concreto, proporcionadas por los profesores, la coordinadora del área y los estudiantes.

La investigación cualitativa, generalmente es implementada en estudios de tipo social y posibilita la combinación de “métodos y técnicas, genera o recoge información de fuentes variadas, confronta y valida, mediante distintos procedimientos, resultados obtenidos por diversas vías y produce una comprensión del tema que se investiga” (Galeano, 2018, p. 22), por lo que resulta oportuna para este proceso, desarrollado en un contexto educativo y en el que se implementan dos técnicas que serán expuestas más adelante.

A partir de las ideas de Galeano (2018), se describen otras características de este tipo de investigación:

Ilustración 9 Características de la investigación cualitativa



Fuente. Elaboración del autor a partir de Galeano (2018, pp. 23-24)

4.2 Estudio de Caso

Haciendo énfasis nuevamente en el objetivo central de esta investigación, enfocado al *análisis de las prácticas pedagógicas de los profesores no licenciados pertenecientes al área de formación en responsabilidad social de un Centro Regional de UNIMINUTO*, se determina que el método a implementar es el *Estudio de Caso*, que busca que el investigador “abarque la complejidad de un caso en particular... cuando tiene un interés muy especial en sí mismo... para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 1999, p. 11). Como ya se señaló en apartados anteriores, el interés en este grupo en particular de profesores, se presenta dada su pertenencia al área que a nuestro modo de ver, lleva implícita la misionalidad institucional al tener como base, uno de los pilares en los que se fundamenta el modelo educativo. En coherencia con lo expuesto anteriormente, Galeano (1998), se refiere al estudio de caso como una estrategia que “se define por casos individuales, por lo que se puede aprender de cada uno y no por las técnicas de investigación que se empleen” (Galeano, 1998, p. 86).

Los estudios de caso, son frecuentemente implementados en los escenarios educativos, teniendo en cuenta que los procesos de enseñanza aprendizaje se presentan como escenarios de interacción humana. Al respecto, Galeano afirma que “comprender una actividad humana requiere que la observemos a lo largo del tiempo, en el contexto en el cual se desarrolla, la configuración de factores sociales que hacen que la situación ocurra y la forma en que estos factores interactúan” (Galeano, 1998, p. 86).

Robert Stake (1999), reconoce tres tipos de estudios de caso: a) *Intrínsecos*, en los cuales se busca comprender un caso particular, basados en el interés que el mismo conlleva para el investigador, más no porque pueda representar de modo general una situación; b) *Instrumentales*,

en los que el caso se convierte en un aspecto que reforzará el entendimiento de otro asunto de interés externo; c) *Colectivo*: donde el investigador indaga diversos casos sin que necesariamente se tenga interés particular en alguno de ellos, con la intención de conocer un fenómeno externo; este último se encuentra pertinente para esta investigación, convirtiendo la práctica pedagógica en el fenómeno a estudiar y a cada profesor en un caso particular.

Al igual que en otras investigaciones de corte cualitativo, el estudio de caso sugiere la implementación de un diseño metodológico. Martínez (2006), propone el siguiente:

Ilustración 10 *Diseño metodológico Estudios de Caso*



Fuente. Martínez (2006, p. 182)

La información presentada en el esquema anterior, permite orientar a partir del **método estudio de caso**, el desarrollo de esta investigación en coherencia con los objetivos definidos.

Esto, teniendo en cuenta que:

- El *planteamiento del problema* y la definición de la *pregunta de investigación*, fueron la base para la formulación de los *objetivos* general y específicos.
- A su vez, la *revisión de la literatura y formulación de proposiciones*, permitió el reconocimiento y la delimitación de los *elementos constitutivos de las Prácticas Pedagógicas*, que además de ser el primer objetivo específico, orientó el diseño y aplicación de instrumentos como parte del *principio de triangulación*.
- La organización y *transcripción de los datos*, permitió el análisis de la información de forma *global* presentada el marco de los objetivos, y *profunda* de acuerdo a las categorías establecidas y a cada caso de los profesores, segundo objetivo específico, que a su vez permiten la redacción de los hallazgos, tercer objetivo específico.
- Finalmente, los resultados y *conclusiones e implicaciones de la investigación*, dan cuenta del cumplimiento de los objetivos y de los compromisos que se asumen para la divulgación del proceso, en aras que sea implementado para futuros estudios.

Una vez definido la pertinencia del *estudio de caso Colectivo* para esta investigación, se definieron unas técnicas e instrumentos que permitieron la recolección de los datos, enmarcados en las categorías de análisis que dan respuesta a los objetivos planteados.

4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La identificación de teorías ancladas a la *práctica pedagógica, los profesores universitarios y la formación docente*, permitió además de determinar las categorías de análisis, determinar el camino a recorrer para identificar los elementos constitutivos de la práctica pedagógica de los profesores, mediante un proceso comunicativo para el cual se implementaron dos técnicas de recolección de datos: *Entrevista a Profundidad* para los profesores y la coordinación a cargo de los mismos y *Grupo Focal* para los estudiantes, que adelantaban su proceso de formación con estos profesores. Así mismo, cada una de las técnicas contó con *Cuestionarios Autoadministrados*, como instrumentos para la recolección de datos. Es importante señalar, que el *establecer a partir de postulados teóricos, los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas*, fue el primer objetivo específico de esta investigación.

Con el análisis de esta información, se buscó la comprensión de las prácticas pedagógicas a partir de las categorías establecidas a saber: *comprender las propias prácticas, ocuparse de las prácticas, compromiso político, prácticas públicas, diseñar el practicum reflexivo e investigar, cuestionar y proponer teoría educativa*, además de indagar sobre aspectos relacionados al reconocimiento del Plan de Formación vigente a nivel institucional. Se partió de una revisión general de los curriculum vitae del total de profesores pertenecientes al Área de Formación en Responsabilidad Social, con la intención de identificar aquellos cuya titulación de pregrado y posgrado, no tuviese una relación directa con la Educación y/o la Pedagogía.

En este sentido, a continuación se amplía la información específica sobre las técnicas e instrumentos utilizados:

Los *Cuestionarios auto-administrados*, se conocen como “un conjunto de preguntas preparadas cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación” López y Sandoval (2006, p. 5). Bajo esta dinámica, se formularon tres cuestionarios contruidos con conjuntos de preguntas abiertas establecidas de acuerdo a las categorías ya mencionadas. Este instrumento fue la base para el desarrollo de las entrevistas y grupo focal. Para garantizar la confiabilidad de los mismos, se sometieron a la validación de expertos.

La *entrevista*, técnica implementada con profesores y coordinación del área, según López y Sandoval (2006), se reconoce como una de las técnicas de investigación cualitativa más implementada. Son conversaciones que se establecen entre el investigador y uno o más sujetos, delimitadas por un propósito y temática específica y tienen como base un formulario o guía que orienta el diálogo. Para este estudio específicamente la *Entrevista a Profundidad*, se estructuró de tal forma que el investigador fuese quien orientara la conversación, conduciendo a los sujetos (profesores y coordinadora) a responder cuestionamientos orientados al reconocimiento de los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas, de acuerdo a categorías establecidas.

A continuación, se presenta la estructura de los cuestionarios que guiaron las entrevistas a profundidad, realizadas a profesores y coordinación, que contaron con 15 preguntas específicas, a partir de las cuales se buscó identificar los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas, de los profesores no licenciados adscritos al área, en el aula de clase y espacios no formales, segundo objetivo específico de esta investigación:

Tabla 3 Estructura de cuestionarios - Entrevista a profundidad Profesores y Coordinación

Categoría de Análisis de la Práctica Pedagógica	Entrevista a profundidad Profesores	Entrevista a profundidad Coordinación
Comprensión de las propias prácticas.	1. ¿Qué es para usted la Práctica Pedagógica?	1. ¿Qué es para usted la Práctica Pedagógica?
	2. ¿Si pudiera hacer un balance sobre su Práctica Pedagógica en el que contemple dimensiones éticas, morales y políticas, cuál es el sentido que halla en la misma?	2. ¿Si pudiera hacer un balance sobre la Práctica Pedagógica de los profesores No Licenciados vinculados al Área de Formación en Responsabilidad Social -AFRS-, en el que contemple dimensiones éticas, morales y políticas, cuál es el sentido que halla en las mismas?
Ocuparse de las propias prácticas.	3. ¿Con qué frecuencia y mediante qué estrategias reflexiona sobre su Práctica Pedagógica y por qué lo hace de esa forma?	3. ¿Con qué frecuencia y mediante qué estrategias considera que los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS- , reflexionan sobre su Práctica Pedagógica y por qué cree que lo hacen de esa forma?
	4. En una línea de tiempo (previo al ejercicio de la docencia universitaria, posterior al inicio y en el ahora) ¿Qué transformaciones ha evidenciado en la concepción y en el accionar educativo en relación a su Práctica Pedagógica y por qué cree que se han presentado?	4. A lo largo del tiempo en el que los profesores No Licenciados han esta vinculados al -AFRS-, ¿Qué transformaciones ha evidenciado en relación a su Práctica Pedagógica y por qué cree que se han presentado?
Compromiso político.	5. ¿Considera que a través de su Práctica Pedagógica, ha generado impactos en el otro y en el entorno? ¿De qué forma?	5. ¿Considera que a través de la Práctica Pedagógica de los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS- , se han generado impactos en el otro y en el entorno? ¿De qué forma?
	6. ¿Qué elementos o necesidades de los otros y del entorno ha identificado como aspectos clave para reflexionar y perfeccionar su Práctica Pedagógica?	6. ¿Qué elementos o necesidades de los otros y del entorno piensa que los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, han identificado como aspectos clave para reflexionar y perfeccionar su Práctica Pedagógica?

Prácticas públicas.	7. ¿Mediante qué estrategias evalúa su Práctica Pedagógica y qué actores involucra en este ejercicio?	7. ¿Sabe usted mediante qué estrategias evalúan los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS- su Práctica Pedagógica y qué actores han involucrado en este ejercicio?
	8. ¿Cuáles son los principales aportes que la evaluación (individual - colectiva), ha generado como elemento de mejora de su Práctica Pedagógica?	8. ¿Cuáles cree que usted que son los principales aportes que la evaluación (individual - colectiva), realizada por los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, ha generado como elemento de mejora de su Práctica Pedagógica?
Diseñar el Practicum reflexivo.	9. Como profesor ¿Cuáles son los principales escenarios que identifica que contribuyan al fortalecimiento, la reflexión y en sí, al ejercicio de las Prácticas Pedagógicas y por qué?	9. Como Coordinadora del -AFRS- ¿Cuáles considera que son los principales escenarios que contribuyen al fortalecimiento, la reflexión y en sí, al ejercicio de las Prácticas Pedagógicas de los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS- , y por qué?
	10. ¿Qué propuestas de aprendizaje han surgido a partir de su participación y la de otros profesores en estos escenarios?	10. ¿Conoce alguna propuesta de aprendizaje que haya surgido a partir de la participación de los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, en estos escenarios?
Investigar, cuestionar y proponer teoría educativa.	11. Durante su trayectoria como profesor del Área de Formación en Responsabilidad Social -AFRS- , ¿Ha participado en procesos de investigación donde se aborden las Prácticas Pedagógicas? ¿En cuáles?	11. Durante el tiempo de vinculación de los profesores del -AFRS- , ¿Han participado en procesos de investigación donde se aborden las Prácticas Pedagógicas? ¿En cuáles?
	12. ¿Ha definido una postura teórica como producto de su accionar como profesor del -AFRS-, que pueda considerar como aporte al campo educativo y pedagógico?	12. ¿Qué posturas teóricas producto del accionar de los profesores del -AFRS-, considera que aportan al campo educativo y pedagógico?
Estructura del Plan de Formación: Formación	13. ¿Conoce y ha participado en la definición de la ruta establecida en el Plan de Formación Docente de UNIMINUTO vigente y las acciones de formación que se contemplan para los profesores del - ARFS -?	13. ¿Conoce y ha participado en la definición de la ruta establecida en el Plan de Formación Docente de UNIMINUTO vigente y las acciones de formación que se contemplan para los profesores del - ARFS -?

Previa; Inicial; Continua; Especialistas en enseñanza disciplinar.	14. ¿Considera que la formación de los profesores del -AFRS-, debe ser diferenciada de acuerdo a la experiencia y al tiempo de vinculación de cada uno?	14. ¿Considera que la formación de los profesores del -AFRS-, debe ser diferenciada de acuerdo a la experiencia y al tiempo de vinculación de cada uno?
	15. ¿Qué aspectos cree que se deben contemplar en el Plan de Formación Docente de UNIMINUTO, que contribuyan al perfeccionamiento de las Prácticas Pedagógicas de los profesores vinculados al -AFRS-?	15. ¿Qué aspectos cree que se deben contemplar en el Plan de Formación Docente de UNIMINUTO, que contribuyan al perfeccionamiento de las Prácticas Pedagógicas de los profesores vinculados al -AFRS-?

Fuente: Elaboración del autor, 2020.

Por otra parte, los *Grupos Focales* se conocen como una técnica de recolección de datos desarrollada en:

grupos de discusión guiados por un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo en particular... permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto de grupo... busca la consistencia del significado entre múltiples análisis y aplica los conceptos de confiabilidad y validez... se centra en la interacción del grupo, la cual gira alrededor del tema propuesto por el investigador; además los datos que se producen se basan en la interacción” Escobar y Bonilla (2017, p. 52).

A continuación, se presenta la estructura del cuestionario que orientó el desarrollo del grupo focal, en el que se logró la participación de 4 estudiantes, y que contó con 15 preguntas específicas:

Tabla 4 Estructura de cuestionario – Grupo Focal Estudiantes

Categoría de Análisis de la Práctica Pedagógica	Preguntas Orientadoras Grupo Focal Estudiantes
Comprensión de las propias prácticas.	1. ¿Qué es para ustedes la Práctica Pedagógica?
	2. ¿Si pudieran hacer un balance sobre la Práctica Pedagógica (Explicar a qué hace referencia en este estudio) de los profesores No Licenciados vinculados al Área de Formación en Responsabilidad Social -AFRS- (Nombrar quienes son), en el que se contemplen dimensiones éticas, morales y políticas (explicar a qué hace referencia), cuál es el sentido que hallan en las mismas?
Ocuparse de las propias prácticas.	3. ¿Con qué frecuencia y mediante qué estrategias consideran que los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS- (Nombrar quienes son), reflexionan sobre su Práctica Pedagógica y por qué creen que lo hacen de esa forma?
	4. A lo largo del tiempo en el que los profesores No Licenciados han acompañado su proceso de formación desde el -AFRS-, ¿Qué transformaciones han evidenciado en relación a su Práctica Pedagógica y por qué cree que se han presentado?

Compromiso político.	5. ¿Consideran que a través de la Práctica Pedagógica de los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS- , se han generado impactos en otras personas y en el entorno? ¿De qué forma?
	6. ¿Qué elementos o necesidades de otras personas y del entorno piensan que los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, han identificado como aspectos clave para reflexionar y perfeccionar su Práctica Pedagógica?
Prácticas públicas.	7. ¿Saben ustedes mediante qué estrategias evalúan los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS- su Práctica Pedagógica y como estudiantes han participado intencionalmente en este ejercicio?
	8. ¿Creen ustedes que la evaluación (individual - colectiva) de la Práctica Pedagógica, realizada por los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS, ha generado mejoras en su Práctica Pedagógica?
Diseñar el Practicum reflexivo.	9. Como Estudiantes ¿Cuáles consideran que son los principales escenarios que contribuyen al fortalecimiento, la reflexión y en sí, al ejercicio de las Prácticas Pedagógicas de los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS- , y por qué?
	10. ¿Conocen alguna propuesta de aprendizaje que haya surgido a partir de la participación de los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, en estos escenarios?
Investigar, cuestionar y proponer teoría educativa.	11. Durante su proceso de formación específico en el -AFRS- , ¿Han conocido procesos de investigación en los que participen los profesores No Licenciados pertenecientes al -AFRS-, donde se aborden las Prácticas Pedagógicas? ¿Cuáles?
	12. ¿Conocen las posturas teóricas de los profesores del -AFRS-, que pueden aportar al campo educativo y pedagógico?
Estructura del Plan de Formación: Formación Previa; Inicial; Continua; Especialistas en enseñanza disciplinar.	13. ¿Conocen y han participado en la definición de la ruta establecida en el Plan de Formación Docente de UNIMINUTO vigente y las acciones de formación que se contemplan para los profesores del -ARFS- ?
	14. ¿Consideran que la formación de los profesores del -AFRS-, debe ser diferenciada de acuerdo a la experiencia y al tiempo de vinculación de cada uno?
	15. ¿Qué aspectos creen que se deben contemplar en el Plan de Formación Docente de UNIMINUTO, que contribuyan al perfeccionamiento de las Prácticas Pedagógicas de los profesores vinculados al -AFRS-?

Fuente: Elaboración del autor, 2020.

4.4 Población y Unidad de Análisis

Durante el desarrollo de la investigación, se identificó que el área de formación en Responsabilidad Social del Centro Regional Madrid de UNIMINUTO, estaba conformada por un grupo de 8 profesores y una Coordinadora. Todos los profesores contaban con asignación de responsabilidades o carga académica, enmarcada en la función sustantiva de la **docencia**, y a su vez, algunos brindaban apoyo en el fortalecimiento de la **investigación** y la **proyección social**, en los programas académicos y al interior del área.

Dentro de este grupo, se encontraron 4 profesores titulados en disciplinas diferentes a la educación, quienes se convirtieron en los participantes de esta investigación además de la coordinadora. Los 4 restantes, acreditaban títulos profesionales en los niveles de pregrado o posgrado, enmarcados en las licenciaturas y/o en especializaciones y maestrías en ciencias de la educación, por lo que no fueron incluidos.

Con la intención de reconocer a profundidad los perfiles de los profesores participantes, se realizó la siguiente caracterización y a fin de garantizar el anonimato de los participantes, en adelante se implementará la siguiente codificación para la presentación de los hallazgos, señalando que la numeración representa coincidencias o relación directa entre profesor y estudiante (Ejemplo Profesor 1 y Estudiante 1):

- Profesor 1: P1
- Profesor 2: P2
- Profesor 3: P3
- Profesor 4: P4
- Coordinador del área: CA

- Estudiante 1: E1
- Estudiante 2: E2
- Estudiante 3: E3
- Estudiante 4: E4

4.4.1 Caracterización de la formación de los profesores adscritos al área

Como punto de partida, se realizó una caracterización de la formación de los profesores No licenciados adscritos al área de formación en responsabilidad social, desde la revisión de los curriculum vitae que reposan en los sistemas de información institucional, complementándola mediante la generación de preguntas introductorias de las entrevistas. Dicha caracterización, cuenta con resultados relacionados con la edad, género, máximo nivel de formación, títulos de pregrado y posgrado e instituciones que lo acreditan, acciones de formación complementaria e instituciones que lo acreditan y experiencia en la docencia universitaria. A continuación, se presentan los resultados obtenidos:

Tabla 5 Información general y formación de los profesores

PROFESOR PARTICIPANTE	P1	P2	P3	P4
EDAD	36	56	36	46
GÉNERO	Femenino	Femenino	Femenino	Masculino
NIVEL DE FORMACIÓN	Maestría	Especialización	Maestría	Maestría
TÍTULO DE PREGRADO	Terapia Psicosocial - <i>Universidad Antonio Nariño</i>	Trabajadora Social <i>Fundación Universitaria Monserrate</i>	Trabajadora Social <i>Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca</i>	Comunicador Social <i>Universidad INCCA de Colombia</i>
TÍTULO DE POSGRADO	Especialización en gerencia social - <i>Escuela Superior de Administración Pública</i>	Especialización en gerencia de proyectos - <i>UNIMINUTO</i>	Maestría en Intervención Social – <i>Universidad Internacional de la Rioja</i>	Maestría en Estudios Políticos – <i>Pontificia Universidad Javeriana</i>

	Maestría en Mediación y resolución de conflictos – <i>Universidad Internacional Iberoamericana</i>			
FORMACIÓN ADICIONAL	<p>2018 Curso: Inducción a procesos pedagógicos – <i>Servicio Nacional de Aprendizaje SENA</i></p> <p>Curso: Pedagogía Humana – <i>Servicio Nacional de Aprendizaje SENA</i></p> <p>2016 Curso Básico en Derecho Internacional Humanitario – <i>Cruz Roja Colombiana</i></p> <p>2009 Seminario de Género – <i>Organización Internacional para las Migraciones OIM</i></p> <p>2004 Plan Nacional de Contingencia Contra derrames de Hidrocarburos – <i>ECOFORREST LTDA</i></p> <p>2003 Seminario de construcción Social Local – <i>COLOMBIANOS APOYANDO COLOMBIANOS</i></p>	<p>2016 Curso Básico en Derecho Internacional Humanitario – <i>Cruz Roja Colombiana</i></p> <p>2013 Diplomado en Gestión Pública y participación ciudadana – <i>Escuela Superior de Administración Pública</i></p> <p>2010 Curso en Mecanismos de participación ciudadana – <i>Servicio Nacional de Aprendizaje SENA</i></p> <p>1999 Diplomado en Gestión para el desarrollo de municipios saludables por la paz – <i>Universidad del Bosque</i></p>	<p>2019 Curso: Yo sé de Género. Módulo 1-2-3 Una introducción a la Igualdad de Género - <i>ONU Mujeres</i></p> <p>2018 Diplomado virtual: Docencia, gestión curricular en la formación por competencias - <i>UNIMINUTO</i></p> <p>Diplomado: Docencia virtual- <i>UNIMINUTO</i></p> <p>2017 Capacitación: Empoderamiento para la prevención de violencias y delitos contra las mujeres - OEL, Secretaría de Gobierno de Cundinamarca</p> <p>2014 Congreso Internacional de animación Sociocultural - Universidad Nacional abierta y a distancia</p> <p>2010 Congreso Internacional de prevención del consumo de Sustancias psicoactivas - <i>Cámara de comercio de Bogotá</i></p> <p>2001 Técnico profesional en inglés – <i>Centro electrónico de idiomas</i></p>	<p>2019 Diplomado en Perspectivas y desafíos del voluntariado en américa latina – <i>UNIMINUTO</i></p> <p>Encuentro Regional en nuevas tendencias didácticas y educativas para los ambientes de aprendizaje – <i>UNIMINUTO</i></p> <p>2018 Diplomado en Docencia Universitaria – <i>UNIMINUTO</i></p> <p>2017 Seminario taller en Investigación como experiencia – <i>Instituto de Estudios Contemporáneos IESCO Universidad Central</i></p> <p>2015 Seminario taller: Escribiendo propuestas ganadoras MDF – <i>Training & Consultancy Holanda</i></p> <p>2013 Diplomado en Pertinencia de la Internacionalización de la educación superior – <i>Universidad Santo Tomás y Servicio Nacional de Aprendizaje SENA</i></p> <p>2012</p>

				<p>Diplomado en Formación en diseño curricular con enfoque en competencias y TIC para la innovación educativa – <i>Universidad Santo Tomás</i> y <i>Servicio Nacional de Aprendizaje SENA</i></p> <p>2010 Seminario taller en Administración, monitoreo y seguimiento de proyectos de investigación – <i>Asociación Colombiana para el avance de la ciencia ACAC</i></p>
EXPERIENCIA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA	<p>Total: 20 meses</p> <p>Profesor Universitario durante dos meses en <i>UNIMINUTO</i>.</p> <p>Profesor Universitario durante un semestre y medio en la <i>Universidad Antonio Nariño</i>.</p>	<p>Total: 2 años</p> <p>Profesor Universitario durante dos años en <i>UNIMINUTO</i>.</p> <p>Profesor Universitario durante un año en <i>CEDINPRO</i></p>	<p>Total: 2 años</p> <p>Profesor Universitario durante un año en <i>UNIMINUTO</i>.</p>	<p>Total: 22 años</p> <p>Profesor durante dos años en <i>UNIMINUTO</i></p> <p>Profesor durante dos años en la Universidad Manuela Beltrán</p> <p>Profesor durante seis años en la Universidad Central</p> <p>Profesor y Administrativo durante doce años en la Universidad Santo Tomás</p> <p>No especificado ni acreditado - Universidad San Buenaventura</p>

Fuente: Elaboración del autor 2020.

Edad y género: De acuerdo a la información expuesta anteriormente, se puede identificar que las edades del grupo de participantes, oscilan entre los 36 y 56 años, siendo el 75% de ellos del género femenino y 25% masculino.

Máximo nivel de formación: Tres de los participantes acreditan un título de maestría y uno de ellos, de especialización.

Títulos de pregrado y posgrado e instituciones que lo acreditan: En relación a las titulaciones de pregrado, el 100% están catalogadas dentro de las Ciencias Sociales y Humanas y fueron adelantadas en Instituciones de Educación Superior en Colombia. Los estudios posgraduales de los profesores, están asociados de forma directa con la disciplina relacionada en su titulación de pregrado y en ninguno de los casos pertenece a las ciencias de la educación. El 50% de los profesores adelantó este nivel de formación en instituciones nacionales y el 50% restante en instituciones internacionales. Tres de los profesores, acredita con un (1) título de posgrado - maestría, mientras que uno de ellos, acredita dos (2) – especialización y maestría.

Acciones de formación complementaria e instituciones que lo acreditan: Se identificó que todos los profesores han adelantado acciones de formación como apoyo a las diferentes actividades desempeñadas laboralmente. Teniendo en cuenta la experiencia profesional (a partir de la obtención de su título de pregrado): P1 - 15 años, P2 - 22 años, P3 - 12 años y P4 - 20 años, (promedio de 17 años de experiencia), se evidencia que el grupo cuenta con un promedio de 6 acciones de formación complementaria (26 total), de las cuales específicamente corresponden a: P1 – 6 acciones, P2 – 4 acciones, P3 – 8 acciones y P4 – 8 acciones. De la revisión específica se identifica que los profesores 1, 3 y 4, han adelantado acciones de formación directamente relacionadas con la docencia universitaria: P1- 2 acciones, P3- 2 acciones y P4- 8 acciones; mientras que P2, no lo ha hecho.

En general, se identifica que los profesores optaron por adelantar el 92% de las acciones de formación complementaria en instituciones o entidades de orden nacional y el 8% en instituciones o entidades de orden internacional.

Experiencia en la docencia universitaria: En el grupo de participantes se identifican los tres **ciclos de vida del profesor** sugeridos por Valcárcel (2003), y expuestos en el capítulo tres:

P1, con 20 meses de experiencia donde ha logrado la combinación de la docencia y la proyección social, se clasifica en la categoría de *profesores novatos*.

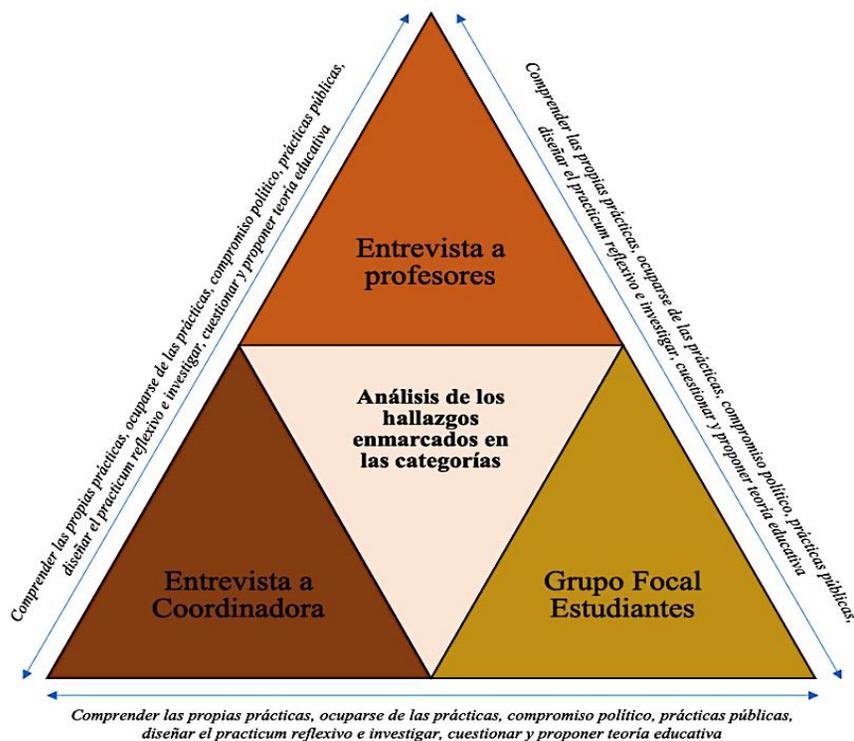
P2 y P3, con 2 años respectivamente que han logrado la combinación de la docencia, la proyección social y la gestión, se clasifican en la categoría de *profesores con experiencia*;

P4, con 22 años, se clasifica en la categoría de *profesores con amplia trayectoria*. Así mismo, se identifica que este profesor a lo largo de su trayectoria, ha logrado la combinación de la docencia, la investigación, la proyección social y la gestión, aspectos que de acuerdo a Torello (2011), facilitan la *consolidación de una carrera docente*, como se expuso en el capítulo III.

4.5 Triangulación de las concepciones de los participantes

Para el análisis de la información obtenida como resultado de las entrevistas desarrolladas con los cuatro profesores y coordinadora del área, así como del grupo focal con los cuatro estudiantes, se implementó la triangulación de datos. Aguilar y Barroso (2015), basados en diferentes conceptos teóricos como los de Norman Denzin, exponen que la misma permite tomar como referencia dos o más teorías o datos para analizar un fenómeno en particular, buscando encontrar elementos comunes o divergentes entre los mismos. Es por esto, que a partir de las categorías e información suministrada por cada profesor, por la coordinación en las entrevistas y por los estudiantes en el grupo focal y, se implementará esta metodología.

Ilustración 11 Información base para la triangulación



Fuente. Elaboración del autor 2020.

El proceso de triangulación, permitirá *develar los elementos significativos que caracterizan las prácticas pedagógicas de los profesores no licenciados, como posibilidad de mejora del plan de formación y capacitación docente*, tercer objetivo específico de esta investigación.

4.6 Procedimiento de la Investigación

Para resumir lo hasta ahora expuesto, el proceso de investigación contempla el desarrollo de las siguientes fases:

II. Revisión y análisis Documental. Determinación de Categorías de análisis.

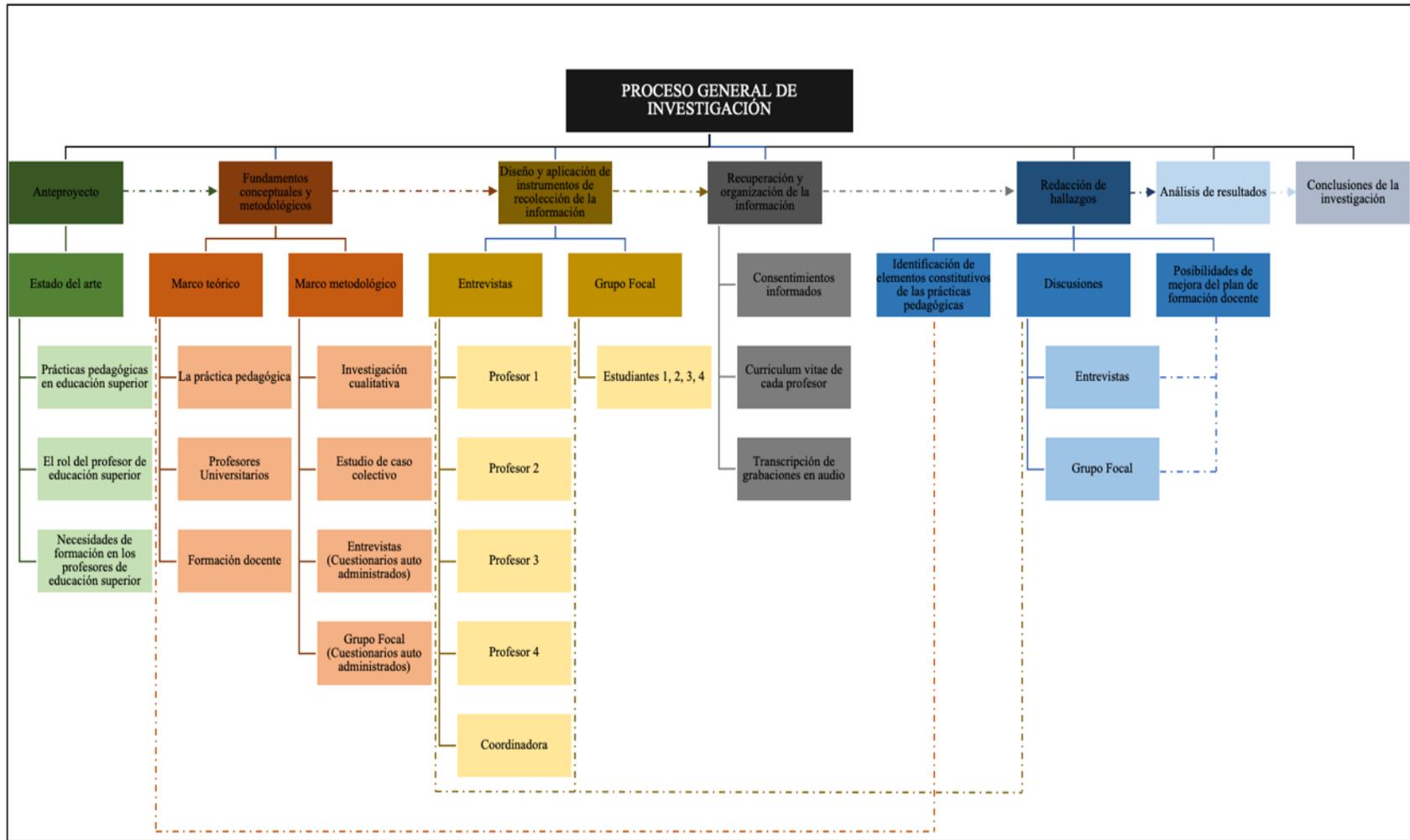
III. Estructuración y aplicación de los Instrumentos.

IV. Análisis de los resultados.

V. Socialización de resultados.

Es importante señalar que al develar los elementos significativos que caracterizan las prácticas pedagógicas de los profesores, se pretende que el resultado de este proceso se convierta en insumo de mejoramiento del Plan de Formación y Capacitación Docente específico para esta Unidad, en la Rectoría Cundinamarca del Sistema UNIMINUTO, compromiso establecido en el objetivo general de esta investigación.

Ilustración 12 Ruta metodológica



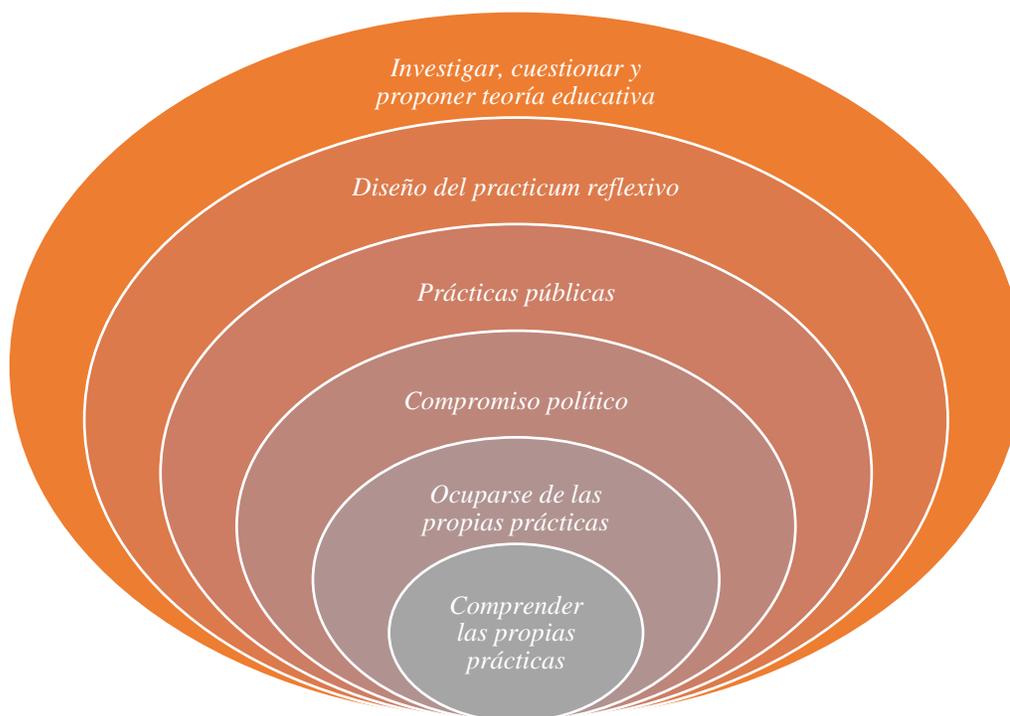
Fuente: Elaboración del autor 2020.

Capítulo V. Hallazgos de la Investigación

5.1 Elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas

Para establecer los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas como categorías de análisis, primer objetivo de esta investigación, se realizó un rastreo documental que permitió reconocer la pertinencia de los postulados teóricos definidos por el profesor Diego Fernando Barragán Giraldo (2015), denominados *Consideraciones para la revisión y comprensión de las Prácticas de los Profesores*, expuestos en el capítulo tres y los cuales se toman como referencia para la recolección de la información. Para mayor claridad, se presentan en el siguiente gráfico:

Ilustración 13 Elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas



Fuente. Elaboración del autor a partir de Barragán (2015, pp. 10-11)

5.2 Hallazgos de la entrevista y grupo focal

La identificación de los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas de los profesores participantes, en el aula de clase y espacios no formales, fue el segundo objetivo planteado para esta investigación. Es por eso que a continuación, se presentan los resultados y análisis de la información recolectada, de acuerdo a las categorías o *Consideraciones para la revisión y comprensión de las Prácticas de los Profesores*.

5.2.1 Comprender las propias prácticas

Al preguntar a los participantes sobre la **comprensión que se tiene de la práctica pedagógica**, se encontró que uno de los profesores la asocia de forma específica con el proceso de transmisión de conocimientos: “es aquel proceso que permite que podamos transmitir un conocimiento” (P1); en coherencia con esta postura, pero además fundamentándola en el conocimiento que posee, otro de los profesores afirmó que es: “todo aquello que yo puedo realizar desde mi conocimiento y desde mi saber, para desarrollar alguna cátedra o alguna asignatura... para poder transmitirla a los estudiantes” (P2); y complementando la idea, un último profesor la explicó a partir del proceso de enseñanza – aprendizaje, indicando que: “son las herramientas que uno le acerca al estudiante para ser mucho más fácil, digámoslo así y mucho más comprensible digamos su quehacer estudiantil frente a una asignatura o el quehacer del estudiante en general” (P4).

Dicha concepción, también se identificó en los discursos de los estudiantes, quienes comentaron que la práctica pedagógica hace referencia a:

“todo lo que me va decir a mí en la clase, o sea qué argumentos, qué textos, cómo organiza, cómo se prepara para dictarme a mí la clase... como la manera que tiene ese docente para hacerme a mi guía y acompañamiento... para que yo logre el objetivo de lo que se necesita” (E2).

“herramientas que utiliza el profesor para persuadirnos a nosotros como estudiantes... proceso de acompañamiento, además de asesorías y reflexiones sobre los errores que podamos cometer” (E1).

Por otra parte, se identificaron nociones que involucran la relación teoría-práctica-reflexión con la práctica pedagógica, como la mencionada por uno de los profesores: “es el proceso en el cual se implementan alternativas de enseñanza con el fin de posibilitar la reflexión y el aprendizaje junto con el estudiante, entonces es algo que se co-construye con el estudiante y es un ejercicio reflexivo desde antes de ingresar digámoslo al aula” (P3). Desde la coordinación del área, se refuerza esta idea exponiendo que: “es colocar en conocimiento en el aula presencial con los estudiantes todas unas apuestas teóricas, pero también prácticas, ¿no?, lo que se busca entonces desde allí es pues compartir unas... compartir unos saberes, hacer un intercambio pero que también el profesor busque a través de la enseñanza-aprendizaje que lleguen esos conocimientos a una población específica” (CA); y finalmente, uno de los estudiantes de forma generalizada expone su postura afirmando que “es la preparación que tiene el docente antes,

durante y después de las tutorías o del acompañamiento que hacen con nosotros o con los grupos” (E3).

Se reconoció que tres de los participantes consideran que la experiencia profesional diferente a la docencia y a la adquirida como profesores, afectan la práctica pedagógica. A partir de esta opinión se afirmó que:

“he trabajado con el área social más de 10 años y esto me ha dado algunos elementos para llevar esos conocimientos al aula, entonces es cómo transmitir vivencias y conocimientos al aula de clase” (P1).

“en mi caso o por la experiencia que tengo, la práctica pedagógica en el aula, también no solo puede combinarla en diferentes dispositivos o como se llaman en otros lugares, los dispositivos pedagógicos que se dan en el aula” (P4).

“pues yo pienso que es la manera en que ellos dan a conocer su conocimiento, pues también el desarrollo de las habilidades porque en... en la práctica como decían ellos, se manejan unas herramientas, a veces no son tanto la herramienta como tal, sino el conocimiento que él trae” (E4).

Frente al **sentido que hallan en la práctica pedagógica** desde dimensiones éticas, morales y políticas, se identificó que existen intereses concretos que acercaron a los profesores al rol que actualmente desempeñan, evidenciando también que encuentran riqueza en la interacción con el otro y valoran al acto pedagógico como humano. Es así que afirman: “a pesar de que estuve

trabajando en la mayoría de mi vida en otras áreas, me interesó la docencia por el hecho de compartir con el otro. ¿Sí?, me gusta el contacto con las demás personas, entonces pienso que desde la práctica pedagógica me ha permitido... permite no solamente que yo pueda contribuir a un aprendizaje si no aprender también de los demás en este caso de los alumnos... cómo debo respetar a cada uno, diferenciar en el aula de clase, todos son un elemento diferente, entonces poder construir con ellos con base a sus conocimientos, a lo que ya traen, a sus propias vivencias y sobretodo en esos temas sociales, entonces sí creo que hay que tener en cuenta las particularidades de cada uno de los estudiantes para su proceso de aprendizaje.” (P1). En esta misma línea e intentando complementar su primera apreciación, uno de los profesores expuso: “hablábamos anteriormente que muchas personas no consideran o se encontraron la docencia porque se la encontraron, pero no muchas soñaron con ser docente. Digamos que no es mi caso. Yo creo que un docente tiene algo que digamos la transformación de la realidad que eso parece muy grande, pero digámoslo transformar la realidad de ... de ... de ... del país inicialmente tiene que ver con que usted también pueda llegar a los estudiantes y plantearles digamos ejercicios desde dónde transformar su realidad y con el conocimiento, los saberes que van vinculando a los estudiantes, cómo se van transformando otras cosas” (P4).

Desde la posición de la coordinadora del área, se encontraron similitudes con las anteriores posturas, enfatizando en la importancia de la reflexión de la práctica: “es una... una práctica sobretodo que... que es una práctica corresponsable, ¿sí? Ese intercambio de conocimiento que generan allí con los estudiantes en escenario tiene que ver con una práctica de reflexión, una práctica de cómo ellos tienen incidencia para el caso del ejercicio de la responsabilidad social universitaria que es una de las áreas que nosotros lideramos, como pues también los estudiantes son actores en el territorio, pero dentro de la práctica del docente, digamos que también recurren

a unas metodologías, a unas herramientas que lo que buscan es llegar al estudiante con este... con este conocimiento teórico pero puesto en la práctica” (CA). Del mismo modo, al hacer referencia a la práctica de la profesora que acompaña su proceso de formación, uno de los estudiantes manifestó: “ella siempre nos ha dicho, o sea nosotros no vamos al aula de clase solo a ser profesionales, sino a ser personas... y siempre nos deja un mensaje de reflexión hacia lo que estamos enfocados o hacia... hacia los parámetros que debemos seguir como personas, no es algo como profesionales, sino como personas, entonces me parece que es una persona bastante ética en ese punto de vista” (E3).

Se evidenció que el escenario institucional en el cual interactúan los participantes y las políticas promulgadas allí, generan efectos y orientan la práctica pedagógica de algunos de los profesores: “Mi práctica tiene un sentido ético y político porque se enmarca en la educación para el desarrollo de la ciudadanía global. Adicionalmente, por el énfasis de la universidad en el modelo praxeológico, el cual se encarga no solamente de que el estudiante adquiera unos conocimientos, sino que también lo pueda llevar a un contexto práctico en sus comunidades. Por lo tanto, desde ambas perspectivas se promueve que el estudiante se empodere como ciudadano, que él se pueda involucrar como un sujeto de hechos y que él pueda fortalecer un sentido crítico y participativo frente a las diferentes problemáticas sociales de sus contextos, también que él pueda percibir y pueda comprender la importancia de la justicia y de la equidad social y que se haga responsable también socialmente de las situaciones que nosotros estamos visualizando, que él pueda lograr empoderarse y encontrar pues su valor como... digámoslo así, como sujeto activo dentro de las situaciones que nosotros identificamos y que él pueda aportar mediante su trabajo para construir pues también una mejor sociedad” (P3).

Así mismo, uno de los profesores reconoció que a través de su práctica pedagógica, busca contribuir a la transformación del contexto y del otro: “digamos la transformación de la realidad tiene que ver con eso, con ese ejercicio del estudiante transforma su realidad a través digamos de su propia reflexividad y a partir de allí, pues lo que intenta hacer es también aportar en los ejercicios digámoslos políticos, sociales que se dan en nuestra... en nuestro contexto. Digamos que eso es como lo entiendo con un ejemplo muy particular” (P4).

Se pudo evidenciar que la adquisición de habilidades pedagógicas y actualización de conocimientos, son algunos de los beneficios que los profesores encuentran en la práctica pedagógica: “algo que motiva y me gusta muchísimo es que uno se está actualizando muchísimo, eso me encanta y otra es poder transmitir, tal vez a veces uno le falta como herramientas para transmitir, pero uno se va buscando y se va ingeniando cómo transmitir eso que necesita transmitirle a los estudiantes y uno cuando ya va conociendo el grupo como que va buscando las herramientas y va mejorando esa transmisión de ese conocimiento, además, yo pienso que no es solo el conocimiento del docente, los estudiantes tienen mucho conocimiento y ellos a veces le aportan a uno más de lo que uno mismo piensa que y de lo que uno llevaba en su cabeza” (P2). En este sentido, uno de los estudiantes habló de las habilidades pedagógicas que uno de los profesores posee, para el acompañamiento y evaluación de los procesos: “él le dedica digamos tiempo a cada persona digámoslo, si tiene que explicarle a cada uno... a cada uno le explica, hace muy bien sus correcciones, les da la oportunidad de que se desempeñen de la forma en que ellos quieren, eligiendo pues los temas que ellos tienen, maneja muy bien la libertad de expresión” (E4).

Finalmente, se evidenció que los estudiantes pueden reconocer que la práctica del profesor presenta rasgos distintivos específicos anclados a su disciplina de conocimiento, lo que convierte el escenario pedagógico en un nuevo campo de acción profesional: “me parece que es una persona muy ética, ella su profesión es trabajo social, entonces es muy entregada a la comunidad, a... en este caso específico a que su estudiante tenga varios puntos de vista desde lo que ella preparó con textos o con lecturas o los argumentos que nos da ella en el aula, sí, entonces ella ... ella es muy ética” (E2).

Discusión: En suma, los anteriores hallazgos muestran que los participantes en esta investigación, conciben la práctica pedagógica como un factor anclado a los procesos de enseñanza – aprendizaje, en el que se acompaña al otro durante su formación y que para este escenario concreto, fomenta el fortalecimiento del sentido humano y crítico frente a la actuación de los futuros profesionales en el entorno en el que están inmersos. En esta interacción, confluyen de manera articulada conocimientos, experiencias y reflexiones de todos los participantes, que enriquecen y configuran la labor del profesor e impactan la formación del estudiante. Se reconoce que los espacios de interacción humana y el enriquecimiento colectivo que se gesta en los mismos, facilita la adquisición de conocimientos y habilidades, que además de ampliar los campos de acción de cada disciplina, son determinantes que motivan a los profesionales a desempeñarse como profesores.

5.2.2 Ocuparse de las propias prácticas

Indagar sobre las **estrategias implementadas por los profesores para la reflexión** y cómo las mismas se convierten en **acciones concretas para mejorar su práctica pedagógica**,

conllevó a que se identificaran posturas que relacionan los mecanismos y herramientas dispuestas por cada institución para el seguimiento y acompañamiento a los estudiantes, con la reflexión de la propia práctica: “las aulas también permiten que uno vaya centrado en qué debe hacer, entonces por eso mismo permite que yo me evalúe, que yo diga bueno como lo estoy haciendo y también no solo que me evalúe si no que tenga un punto de vista crítico frente al proceso... acá en la Universidad me permite reflexionar y decir bueno, si lo estoy haciendo bien, puedo mejorar, puedo aportar más, necesito aprender más para así mismo más a los estudiantes.” (P1).

Se encontraron opiniones específicas relacionadas con los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación definidas institucionalmente: “cuando nos piden a nosotros por parte de la universidad que hagamos un ejercicio reflexivo, cuando le pido a los estudiantes que revisemos los avances y las dificultades encontradas en el contexto de los proyectos sociales de formación en los cuáles ellos están trabajando, ellos tienen pues sus campos de práctica y la idea es que nosotros podamos ir también como evaluando para ir haciendo un control frente a esas posibles dificultades que se puedan presentar y de esa manera pues generar un correctivo o algún ajuste necesario” (P3), postura corroborada por la coordinación del área, quien afirma que: “lo que generamos son mesas de trabajo... mesas de trabajo que también nos llevan a pensar qué es lo que estamos haciendo constantemente, a eso también debo abonarle que dentro de los ejercicios de reflexión curricular se desarrollan, mesas de trabajo, desde la subdirección general de los centros de educación para el desarrollo, la dirección de proyección social... también el ejercicio de retroalimentación que entregan a los estudiantes, pueden evidenciar habilidades, debilidades.” (CA). Uno de los estudiantes, reforzó este aspecto señalando que: “ella se sienta con nosotros, con los estudiantes, cuando ella lleva su clase lista nos da, nos enfoca, pero

siempre hay algo particular que hace P3 y ella es... nos explica el tema y si todo quedo muy claro, perfecto, si alguno tiene alguna duda y si de pronto ella no tiene la respuesta en este momento, ella busca apoyo en su grupo de trabajo, en sus otros pares. Ella busca con el profesor P4, hay otro profesor que en este momento se me olvida el nombre... ellos siempre buscan estar como todos como muy de la mano y todos hablar el mismo idioma sobre la práctica para que sea algo bien montado y que todos los estudiantes de la universidad sepan cuál es el camino a seguir, entonces me consta que ella lo hace tanto con estudiantes como con sus pares y con la... con la CA, que ella es la que pues le da los pasos a pasos de cómo seguir, es la primera vez que creo que P2 es docente del área, pero para mí se sabe guiar con sus pares y con su... con su jefe para darnos a nosotros bases buenas para hacer la práctica” (E2).

Se identificó que el análisis de la clase, es una estrategia que posibilita la reflexión de la práctica pedagógica y los tres momentos específicos por los que el profesor debe circular para llevarla a cabo, es decir el *antes*, *durante* y *después*: “cuando preparo mis clases, cuando construyo una metodología con la cual pues poder desarrollar una tutoría adecuada, no solamente involucrando lo que nos diga el aula virtual, sino también llevando a colación las temáticas de actualidad” (P3). La coordinadora amplió la información del segundo momento dando a conocer que: “también tienen otro aprendizaje que es en territorio interactuando con la comunidad y también nos entregan unos productos en la plataforma, que quiere decir, que pues esta relación que se hace de todos estos productos, de estos conocimientos que se comparten pues el profesor entra a evaluar también y entra a indagar cómo puede mejorar su práctica pedagógica.” (CA); uno de los estudiantes también hizo referencia a ese momento manifestando que: “ nosotros con la profesora P3 hemos tenido algo muy... digamos que... entre comillas novedoso, diferente porque nosotros teníamos al igual que E1 las prácticas cada quince días, teníamos tutoría cada

quince días, nosotros llegamos a un acuerdo con ella de que fueran cada ocho días, pues ella tenía un... un tiempo, nosotros también y pues llegamos al acuerdo de que fueran cada ocho días para que fuera más... digamos que más sustancioso el proceso tanto para ella como para nosotros, aparte de eso, la comunicación que ella tiene con nosotros es muy muy buena, ella nos está retroalimentando y ella se deja retroalimentar de lo que pensamos nosotros, si alguien no sé, no está como muy conforme con... con lo que está pensando, ella da la oportunidad de hablar, se mira el por qué, el cómo y cuándo y se trata de solucionar esos pequeños... esos pequeños digamos impases que se tienen durante el proceso, aparte de eso, la comunicación de ella con el grupo e individual es muy buena, la plataforma con los mensajes de texto, con los mensajes del aula, en todo ella siempre está en continuo mejoramiento y pues cuando uno presenta digamos los formatos o todo lo que hay que llenar, ella es muy estricta con la documentación, entonces eso es muy bueno porque eso lo enseña a uno a aprender de cómo se tiene que gestionar los documentos, cómo se tienen que llevar y todo eso, a mí me parece muy bueno el acompañamiento de ella.” (E3). Finalmente, uno de los profesores habló de lo que sucede *después* de las clases: “cuando salgo de clase, o sea tan pronto yo salgo de la tutoría, yo inmediatamente digo me fue bien, me sentí bien o me sentí regular, yo ahí mismo hago esa reflexión... yo salgo de la tutoría y digo me siento bien, me equivoqué en esto, debo mejorar esto, debo hacer esto porque yo pienso que eso es el constante crecimiento de uno como docente” (P2), y amplió su idea narrando una experiencia específica: “yo precisamente el lunes le decía a alguien acá le decía, me sentí tan contenta en la clase del sábado porque logré que los chicos, mejor dicho, hicieran un panorama grandísimo y llegamos a unas conclusiones muy buenas y muy positivas, entonces eso como que es la satisfacción” (P2).

Otra estrategia que implementan los profesores para la reflexión, es la evaluación de los resultados académicos de los estudiantes, que al tiempo puede reflejar resultados de la práctica pedagógica:

“cuando por ejemplo, cierro cada corte académico en el momento en que yo hago la revisión de las notas de mis estudiantes también digámoslo allí hago un ejercicio de reflexión de mi práctica pedagógica, en ver cómo va el curso, en ver cómo va el desarrollo de cada uno de ellos y su alguno de ellos se me va digámoslo así que no va muy bien, entonces hacer ese ejercicio pedagógico también con el estudiante de averiguar qué sucede con ella” (P3).

“yo por lo general tengo unas guías, las vengo construyendo pues hace rato, unas guías de diferentes... o de las cosas que hago como comunicador, pero también en la investigación y cuando veo que... digamos que unas cosas no funcionan, por ejemplo, algunas guías o algunos acercamientos que se hacen a... a... a unos temas muy específicos, yo lo que hago es... pues transformarlas o hacer un ejercicio de cómo llamaríamos de... de desarrollo de esas mismas... llamémoslo guías o esas mismas prácticas y las cambio. Sé que uno como docente dice: no mire esto no me funcionó, no voy a seguir, no funcionó ¿por qué?... porque ¿está mal hecho, está mal planteado o porque el docente o el estudiante, en esa relación, no le dieron la misma importancia?. Muchas veces a veces digo: mire no le di la misma importancia o no le di mucha importancia o no le hice el seguimiento que se necesitaba y lo que hago es adecuarlo frente a... a... a... digamos a... a posteriores prácticas que tengo” (P4).

Se evidenció que la comparación de las experiencias que los profesores han tenido en diferentes instituciones, también posibilita la reflexión de su práctica pedagógica:

“Cuando estaba en la otra universidad, era como esto es lo que usted tiene que dictar, investigue, arme todo y vaya y dicte. Acá yo veo un proceso de mayor seguimiento” (P1).

“hay una cuestión digamos que tiene que ver mucho en la universidad y es un problema que es... se tiene aún y que... y que preocupa a las universidades, es que si yo soy docente de práctica en responsabilidad social en UNIMINUTO, seguramente no voy a dictar la misma o no voy a abordar de la misma manera la responsabilidad social en una universidad equis, pero digamos esas cosas si pasan y son un problema que están allí, cuando no se tiene ese tipo de relación.” (P4).

“usted antes preguntaba que, con el sentido político, desde el ejercicio ciudadano, desde el sentido ético y como un ejercicio de responsabilidad social, lo que se busca todo el tiempo es estar en una constante reflexión - acción, que quiere decir, que pues que también los profesores específicamente desde el enfoque abordado, desde el enfoque de educación para el desarrollo, todo el tiempo entonces están en esa búsqueda también de cómo se sitúan las problemas social y cómo ellos tienen incidencia también desde... desde su formación también profesional, sea profesional o también pos gradual y pues también ese sentido y ese saber que ellos tienen pues también lo ponen allí en marcha, en ese orden de ideas, sí considero que todo el tiempo hacen una reflexión.” (CA).

La interacción con grupos de estudiantes heterogéneos, también se reportó por parte de los participantes como un factor determinante en la reflexión y transformación de las prácticas pedagógicas. Uno de los profesores comentó: “a veces uno tiene digamos una manera de abordar las cosas en una asignatura pero los grupos no son iguales, entonces como los grupos no son iguales, lo que uno hace o dice es no voy a aplicar esto aquí, uno lo plantea y cuando ve que el estudiante no responde, dice no, no voy a aplicar esto y digamos el ejercicio lo que hace es adecuarlo a los estudiantes, pero no siempre se maneja el mismo” (P4); en palabras de la coordinadora: “la reflexión creo que se hace de manera constante, dado que tienen diferentes grupos poblacionales, estudiantes adultos, estudiantes muy jóvenes también y muy seguramente las herramientas pedagógicas con las que están llegando para interactuar con estos jóvenes o estos adultos llegan de diferente manera” (CA). Uno de los estudiantes expuso al respecto: “creo que P4 es muy dedicado, lee todos los documentos como decía anteriormente, él si analiza lo que... lo que está escrito para darnos una solución, dependiendo pues lo que nosotros queramos también porque cada uno tiene su diferente forma de pensar y a veces es complicado, eso me imagino que es difícil de comprenderlo, no, hay... pues ha habido como comentarios de los compañeros, pero nada se ha salido así muy de tono, siento que él al dialogarle le han hecho... lo han fortalecido además en su trabajo.” (E4)

Finalmente, la participación en espacios de formación complementaria desde los cuales se promueven la aplicación de estrategias en los escenarios reales, aparecen como otra de las estrategias implementadas: “cuando me capacito de procesos pedagógicos, es otro de los factores que considero que... que me ayudan a reflexionar sobre mi práctica pedagógica, para este semestre estuve vinculada a un curso, a un diplomado también en educación superior universitaria, eso creo que me permitió también reflexionar sobre la práctica pedagógica, porque

allí nos piden un ejercicio y hacen seguimiento a ese ejercicio pedagógico durante todo el diplomado y también otra forma de reflexión es pues los informes que nos solicitan” (P3).

En relación a las **transformaciones que la práctica pedagógica** de los profesores ha presentado a lo largo del tiempo, se identificó que en general ha existido compromiso para que se generen mejoras en la misma. En primera instancia, se encontró que previo al ejercicio de la docencia, existían algunas expectativas frente a este rol: “ Ha sido algo raro digámoslo así, cuando yo estaba en mi época de estudiante, que uno ve a los docentes, los ponía aún en la universidad en un pedestal, ¿sí?, mejor dicho, ellos son los más, entonces, veía algo difícil o sea estar allá debe ser bien difícil, sin embargo, vengo como de una familia que han sido educadores entonces yo decía chévere algún día, no sabía que de pronto si lo iba hacer, pero yo decía bueno rico algún día ser docente” (P1).

En el ejercicio concreto de la docencia, las transformaciones y mejoras se han hecho visibles, más aún cuando se presentan comparaciones con otras experiencias que los profesores han tenido: “yo pienso que dentro de esa línea de tiempo la docencia ha cambiado mucho. Cuando yo inicié hace muchos años en la otra institución era muy ceñida a un currículo que me entregaron o que también acá uno se ciñe, pero que aquí a uno le dan la posibilidad de cambiar algunas cosas. Allá no, usted tenía que dictar esa materia así, tenía que hacerlo así y eso como que yo decía bueno yo voy y la dicto, como que no me sentía como bien” (P2).

Otra transformación señalada, hace referencia a los periodos de transición que han experimentado los profesores y que los han ido ubicando en un área específica de desempeño, pero que al tiempo los reta a enriquecer sus conocimientos y habilidades: “cuando yo inicié aquí

a dictar clase comencé con una materia que no es fácil, como es ética, que uno piensa que ética es una costura y resulta que ética no es nada fácil, ética usted tiene que leer, usted tiene que investigar, usted tiene que revisar, usted tiene que estar como en constante conocimiento de eso, entonces cuando yo comencé yo empecé a decir hombre esto me va llenar más y cuando me pasaron al CED, pues con esas materias yo decía no pues chévere, son de mi perfil, yo sentía, yo decía son de mi perfil como trabajadora social, pero tengo que empezar a investigar mucho más, tengo que empezar a empaparme mucho más” (P2).

En coherencia con lo anterior, se reconoció que algunas transformaciones fueron influenciadas por los campos de acción en los que se han desempeñado en su profesión de base y por la experiencia que han tenido como estudiantes: “he evidenciado digamos la diferenciación entre el proceso del antes y el ahora de pronto en la realización de los procesos evaluativos, uno por ejemplo, pues yo estaba antes como capacitadora, desarrollaba capacitación en la organización de estados iberoamericanos y trabajamos en temas de derechos humanos, en temas de prevención de violencia de género y creo que hubo un cambio allí porque obviamente antes yo como capacitadora trabajaba con las comunidades, trabajaba con la gente y no tenía que hacer procesos de evaluación, en este caso, tuve que aprender a evaluar, tuve que aprender la importancia de la evaluación y pues ya en el estar en un contexto universitario y enseñando en la educación superior, otro pues es la adquisición de herramientas en la parte del manejo del aula virtual, aunque no fue ajeno para mí esta esta circunstancia, pues lo que yo desarrollé también mi maestría, también teníamos nuestra plataforma virtual y demás, pero pues es diferente tener ya la administración del aula virtual, estar pendiente de la respuesta de los estudiantes, estar pendiente de la calificación de sus trabajos y demás, entonces creo que esos factores marcan la diferencia entre un proceso previo, profesional al ejercicio de educación superior.” (P3). Dicha influencia,

también es señalada por uno de los estudiantes: “al inicio era una persona más... un poco más reservada y analítica, yo creo que pues enfrentarse a un grupo de personas para educarlos, no debe ser muy fácil, entonces ella es una persona que primero llegó como mirando, como... cómo somos, que están esperando, para donde van, le repito, ella desde su profesión de trabajo social es una persona muy cálida y abierta, pero entonces ella lo ha tratado de hacer de una manera pausada, entonces ya en éste momento, usted cuando la ve a ella dictando clase, pues es mucho más suelta, ya es un poco más relajada, pero siempre manteniendo la esencia, los valores y sobre todo la... la... la rigidez de son las fechas... pero siempre ha sido como muy cabal desde el inicio hasta el final, un seguimiento completo, pero si ya está un poco más relajada en el momento de dar la clase” (E2).

Así mismo, algunos participantes reconocieron que el acceso a formación complementaria, ha contribuido a la mejora continua de su práctica pedagógica:

“Cuando ya soy docente tengo... empiezo a tener otras concepciones, una como que el docente no es el que todo lo sabe, el docente también está en un proceso de formación continua, que uno llega y con muchas capacidades para poder brindarle a sus estudiantes pero que uno nunca se termina de formar, que tenemos que estar en constante formación, revisando las diferentes escuelas, no solamente brindar un conocimiento por brindarlo si no, no sé si vuelvo y repito, estar en parte pedagógica es supremamente importante porque hay que saber cómo dar esos conocimientos... he tenido como varios procesos ya después de estar en toda la parte de docencia, pero principalmente eso, saber que necesita uno siempre estarse formando para poder brindar una educación de calidad. (P1).

“a mí sí me ha enriquecido pues también por el tema de la formación, por el tema también digamos que he estado en investigación y eso me da algún “feeling” que... que yo planteo los temas, pero también sé llegar a las comunidades o a las personas en las comunidades” (P4).

“también el formarse tenemos... venimos haciendo un trabajo fuerte también con UNICOPORATIVA, venimos generando nosotros también unos planes de formación al docente, para qué, para que eso nos permita hablar un mismo lenguaje, que si estamos abordando el concepto de ética desde la corresponsabilidad, si estamos hablando desde un enfoque de educación para el desarrollo pues sepamos desde este escenario, desde el centro de educación para el desarrollo en qué consiste y también pues amparados desde el modelo pedagógico que es el modelo desde la Praxeología, ¿sí?, es decir, no hablar discursos distintos, sino si bien es cierto nosotros nos amparamos desde un modelo pedagógico que lo que encamina es la formación de nuestros estudiantes de acuerdo con su plan de estudio.” (CA).

La comprensión del acto pedagógico como humano y el fortalecimiento de relaciones interpersonales empáticas, ha sido otra de las transformaciones experimentadas. En palabras de uno de los profesores: “si uno es sincero, uno dice cuando yo inicié era muy cansón... y era muy normativo, y cuando inicié digamos la única herramienta que tenía en el aula era la clase magistral, ¿sí?, pero cuando uno va viendo posteriormente, hoy uno es más tranquilo en ese tipo de cosas, dialogo mucho más con los estudiantes, digamos intento dar a los estudiantes cierta confianza en el tema académico, cierto, en el tema también humano y ya no soy tan normativo, ¿sí?, es decir, si un estudiante... y es lo que uno no comprende en su momento, si un estudiante

se enamora de lo que está haciendo por supuesto el docente no va tener que hacer mayor cosa que guiarlo, si el estudiante no se enamora de lo que está haciendo pues el estudiante lo que va tener que hacer... el profesor perdón, lo que va tener que hacer es digamos para que no suene feo es empujar al estudiante hacia dónde quiere ir” (P4). Esta apreciación, fue corroborada por los estudiantes, quienes comentaron:

“pues al inicio fue muy rígida con el tema... digamos que le hicimos una reflexión a la profesora con respecto al tema porque definitivamente, pues las personas que vamos más a la práctica, hay un momento en el que pues nos cargamos con las situaciones de la práctica y al ver la indiferencia de nuestros compañeros, pues para nosotros es un poco complicado, entonces a veces muchas veces en los encuentros, pue sí, o sea uno tiene la conversación clara con la profesora pero pues no todos los compañeros son claros, no, porque finalmente en ese momento uno retroalimenta a la profesora, la profesora retroalimenta, uno retroalimenta a la profesora... y pues ya.. digamos que eso fue como la transformación que se tuvo” (E1).

“poderse sentar con ella y que ella le dé el punto de vista de ella y tomar ese punto de vista y aprender de eso, o sea no solo que ella sea la docente sino que ella tome el papel como estudiante, el rol de estudiante y que ella aprenda de uno y ella cada vez que tenemos una visita a campo, ella nos dice que no le hablemos como en el formato de no que se llegó a tales horas, se hizo tal cosa, no, sino que le hablemos desde otro punto de vista, qué hicimos, qué le aportamos a la comunidad, que la comunidad nos aportó a nosotros, entonces me parece muy bueno eso y ella ha crecido me parece a mí, que ha crecido mucho

en ese tema de conocernos y conocer a los demás, me parece que es un punto de vista muy bueno a favor de ella.” (E3).

De acuerdo a lo expuesto por algunos de los participantes, el trabajo en equipo y el intercambio de experiencias profesionales y trabajo comunitario que se dan en el área, han contribuido a las transformaciones. Al respecto, se señaló:

“yo me apoyo mucho en mis compañeros o sea yo les dije cuando yo llegué al CED, les dije yo no sé nada, yo no sé absolutamente nada y yo necesito que ustedes me ayuden y realmente si he sentido mucho apoyo tanto de mis compañeros como de la coordinadora, o sea, ellos han sido como esos empuje, yo a veces les digo que como que no, como que no, que sí, que mire, que esto, entonces y uno a veces empieza renegar uno mismo, pero ellos me han dado como esa fuerza y todo para no sigue adelante” (P2).

“eso también le da mucha tranquilidad al estudiante, cuando el docente va a las comunidades, los acompaña no los envía, los acompaña y las personas por lo que usted plantea en los proyectos, sea de proyección social o investigación, por las personas o las personas de las comunidades empiezan a ser más accesibles en lo que estamos trabajando.” (P4).

Por último, de acuerdo a los testimonios recibidos, la experiencia adquirida ha permitido que los profesores ganen autonomía frente a su rol: “hoy llego al aula creo que tengo mayores herramientas para enamorar a los estudiantes, no solamente por la experiencia, sino también por los proyectos que uno sabe que se trabajan y que a los estudiantes les gustan. En este momento

estoy trabajando un proyecto de medio ambiente y cuando digo medio ambiente el noventa y ocho por ciento de los estudiantes se enamora absolutamente, hay estudiantes que me dicen nunca nos habían hablado de... de... de... de medio ambiente, ecología y están así, ¿sí?, entonces creo que esa práctica pues con las cosas que he dicho anteriormente se ha enriquecido” (P4); consideración que desde la coordinación se respalda al afirmar que: “ellos plantean cuáles son esas otras alternativas de abordar... el profesor dentro de este proceso pues también entra también a proponer, ¿sí?, ya no es una directriz que desde su coordinación se da, sino también entonces el profesor entra a aportar desde su saber, desde su conocimiento y también desde su experiencia en la práctica pedagógica qué podemos desarrollar para mejorar todo el proceso y pues también por supuesto mejorar las prácticas” (CA). En coherencia, un estudiante expresó que: “yo lo he visto un poco más serio la verdad, pues porque antes era como no nos pasamos por la galleta, otros compañeros que no presentan los trabajos a tiempo y los... los que no trabajaban a tiempo, entonces no les ponemos las mismas notas y todo eso, entonces uno ya... ahora es más riguroso.” (E4)

Discusión: En conclusión, los profesores se han ocupado de su práctica pedagógica a partir de la implementación de diversas estrategias que han facilitado la articulación de sus conocimientos y competencias disciplinares, con la labor desempeñada en los escenarios educativo y comunitario, que caracterizan el área de formación en responsabilidad social. Es por esto que han tomado como referencia además de las diferentes experiencias académicas y laborales que han tenido, el intercambio de saberes, el proceso de formación y acompañamiento al estudiante, el acceso a acciones de formación complementaria y los procesos de comunicación empática con otros profesores, líderes de apoyo, estudiantes y comunidad en general, como elementos que permiten enriquecer y transformar su práctica pedagógica. Esto les ha permitido

reconocer campos específicos del saber en el que sienten que pueden lograr un mejor desempeño, adquiriendo mayor autonomía y participando activamente en la toma de decisiones que afectan al grupo.

5.2.3 Compromiso político

Los **impactos generados mediante la práctica pedagógica de los profesores en el otro y en el entorno**, que se concibieron a partir de los diferentes discursos, tienen como principal protagonista a los estudiantes. Es por esto que se encuentran posturas como:

“Bueno, sí, digámoslo principalmente tomé como algunas... algunas variables para analizar esos impactos, creo que uno de ellos es el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes. La asignatura fortalece en el estudiante el sentido crítico, entonces en tanto él también se ve sujeto a tener que aprender a hablar en público, aprender de pronto a... pues poder digámoslo confrontar un público ya en sus procesos directamente ejecutados en sus campos de práctica” (P3).

“La otra cosa es que digamos en el tema de los estudiantes muchos de ellos, no solamente aquí en la universidad sino mucho de los temas que trabajé con los estudiantes en otras universidades digamos que, llamémoslo así, marcamos su camino y ellos mismos lo están haciendo porque me los encuentro y muchos proyectos que iniciaron siendo de clase ahoritica son entre otras cosas su práctica profesional o su quehacer profesional, muchos de ellos tienen que ver por supuesto con el ejercicio de... de paz, de medio ambiente de bueno... de paz y medio ambiente que eso es lo que más he trabajado” (P4). Al respecto,

uno de los estudiantes confirma este impacto: “sí nos ha dejado un gran impacto ya que en las prácticas digamos de los documentales, todas las cosas que hemos evidenciado por medio de la comunicación social, se ven reflejadas en... en uno, yo creo que en cada uno de nosotros se ve reflejado eso, no solamente... o sea nosotros como grupo lo mostramos, pero también individualmente nos ha formado como personas y uno siente los cambios en los lugares a los cuales asistimos y hacemos las... los trabajos.” (E4).

Las anteriores observaciones, se relacionan también con los impactos que se percibieron gracias al uso de metodologías diferentes a la clase tradicional, que promueven la adquisición de habilidades y el desarrollo integral de los estudiantes: “algo que yo le decía que el sábado me sorprendió es que les hice un foro y los estudiantes me decían es la primera vez que nos hacen un foro, y son de octavo semestre, entonces yo quedé como y o sea ¿cómo lo hice?, ¿cómo se hace un foro?. Entonces ellos decían: nosotros nunca habíamos hecho todo el proceso como usted nos acaba de explicar y eso fue lo que más me impactó. Y yo decía: logré que esa transformación de algo y logré que me recuerden por algo.” (P2); así mismo, otro de los profesores afirmó que tuvo una experiencia con: “un grupo de estudiantes que iban a una organización y tenían unos talleres para niños, entonces yo les dije organizamos estos talleres, vamos a llevar tres talleres según edades por que no sabíamos las edades de los chicos... yo les decía por lo menos tenemos que formar tres grupos... entonces saber que ellos lo llevaron así y cuando fueron les fue muy útil eso y luego felicitaciones en su retroalimentación por algo de que yo les he estado sugiriendo, me parece muy chévere, que justo lo que uno y eso lo hace la experiencia, entonces que uno justo los pueda guiar a ellos y puedan tener un proceso de práctica mucho más efectivo, me gusta.” (P1); y los relacionados con las especificidades propias de las asignaturas del área de formación: “creo que en tanto, la asignatura favorece el desarrollo integral del estudiante, no solamente tiene

que estar digámoslo así con los conocimientos conceptuales de su carrera, sino también tiene que preocuparse por este desarrollo integral y desarrollo humano que nosotros procuramos mediante la asignatura.” (P3).

Otro de los impactos que se expusieron, está relacionado con el trabajo directo con las comunidades, factor diferencial del área de formación a la cual pertenecen los profesores:

“acá en la universidad ha sido lo bueno, lo positivo, ha sido ese seguimiento con las comunidades, no solamente estoy con el estudiante, si no que los puedo acompañar a sus lugares donde ellos también están generando un impacto y saber que de estas organizaciones me digan cosas positivas de lo que los chicos llevan.” (P1).

“Sí, a través de mi práctica con los estudiantes y en los mismos campos de práctica de pronto con los interlocutores. Hay con algunos interlocutores que de pronto yo conocía de otros momentos o de otras actividades que habíamos desarrollado y cuando ya me vieron como docente pues fue también el impacto y eso llamó mucho la atención y ya hemos logrado hacer como un feedback diferente y hemos logrado, entonces yo creo que si he creado ese impacto.” (P2).

“diría que la universidad tiene algún componente interesante que no lo tiene otra institución u otro ente en la sociedad, que es digamos el ejercicio de intentar transformar realidades, ¿sí?, no personas sino realidades, es decir, sus concepciones de vida y si esas cosas pasan y lo que le estoy contando es claro, creo que el ejercicio político está metido allí. Ahora, es claro que si yo les digo a los estudiantes que esta... esta... esta sociedad no

inició hoy, no esperemos que vamos a cambiar la sociedad hoy y ya, pero si lo que estamos haciendo son pequeñas semillas que... que... que lo que vamos a plantearnos es que es posible cambiar los ejercicios digamos objetivos que tiene esta sociedad.” (P4).

En este punto, habría que mencionar lo expuesto por algunos estudiantes, quienes corroboraron que la práctica pedagógica de los profesores, ha generado impactos en el trabajo con las comunidades: “Si definitivamente la profesora P1, a partir del conocimiento o la retroalimentación que nos hace en sus tutorías y pues con la información que podemos obtener en la... en el aula virtual, definitivamente pues tiene un alcance a través de nosotros a la comunidad, ¿no?, porque finalmente ella es quién nos brinda las herramientas para nosotros desarrollar una muy buena práctica social” (E1). Por otra parte, se manifestó que la práctica del profesor, permea al estudiante quien también impacta a las comunidades: “Sí, evidentemente la P2, genera un impacto primero en uno para que uno pueda transmitirlo a la comunidad y ella lo refuerza cuando va a esa comunidad... uno llega a la casa tan lleno de lo que ella le dice a uno, de ese trabajo, de esa entrega a la comunidad, del desarrollo que uno puede obtener, que uno se lo traspa a su familia y su familia lo replica y por lo menos en este momento es... mi hija ayudó a hacer unas de las grabaciones también, su voz está ahí, entonces ya uno se siente como que fue... bueno mi casa, la comunidad, el colegio, la universidad y se siente muy rico, es algo muy enriquecedor y sí evidentemente, ella donde llega deja su esencia.” (E2).

Los efectos de la interdisciplinariedad específicamente en el campo de la docencia y el trabajo con los estudiantes, fue otro de los impactos que los participantes concibieron: “Sí, siempre he dictado asignaturas que tienen que ver con lo social y con lo psicoterapéutico. ¿Sí?, entonces por ejemplo cuando estaba en la otra universidad dentro del proceso formativo se

hacían procesos terapéuticos, entonces durante ese proceso terapéutico también uno impacta al estudiante” (P1); en coherencia, otro de los profesores afirmó que: “de otro lado, la adquisición de herramientas conceptuales y prácticas frente a la responsabilidad social y frente al área de ciencias sociales, porque si bien nosotros tenemos aquí estudiantes de diferentes áreas, desde un estudiante de logística, administración de empresas, un estudiante que de pronto está en administración en salud ocupacional y que no tiene una noción pues digámoslo como muy centrada en el área de ciencias sociales, estamos fortaleciendo pues la adquisición de esas herramientas y lo otro que le decía, en el desarrollo de un sentido crítico por parte de ellos porque muchas veces uno ve que el estudiante antes pues de ingresar o cuando está empezando su proceso, de pronto siente que una práctica en responsabilidad social, es una asignatura que está allí como en el pensum, que tiene que verla y es como que siente ese pesito digámoslo de decir no pertenece propiamente a las asignaturas propias de mi... de mi profesión o de mi programa, pero hace parte de la formación integral del estudiante” (P3); postura que fue reforzada por uno de los estudiantes: “Lo otro, hemos tenido la posibilidad de... de ver los proyectos de los otros compañeros y ha sido muy muy bueno, muy satisfactorio ver que ella está involucrada en eso y que ella cada vez que tiene la oportunidad, nos... como que nos inyecta ese amor por... por... por no sé, la tierra, por lo que se hace, por el compañero, por la otra persona, no verla como uno más sino verla como... como esa parte de nosotros, entonces sí me parece que ha impactado muchísimo, no solo en nosotros sino... nosotros somos muy pocos, nosotros somos once... once estudiantes y eso once tal vez se multiplican o triplican por tres o cuatro que están detrás de nosotros, que son nuestras familias, entonces uno puede llegar con cierta satisfacción todos los sábados después de la tutoría a la casa a explicar y a transmitir y a difundir todo el

conocimiento que le enseña, me parece muy bueno y ha sido bastante... bastante de impacto.” (E3).

Por último, algunos participantes reconocieron que uno de los impactos está relacionado con experiencias de investigación, que conllevaron a la obtención de reconocimientos:

“con el caso de los falsos positivos que ya le dije, lo hice... pues lo hicimos digamos porque tuvo “ribetes” digamos internacionales, el tema que los estudiantes se ganaron cosas, pero digamos no es por el premio, sino por la formación de los estudiantes.” (P4).

“Sí, por ejemplo tenemos profesores que son... su fuerte se ha convertido en la investigación, entonces esas prácticas que fueron naciendo desde la docencia, las conocen en el territorio, las comienzan a hablar y a dialogar con los estudiantes, se comienzan a sentir como... se comienzan a generar unas necesidades sentidas para comenzar a ser planteamientos de proyecto de investigación, eso ha sido uno de los aportes más significativos porque aperturar esos proyectos de investigación, también esa aperturar escenarios de trabajo con la comunidad donde se integran los estudiantes, quiere decir que comenzamos a generar espacios de aula de aprendizaje no solo en ese escenario físico de las tutorías presenciales, del acompañamiento de trabajo asincrónico que se hace en las plataformas sino comenzamos también a tener unos escenarios de aulas vivas.” (CA).

El siguiente punto contemplado frente al compromiso político, estuvo centrado en los **elementos o necesidades de los otros y del entorno que los profesores identifican como aspectos clave para reflexionar y perfeccionar su práctica pedagógica**. Al respecto, se

identificó de forma contundente, que los participantes encuentran riqueza en la diversidad y problemáticas concretas de las personas con quienes interactúan en el escenario educativo y junto con ellas, del entorno:

“pues es que, es como el diario o sea, cada vez que uno se enfrenta con un estudiante diferente, con una comunidad diferente uno se va dando cuenta de lo diverso que uno tiene que ser en la práctica, ¿sí?, que uno no se puede enfocar solo con un método, solo con unas actividades, que por ejemplo yo hago un parcial no puede ser el mismo parcial toda la vida o la misma actividad toda la vida, que eso debe ser algo que debe ir variando de acuerdo a los perfiles que me lleguen, ¿sí?, de acuerdo a las necesidades, a las edades, a los géneros, a todo debo adecuar cada una de las actividades que yo haga, incluso la forma en la que les hablo.” (P1).

“Sí, de pronto si hay cosas de que de pronto algún estudiante en algún momento me dijo en una clase de resolución de conflictos, me dijo: ¡por unas fechas y todo lo que toca hacer al inicio!, entonces yo les dije: yo las fechas no las modifico, yo cuando las coloco algo en el aula. Entonces me decía: pero profesora, ¿entonces si uno no alcanza?, pero yo les decía: ¡pero si están estudiando, si ustedes tienen que buscarse su tiempo!, entonces ella me decía: no pero es que no me está resolviendo el conflicto y estábamos hablando de una clase de resolución de conflictos. Entonces pues yo me cuestioné. Pero los chicos, los chicos del grupo le dijeron, pero es que la única que está poniendo problema es usted, entonces yo decía: Sí. Ella es la que está poniendo problema, pero yo tengo que mediar; yo tengo que mirar cómo logro que las cosas, para que no se genere malestar dentro del grupo y pues después empiezan a señalar la chica. Entonces son de esas cosas que uno como

aprendiendo a resolver en el instante y que tiene que tener la agilidad para resolverlas al instante.” (P2).

“considerar el... los saberes de la comunidad, ¿sí?, el saber de la comunidad entonces ya se traslada desde allí a esa interpretación teórica y también es saber cómo voy a interactuar con el otro, cómo beneficia al otro, para nosotros ha sido una apuesta importante la identificación de esas realidades porque también es abordar temáticas que también cubran esas necesidades de la comunidad pero que también respondan a la necesidad del estudiante” (CA).

Así mismo, tres de los estudiantes contemplaron los anteriores factores, como aspectos que fundamentan la reflexión por parte de los profesores: “Yo creo que P2 se ha colocado en el zapato del otro y de la comunidad como tal. Para nosotros o para mí, ella va a ese sitio de práctica, se pone en el lugar de ese abuelito y mira si de verdad nosotros como estudiantes captamos la idea que ella nos dio de cómo hacer esa práctica social, o sea no solamente es el texto que usted leyó, no es solamente lo que vimos en el aula, sino usted lo asimila de verdad, se apropia del tema y hace empoderamiento y esa... esa buena labor, con la labor que usted va hacer ya cuando se gradué, cuando salga o en este momento como estudiante... ella ¿sí? busca como lo que allá no se ve, ella explora, viene, no lo trae a nosotros como estudiantes y lo devuelve... nosotros lo devolvemos a la comunidad. (E2); del mismo modo otro de los estudiantes expuso que: “El empoderamiento de la profesora digamos que... digamos que en todo lo... en todo lo que es social y todo lo que es... es total, o sea ella siempre está como no sé, dispuesta a lo que sea, dispuesta a ponerse los zapatos del otro, ponerse los zapatos de nosotros mismos, mirar que se puede hacer más allá... ella cada vez llega con un apunte diferente y cada

vez nos hace ver, nos hace notar las cosas que están fallando en nuestro municipio y que nosotros somos los que tenemos la oportunidad de empoderarnos de eso y cambiar esa situación, entonces sí me parece muy bueno el aporte que ella nos da a nosotros como estudiantes. (E3); y un tercer estudiante manifestó: “yo creo que él sí profundiza muchísimo, o sea debe saber muchísimas cosas y... y aprender tanto como de los estudiantes, como de las comunidades, como de todos los trabajos, él se retroalimenta y nosotros también, pues la labor es... es casi comunitaria porque finalmente cuando estudiamos, uno lo hace con... pues de forma que todos se aprenda y uno aprender, finalmente no es como, yo sé más, sino aprender mutuamente de todos.” (E4).

Nuevamente se reconoció que la responsabilidad social juega un papel fundamental en la reflexión de la práctica pedagógica, de acuerdo a lo señalado por una de las profesoras: “Pues definitivamente, de ver todas estas problemáticas que estamos nosotros estamos acá mencionando, primero un ejercicio reflexivo frente a la responsabilidad social que... que nosotros tenemos como docentes y también en la manera en que nosotros estamos pues impartiendo nuestras clases e impartiendo pues esa responsabilidad con nuestros estudiantes también y desarrollando un sentido crítico junto con ellos frente a estas problemáticas, desarrollando también un sentido de empoderamiento y digámoslo así de construcción de ciudadanía desde el aula.” (P3); postura que también fue mencionada por la coordinadora del área: “tenemos una modalidad que el noventa y ocho por ciento de los estudiantes son a modalidad distancia tradicional, que son padres de familia, laboran en el día, a veces solamente sus únicos días de... que tienen a disponibilidad de tiempo son los sábados o domingos, entonces también eso nos ha llevado dentro de la reflexión de la práctica, es que también debemos generar espacios que se... que sean acordes a la necesidad del estudiante, es decir, que se responda con el

propósito misional de UNIMINUTO, con el propósito de la responsabilidad social universitaria, pero que abarque también las necesidades de los estudiantes.” (CA).

Se evidenció también que los resultados y productos generados por los estudiantes, se han convertido en un aspecto que conlleva a la reflexión: “los productos que nosotros como estudiantes pues evidenciamos de nuestra práctica en responsabilidad social, pues claramente a... a la profesora pues la va a retroalimentar sobre lo que se podría mejorar período tras período sobre el mismo proyecto, ¿no?, teniendo en cuenta pues que esto ya es un proyecto de la universidad y que seguramente los que vienen en tercer semestre lo van a tener que realizar el siguiente semestre, pues que hagan cosas nuevas, ¿no?, porque definitivamente eso es lo que pues buscamos nosotros o mejor busca la práctica en responsabilidad social, no, y que nuestros proyectos sean sostenibles, ¿sí?, y para poder garantizar eso, pues definitivamente hay que buscar nuevas estrategias para que se mantenga” (E1).

Así mismo, se señaló la importancia de la escucha y el aprendizaje que generan las experiencias de otros profesores: “Cuando uno inicia en su práctica profesional, fundamentalmente a veces se cree que las sabe todas, pero uno acaba de salir de su universidad o hace rato salió, pero cuando uno se encuentra con otras personas que tienen otro tipo de experiencias, experticias va aprendiendo de esas personas, digamos en algún momento en el inicio de mi vida, o con mis compañeros era pues muy criticado porque uno tenía unas concepciones que ellos decían no... no es por ahí, es decir, yo ya pasé por ahí, no es por ahí y uno se da cuenta en este momento de la vida que bueno, todos esos aportes y quizás esas críticas que hicieron los compañeros, pues es lo que uno ve ahorita y dice ¡miércoles!, digamos tenían razón, ¿sí?, pero ese tenían razón no fue que me equivoqué simplemente porque me equivoqué,

sino seguí un camino donde lo que sé ahoritica o lo que puedo plantear ahoritica, lo que puedo ofrecer ahoritica al CED inicialmente, son cosas que aprendí en ese momento, pero fundamentalmente por escuchar, que es un ejercicio que... que a veces parece no reflexivo, pero que por supuesto lo es.” (P4).

Discusión: Como resultados del compromiso político de los profesores que participaron en esta investigación, se concibe al estudiante como principal receptor de los impactos generados a través de las prácticas pedagógicas, además de las comunidades, dada la naturaleza propia de los procesos que se lideran desde el área de formación en responsabilidad social.

Esto se ha logrado gracias a la implementación de metodologías variadas y al acompañamiento directo en los diferentes escenarios de actuación de los estudiantes, desde los cuales se ha promovido la adquisición de competencias, habilidades y actitudes, que desencadenen en la formación integral y el impacto a las comunidades, experiencias que en algunos casos, han sido insumos para adelantar procesos de investigación.

En el mismo sentido, las problemáticas y necesidades de quienes los rodean y del entorno, sumado a los resultados alcanzados por los estudiantes y las experiencias de algunos profesores con quienes se interactúa, han sido los elementos fundamentales que permiten la reflexión de la práctica pedagógica, la cual se ha visto impregnada por un sentido profundo de responsabilidad social.

5.2.4 Prácticas públicas

Las **estrategias que los profesores implementan para evaluar su práctica pedagógica y los actores involucra en este ejercicio**, en primera instancia se basan en el proceso de retroalimentación permanente que se ejecuta con los estudiantes:

“la estrategia es evaluarme tan pronto salgo de la clase... yo le pregunto a los estudiantes, o sea yo los involucro a ellos porque yo les digo: ¿cómo les pareció la clase de hoy? ¿cómo se sintieron?, sí, ¿están motivados? ¿no están motivados?, cuando voy a los campos de práctica también, ¿cómo se están sintiendo ustedes?... yo creo que los mismos estudiantes son los que siempre me están... o sea yo siempre les estoy preguntando a ellos directamente, yo no tengo... o sea no busco otras personas porque yo pienso que ellos son la fuente primaria.” (P2).

“Pues inicialmente, al finalizar digamos cada ... cada espacio académico, donde yo reúno a los estudiantes les digo miren las notas ya están, lo que tenemos que hacer es cada uno hable de cómo se sintió, que fue algo que aprendí hace... digámoslo así recientemente, quiere decir, tres o cuatro años y es que como se sintió, el estudiante también debe digamos entrar en el ejercicio que no solamente es racional sino también hacer el ejercicio reflexivo de cómo se siente él, es decir, cómo transforma su vida y los estudiantes empiezan a plantearse digamos que cosas estuvieron bien, cómo se sintieron y eso es un ejercicio de retroalimentación interesante.” (P4).

“los profesores han encontrado dentro del ejercicio cualitativo, han encontrado dentro de la narrativa otras formas de evaluar también su práctica pedagógica, ¿por qué?, porque ha dicho y ha dado cuenta más desde la narración también del estudiante, cuáles son esas experiencias significativas en ellos, lo que les ha llevado a comenzar a categorizar también digamos ese ejercicio y esa práctica pedagógica, entonces cuáles son esos elementos fundamentales que ellos deben comenzar a retomar, que se comienzan a fortalecer, respondiendo al propósito y a ese... a ese micro currículo que se ha establecido.” (CA).

Esta posición es respaldada por los estudiantes quienes afirmaron que:

“ella hace un alto en el camino y nos dice ¿cómo vamos?, ¿cómo sienten la clase?, entonces al inicio fue una clase muy magistral, ella en el tablero o llevaba unas diapositivas y así hizo su primera... nuestro primer corte, en ese momento se hizo un alto en el camino y nos dijo ¿les parece bien la clase?, ¿qué quieren que cambiemos?, ¿cómo quieren que lo dirijamos?, ¿se sienten a gusto?, habían partes que eso tocaba hacerlas así y así, pero entonces ya se pidió que fueran más dinámico, entonces fue una cosa no tanto de tablero, sino más como un conversatorio... pues nos ha gustado ese tipo de... de pedagogía que ella aplicó, de que sea más interactivo estudiante – docente, docente – estudiante en el aula” (E2).

“ella reflexiona de lo que está haciendo, ella nos dice a nosotros: bueno si algo no está funcionando así, no hay ningún problema, alguno de ustedes puede alzar la mano, miramos que se puede cambiar y lo modificamos y lo cambiamos para el beneficio del proyecto, no del beneficio de nosotros como estudiantes, ni de ella como docente, sino para el beneficio

de la comunidad, que es lo que decía ahorita, pero que al finalmente es lo que estamos buscando todos es un beneficio, es dejar como una huella... nosotros retroalimentamos a ella y ella a nosotros.” (E3).

“él hace la participación en público entre todos nos retroalimentamos, si alguno tiene de pronto algo que decir sobre el otro que lo pueda ayudar, pues bien y ya creo, él también a... lo que digo él también ha aprendido de nosotros.” (E4).

En segunda instancia, se evidenció que para algunos de los profesores, ha cobrado valor el proceso de evaluación que institucionalmente se maneja. Por esto reportaron que: “el único proceso que realizo de evaluación de la práctica, digamos que es como lo que nos designa la universidad, ¿sí?, proceso de autoevaluación, la evaluación que hagan los estudiantes... de resto son procesos más reflexivos como venga tengo que cambiar esto, tengo que mejorar esto, tengo que reforzar esto” (P1); en esta misma línea, otro profesor expresó que: “bueno primero en el ejercicio de autoevaluación que realiza el docente, que realiza el profesor, segundo para este semestre tenemos un instrumento de evaluación del impacto de la práctica en responsabilidad social lo cual pues obviamente nos somete a... a indagar frente a unos indicadores y frente al avance pues que tiene cada docente con sus proyectos sociales de formación, lo otro que tengo acá, es mediante la evaluación semestral que emiten los mismos estudiantes, es decir, ellos nos califican también a nosotros y pues obviamente desde mi labor docente también pues realizo un ejercicio reflexivo, como le decía, tanto posterior a cada uno de los cortes de los estudiantes, como al finalizar mi... pues como todo mi proceso” (P3); y de forma similar, la coordinadora comentó: “Sí, para ellos ha cobra... ha cobrado un gran sentido todo el tema pues también de lo cualitativo desde la narrativa, ¿sí?, tenemos unos instrumentos que se aplican con los estudiantes,

que son para todos que tienen que ver con la coevaluación, la autoevaluación (heteroevaluación) y la autoevaluación” (CA)

Se identificó que en el equipo de trabajo, se promueven espacios de retroalimentación y evaluación, que forman parte de los procesos académico administrativos definidos institucionalmente:

“adicionalmente con los informes de gestión, el informe de gestión es algo que bueno suena como algo hay una hoja y ya, no, nosotros aquí nos sentamos con todos los profesores del CED y hacemos exposición de los proyectos que ejecutamos y cómo los ejecutamos, con qué población los ejecutamos, qué dificultades se presentaron, qué fortalezas, qué aprendizajes tuvimos y lo socializamos aquí entre todos nosotros, o sea exponemos, eso creo que también es un ejercicio de reflexión valioso.” (P3).

“en el ejercicio de aprendizaje, entonces digamos por una parte los estudiantes y por el otro lado, digamos el ejercicio de... de debate, de diálogo, de aprendizaje que uno tiene con sus compañeros porque al fin al cabo cuando uno ya le dije la edad que tengo, cuando uno tiene la edad que tiene, pues no... no está compitiendo digamos por quién sabe más sino tiene una experiencia y sabe cómo la puede brindar y desde... desde ese punto de vista pues uno sabe que... que digamos esos aportes, que en algún momento siendo reflexivo, uno dice miércoles tiene razón en lo que estaba planteando allí, digamos que esos serían los dos ejercicios que están allí.” (P4).

De modo contrario, solo uno de los profesores, a la fecha no ha involucrado a actores externos al proceso de evaluación de su práctica pedagógica: “Hasta el momento no he involucrado. No pues es que ahí va como, no lo he realizado de manera así colectiva o individual como tal un proceso evaluativo, no me permite reforzar como eso, y si me gustaría digamos hacerlo, o sea que me pudieran decir o yo pudiera evaluar mire como docente esto pasa, esto me falta, entonces si me falta un proceso evaluativo al respecto.” (P1).

Para concluir, se evidenció que las estrategias implementadas, generan mejoras que son percibidas por parte de los estudiantes: “ella dejó de tener esa clase magistral a hacer una clase más participativa de los estudiantes, entonces ha sido un cambio favorable y yo creo que tanto para ella, como para nosotros.” (E2).

Dentro de **los principales aportes que la evaluación ha generado como elemento de mejora de las prácticas pedagógicas** de los profesores, se destacaron el conocer las necesidades concretas de los estudiantes y generar estrategias que den respuesta a las mismas: “sentarme con el estudiante, tener ese espacio con él, escucharlo cómo... lleno por ejemplo mucho la matriz DOFA frente a sus procesos, cómo se ha sentido, qué cree que le falta, conocerlo, sus necesidades, pienso que eso es lo que fortalece que ellos tengan un buen rendimiento, por ejemplo, cuando unos chicos uno ve que no llevan un buen rendimiento para mí es fundamental hacer ese proceso, que está pasando, es algo dentro de la asignatura, no están entendiendo, no está pasando o es algo externo que le está pasando, entonces pienso que sentarme a hablar y escucharlos a ellos eso es lo que más fortalece.” (P1); del mismo modo, otro de los profesores comentó de qué forma una necesidad de uno de sus estudiantes, se convierte en un aprendizaje para sí: “La segunda, pues son ejercicios que en el cual uno dice ésta vez... algún estudiante me

planteó un proyecto, se planteó digamos un inconveniente en el cual yo le fui claro al estudiante porque yo soy así, le dije mire yo me tengo que poner a estudiar con usted porque en... en ese tema no... no lo manejo muy bien, entonces me pongo a estudiar con el estudiante, digamos que esa es la segunda que es decirle al estudiante, mire el docente no lo sabe todo sino yo... yo me pongo a estudiar con usted en temas que usted me planteó” (P4).

Dentro de lo expuesto, se destaca la posibilidad de replantear algunas de las estrategias metodológicas que se implementan: “Primero, la parte de reestructuración de algunas metodologías, ¿sí?, en el aula uno digámoslo así paulatinamente está ejecutando constantemente actividades con los estudiantes, pero uno va también probando qué es lo que más les gusta a ellos, no todos los grupos son iguales, los grupos tienen características diferentes, hay algunos grupos que son más accesibles, que son más trabajadores, más participativos, más comprometidos, le traen hechas las actividades, entonces uno va como evaluando qué tipo de cosas va requiriendo también el grupo en la medida del camino, va reconociendo esas características que tiene ese grupo poblacional que son sus estudiantes con los que está trabajando.” (P3); la misma profesora continúa afirmando que: “la implementación de estrategias pedagógicas, en este caso, pues yo he recibido formación en educación para la paz y también en animación sociocultural, entonces yo implemento técnicas para poder trabajar con ellos en diferentes sentidos” (P3); y concluye la idea explicando las mejoras que ha tenido uno de los métodos del área: “otra, es la reestructuración de las fichas técnicas de los proyectos sociales de formación, aquí digamos se hizo una revisión, a nosotros también nos hicieron una revisión, pero nosotros también identificamos algunas situaciones dentro de las fichas técnicas, entonces lo que se hizo fue hacer un ejercicio de conceptualización en algunos casos, mejorar por ejemplo los marcos que tienen allí” (P3).

Se identificó que la percepción de los estudiantes en cuanto a los beneficios de la evaluación de la práctica pedagógica es positiva, en la medida que ha permitido que los profesores identifiquen acciones de mejora para el acompañamiento que se debe realizar en diversos procesos. Es así que exponen:

“nosotros como estudiantes le hemos hecho la retroalimentación de... de estar un poco más pendiente del campo de práctica, ¿no?, porque finalmente pues todo no es por la plataforma... digamos que es necesario evidenciar efectivamente de lo que nosotros estamos dando en la plataforma pues sea verdad, sí, entonces sí digamos que... pues digamos que esa fue una retroalimentación que nosotros le hicimos” (E1);

“Totalmente, o sea pasamos de tener una clase rígida a tener una clase muy dinámica y en donde el estudiante aprende mucho más y el docente se nutre más de lo que nosotros podamos brindarle, entonces sí ha sido un cambio muy favorable que ella ha tenido y sí sé que la... la evaluación que nosotros le hicimos a ella funcionó muy bien.” (E2).

La evaluación también ha contribuido a que exista mayor interés en la actualización y formación complementaria de los profesores: “Si claro he mejorado muchísimo porque ya he visto que tengo que leer más, tengo que documentarme más, veo también todo el aporte que ellos dan entonces y de esos aportes también aprendo muchísimo, entonces yo pienso que sí, la estrategia es estar como enterado del día a día también, no solo en la materia si no del día a día porque por ejemplo, hay en materias como resolución o desarrollo social contemporáneo, que usted está buscando sucesos recientes que tiene que trabajar sobre esos sucesos, pero para usted

trabajarlos también tiene que entenderlos antes de irlos a plantear en un curso porque si no se va convertir en un serio problema.” (P2).

Un aporte de alto impacto que ha posibilitado la evaluación de las prácticas pedagógicas y que fue reportado por todos los participantes, es la construcción de acciones colectivas de mejora:

“Sí es cualificar el proceso, ¿sí?, digamos que, como el ejercicio académico, es un ejercicio digamos dialogante, dialogal, es un ejercicio que se construye... no lo construye uno solo sino se construye en comunidad, esa es la primera, digamos de intentar construir en comunidad lo que uno... los inconvenientes que uno tiene digamos las cosas que uno... que uno haya en el aula, las construye en comunidad” (P4).

“Bueno, aquí ha sido un ejercicio interesante porque esos instrumentos que se han planteado entonces se... se... se toma esa información, pero también se hace una reflexión en informes en mesa de trabajo con los profesores, ¿qué quiere decir?, no solamente el profesor ha llevado a hacer la reflexión él de manera individual frente a los resultados que se han tenido, sino también se pone sobre la mesa y con eso entonces también se genera un informe de ese informe general de ocho profesores, dónde comienzan a colocar en cuestionamiento también en reflexión el ejercicio que se ha venido haciendo y se plantean unas acciones de mejora, eso nos permite darle una continuidad al proceso y no seguir haciendo y ejerciendo prácticas pedagógicas de la misma manera. ¿qué también nos ha permitido la mesa de trabajo?, que no solamente los profesores no licenciados hacen este ejercicio de reflexión sino también entran a aportar los profesores que son licenciados, éste

intercambio interdisciplinar que nos ha permitido, potencializar a esos profesores que son no licenciados.” (CA).

“Sí digamos que la... o sea la... la evaluación que ella nos hace a nosotros y que nosotros podemos hacer a ella, más que una evaluación, es una retroalimentación y me parece que es muy muy muy buena, tanto aprendizaje para ella como para nosotros, y pues obviamente juzgarse a uno mismo y juzgar al otro es un poco complicado, pero entonces digamos que con ella tenemos la oportunidad de hablar más como... no como docente sino como un amigo, entonces uno le puede decir a ella profesora vea lo que pasa es y esto y ella también le dice a uno y se llegan a algunos acuerdos bajo obviamente los parámetros que... que exige la universidad” (E3).

“Sí yo creo... yo pienso que a él le ha servido, sin embargo, pues hay algunas inconformidades del grupo, pero más bien creo que no son tan insensibles porque en realidad hay quejas de irresponsabilidades de ellos, es más de ellos que del profesor, entonces es más bien como que acomodarse a la norma pues.” (E4).

Discusión: En términos generales, se percibe que los profesores han hecho públicas sus prácticas pedagógicas, permitiendo que otros puedan evaluar su pertinencia y tomando estos puntos de vista como orientaciones que conducen a la mejora de la misma, lo cual fue reportado por todos los participantes de esta investigación.

Dentro de las principales estrategias, se destaca la retroalimentación permanente con los estudiantes y la indagación del nivel de satisfacción frente a los procesos y desempeño del

profesor. Así mismo, se ha fomentado junto con el equipo de trabajo del área conformado por otros profesores y la coordinación, el desarrollo de la heteroevaluación de acuerdo a la dinámica sugerida institucionalmente.

Lo anterior, ha permitido que los profesores encuentren como principales aportes de la evaluación a la práctica pedagógica, el conocimiento de las necesidades de los estudiantes, la generación e implementación de estrategias metodológicas de seguimiento y acompañamiento variadas, la co-construcción de proyectos y el incremento de su interés para el acceso a acciones de formación y actualización.

5.2.5 Diseño del practicum reflexivo

Uno de los **escenarios que contribuyen al fortalecimiento y reflexión de las prácticas pedagógicas** identificados por los profesores, son aquellos en los que como equipo, se promueve el intercambio de saberes y experiencias de forma interdisciplinar. Al respecto se indica: “Desde el área, bueno lo principal sería el acompañamiento de mis compañeros, de la coordinadora, ¿sí? y no solo los compañeros del CED, yo muchas veces me apoyo de compañeros de otras áreas, yo voy y les pregunto cosas que a veces como que dudo” (P2); posición que respaldaron los estudiantes al manifestar su interés en que se generen este tipo de escenarios: “me parece importante poder incluir dentro de la práctica en responsabilidad social, como un intercambio digámoslo, como intercambio entre los profesores para que no solamente el profesor que lleva nuestra práctica pueda evaluar nuestra práctica, sino que otro profesor de la misma área pueda evaluarlo, ¿sí?, porque son puntos de vista distintos con respecto a un proceso de práctica y de

esa manera pues se pueda retroalimentar a la profesora con respecto al tema que se está trabajando y tenga pues un punto de vista distinto” (E1).

En coherencia, desde otro punto de vista se expuso: “me parece que sería chévere que ese docente esté acompañado de otro que tenga experiencia, que tal vez esa persona le dé al estudiante una clase y desde ahí se pueda crear un grupo focal como para analizar qué le falta al docente que no es docente, ¿sí?, o sea que uno pueda tener algo con que compararlo, en este tipo de prácticas, ¿no?, específica práctica docente porque ellos hacen una muy buena labor, hacen todo lo que tiene que hacer de su estudio, hacen toda su tarea, pero ¿cómo sé yo que de esa materia en específico es un buen docente? pues no sé, teniendo como el argumento de o de alguien que tenga la experiencia, ¿sí?”. (E2); continuando con la idea el mismo estudiante manifestó: “me parece que es bueno uno tener una base de alguien que tenga la experiencia para poder calificar a alguien que no la tiene... Sí, es que el docente como... que no es docente, él se enfoca en su profesión, psicología, trabajo social, o sea él se enfoca en su profesión, pero ya el que tiene la experiencia de qué es una práctica, es desde el que yo como estudiante puedo calificar.” (E2); y finalizó un segundo estudiante nombrando profesores ya conocidos del área y quienes no hicieron parte de la investigación, como ejemplo para el ejercicio: “me encantaría por ejemplo que el profesor Juan (nombre modificado) que es como tan recorrido en este tema de práctica y de todo esto, él diera como una... una, no sé, una conferencia y uno partir de ese hecho para calificar al docente que no es docente.” (E3).

Desde otro punto de vista, los espacios destinados al fomento de la investigación que nacen de los ejercicios del aula y del trabajo con las comunidades, también fueron considerados como contribución a la reflexión y fortalecimiento de la práctica pedagógica:

“tuvimos también espacios formativos en investigación, pequeño espacio en el cual compartimos con un experto y los proceso que por ejemplo que traen... siempre que se traen de pronto de fuera” (P3)

“¿Qué ha permitido entonces también esto?, pues generar procesos de investigación situada y aplicada, eso entonces es uno... digamos tres de los escenarios fundamentales, articular también ese ejercicio y también se les invita a la reflexión también y es otros escenarios muy seguramente que son los medios de comunicación, hacer ese... esa... esa reflexión también allí... el escenario físico como tal, el aula presencial, pero también entonces el aula que se vuelve... el territorio se comienza a volver un aula y también pues estos medios digitales que de alguna u otra manera generan cuestionamientos y algunos abordajes con los estudiantes” (CA).

Dicha postura, fue considerada pertinente por parte de uno de los estudiantes, como estrategia de retroalimentación del proceso que adelantan tanto estudiantes como profesores: “la divulgación de los proyectos... hacer una divulgación con otras... con otras... de otras carreras, de otras áreas, que ellos miren lo que nosotros estamos haciendo, ¿sí?, y que... y que entre comillas ellos nos califiquen y nos evalúen para mirar si se está formando bien” (E3).

El trabajo de acompañamiento y seguimiento en los diferentes campos de práctica donde los estudiantes adelantan su proceso de formación, también fue considerado como un escenario que facilita la reflexión. Desde el punto de vista de un profesor: “Yo pensaría que uno fundamental es ir con los estudiantes a conocer digamos las diferentes realidades” (P4); idea ampliada por la coordinadora, quien describe los diferentes espacios dispuestos para este

fortalecimiento: “Bueno, es de vital importancia tres escenarios que ya hemos mencionado entonces, digamos que es... el riguroso que... que a nivel institucional el ejercicio del... de la modalidad pues de la tutoría presencial, el otro ejercicio de la plataforma virtual, pero ha sido de vital importancia el aula viva... el aula viva interactuando con las comunidades, para las comunidades, el intercambio de saberes que se ha generado porque también se ha prestado para la discusión” (CA).

Como se había mencionado en una categoría anterior, los profesores reconocieron que desde la institución se generan espacios de formación y actualización, en los cuales se reflexiona en torno a los fundamentos del área, pero también frente a la práctica pedagógica: “Bueno, yo estaba considerando esa pregunta y yo creo que uno de ellos son los espacios de capacitación que nos da la universidad, fundamental. Nosotros tuvimos un congreso en responsabilidad social, ese congreso en responsabilidad social pues también nos da bastantes herramientas a nosotros desde nuestro ejercicio profesional, desde nuestro ejercicio docente” (P3); y amplía indicando que participan en estos espacios como grupo: “nosotros en este... en este semestre también estuvimos compartiendo junto con mi compañera P2, un seminario también en la parte de patrimonio histórico en la 80, entonces todos esos procesos de capacitación que nos dan, el diplomado por ejemplo en docencia universitaria, creo que esos los espacios que... que más le permiten a uno fuera del contexto de los otros que le mencioné como estar reflexionando frente a esa práctica pedagógica.” (P3).

Concluyendo, de parte de uno de los estudiantes se presenta una sugerencia de mejora para la institución, que pueden afectar la práctica del profesor y el desempeño del estudiante: “como he venido mencionando él es muy buen profesor, me gustaría que de pronto en las clases si hay

posibilidades con la misma universidad se maneje el tema de la tecnología porque un ejemplo, hay unos estudiantes que no sabemos manejar una cámara y es esencial que nosotros como comunicadores sociales sepamos manejar una cámara, que sepamos manejar un computador, sepamos manejar los programas de edición” (E4); y refuerza explicando el interés que ha mostrado el profesor, por resolver este asunto: “no tanto como por lado de él, sino muchísimos huecos, o sea igual él ha intentado en muchísimos espacios meternos más porque dice no como tal cosa, él si nos mete, pero me parece, me da esa sensación que la universidad no colaborara... la universidad tiene un compromiso con nosotros que es el deber de explicarnos esto, entonces me parece importante eso.” (E4).

Avanzando en la identificación de los hallazgos, se reconoció que algunos de los profesores han planteado e implementado **propuestas de aprendizaje como producto de su participación en los espacios anteriormente mencionados**, que son considerados como un aporte a su práctica pedagógica:

El primero de ellos, hace referencia a la identificación e implementación de metodologías didácticas lúdicas para la enseñanza: “las principales propuestas que han surgido para el aprendizaje, ha sido la utilización sobre todo de la gamificación... me gusta utilizar en las clases mucho como la participación, que el aprendizaje sea como un proceso de construcción entre toda la clase y no solamente el docente hacia los estudiantes, sino que ellos también puedan participar en esto y utilizo algunos juegos interactivos como kahoot y juegos, talleres, esas han sido como mis propuestas de aprendizaje. Uno, para lo que le digo, como para poder como nutrir más ese proceso de aprendizaje y dos, para que los chicos como que quiten esa típica clase tradicional,

utilizar también lo que actualmente está en la hoja, que son todas las tecnologías y todo lo que nos pueden brindar, entonces para que ellos también se sientan más cómodos en clase.” (P1).

El segundo, relacionado con el planteamiento de proyectos de investigación que tienen como base los aprendizajes que resultan del trabajo con estudiantes-comunidad, y que se convierten en productos académicos: “Otra propuesta de aprendizaje fue para este semestre la construcción, digámoslo así, de la ficha técnica... la ficha técnica del proyecto diagnóstico social participativo frente al fenómeno de violencia de género, en Facatativá específicamente y mediante este ejercicio que se desarrolló junto con casa de la mujer, junto también con red de mujeres activas y también como desde la perspectiva, digámoslo así, como comunitaria también, mediante diarios de campo que las estudiantes realizaron y una cartografía social colectiva que ejecuté junto con el curso, bueno junto con los cursos, porque esa si la realicé con varios de los cursos, creo que es un inicio para posibilitar una sistematización de la experiencia, quizás según lo que me dijo mi profesor del diplomado, esto lo pueda yo también llevar como una... como un artículo para una revista indexada, entonces eso ya es como un avance en términos de investigación que yo me propongo a hacer, ya tengo los insumos y como que bueno está ahorita contar con el tiempo para poderme sentar a empezar a... a sistematizar un poco la información y analizar esos datos.” (P3); en esta misma línea otro de los profesores expuso que: “hay una propuesta de investigación que fue frente a la reflexión de la asignatura de desarrollo social contemporáneo, que nosotros planteamos un ejercicio de investigación sobre el desarrollo en la región o los desarrollos rurales y fundamentalmente nos dio a partir de esa reflexión, que uno de los desarrollos rurales ricos, enriquecedores que hay en la región o en lo que llamamos nosotros la ruralidad son los ejercicios ecológicos, es decir, que son los ejercicios que van mucho más allá

de la... de... de la siembra de alimentos y es el cuidado también del medio ambiente, es lo que... lo que incluye el tema de la agroecología.” (P4).

Continuando, se identificó que los profesores fomentan la visibilización de los productos que se construyen de forma articulada con los estudiantes, que resultan de la ejecución de los proyectos sociales y que evidencian la riqueza de la interdisciplinariedad, como apuesta para reflexionar su propia práctica:

“el otro que también pues lo hicimos allí, fue en una asignatura de otra... de comunicación social que nos reunimos a ver los productos audiovisuales... los productos audiovisuales que hicieron los estudiantes y según me dijeron los profesores que estaban allí, que era la primera vez que nos planteábamos ver que hacían los estudiantes, ¿sí?, entonces digamos que ese ejercicio creo que lo agradece mucho, pero también es necesario para saber nosotros dónde estamos” (P4).

“Una de las que ha sido fundamental para nosotros es la apuesta de los proyectos sociales de formación porque terminan siendo proyectos aplicados, ¿sí?, que nos permiten la reflexión constante, también contar con formación de trabajadores sociales también ha permitido entonces incluir metodologías participativas a todo el proceso, contar con comunicadores sociales entonces también nos ha permitido generar herramientas desde los medios audiovisuales, contar con licenciados entonces también nos ha permitido entonces a entrar a hacer la revisión de micro currículos y plantearnos preguntas... preguntas orientadoras que realmente respondan a unas necesidades, entonces creo que digamos como decir una en específico, pensaría que si me dijeran una en específico, los proyectos

sociales de formación han permitido encaminar, es decir, no es la única manera, y las metodologías participativas con las comunidades han sido una apuesta importante dentro de este proceso.” (CA).

Otra de las propuestas que han surgido, está enfocada al liderazgo de actividades institucionales de convocatoria masiva, donde se puede visibilizar el conocimiento que se co-construye desde el área: “Sí, pues son varias lo último que hicimos en... en... en el CED fue que propusimos una cosa como una Lectio Inaugural, entonces que no es nuevo en la universidad pero en la Lectio inaugural es lo que a mí me... me decía por mi experiencia es lo que permite son un ejercicios de... de la identidad de la... del estudiante con la universidad, ¿sí?, y que no es el final de proceso en la cual nos... nos encontremos a evaluar la práctica sino es al inicio del proceso en el cual nosotros planteemos cuáles son los escenarios de evaluación y cómo nosotros los vamos a construir, me pareció eso un ejercicio maravilloso” (P4).

Un aspecto a considerar dentro de esta categoría, es que pese a lo reportado por parte de los profesores y la coordinación, la mayoría de los estudiantes participantes no concibieron las anteriores, como propuestas diferenciadoras del proceso de formación cotidiano:

“No en mi caso realmente no pues no hemos evidenciado eso porque básicamente se ha segmentado más como en temas de seguimiento, de nuestra práctica social, reflexiones acerca de actividades o retroalimentación con respecto a una actividad o algún ejercicio que hayamos realizado.” (E1).

“Pues la verdad que... que yo tenga conocimiento que... que la profesora haya implementado uno, no. De pronto, puede ser falta de conocimiento o falta de divulgación de parte de la profesora o de parte de la universidad, pero que sepa no.” (E3).

“En el caso de P4, no la verdad que yo recuerde no, nada que se salga de lo... no.” (E4).

El único reporte que se presenta por uno de los estudiantes, está relacionado a un ejercicio propuesto por uno de los profesores que podría relacionarse con la metodología del aprendizaje basado en problemas: “En el caso de nosotros en esta materia hicimos como casos prácticos, no sé si surgió después de una reunión de docentes o algo, sino que ella nos colocaba durante la clase como pasa que fulanito “x”, no sé qué, no sé cuántas, no sé si más, que harían ustedes en... eso me parece que surgió de alguna reunión de docentes o algo así” (E2).

Discusión: En términos generales, a partir de la percepción de los participantes se identifican como principales escenarios que contribuyen a la reflexión y fortalecimiento de la práctica pedagógica, los desarrollados como equipo interdisciplinar donde se promueve el intercambio de experiencias y saberes. Así mismo, aquellos en los que de forma articulada con los estudiantes y las comunidades participantes en los proyectos sociales, se gestan ideas y propuestas de investigación, cuyos resultados son productos académicos y comunicativos, mediante los cuales se visibiliza el conocimiento co-construido.

Frente a las propuestas de aprendizaje que han surgido como productos de la participación en estos escenarios, se reconoce la implementación de metodologías lúdico-didácticas y el aprendizaje basado en problemas, durante el proceso de enseñanza, que en algunos casos, se

convierten en la base para el planteamiento de proyectos de investigación y el desarrollo de actividades de convocatoria masiva.

En esta categoría se encuentran opiniones que permiten concluir que la dotación de algunos materiales necesarios para la formación de los estudiantes en la era digital, puede fortalecer la práctica pedagógica de los profesores. Del mismo modo, es pertinente que se refuercen las acciones de divulgación y visibilización de las propuestas de aprendizaje que se han generado, con miras al reconocimiento de las mismas por parte de los estudiantes y a que se conviertan en insumos pedagógicos que orienten la labor desempeñada por los profesores novatos.

5.2.6 Investigar, cuestionar y proponer teoría educativa

Se identificó que ha existido **participación en procesos de investigación donde se aborden las prácticas pedagógicas**, por parte de uno de los profesores del área de formación en responsabilidad social, en el que se evidencia articulación entre los procesos que se acompañan desde la docencia, la investigación y la proyección social. Al respecto comentó: “precisamente en el proyecto que tengo ahoritica, en ese proyecto lo que hicimos fue... pues está es en Tenjo, lo que hicimos fue llevar a estudiantes digamos vinculando dos cosas, el tema de investigación, vinculamos voluntariado y vinculamos práctica en responsabilidad social, entonces esas tres cosas estaban vinculadas allí en las mismas organizaciones, pero haciendo cosas diferentes, por ejemplo, el profesor de voluntariado, Juan (nombre modificado), nos acompañó y creó un proyecto con Bancolombia por allí” (P4); dicho proyecto, ha contado con la participación de los estudiantes, por lo que señala: “los estudiantes estaban manejando temas ecológicos que eran de protección de medio ambiente pero era una propuesta digamos novedosa en ese sentido, que era

crear caminos interpretativos de aves y de... de... de árboles de bosques secundarios... es una cosa que inicialmente se ve muy pequeña, pero digamos es necesario como un ejercicio ecológico y protección del medio ambiente porque lo que permite al mismo estudiante es generar digamos procesos llamémoslos de identidad y reflexión sobre su práctica y por el otro lado, también digamos impacta a las comunidades en el sentido de que digamos hay ejercicios de transformación y cosas que seguramente ellos ya saben.” (P4).

Desde la coordinación del área, se dio a conocer que institucionalmente se ha generado un escenario de divulgación de las experiencias exitosas de las prácticas pedagógicas: “Ellos han participado en el centro de AEIOU, postulando allí sus prácticas, sistematizándolas... AEIU entonces como centro de pensamiento desde la labor docente un escenario que se apertura para que los profesores manifiestan desde su... desde su práctica toda esa experiencia, qué aciertos y desaciertos se han dado durante la práctica y cómo también los han abordado, qué se ha conocido desde la labor docente y cómo la han implementado, qué herramientas estratégicas han desarrollado con sus estudiantes que han funcionado dentro del ejercicio de la docencia, entonces ese se convierte en un escenario que les permite hacer un intercambio de experiencias desde la docencia y mejorar sus prácticas.” (CA); y concretamente, se refirió a los profesores participantes en esta investigación: “Sí, P4 participó y postuló su experiencia; P3 también postuló su participación allí; P1 entonces lidera en este momento el semillero de investigación que es comunicación ambiental que también se ha convertido en escenario de aprendizaje” (CA).

Por otra parte, uno de los profesores describió su participación en procesos de investigación en los que se abordan temas diferentes a las prácticas pedagógicas: “considero que a nivel de horas académicas yo he estado vinculada a... pues a un proyecto, que es un proyecto

de orientación vocacional con instituciones educativas de diferentes municipios, en este caso, no solamente de Madrid, sino en diferentes municipios junto con el área de mercadeo y como le comentaba anteriormente, en el proyecto que estamos empezando ahorita pues a... a desarrollar es el de diagnóstico social participativo para la prevención de violencia de género” (P3); comentó también: “estuve desarrollando, por ejemplo, un diagnóstico social participativo también, en el municipio de Icononzo, Tolima, con el Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA), quienes trabajan con la parte de derechos humanos y derechos económicos, sociales y culturales adicionalmente, también trabajando en un diagnóstico social desarrollado en el municipio de Soacha con la Institución Educativa: Integrado de Soacha y también pues con la parte de... de caracterización de poblaciones, yo he trabajado en la parte de caracterización sociodemográfica de poblaciones, en este caso, estuve trabajando con la Corporación Tecnológica de Bogotá, haciendo caracterización y también trabajando en el tema de prevención de la deserción educativa en educación superior.” (P3).

Es importante señalar que de acuerdo a lo expuesto por dos de los profesores, a la fecha no se han vinculado a procesos de investigación donde se aborden las prácticas pedagógicas ni otros temas.

De acuerdo a lo señalado por los estudiantes, se concluyó que aunque es sabido que algunos de los profesores participan en procesos de investigación, no existe claridad de los temas que se abordan en las mismas:

“Yo sé que la profesora incurre en procesos de investigación, pero realmente no lo conozco.” (E1).

“Si el sí está participando, él nos ha mostrado algunos trabajos, evidenciados en clase.”
(E4).

“he escuchado y en los conversatorios que nos hicieron allá de lo que era la práctica en responsabilidad social, de hecho, la P3 fue la que nos dio la inducción y ella nos habló muchísimo del tema, pero que conozca que ella esté participando o haya participado, la verdad no lo tengo claro.” (E3).

Se identificó que algunos profesores **han definido posturas teóricas** como resultado de su vinculación al área de formación en responsabilidad social y a las demás experiencias, que consideran **aporte al campo educativo y pedagógico**. Al respecto se informó: “Sí, yo creo que el modelo constructivista y este es el enfoque con el que cual, digámoslo así, más me vinculo por la formación profesional que tengo, pues yo como trabajadora social y como magister también en intervención social, el enfoque fue de siempre hacia la parte la parte constructivista y la parte digámoslo de... de actividades pedagógicas con los estudiantes y pues creería que es el enfoque, no solamente pensar en... en construir conocimiento y poner conocimiento allí, sino partir de las experiencias que tienen los estudiantes, construir nuevas experiencias de manera participativa con los estudiantes, involucrarnos con realidades sociales y creo que todo esto hace parte, tanto de la parte del modelo constructivista como del modelo praxeológico que trabaja la universidad, ese enfoque de aprendizaje significativo que... que tenemos acá en la universidad.” (P3); sumado a esto, otro de los profesores manifestó: “Sí, sí, digamos en la práctica en responsabilidad social, digamos de manera teórica manejo algo que se llama la historia ambiental y la historia ambiental es un ejercicio digamos crítico de qué ha significado la historia ambiental en América Latina, es una postura en América Latina des-colonial o decolonial mejor y esa es,

digamos esa postura lo que plantea es no que la naturaleza está allí porque está, sino digamos cuál ha sido el proceso histórico, para qué hemos llegado al lugar donde hemos llegado... nosotros digamos realizamos el proyecto y por eso digamos incluimos el tema de las comunidades y trabajamos el tema de los saberes, ¿sí?, por eso decía en la anterior respuesta que los caminos interpretativos por supuesto son cosas que los campesinos ya saben, pero ese conocimiento no lo sacamos de los libros sino los sacamos necesariamente de sus saberes y lo poníamos en sitios visibles a la comunidad.” (P4).

Se evidenció que a partir del modelo y enfoques que institucionalmente se promueven, así como los temas que se convierten en tendencias mundiales, se orienta la labor de los profesores. Al respecto desde la coordinación se manifiesta que: “Bueno, desde allí todo aterrizado desde todo lo que tiene que ver con el enfoque de educación para el desarrollo evidentemente, todo el tema... porque es una postura crítico-emancipadora, ¿sí?, es decir, desde las realidades y esa puesta también política y en defensa de los derechos humanos, ¿sí?, es decir, va coherente con el ejercicio de la educación... la educación vista desde un ejercicio de derechos y deberes también, entonces creo que esa ha sido la base fundamental.” (CA); y refuerza la idea agregando que: “también desde el enfoque... desde el modelo pedagógico, el enfoque pedagógico, desde la Praxeología siendo este que, pues se va encaminado a unas fases, no, que es circular, que todo el tiempo también encamina desde la práctica pedagógica una reflexión también desde lo teórico y lo práctico, entonces estos han sido como nuestros dos postulados fuertes que han encaminado, han abordado diferentes teóricos, ahorita en este momento pues digamos como siguiendo la línea de la agenda mundial, entonces también lo que tiene que ver con los objetivos de desarrollo sostenible y es también cómo desde esas necesidades latentes también y dando línea también

desde... amparados desde un poco desde lo político también... político – social también como se articula el ejercicio de la docencia.” (CA).

Esta posición, es coherente a la expuesta por uno de los estudiantes: “Más que una corriente política o más que una... es la política de la universidad, ella se enfoca más en cómo... cómo está estructurada la universidad y cuál es nuestro enfoque de servicio desde la universidad y siempre tener esa visión, más que una corriente política externa o algo así es más como mantener el enfoque de la universidad durante la carrera y después que salgamos, eso es como lo de ella.” (E2).

Se pudo inferir que algunos profesores han definido posturas críticas frente a las tendencias o temáticas de interés actual, de acuerdo a lo señalado por los estudiantes:

“pues efectivamente dentro del conocimiento que nos imparte la docente, pues nos lleva a nosotros a analizar definitivamente que el consumismo, pues definitivamente le aporta a... si pues al capitalismo, que es quien realmente no... nos lleva a... al consumismo y si y no a la reutilización de los elementos, ¿sí?, entonces el hecho de poder reutilizar los elementos, hacer que se reutilicen los elementos como nuestra práctica en responsabilidad social, pues definitivamente estamos impactando en el capitalismo porque no vamos a seguir consumiendo productos que no es necesario que los volvamos a consumir y podamos reutilizar.” (E1).

“la profesora nos ha inculcado eso, digamos la preservación, digamos que el punto de ella es la preservación de... de este planeta, de esta tierra porque pues lo estamos acabando, o

sea ella siempre nos... nos ha dicho eso y no lo ha inculcado, entonces no se trata de consumir menos sino saber consumir, ¿sí?, no se trata de utilizar sino saber reutilizar lo que tenemos, entonces ese el punto de vista de ella, o sea el punto de vista de ella es muy claro es salvar, es salvar lo que tenemos no seguirlo destruyendo que eso irá acabando lo que tenemos.” (E3).

Discusión: Dicho brevemente, los procesos de investigación en los que se han vinculado algunos de los profesores participantes, están relacionados con el abordaje de problemáticas que se han convertido en tendencias mundiales y que a partir del modelo institucional y el enfoque de educación para el desarrollo que orienta el área, refuerza el trabajo que se adelanta en pro de la formación de los estudiantes. Esta participación, ha permitido que los profesores con experiencia consolidada, orienten su práctica pedagógica y definan una postura crítica frente a la misma. No obstante, se presenta desconocimiento por parte de los estudiantes, de las especificidades de los procesos adelantados.

Otro hallazgo significativo de esta última categoría, está relacionado con el reconocimiento de un escenario formalizado institucionalmente, que promueve la reflexión y visibilización de las prácticas pedagógicas exitosas de los profesores, al cual algunos de los participantes se han vinculado.

Por último, se reconoce que los profesores que cuentan con menor experiencia, no se han vinculado a procesos de investigación y en consecuencia, a la fecha no se presentan propuestas que aporten al campo educativo y/o pedagógico.

5.3 Posibilidades de mejora del plan de formación y capacitación docente

Develar los elementos significativos que caracterizan las prácticas pedagógicas de los profesores no licenciados, como posibilidad de mejora del plan de formación y capacitación docente, fue el tercer y último objetivo específico planteado para esta investigación.

Durante las entrevistas realizadas a los profesores y coordinadora, así como en el grupo focal con los estudiantes, se indagó sobre aspectos relacionados con el plan de formación y capacitación docente vigente en la institución, encontrando las siguientes posturas de los participantes:

5.3.1 Conocimiento participación en la definición de la ruta establecida en el plan de formación docente de UNIMINUTO vigente

Se evidenció que dos de los profesores reconocen y han hecho parte de la ruta de formación propuesta institucionalmente:

“he estado digámoslo vinculada, mire nosotros empezamos y de acuerdo también cuando recién ingresa el profesor, el profesor hace una cátedra UNIMINUTO, realiza después de la cátedra UNIMINUTO la parte de educación virtual... curso en educación virtual, después del curso en educación virtual yo tomé un curso específicamente del área de voluntariado, se llama voluntariado en Latinoamérica y ese estuvo vinculado a la parte de la práctica en responsabilidad social específicamente y ahorita pues como le comentaba con el diplomado en educación universitaria que también fue muy bueno, esos son los que yo conozco de lo que programa UNIMINUTO, para que nosotros nos capacitemos, que de verdad que me

parece que la oferta educativa que han tenido es muy buena y... y pues bastante... bastante amplia” (P3);

“Lo conozco porque pues la coordinadora nos lo hace saber, ella nos lo socializa” (P2).

Sin embargo, dos de los profesores manifestaron desconocerla:

“No y me gustaría.” (P1)

“No lo conozco, digámoslo a fondo.” (P4).

Desde la coordinación, se expuso la estrategia que institucionalmente se ha definido para la formulación y dinamización de la ruta de formación de los profesores: “la oferta de UNICORPORATIVA y de algunas de las rutas que nosotros hemos establecido han permitido responder a esa necesidad de la labor docente, durante las inducciones, durante... inicial, durante y cerrando, se trata de hacer unos procesos de capacitación, actualización, formación y así pues lo que hemos venido desarrollando con ellos” (CA); y hace referencia a los planes construidos específicamente para cada profesor: “el plan individual del desempeño también nos da pues unos... unos indicadores de cómo ha respondido el profesor y eso sobre todo se convierte en un argumento fundamental, el plan individual del desempeño me permite a mí medir no solamente la producción del profesor sino cuáles son esas habilidades, esas oportunidades de mejora, esas destrezas con las que él cuenta y pues él también empieza a plantearle a uno esas necesidades que tiene, a partir de allí pues desde la coordinación del centro de educación para el desarrollo, se comienza a gestionar unos espacios que cualifiquen su ejercicio profesional y pues esto ha sido una apuesta bien interesante porque desde el área de talento humano y desde el área también

de docencia debo decir que pues allí se ha tenido el... el apoyo importante también y desde la dirección de proyección social.” (CA).

Desde la postura de los estudiantes, se reconocieron algunas generalidades de las estrategias de formación en las que también ellos participan. En este sentido se informa:

“Sí conozco y digamos un caso en específico sería la participación de cada uno de los docentes en el congreso de responsabilidad social, me parece que ese fue pues algo que contribuyó definitivamente a los profesores de nuestra práctica con el fin de poder pues ser socialmente mucho más responsables, ¿sí?, entonces el hecho de haber adquirido ese conocimiento y habernos invitado a la participación del mismo, me pareció muy importante.” (E1).

“sé que ellos lo enfocan sobre todo más que con crecimiento no solamente de academia, sino también a nivel personal y que pasen de tener un pregrado a una especialización y de ahí si Dios quiere, a una maestría, enfocado pues eso si en el tema que a ellos les guste, pero sí sé que la universidad les da a ellos herramientas y les da toda la facilidad para que lo puedan hacer, eso sí lo conozco.” (E2).

“lo he escuchado, lo conozco y pues con algunos profesores con los que hemos tenido tutorías, o sea se siente uno muy como satisfecho de que cuando ellos llegan a... y uno comienza con ellos, ellos le cuentan a uno de que se están preparando más, que están aprendiendo... entonces, o sea como para uno es motivante, sí, y ver que un profesor viene a dictar clase a uno, pero para eso él se está preparando... se está preparando para prepararlo a uno, entonces es muy bueno eso, me parece muy bueno por parte de la universidad que los impulse a ellos a eso.” (E3).

“si he escuchado sobre el tema de pronto no a fondo, pero si superficialmente lo he escuchado” (E4).

Discusión: En virtud de los resultados se puede concluir que el plan de formación y capacitación docente es conocido por los participantes de esta investigación y que en algunos casos, se han visto vinculados al mismo como parte de las estrategias de actualización y apoyos formativos que la institución brinda. Sin embargo, no existe participación de parte de ninguno de los entrevistados en su construcción.

5.3.2 Consideraciones frente a la organización de la formación de los profesores del área de formación en responsabilidad social

Se reconocieron diferentes posturas en relación a la necesidad de crear planes de formación específicos para cada grupo de profesores de acuerdo a su experiencia en el campo educativo. Por una parte, algunos profesores consideran que esta formación debería ser diferenciada:

“si pienso que debe ser diferencial, pienso ahorita por ejemplo que yo ingrese, que estoy tan nueva, pienso que tuve un buen proceso de capacitación, pero yo veía docentes que llevan ahí tres años, y yo decía, uy yo cuando lleve tres años y volver a hacer esto que pereza, o sea que nos digan otra cosa que me permitan en ese momento crecer desde el punto que yo estoy, pero entonces como que cada año, cada vez que hay contratación vuelven a empezar, me parecía terrible, para mí fue genial porque fue muy bueno ese proceso, pero para los que ya llevaban más tiempo” (P1).

“yo creería que si debería ser diferenciada, pues digámoslo así que uno paulatinamente va encontrando las diversas necesidades... y pienso que es necesario proponer unos diplomados para el área ... para el área de responsabilidad social específicamente.” (P3).

Uno de los profesores habló de la necesidad de formación en competencias específicas:

“creo que sí hay unos componentes que debe tener, digamos el área donde yo estoy es el tema digamos de... por supuesto formación docente, por supuesto el tema de investigación tiene que ser claro, creo que, si me falta, llevo un año y diez meses en UNIMINUTO, me falta digamos ese acercamiento de cuál es la práctica digamos del profesor frente a las nuevas tecnologías” (P4).

De otro lado, se identificaron posiciones desde las que se piensa que es pertinente que la formación se dé en las mismas condiciones para todos por la riqueza que genera el intercambio de saberes:

“yo pienso que todos debemos como estar en la misma sintonía y de pronto uno ha aprendido unas cosas en alguna capacitación, pero vuelven y dan la misma capacitación, pero uno debe sacarle como la parte diferenciadora, o sea yo pienso que para todos debe ser igual.” (P2).

“sin embargo, entonces también debe haber unos momentos donde ellos dos se encuentren, ¿sí?, porque esas experiencias y ese intercambio, ese diálogo de saberes es el que le permite a los dos docentes enriquecerse, el profesor que lleva muy seguramente más tiempo, pues con esa noción de la persona que llega nueva, pues también viene con otras nociones, puede hacer otras reflexiones y también entra a aportar en el ejercicio.” (CA).

De parte de los estudiantes, se identifica interés en que la institución brinde a los profesores, oportunidades para el fortalecimiento de conocimientos especializados o por áreas:

“No. Yo pienso que pues la formación de acuerdo al área en el cual pues esté funcionando o esté participando el estudiante, pues debe ir afín al área de conocimiento del programa que por la universidad se le pueda brindar al profesor, para esa manera poder impartir conocimiento idóneo hacia el área a la cual se está perfilando, o sea las competencias... mejor alimentar las competencias de nosotros como estudiantes.” (E1).

“digamos que la universidad tiene unos estándares de calidad educativa para sus docentes, y eso es claro, pues como decía E1, si el profesor tiene unas bases sólidas obviamente nosotros vamos a adquirir esas bases sólidas, pero también deben ser flexibles... sería algo básico que la universidad tuviera digamos unas bases para que cada profesor conozca su plataforma, conozca su... su unidad de trabajo.” (E3).

“me parece importante estoy también que los profesores estén como especializados, ¿sí?, que tengan su rol porque la verdad es que sí, hay muchas personas que saben varias cosas y uno no dice que no, pero no hay nada como la verdad estar con una persona que sepa sobre el tema porque a... a uno le quedan faltando cosas.” (E4).

Discusión: Recapitulando, se evidencia que en opinión de los participantes de esta investigación, los planes de formación y capacitación docente, deben incluir espacios de formación específica de acuerdo a las competencias, necesidades y experiencia de cada profesor, pero a su vez, contemplar escenarios en los que se promueva el intercambio de saberes como grupo.

5.3.3 Temáticas que se deben contemplar en el plan de formación docente de UNIMINUTO, que contribuyen al perfeccionamiento de las Prácticas Pedagógicas de los profesores vinculados al área de formación en responsabilidad social

Para este ítem, se presentarán de forma generalizada aquellas temáticas mencionadas por los participantes de esta investigación, que en su opinión, contribuyen al perfeccionamiento de la práctica pedagógica de los profesores del área:

1. Pedagogía. (P1)
2. Educación para el desarrollo. (P2), (CA)
3. Aprendizaje significativo. (P3)
4. Modelos pedagógicos. (P3)
5. Análisis de datos cualitativos en las ciencias sociales. (P3)
6. Orientaciones para el trabajar con comunidad. (P4), (CA), (E3)
7. Lúdica. (P4)
8. Docencia universitaria. (CA)
9. Estructuras curriculares. (CA)
10. Gerencia de proyectos. (E1)
11. Responsabilidad social. (E2) y (E3)

Discusión: En resumen, los participantes de esta investigación señalaron que el plan de formación y capacitación docente debe contemplar temáticas que preparen a los profesores para el ejercicio educativo y pedagógico, con las cuales se reconozcan estrategias que permitan orientar el proceso de formación de los estudiantes y apoyo a las comunidades, de acuerdo a la variedad que esto supone. Del mismo modo, sugieren formación en temáticas específicas que

fortalezcan las competencias específicas requeridas en el área, como lo son la educación para el desarrollo, gestión de proyectos y trabajo comunitario, con las cuales se logre potenciar el componente de responsabilidad social, propio de la institución.

Capítulo VI. Resultados

La práctica pedagógica fue concebida en esta investigación, como el dominio adquirido por los profesores, que orienta la toma de decisiones en momentos específicos y da sentido a su oficio, alcanzado mediante la reflexión continua y valor de la experiencia. Dicho dominio se fundamenta en principios e intenciones personales, profesionales y sociales, que posibilitan la construcción de su identidad y pueden determinar la pertinencia de su labor.

Analizar las prácticas pedagógicas, implicó el reconocimiento de algunas concepciones, acciones concretas, horizontes, teorías de base y conocimientos, de los cuatro profesores no licenciados pertenecientes al área de formación en responsabilidad social, así como las de la coordinadora líder del grupo y las de cuatro de los estudiantes, con quienes interactúan y a quienes orientan durante su proceso de formación.

Este camino, permitió identificar que el área de formación en responsabilidad social está integrada por un equipo de profesores no licenciados con una experiencia específica en el campo educativo, que permitió categorizarlos en jóvenes o novatos (1 profesor), experimentados (2 profesores) y con experiencia consolidada (1 profesor). En cuanto a su formación, se acreditan titulaciones profesionales en trabajo social, psicología y comunicación social y posgraduales en gerencia social, gerencia de proyectos, mediación y resolución de conflictos, intervención social y estudios políticos, disciplinariamente ancladas a las ciencias sociales y humanas. Así mismo, se encuentra que tres de los profesores, han adelantado acciones de formación continua y de actualización, directamente relacionadas con la docencia universitaria, en instituciones educativas del contexto nacional e internacional.

Tras la revisión teórica, se hallaron postulados que facilitaron la identificación de unas *consideraciones para la revisión y comprensión de las prácticas pedagógicas* de los profesores, como los elementos constitutivos de las mismas. Es por esto que fueron definidas como categorías de indagación y análisis: a) *comprender las propias prácticas*, b) *ocuparse de las propias prácticas*, c) *compromiso político*, d) *prácticas públicas*, e) *diseño del practicum reflexivo* y f) *investigar, cuestionar y proponer teoría educativa*. Estas consideraciones orientaron la identificación de las principales concepciones de los participantes, y conllevaron a dar respuesta a una pregunta: ¿Cómo son las prácticas pedagógicas de los profesores No licenciados pertenecientes al área de formación en responsabilidad social?. En este sentido se señala que:

- Los profesores *comprenden su propia práctica* como un proceso anclado a la enseñanza-aprendizaje, en el que se acompaña al estudiante y se transmiten conocimientos, que exige la articulación entre teoría, práctica y reflexión y posibilita la adquisición de una experiencia que contribuye a identificar estrategias para un mejor desempeño de su labor. De este modo, hallan diferentes sentidos para la misma desde dimensiones éticas, morales y políticas, que tienen como base el interés en la interacción con el otro y el intercambio de saberes a partir del acto pedagógico como acto humano. Manifiestan la influencia del escenario en el cual se hallan inmersos, así como de las políticas y lineamientos institucionales, como orientadores de su práctica, que a la vez, facilita la adquisición de conocimientos y habilidades pedagógicas que se articulan con los saberes disciplinares que ya poseen, permitiendo configurar su identidad como profesores.

- Los profesores se han *ocupado de su propia práctica*, a partir de la autoevaluación permanente de los procesos a su cargo, entre ellos las clases (antes, durante y después), el acompañamiento a procesos de impacto comunitario y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes. También se habló de la comparación y análisis de sus experiencias en diferentes contextos educativos, el diálogo que se promueve con los estudiantes, pares y líderes, la participación en actividades de formación y actualización permanente, además del uso de los mecanismos y herramientas que institucionalmente se han establecido en el marco de los procesos de evaluación de desempeño de profesores, como estrategia que permite la reflexión y mejora continua de su práctica. Lo anterior, ha conllevado a redefinir sus posturas frente a la labor del profesor, a humanizar el acto pedagógico, a delimitar sus áreas de desempeño, a adquirir mayor autonomía y a establecer compromisos frente a su propia formación, transformaciones que han sido motivadas en gran medida por los actores con quienes interactúan dentro y fuera de la institución.
- En relación al *compromiso político*, la transformación de las prácticas pedagógicas de los profesores, ha generado impactos especialmente en los estudiantes a quienes acompañan mediante la implementación de metodologías no tradicionales, que favorecen el proceso de formación integral por medio de la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, entre otros. En la misma línea, argumentaron haber logrado impactar de forma positiva a las comunidades, con quienes desde el área se trabaja permanentemente en la dinamización de proyectos sociales con enfoque interdisciplinar, que en algunos casos, han sido la base para la formulación y desarrollo de proyectos de investigación, con los cuales se han obtenido reconocimientos. Dentro

de los principales elementos o necesidades que los profesores identifican como aspectos clave para reflexionar y perfeccionar su práctica pedagógica, se identificó la riqueza que hallan en la diversidad de la población con la cual interactúan y del territorio, la responsabilidad social como pilar que fundamenta el área de formación y finalmente, el fortalecimiento de la capacidad de escucha para reconocer aprendizajes en las experiencias del otro.

- Frente a las *prácticas públicas*, desde donde se espera que los profesores pongan en marcha estrategias de evaluación de las prácticas pedagógicas involucrando a otros actores, se ha promovido la generación de espacios de este tipo así como de retroalimentación con los estudiantes y con el equipo de trabajo del área, participando a su vez activamente del proceso de evaluación de desempeño definido institucionalmente. Dentro de los principales aportes que la evaluación ha generado como elemento de mejora, se señaló el reconocimiento de necesidades de estudiantes y comunidades, lo cual ha retado a los profesores a generar o replantear estrategias de acompañamiento, acciones y proyectos contruidos de forma colectiva, con los cuales se ha dado respuesta a las mismas. Se debe agregar que también se manifestó que la evaluación ha aumentado el interés en la formación y actualización de conocimientos y competencias, que en voz de los estudiantes, ha permitido que los profesores mejoren significativamente su práctica pedagógica.
- Con respecto al *diseño del practicum reflexivo* que implica la generación de escenarios que contribuyen a la reflexión y fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, los profesores identificaron las mesas de trabajo interdisciplinar, como un primer escenario en el que como equipo, se identifican necesidades y fortalezas, se promueve el

intercambio de saberes, experiencias y se co-construyen propuestas de trabajo y proyectos. Por otro lado, se expone que desde la institución, se han generado espacios que fomentan el desarrollo, implementación y visibilización de propuestas de investigación que para este caso concreto, se permean por los resultados del trabajo de aula y comunitario, aspecto que también es considerado como fortalecedor de la práctica pedagógica. Como resultado, los profesores refieren haber creado estrategias metodológicas lúdico-didácticas para la enseñanza, el planteamiento y desarrollo de proyectos de investigación social, la generación de productos académicos interdisciplinarios como artículos, ponencias, material audiovisual y el liderazgo en el desarrollo de actividades de convocatoria masiva, donde se visibiliza el conocimiento co-construido. A pesar de lo anterior, solamente uno de los estudiantes participantes identificó este tipo de propuestas y/o productos, manifestando a su vez que institucionalmente existe la necesidad reforzar los mecanismos de visibilización de las mismas. Así mismo, refirió que la dotación de algunos materiales pedagógicos y tecnológicos, puede contribuir a la mejora de la práctica pedagógica de los profesores.

- En cuanto a la participación en procesos que promuevan el *investigar, cuestionar y proponer teoría educativa*, se identificó que dos de los profesores han hecho parte de este tipo de escenarios, pero solo uno de ellos a quien se categorizó como profesor con experiencia consolidada, lo ha hecho en un proceso que de forma directa le permite abordar y redireccionar críticamente su práctica pedagógica, mediante la articulación de las tres funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación y proyección social. Hay que mencionar que institucionalmente se ha creado un espacio de visibilización y reconocimiento a las prácticas pedagógicas exitosas de los

profesores, en la cual algunos de los participantes de esta investigación se han vinculado. Frente a las posturas teóricas que han asumido los profesores, se evidenció una fuerte inclinación hacia la responsabilidad social, al modelo y enfoques praxeológico y de educación para el desarrollo, promovidos institucionalmente, además de temáticas que actualmente se han convertido en tendencias mundiales, como orientadoras de su ejercicio y trabajo con estudiantes y comunidades. No obstante, ninguno ha generado producción académica que consideren como aporte directo al campo educativo y pedagógico. Al igual que la categoría anterior, se encontró que se hace necesario que los profesores utilicen los productos académicos que resultan de su participación en procesos de investigación, como insumos para el trabajo con estudiantes, garantizando así su reconocimiento.

Finalmente, avanzando en los elementos que pueden ser considerados como posibilidad de mejora del plan de formación y capacitación docente establecido para el área, se identificó que los profesores conocen y se han vinculado a algunas de las acciones de formación sugeridas en el mismo. Sin embargo, manifestaron que existe interés en que se les permita participar en su construcción, teniendo en cuenta que son ellos quienes pueden exponer las necesidades específicas de formación disciplinar de base, para atender a las necesidades de estudiantes y comunidades.

Del mismo modo, de acuerdo a la postura de los participantes de esta investigación, el plan debe incluir acciones de formación en los que se adquieran conocimientos actualizados y se fortalezcan habilidades específicas de acuerdo a la experiencia de cada profesor y al tiempo, posibilitar la generación de escenarios de encuentro e intercambio de saberes. Dentro de las

temáticas referidas en las que se requiere formación, sobresalen la pedagogía, aprendizaje significativo, docencia universitaria, modelos pedagógicos, estructuras curriculares, lúdica, responsabilidad social, educación para el desarrollo, trabajo comunitario, gerencia de proyectos y análisis de datos cualitativos en las ciencias sociales. Lo anterior, considerando la formación como un factor que posibilita la mejora de la práctica pedagógica de los profesores del área de formación en responsabilidad social.

Como posibilidad de divulgación de los resultados de este proceso, se ha establecido la postulación de un artículo académico en una revista de investigación indexada, así como la socialización de los hallazgos en el evento organizado anualmente desde el Centro de Excelencia Docente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, para visibilizar experiencias significativas en torno a las Prácticas Pedagógicas. Del mismo modo, los derechos de divulgación de los resultados de esta investigación, serán entregados a la Universidad Santo Tomás, para que hagan parte del repositorio de trabajos de grado del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación –CRAI-.

Capítulo VII. Conclusiones

Como cierre, a continuación se presenta una serie de reflexiones planteadas en torno al cumplimiento de los objetivos establecidos para esta investigación y frente a las posibilidades que surgen para aquellos interesados en continuar estudiando las prácticas pedagógicas.

En primera instancia, la caracterización de la formación de los cuatro profesores, permitió establecer que el área está conformada por un equipo cuyas titulaciones profesionales y posgraduales, están ancladas disciplinarmente a las ciencias sociales y humanas, siendo este un aspecto positivo para el trabajo con los estudiantes y comunidades. Así mismo, se identificó que sumado al conocimiento disciplinar, se han adelantado acciones de formación complementaria con las cuales se ha buscado fortalecer la labor docente. Por otra parte, se reconoció la riqueza de la heterogeneidad en términos de la experiencia específica en el campo educativo, ya que se cuenta con profesores jóvenes o novatos, experimentados y con amplia trayectoria, que ha permitido al grupo, la orientación de los primeros hacia la consolidación de su carrera docente, al tiempo que posibilita el intercambio de saberes, así como el reconocimiento y perfeccionamiento de sus prácticas.

Por otra parte, el estudio de diferentes postulados teóricos permitió reconocer que la práctica pedagógica no se limita a la actividad que los profesores desarrollan al interior del aula y en espacios no formales, pese a que sus acciones, forman parte de los elementos que la constituyen.

En este sentido, se concluye que los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas abarcan el reconocimiento de las concepciones y comprensiones que el profesor tiene sobre sus acciones, develando los principios personales y sociales que las sustentan y los sentidos que halla en las mismas, que determinan aquello que impulsa su actuación y le permite asumir compromisos de transformación. Del mismo modo, reflejan las intencionalidades en relación a los impactos que mediante las prácticas pretende generar en el otro y en el entorno, así como las estrategias de evaluación a las que son sometidas y los actores que se involucran en este proceso. Lo anterior, puede constituir la base que el profesor cree escenarios de reflexión e investigación en torno a sus acciones, generando propuestas de aprendizaje, como aporte al campo educativo.

La identificación de estos elementos constitutivos sumado a la pertinencia de la implementación del estudio de caso como método que orientó la investigación, facilitó la comprensión de las prácticas de los profesores del área, que representa uno de los pilares del modelo educativo y se convierte en el carácter diferenciador de UNIMINUTO como institución de educación superior. De igual modo, fue conveniente poner en discusión a los diferentes actores involucrados dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, como alternativa para analizar las prácticas pedagógicas de los profesores.

Como resultado de la triangulación de datos obtenidos en las entrevistas a profundidad y el grupo focal, se encontró coherencia entre las concepciones presentadas por los profesores, la coordinadora del área y los estudiantes, quienes en todo momento evidenciaron un profundo compromiso y respeto frente al rol que han asumido dentro del grupo.

Como se señaló y explicitó en los resultados de esta investigación, los profesores conciben y comprenden su propia práctica como un proceso de acompañamiento a estudiantes y

comunidades, centrado en el acto pedagógico como humano, en el que cobra especial sentido la interacción con el otro, el intercambio de saberes y la co-construcción de conocimientos, que refleja las intenciones individuales, el cumplimiento de los fines institucionales y que a su vez, configura su identidad.

Esta comprensión, ha permitido que los profesores se ocupen de sus prácticas, autoevaluándolas permanentemente, encontrando valor en el contraste con los resultados de aprendizaje de los estudiantes, con las experiencias de sus pares y con los impactos reportados por las comunidades. Como efectos, han redefinido y delimitando sus actuaciones como profesores, han humanizado cada vez más el acto pedagógico e intentan vincularse a escenarios de actualización de conocimientos y fortalecimiento de habilidades.

Como parte del compromiso político, los profesores han propendido por la transformación de sus prácticas, buscando impactar positivamente el desarrollo integral de los estudiantes así como a los miembros de las comunidades, con quienes desarrollan proyectos sociales y de investigación, trabajo en el cual encuentran riqueza debido a que facilita el reconocimiento de las necesidades del territorio y les posibilita ser socialmente responsables.

Los profesores han propuesto estrategias de evaluación de sus prácticas en las cuales vinculan a estudiantes, pares, líderes académicos y comunidades, además de participar activamente de los escenarios establecidos institucionalmente para este fin, lo cual ha sido la base para sensibilizarse ante las necesidades del otro, replanteando así sus estrategias de acompañamiento, facilitando la co-construcción de propuestas y proyectos de investigación y motivándolos a acceder a acciones de formación continua.

Como principal escenario de reflexión y fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, se reconocieron las mesas de trabajo interdisciplinar que organizan desde el área y en los cuales participa todo el grupo de profesores, incluyendo a los licenciados y la coordinación. Así mismo, se destacó que algunos de los profesores del área han participado en un evento institucional desarrollado anualmente en el que se visibilizan y reconocen las prácticas pedagógicas exitosas.

Se reconoció que dos de los profesores del área con experiencia y amplia trayectoria, han participado en escenarios que promueven la investigación. Se destacó que gracias al enfoque del área, uno de ellos logró la articulación de la docencia, la investigación y la proyección social, manifestando que los resultados aportaron elementos que han permitido la reconfiguración de su práctica pedagógica.

Se identificó también que en el grupo de profesores se ha apropiado un discurso coherente con el modelo de formación integral que institucionalmente tiene como base el pilar de la responsabilidad social, la praxeología y la educación para el desarrollo como enfoques orientadores de la labor docente. Sin embargo, se manifestó que a la fecha, no se han generado productos académicos que en su juicio, sean considerados aporte al campo educativo y pedagógico.

Como aspectos de mejora, se evidenció la necesidad de fortalecer los mecanismos y estrategias de divulgación de las propuestas y producción académica y de investigación que ha sido resultado de la reflexión de las prácticas pedagógicas, a fin de que los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria y del territorio, reconozcan la riqueza de este saber. Así mismo, se reportó que la adquisición institucional de algunos materiales pedagógicos y tecnológicos, puede contribuir a la mejora de las prácticas pedagógicas de los profesores.

Ahora bien, como posibilidad de mejora del plan de formación y capacitación docente, se identificó que de parte de los profesores, existe interés en la participación en los escenarios que institucionalmente se organizan para su construcción y dinamización, ya que se encuentra valor en el saber que poseen en relación al proceso de enseñanza – aprendizaje y en el reconocimiento del territorio producto del trabajo comunitario que han liderado. Por otra parte, se propone que la ruta de formación incluya temáticas específicas del campo educativo y pedagógico, enfocadas en el reconocimiento de los principios del área, y que además contemple dos tipos de acciones: las primeras en las que cada profesor se pueda vincular de acuerdo a sus conocimientos disciplinares, trayectoria profesional y trayectoria docente, y las segundas, en las que se generen escenarios de encuentro e intercambio de saberes.

Como resultado del análisis de las concepciones de los participantes, también se sugiere impulsar la actualización del plan de formación y capacitación docente, con la inclusión de:

Acciones de formación colectiva en los que el tema central sea la práctica pedagógica, como posibilidad de comprensión, evaluación e identificación de alternativas de mejora en torno a la misma.

Generación de escenarios de reflexión, intercambio de experiencias y acompañamiento entre profesores novatos, experimentados y con amplia trayectoria.

Experiencias pedagógicas que promuevan el reconocimiento de las necesidades del territorio, así como la formulación y desarrollo de proyectos de aula e investigativos en los que se logre la participación de estudiantes, profesores y comunidades.

Acciones de formación y acompañamiento permanente en el desarrollo de proyectos de investigación.

Finalmente, se espera que las anteriores reflexiones puedan aportar elementos de base que contribuyan y motiven a otros a continuar investigando sobre las prácticas pedagógicas de los profesores, evidenciando la riqueza que encierra el acto pedagógico.

Referencias

- Aguilar, S. y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en Investigación educativa. Universidad de Sevilla. Sevilla, España. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*. N° 47 Julio 2015.
- Álvarez, V., Romero, S., Gil, J., Rodríguez, J., Clares, J., Asensio, I., Salmeron, P. (2011), Necesidades de formación del profesorado universitario para la adaptación de su docencia al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *RELIEVE*, v. 17, n. 1, art. 1, 1-22.
- Ariza, C. (2009). Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes del programa de fisioterapia de una institución de educación superior privada, Tesis de Maestría. Universidad Industrial de Santander – Colombia.
- Bain K. (2007). Lo que hacen los mejores profesores de universidad. Valencia España. Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Barragán, D. (2012). La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas. Colección: Educación y pedagogía, Bogotá, D.C., Primera Edición, pp. 19 – 38.
- Barragán, D. (2015). El profesor y el saber práctico. *Revista Educación y Cultura*. FECODE, Edición 112. Diciembre de 2015.
- Barragán, D. (2015). El saber práctico: phónesis. *Hermeneútica del quehacer del profesor*. Editorial de la Universidad de la Salle. 2015.

- Barrón, M.C. (2009), Docencia universitaria y competencias didácticas, Revista Perfiles Educativos 76, Universidad Autónoma de México, Vol. XXXI, núm. 125.
- Boéssio, B. y Feldkercher, N. (2016). Inserção e desenvolvimento profissional de docentes universitarios iniciantes: necessidade de espaços de discussão pedagógica. Acta Scientiarum Education, Universidade Federal de Pelotas, Maringá, Rua Alberto Rosa, Centro, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, v. 38, n. 1, p. 93-102, jan.- mar.
- Catálogo de Desarrollo Profesorado UNIMINUTO 2019, V.1.
- Cerrillo, M. y Izuzquiza D. (2005). Perfil del profesorado universitario. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado - España. Vol. 8, núm. 5, 2005, pp. 1-6.
- De Echeverri, O. (s.f). Hacia una historia de la Práctica Pedagógica Colombiana. Recuperado de https://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/4_11inves.pdf.
- De Vincenzi, A. (2009), Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores Universitarios, Revista Educación y Educadores, Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia, vol. 12, núm. 2, pp. 87-101, agosto.
- Duque, P., Rodríguez, J.C. y Vallejo, S.L. (2013). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico, Tesis de Maestría, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE, Manizales, Colombia.
- Escobar, J. y Bonilla-Jimenez, F. (s.f.). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, 9(1). Pp. 51-67. Recuperado de: <http://www.tutoria.unam.mx/sitetutoria/ayuda/gfocal-03122015.pdf>

Figueroa, N. y Páez, A. (2008). Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión de su práctica pedagógica. *Revista Fundamentos en humanidades*, Universidad Nacional de San Luis. Argentina. Año IX, número II 18/2008, pp 111-136.

Galeano, M. (2018). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada (segunda edición)*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial FCSH, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Antioquia.

García, M., García, B. y Quintanal, J. (2006). El perfil del profesor universitario de calidad desde la perspectiva del alumnado. *Revista Educación Centro de Enseñanza Superior Don Bosco – España*. Vol XXI. 9, pp. 183-198

González, H. y Ospina, H. (2013). El Saber Pedagógico de los Docentes Universitarios, *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, Barranquilla, Colombia, Vol. No 39, mayo – agosto.

González, V. (2014). Innovar en docencia universitaria: algunos enfoques pedagógicos. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales, Universidad de Costa Rica, Ciudad Universitaria Carlos Monge Alfaro, Costa Rica*, vol. XV, núm. 31, 2014, pp. 51-68.

Ibarrola, S. y Artuch, R. (2016). La Docencia en la Universidad y el Compromiso Social y Educativo. *Revista Contextos Educativos, Universidad de Navarra, España*, Vol, 19, pp 105-120.

Jiménez, J. (2013). Estrategias de enseñanza que promueven la mejora del rendimiento académico en estudiantes de medicina, Tesis Doctoral. Universidad de Castilla-La Mancha - España.

- Küster, I. y Vila, N. (2012). El docente universitario y sus efectos en el estudiante. *Revista Estudios Sobre Educación, Universidad de Valencia - España*, vol. 23, pp. 157-182.
- Ley N° 30. Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior, Bogotá, Colombia, 28 de diciembre de 1992.
- López, N. y Sandoval, I. (2006). *Métodos y Técnicas de Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Sistema de Universidad Virtual, Universidad de Guadalajara. Guadalajara, México.*
- López, L. (2008). El profesor universitario en la contemporaneidad. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión, Universidad Militar Nueva Granada - Colombia.* Vol. XVI, núm. 1, junio, pp. 23-40.
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión, Vol. 20*, pp. 165-193.
- Mas, Ò. (2011). El Profesor Universitario: Sus Competencias y Formación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 15(3)*. ISSN: 1138-414X. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56722230013>
- Oliveira, S. y Costa-Lobo, C. (2019). Evaluate the pedagogical practice of the teachers of higher education: a proposal. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2019, 17(1)*, 39-54.
- Ortiz, A. (2005). Interacción y TIC en la docencia universitaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, Universidad de Sevilla – España. Núm. 26, julio, 2005*, pp. 27-38.

Padilla, J., Vera, A. y Silva, W. (2013). La formación del componente pedagógico del docente universitario desde un enfoque sociocrítico. *Revista El Ágora USB -Colombia*, vol. 13 N 1, pp. 1- 278, enero – junio.

Páez, A., Gómez, C. y García, M. (2008). La escritura autobiográfica como estrategia de reflexión de las prácticas pedagógicas: análisis de los discursos de los maestros, Tesis de Maestría. Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia.

Parra, C., Encina, I., Gómez, M. y Almenárez, F. (2010). La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana. *Revista Educación y Educadores, Universidad de La Sabana – Colombia*. Vol. 13, núm. 3, septiembre-diciembre, pp. 421-452.

Patiño, L. y Rojas, M. (2009), Subjetividad y subjetivación de las prácticas pedagógicas en la universidad. *Revista Educación y Educadores Universidad de la Sabana - Colombia*, volumen 12, No. 1, pp. 93-105, abril.

Plan de Desarrollo. Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO 2013-2019.

Politicario. Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, 2014.

Pons, D., Arquero, J. y Donoso, J. (2012). Distance learning and academic performance in accounting: a comparative study of the effect of the use of videoconferencing. *RC-SAR* ISSN: 1138-4891, Vol. 15 - N° 2, pp. 195-209, julio - diciembre.

Portilla, A. (2002). La formación docente del profesorado universitario: perfil y líneas de formación, Tesis Doctoral, Universidad de Autónoma de Barcelona - España.

Proyecto Educativo Institucional. Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO

2014.

Raposo, M. y Martínez, M. (2014). Evaluación Educativa Utilizando Rúbrica: Un Desafío para Docentes y Estudiantes Universitarios. *Educ. Educ.* Vol. 17, No. 3, 499-513.

Reyes, L. (2011). Profesores principiantes e inserción profesional a la docencia. Preocupaciones, problemas y desafíos, Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla - España.

Ríos, R. (2018). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 49, 27-40.

Rodríguez, A., Miqueli, B. (2016). Evaluación de la competencia didáctica del profesor universitario mediante la percepción de los aspirantes. *Revista Pedagogía Universitaria - Cuba*. Vol. XX No. 4 2015.

Saldarriaga, O. (2016). La «escuela estallada»: diálogos entre dos nociones de práctica pedagógica. *Revista de Cultura Nacional* Vol. 20 / ISSN 2248-6992 / N.º 41 / julio-diciembre de 2016. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5824695>

Sántos, J., Figueiredo, A. y Vieira, M. (2019). Innovative pedagogical practices in higher education: An integrative literature review. *Revista Nurse Education Today*, Editorial Elsevier. Volumen 72, pp. 12-17.

- Sánchez, M. y Mayor, C. (2006), Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias, Revista de Educación, Universidad de Sevilla, Sevilla, España, Vol. 339, pp. 923-946.
- Schön, D. (1998). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona España. Ediciones Paidós Ibérica.
- Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos. Segunda edición. Madrid, España. Ediciones Morata.
- Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá D.C. Ecoe Ediciones.
- Valcárcel, M. (2003). PROYECTO EA2003-0040. La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior. Disponible en:
<https://www.unex.es/organizacion/servicios-universitarios/oficinas/oce/archivos/ficheros/documentos/mec/estudioy analisis/varcarcel1.pdf>
- Valerio, G. y Rodríguez, M. (2017). Perfil del profesor universitario desde la perspectiva del estudiante. Revista Innovación Educativa, Instituto Politécnico Nacional Distrito Federal – México. Vol. 17, núm. 74, mayo-agosto, pp. 109-124.
- Villafane, J. (2017). Las prácticas pedagógicas y las Tics en la enseñanza universitaria. Revista Cuadernos de Educación, Universidad Nacional de Córdoba – Argentina. Año XV – No 15 – diciembre.

- Zabalza, M. (2006). La convergencia como oportunidad para mejorar la docencia universitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Universidad de Zaragoza – España*. Vol. 20, núm. 3, pp. 37-69.
- Zabalza, M. (2009). Ser profesor universitario hoy. *Revista La Cuestión Universitaria – España*. Vol, pp. 68-80.
- Zambrano, A. (2005). Un Modelo de Formación de Docentes en la Obra y Pensamiento Pedagógico de Philippe Meirieu. *Revista Educere Universidad de los Andes -Venezuela*. vol. 9, número 029, pp. 145-158, abril - junio.
- Zapata, A. (2011), Una Mirada Crucial a las Prácticas Pedagógicas de los Maestros. *Revista Educación y Territorio - Colombia*. Vol. 1 - Núm. 1, julio – diciembre.
- Zárate R., Orozco, S., Guzmán, L. (2017). Educación Superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas. *Revista electrónica EDUCARE – Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional de Costa Rica*. Vol. 21(3) septiembre -diciembre, pp, 1-24.
- Zuluaga, O. (1979). Hacia una historia de la práctica pedagógica colombiana. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5007/4808>

Anexos

Anexo 1. Consentimientos informados

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS SECCIONAL TUNJA
UNIDAD DE POSGRADOS Y EDUCACIÓN CONTINUADA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

Consentimiento Informado de Participación en Proyecto de Investigación

Dirigido a: Estudiantes, profesores y administrativos, pertenecientes al Área de Formación en Responsabilidad Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO – Sede Cundinamarca – Centro Regional Madrid.

Mediante la presente, se le solicita su autorización para participar de estudios enmarcados en el Proyecto de investigación *"ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE ALGUNOS PROFESORES NO LICENCIADOS PERTENECIENTES AL ÁREA DE FORMACIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL DE UN CENTRO REGIONAL DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -UNIMINUTO-*", conducido por la profesora **Sandra Milena Cárdenas Vargas**, en calidad de **estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja**.

Dicho Proyecto tiene como objetivo principal *"Analizar las principales características de las prácticas pedagógicas implementadas por algunos profesores no licenciados pertenecientes al área de formación en responsabilidad social de un Centro Regional de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, como elemento que puede contribuir a la mejora del plan de formación y capacitación docente"*. En función de lo anterior es pertinente su participación en el estudio, por lo que mediante la presente, se le solicita su consentimiento informado.

Al colaborar usted con esta investigación, deberá **responder de manera precisa a 15 preguntas**, las cuales se realizará mediante **Entrevista a Profundidad** para profesores y administrativos y **Grupo Focal** para estudiantes. Dicha actividad durará entre **30 y 60 minutos** y será realizada en las instalaciones de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, Sede Cundinamarca, Centro Regional Madrid, durante la **jornada laboral habitual**.

Los alcances y resultados esperados de esta investigación son:

- a) Caracterizar la formación profesional certificada, de los profesores adscritos al área de formación en responsabilidad social.
- b) Establecer a partir de elementos teóricos, los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas.
- c) Identificar los elementos constitutivos de las prácticas pedagógicas, de algunos profesores no licenciados adscritos al área, en el aula de clase y espacios no formales.
- d) Develar los elementos significativos que caracterizan las prácticas pedagógicas de los profesores no licenciados, como posibilidad de mejora del plan de formación y capacitación docente.

Aclaraciones adicionales:

1. Su participación no acarrea beneficios específicos en la investigación.
2. Su participación no implica exposición a ningún riesgo de daño físico ni psicológico.

3. Se tomarán todas las medidas que sean necesarias para garantizar la **salud e integridad física y psíquica** de quienes participen del estudio.
4. Todos los datos que se recojan, serán estrictamente **anónimos y de carácter privados**.
5. Los datos entregados serán absolutamente **confidenciales** y sólo se usarán para los fines científicos de la investigación.
6. El responsable de esto, en calidad de **custodio de los datos**, será el Investigador Responsable del proyecto, quien tomará todas las medidas necesarias para cautelar el adecuado tratamiento de los datos, el resguardo de la información registrada y la correcta custodia de estos.
7. El personal que apoyará el desarrollo del **Grupo Focal**, se compromete a mantener absoluta confidencialidad respecto a los dichos y declaraciones de las demás personas con quienes interactúen en la discusión grupal.
8. El investigador Responsable del proyecto y la Universidad Santo Tomás – seccional Tunja, asegura la **total cobertura de costos** del estudio, por lo que su participación no significará gasto alguno.
9. La participación en este estudio **no involucra pago o beneficio económico** alguno.

Si presenta dudas sobre este proyecto o sobre su participación en él, puede hacer preguntas en cualquier momento de la ejecución del mismo. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento, sin que esto represente perjuicio. Es importante que usted considere que su participación en este estudio es **completamente libre y voluntaria**, y que tiene derecho a negarse a participar o a suspender y dejar inconclusa su participación cuando así lo desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Ya que la investigación ha sido autorizada por el Comité de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás, si usted considera que se han vulnerado sus derechos, le pedimos se comunique con uno de los miembros de dicho comité, Magister **Diana Marcela Ramírez Diana Marcela Ramírez Riaño** - Coordinadora Docencia Posgrados - Maestría en Pedagogía - Unidad de Posgrados y Educación Continuada, PBX: (57-8) 744 0404 Ext. 5670, Tunja, Boyacá – Colombia.

Agradecemos su participación.



SANDRA MILENA CÁRDENAS VARGAS
Investigador Responsable

Fecha 22 octubre 2019

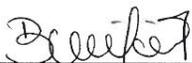
Yo Bibiana Andrea Mejía Madero,
 en calidad de Docente CEO del Área de Formación en Responsabilidad Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, de acuerdo a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE ALGUNOS PROFESORES NO LICENCIADOS PERTENECIENTES AL ÁREA DE FORMACIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL DE UN CENTRO REGIONAL DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO-", conducida por la profesora Sandra Milena Cárdenas Vargas, estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la Magister **Diana Marcela Ramírez Diana Marcela Ramírez Riaño** - Coordinadora Docencia Posgrados - Maestría en Pedagogía - Unidad de Posgrados y Educación Continuada, PBX: (57-8) 744 0404 Ext. 5670, Tunja, Boyacá – Colombia.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar al Investigador Responsable del proyecto al correo electrónico sandra.cardenas@uniminuto.edu, o al teléfono (57+1) 291 6520 Ext. 13293, celular (57+1) 3112096589.


 Nombre y firma del participante


 SANDRA MILENA CÁRDENAS
 VARGAS
 Investigador Responsable

Fecha Octubre 22 de 2019.

Yo Ayda Marleny Bresci Fanas
 en calidad de Docente CEB del Área de Formación en Responsabilidad Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, de acuerdo a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE ALGUNOS PROFESORES NO LICENCIADOS PERTENECIENTES AL ÁREA DE FORMACIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL DE UN CENTRO REGIONAL DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO-", conducida por la profesora Sandra Milena Cárdenas Vargas, estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la Magister **Diana Marcela Ramírez Diana Marcela Ramírez Riaño** - Coordinadora Docencia Posgrados - Maestría en Pedagogía - Unidad de Posgrados y Educación Continuada, PBX: (57-8) 744 0404 Ext. 5670, Tunja, Boyacá – Colombia.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar al Investigador Responsable del proyecto al correo electrónico sandra.cardenas@uniminuto.edu, o al teléfono (57+1) 291 6520 Ext. 13293, celular (57+1) 3112096589.


 Nombre y firma del participante


 SANDRA MILENA CÁRDENAS
 VARGAS
 Investigador Responsable

Fecha 22/10/19

Yo Indhira Méndez Rojas
 en calidad de Docente del Área de Formación en Responsabilidad Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, de acuerdo a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE ALGUNOS PROFESORES NO LICENCIADOS PERTENECIENTES AL ÁREA DE FORMACIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL DE UN CENTRO REGIONAL DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO-", conducida por la profesora Sandra Milena Cárdenas Vargas, estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la Magister **Diana Marcela Ramírez Diana Marcela Ramírez Riaño** - Coordinadora Docencia Posgrados - Maestría en Pedagogía - Unidad de Posgrados y Educación Continuada, PBX: (57-8) 744 0404 Ext. 5670, Tunja, Boyacá – Colombia.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar al Investigador Responsable del proyecto al correo electrónico sandra.cardenas@uniminuto.edu, o al teléfono (57+1) 291 6520 Ext. 13293, celular (57+1) 3112096589.

Indhira Méndez R
 Nombre y firma del participante

Sandra Milena Cárdenas V
 SANDRA MILENA CÁRDENAS
 VARGAS
 Investigador Responsable

Fecha 28-NOV-2019

Yo LEONARDO ANDRÉS BALLEJERO P
 en calidad de PROFESOR del Área de Formación en Responsabilidad Social de
 la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, de acuerdo a lo expuesto en el
 presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "ANÁLISIS DE
 LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE ALGUNOS PROFESORES NO LICENCIADOS
 PERTENECIENTES AL ÁREA DE FORMACIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL DE UN
 CENTRO REGIONAL DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -
 UNIMINUTO", conducida por la profesora Sandra Milena Cárdenas Vargas, estudiante de
 la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de
 las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el
 curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será
 usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

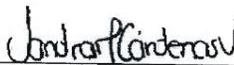
He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier
 momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar
 explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la Magister
Diana Marcela Ramírez Diana Marcela Ramírez Riaño - Coordinadora Docencia
 Posgrados - Maestría en Pedagogía - Unidad de Posgrados y Educación Continuada, PBX:
 (57-8) 744 0404 Ext. 5670, Tunja, Boyacá – Colombia.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que
 puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.
 Para esto, puedo contactar al Investigador Responsable del proyecto al correo electrónico
 sandra.cardenas@uniminuto.edu, o al teléfono (57+1) 291 6520 Ext. 13293, celular (57+1)
 3112096589.



Nombre y firma del participante


SANDRA MILENA CÁRDENAS
VARGAS

Investigador Responsable

Fecha 26 Noviembre 2019

Yo Martha J. Santana Ferrer
 en calidad de Coordinadora CED del Área de Formación en Responsabilidad Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, de acuerdo a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE ALGUNOS PROFESORES NO LICENCIADOS PERTENECIENTES AL ÁREA DE FORMACIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL DE UN CENTRO REGIONAL DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO-", conducida por la profesora Sandra Milena Cárdenas Vargas, estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la Magister **Diana Marcela Ramírez Diana Marcela Ramírez Riaño** - Coordinadora Docencia Posgrados - Maestría en Pedagogía - Unidad de Posgrados y Educación Continuada, PBX: (57-8) 744 0404 Ext. 5670, Tunja, Boyacá – Colombia.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar al Investigador Responsable del proyecto al correo electrónico sandra.cardenas@uniminuto.edu, o al teléfono (57+1) 291 6520 Ext. 13293, celular (57+1) 3112096589.



Nombre y firma del participante



SANDRA MILENA CÁRDENAS
VARGAS

Investigador Responsable

Fecha 26 Noviembre 2019.

Yo Pedro Andres Gonzalez Quimbayo
 en calidad de Estudiante del Área de Formación en Responsabilidad Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, de acuerdo a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE ALGUNOS PROFESORES NO LICENCIADOS PERTENECIENTES AL ÁREA DE FORMACIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL DE UN CENTRO REGIONAL DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO-", conducida por la profesora Sandra Milena Cárdenas Vargas, estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la Magister **Diana Marcela Ramírez Diana Marcela Ramírez Riaño** - Coordinadora Docencia Posgrados - Maestría en Pedagogía - Unidad de Posgrados y Educación Continuada, PBX: (57-8) 744 0404 Ext. 5670, Tunja, Boyacá – Colombia.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar al Investigador Responsable del proyecto al correo electrónico sandra.cardenas@uniminuto.edu, o al teléfono (57+1) 291 6520 Ext. 13293, celular (57+1) 3112096589.

Pedro Andres Gonzalez
 Nombre y firma del participante

Sandra Milena Cárdenas
SANDRA MILENA CÁRDENAS
VARGAS
 Investigador Responsable

Fecha 26 de Noviembre de 2019

Yo Shirley Ximena Ospita de Avila,
 en calidad de Estudiante del Área de Formación en Responsabilidad Social de
 la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, de acuerdo a lo expuesto en el
 presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "ANÁLISIS DE
 LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE ALGUNOS PROFESORES NO LICENCIADOS
 PERTENECIENTES AL ÁREA DE FORMACIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL DE UN
 CENTRO REGIONAL DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -
 UNIMINUTO-", conducida por la profesora Sandra Milena Cárdenas Vargas, estudiante de
 la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de
 las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el
 curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será
 usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier
 momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar
 explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la Magister
Diana Marcela Ramírez Diana Marcela Ramírez Riaño - Coordinadora Docencia
 Posgrados - Maestría en Pedagogía - Unidad de Posgrados y Educación Continuada, PBX:
 (57-8) 744 0404 Ext. 5670, Tunja, Boyacá – Colombia.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que
 puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.
 Para esto, puedo contactar al Investigador Responsable del proyecto al correo electrónico
 sandra.cardenas@uniminuto.edu, o al teléfono (57+1) 291 6520 Ext. 13293, celular (57+1)
 3112096589.


 Nombre y firma del participante
 Ximena Ospita
 Estudiante


 SANDRA MILENA CÁRDENAS
 VARGAS
 Investigador Responsable

Fecha 26-11-2019

Yo Sevigo Cadena Salinas
 en calidad de 1443511 del Área de Formación en Responsabilidad Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, de acuerdo a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE ALGUNOS PROFESORES NO LICENCIADOS PERTENECIENTES AL ÁREA DE FORMACIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL DE UN CENTRO REGIONAL DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO-", conducida por la profesora Sandra Milena Cárdenas Vargas, estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la Magister **Diana Marcela Ramírez Diana Marcela Ramírez Riaño** - Coordinadora Docencia Posgrados - Maestría en Pedagogía - Unidad de Posgrados y Educación Continuada, PBX: (57-8) 744 0404 Ext. 5670, Tunja, Boyacá – Colombia.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar al Investigador Responsable del proyecto al correo electrónico sandra.cardenas@uniminuto.edu, o al teléfono (57+1) 291 6520 Ext. 13293, celular (57+1) 3112096589.

Sevigo Cadena S
 Nombre y firma del participante

Sandra Milena Cárdenas V
 SANDRA MILENA CÁRDENAS
 VARGAS
 Investigador Responsable

Fecha 26/11/2019

Yo Jessica Paola Alonso Rico
 en calidad de Estudiante del Área de Formación en Responsabilidad Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, de acuerdo a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE ALGUNOS PROFESORES NO LICENCIADOS PERTENECIENTES AL ÁREA DE FORMACIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL DE UN CENTRO REGIONAL DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO", conducida por la profesora Sandra Milena Cárdenas Vargas, estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la Magister **Diana Marcela Ramírez Diana Marcela Ramírez Riaño** - Coordinadora Docencia Posgrados - Maestría en Pedagogía - Unidad de Posgrados y Educación Continuada, PBX: (57-8) 744 0404 Ext. 5670, Tunja, Boyacá – Colombia.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar al Investigador Responsable del proyecto al correo electrónico sandra.cardenas@uniminuto.edu, o al teléfono (57+1) 291 6520 Ext. 13293, celular (57+1) 3112096589.

Jessica Paola Alonso Rico
 Nombre y firma del participante

Sandra Milena Cárdenas Vargas
 SANDRA MILENA CÁRDENAS
 VARGAS
 Investigador Responsable

Anexo No 2. Listado de asistencia - Grupo Focal.

UNIMINUTO UNIVERSIDAD NACIONAL DEL TRUJILLO		REGISTRO DE ASISTENCIA Y CAPACITACIÓN			VERSIÓN: 4.0
		Control de Registros			CÓDIGO: FR-CAP-PC-01
					FECHA: 13-may-2015
Fecha:	26 - NOV - 2019	Sitio:	Centro Regional Madrid - UNIMINUTO		
Hora:	6:00 pm	Duración del Evento:			
Convoca/Area:	NI.				
Tema:	Grupo focal estudiantes.				
Objetivo:	Reconocer grupo focal estudiantes.				
Asistente	Cargo/Area	E-mail	Teléfono/Extensión	Firma	
1 Pedro Andres bomalez	Estudiantes	pbomalez@uniminto.edu	14564		
2 Ximena Ospina de Abila	Estudiante	xospina@uniminto.edu	305786545		
3 Diego Castanos	Estudiante	Diego.Castanos@uniminto.edu	324973872		
4 Jessica Paola Alonso Ruiz	Estudiante	jalonso@uniminto.edu	3102390503		
5 Andrea Milena Condenseru	Dir. Proy Social con	andrea.condenseru@uniminto.edu	13293		
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					

Anexo 3. Matrices de organización de información: entrevistas y grupo focal

Categoría 1. Comprensión de las propias prácticas

PREGUNTA 1 CATEGORÍA 1	RESPUESTA DEL PROFESOR	RESPUESTA DEL COORDINADOR	RESPUESTA DEL ESTUDIANTE
<p>P – CA – E</p> <p>¿Qué es para usted la Práctica Pedagógica?</p>	<p>P1: La práctica pedagógica es aquel proceso que permite que podamos transmitir un conocimiento, pero pienso que este no es solamente como ir a decir (eh) como maneras conceptuales, si no que a través de vivencias que es mi caso o sea trabajé, he trabajado con el área social más de 10 años y esto me ha dado algunos elementos para llevar esos conocimientos al aula, entonces es cómo transmitir vivencias y conocimientos al aula de clase.</p>	<p>CA: Bueno, la práctica pedagógica para mi es colocar en conocimiento en el aula presencial (eh) con los estudiantes todas unas apuestas teóricas, pero también prácticas, no, lo que se busca entonces desde allí es pues compartir unas ... (eh) compartir unos saberes, hacer un intercambio pero que también el profesor busque a través de la enseñanza aprendizaje que lleguen esos conocimientos a una población específica.</p>	<p>E1: Bueno a mí me parece que la práctica pedagógica básicamente se centra en las herramientas que utiliza el profesor para persuadirnos a nosotros como estudiantes para llegar a una exitosa práctica profesional y pues (eh) (eh) eso debe ir acompañado de un proceso de acompañamiento, además de asesorías y reflexiones sobre los errores que podamos cometer durante la práctica, además recomendaciones de la misma.</p>
	<p>P2: (Eh) por práctica pedagógica yo entiendo todo aquello que yo puedo realizar desde mi conocimiento y desde mi saber para desarrollar alguna cátedra o alguna asignatura que (eh) conocer esa cátedra y esa para poder transmitirla a los estudiantes.</p>		<p>E2: Yo opino que cuando usted me dice a mí (eh) práctica de docente ... Entrevistadora: Pedagógica. E2: Pedagógica, entonces yo me inclino más cómo estructurar el (eh) todo lo que me va decir a mí en la clase, o sea qué argumentos, qué textos, cómo organiza, cómo se prepara para dictarme a mí la clase y posterior a eso, (eh) lo entiendo y lo asimilo como la manera que tiene ese docente para hacerme a mi guía y acompañamiento durante mi curso independientemente si es de práctica profesional o... o de lo que sea, para mí es como me... el como docente, como me guía en el camino para que yo logre el objetivo de lo que se necesita, para mí es eso.</p>
	<p>P3: (Eh) para mí la práctica pedagógica es el proceso en el cual se implementan alternativas de enseñanza con el fin de posibilitar la reflexión y el aprendizaje junto con el estudiante, entonces es algo que se co-construye con el estudiante y es un ejercicio reflexivo desde antes de ingresar digámoslo al aula, porque en el momento en que usted está preparado para una metodología para llevarla a su clase, desde allí ya está empezando a hacer un proceso de práctica pedagógica.</p>		<p>E3: Si bueno, cuando nos habla de práctica pues de los profesores, (eh) pues es creo casi lo mismo que opina ... es como las herramientas que ellos utilizan, sí, con las bases que ellos van a llegar a dictarnos las tutorías, con las bases que ellos tienen anteriormente o posteriormente de haber identificado a donde nosotros vamos a ir a los campos a hacer nuestra práctica, entonces es la preparación que tiene el docente antes, durante y después de las tutorías o del acompañamiento que hacen con nosotros o con los grupos, para mí pues es ... pensaría que es eso.</p>
	<p>P4: Pues mire, la práctica pedagógica (mmm) digamos que son las herramientas que uno le brinda al estudiante para la comprensión de su quehacer estudiantil (eh) digamos que en mi caso (eh) o por la (eh) experiencia que tengo (eh) la práctica pedagógica en el aula, también no solo puede combinarla en diferentes dispositivos o como se llaman en otros lugares, los dispositivos pedagógicos que se dan en el aula, por ejemplo, el tema de los talleres, (eh) pues el tema también de ... de digamos que diferenciar una cosa ¿qué es un taller? y ¿qué es un laboratorio?, (eh) no falta porque es importante también digamos la clase magistral, entonces la práctica pedagógica lo que me permite o como yo la entendería digamos son las herramientas que uno le acerca al estudiante para ser mucho más fácil, digámoslo así y mucho más comprensible digamos su quehacer estudiantil frente a una asignatura o el quehacer del estudiante en general.</p>		<p>E4: Pues yo pienso que es la manera en que ellos dan a conocer su conocimiento, (eh) pues también el desarrollo de las habilidades porque en... en la práctica como decían ellos (eh) se manejan unas herramientas, a veces no son tanto la herramienta como tal, sino el conocimiento que él trae.</p>

PREGUNTA 2 CATEGORÍA 1	RESPUESTA DEL PROFESOR	RESPUESTA DEL COORDINADOR	RESPUESTA DEL ESTUDIANTE
<p>P ¿Si pudiera hacer un balance sobre su Práctica Pedagógica en el que contemple dimensiones éticas, morales y políticas, cuál es el sentido que halla en la misma?</p> <p>CA ¿Si pudiera hacer un balance sobre la Práctica Pedagógica de los profesores No Licenciados vinculados al Área de Formación en Responsabilidad Social - AFRS-, en el que contemple dimensiones éticas, morales y políticas, cuál es el sentido que halla en las mismas?</p>	<p>P1: Siempre, bueno a pesar de que estuve trabajando en la mayoría de mi vida en otras áreas (eh) me interesó la docencia por el hecho de compartir con el otro, sí, me gusta el contacto con las demás personas, entonces pienso que desde la práctica pedagógica me ha permitido, permite no solamente que yo pueda contribuir a un aprendizaje si no aprender también de los demás en este caso de los alumnos, entonces (eh) pienso que va arraigado de muchos factores, no solamente es llegar al aula y llevar un conocimiento, si no esto va como usted dice inmersos en muchas cosas, la parte ética, cómo debo respetar a cada uno, diferenciar en el aula de clase (eh), todos son un elemento diferente, entonces poder construir con ellos con base a sus conocimientos, a lo que ya traen, a sus propias vivencias y sobretodo en esos temas sociales, entonces sí creo que hay que tener en cuenta las particularidades de cada uno de los estudiantes para su proceso de aprendizaje.</p>		<p>E1: La P1, (eh) si la profesora (eh)... pues (eh) ... de hecho la profesora es nueva. (eh) sí digamos que (eh) sí como nueva docente pues (eh) claramente se nota que tiene experiencia en campos de investigación porque pues nos lo hizo saber. (eh) además digamos que las tutorías pues (eh) son dinámicas, pero además cada tutoría pues se busca reunirse con cada uno de los... de los estudiantes con el fin de hacer un seguimiento a su práctica, además es una profesora muy exigente con el tema de la plataforma, entonces pues eso me parece bien porque finalmente dentro de esa dinámica como profesionales socialmente responsables que vamos a ser, pues debemos entrar con el fin de poder pues poder generar mucho más compromiso desde nuestra profesión hacia los campos de práctica.</p>
<p>E ¿Si pudieran hacer un balance sobre la Práctica Pedagógica (Explicar a qué hace referencia en este estudio) de los profesores No Licenciados vinculados al Área de Formación en Responsabilidad Social - AFRS- (Nombrar quienes son), en el que se contemplen dimensiones éticas, morales y políticas (explicar a qué hace referencia), cuál es el sentido que hallan en las mismas?</p>	<p>P2: El poder, primero algo que motiva y me gusta muchísimo es que uno se está actualizando muchísimo, eso me encanta y otra es poder transmitir, (mm) tal vez a veces uno le falta como herramientas para transmitir (eh) pero uno se va buscando y se va ingeniando cómo transmitir eso que necesita transmitirle a los estudiantes y uno cuando ya va conociendo el grupo como que va buscando las herramientas y va mejorando esa transmisión de ese conocimiento, además, yo pienso que no es solo el conocimiento del docente, los estudiantes tienen mucho conocimiento y ellos a veces le aportan a uno más de lo que uno mismo piensa que y de lo que uno llevaba en su cabeza.</p>	<p>CA: Ok, pues es una ... una práctica sobretodo que ... que es una práctica corresponsable, sí, ese intercambio de conocimiento que generan allí con los estudiantes en escenario tiene que ver con una práctica de reflexión, una práctica de cómo ellos tienen incidencia para el caso del ejercicio de la responsabilidad social universitaria que es una de las áreas que nosotros lideramos, (eh) como pues también los estudiantes son actores en el territorio, pero dentro de la práctica del docente digamos que también recurren a unas metodologías, a unas herramientas que lo que buscan es llegar al estudiante (eh) con este ... con este conocimiento teórico pero puesto en la práctica.</p>	<p>E2: Para mí como sabe mi ... mi docente que es P2, a mí me parece que es una persona muy ética, ella su profesión es trabajo social, entonces es muy entregada a la comunidad, a ... en este caso específico a que su estudiante tenga varios puntos de vista desde lo que ella preparó con textos o con lecturas o los argumentos que nos da ella en el aula, sí, entonces ella ... ella es muy ética, ella busca que cada cual tenga su... su voz y voto desde los pensamientos que usted leyó y entendió, entonces a mí me parece que ella es muy... muy abierta a que nosotros nos podamos expresar como somos, entonces eso para mí es vital para que uno le pueda entender y que uno se sienta participativo de su clase y de la educación que ella nos está dando.</p>
	<p>P3: Mi práctica tiene un sentido ético y político porque se enmarca en la educación para el desarrollo de la ciudadanía global, adicionalmente (eh) por el énfasis de la universidad en el modelo praxeológico, el cual se encarga no solamente de que el estudiante adquiera unos conocimientos, sino que también lo pueda llevar a un contexto práctico en sus comunidades. Por lo tanto (eh) desde ambas perspectivas se promueve que el estudiante se empodere como ciudadano, que él se pueda involucrar como un sujeto de hechos y que él pueda (eh) fortalecer un sentido crítico y participativo frente a las diferentes problemáticas sociales de sus contextos (mm) también que él pueda percibir y pueda comprender la importancia de la justicia y de la equidad social y (eh) que se haga responsable también socialmente de las situaciones que nosotros estamos visualizando, que él pueda lograr empoderarse y encontrar pues su valor (eh) como digámoslo así como sujeto activo dentro de las situaciones que nosotros identificamos y que él pueda aportar mediante su trabajo para construir pues también una mejor sociedad.</p>		<p>E3: Pues (eh) mi profesora es P3, digamos que ella no solo se enfoca en la parte pues del aula como tal, ni de los trabajos que deja digamos tutoría y otra, sino que ella cada... cada tutoría que ella nos da, nos da un aprendizaje adicional, ¿si?, es el pensar o sea no solo pensar en nosotros, sino obviamente pensar en que es lo que estamos haciendo y hacia dónde nos estamos dirigiendo, es algo fundamental, ella siempre nos ha dicho, o sea nosotros no vamos al aula de clase solo a ser profesionales, sino a ser personas, ¿si?, el hecho de salir y salir preparados con una tutoría no significa que... que vamos a ser más que alguien, ¿si?, o que vayamos a pasar por encima de los demás, ella siempre nos ha inculcado eso, pues en las tutorías que hemos tenido con ella siempre nos hace... y siempre nos deja un mensaje de reflexión hacia lo que estamos enfocados o hacia... hacia los parámetros que debemos seguir como personas, no es algo como profesionales, sino como personas, entonces me parece que es una persona bastante ética en ese punto de vista.</p>
	<p>P4: Sí mira, (eh) (eh) hablábamos anteriormente que muchas personas no consideran o se encontraron la docencia porque se la encontraron, pero no muchas soñaron con ser docente, digamos que no es mi caso, (eh) yo creo que un docente tiene algo que digamos la transformación de la realidad que eso parece muy grande, pero digámoslo (eh) transformar la realidad de ... de ... de ... del país inicialmente tiene que ver con que usted también pueda llegar a los</p>		<p>E4: Pues yo pienso que P4 es una persona ética, (eh) él le dedica digamos tiempo a cada persona digámoslo así, tiene que explicarle a cada uno... a cada uno le explica, hace muy bien sus correcciones, (eh) les da la oportunidad de que se desempeñen (eh) de la forma en que ellos quieren eligiendo pues los temas que ellos tienen, maneja muy bien la libertad de expresión, (mm) y... y pues su sistema educativo creo que está bien.</p>

	<p>estudiantes y plantearles digamos ejercicios desde dónde transformar su realidad y con el conocimiento, los saberes que van vinculando a los estudiantes, cómo se van transformando otras cosas, (eh) digamos que si puedo hablar de las cosas que he hecho a nivel pedagógico estarían bien, (eh) nosotros trabajamos en la Universidad Santo Tomás con un grupo de estudiantes (eh) digamos que en algún momento un problema de falsos positivos con estos estudiantes, iniciamos siendo digamos un ejercicio de clase, pasó a ser un semillero y desde un semillero paso, digamos a ser un ejercicio que tuvo digamos que unos “ribetes”(mm) digamos amplios en el tema pedagógico (eh) en este sentido nosotros (eh) digamos con los estudiantes (eh) trabajamos el tema de falsos positivos en Bogotá, primero en Soacha después en Bogotá y el tema fueron estudiantes, se fue trabajando o se fue ampliando mucho que a los mismos estudiantes, el profesor nos fueron llamando de Tunja, de Barranquilla, de Villavicencio, digamos en su momento ese trabajo estudiantil, fue un trabajo estudiantil de falsos positivos muy importante, digamos que lo digo así porque lo que hicimos con los estudiantes o los productos que se hicieron de la reflexión de la práctica están en internet y son unos documentales que hicimos en ese momento, entonces digamos que ... (eh) digamos la transformación de la realidad tiene que ver con eso, con ese ejercicio del estudiante transforma su realidad a través digamos de su propia reflexividad y a partir de allí pues lo que intenta hacer es también aportar en los ejercicios digámoslos políticos, sociales que se dan en nuestra ... en nuestro contexto digamos que eso es como lo entiendo con un ejemplo muy particular.</p>		
--	--	--	--

Fuente: Elaboración del autor 2020.

Categoría 2. Ocuparse de las propias prácticas

PREGUNTA 1 CATEGORÍA 2	RESPUESTA DEL PROFESOR	RESPUESTA DEL COORDINADOR	RESPUESTA DEL ESTUDIANTE
<p>P ¿Con qué frecuencia y mediante qué estrategias reflexiona sobre su Práctica Pedagógica y por qué lo hace de esa forma?</p> <p>CA ¿Con qué frecuencia y mediante qué estrategias considera que los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, reflexionan sobre su Práctica Pedagógica y por qué</p>	<p>P1: Digamos que, pues como llevo tan poquito tiempo, lo que me ha permitido hacer ese análisis ha sido, justo ahorita el cambio de universidad. Cuando estaba en la otra universidad, era como (eh) esto es lo que usted tiene que dictar, investigue, arme todo y vaya y dicte. Acá yo veo un proceso de mayor seguimiento, sí, las aulas también permiten que uno vaya centrado en que debe hacer, entonces por eso mismo permite que yo me evalúe, que yo diga bueno como lo estoy haciendo y también no solo que me evalúe si no que tenga un punto de vista crítico frente al proceso, entonces que por ejemplo, no permiten hacer tales cosas que me gustaría hacer con los alumnos, que creo que sería enriquecedor con ellos, entonces el diseño como se dan las asignaturas acá en la Universidad me permite reflexionar y decir bueno, si lo estoy haciendo bien, puedo mejorar, puedo aportar más, necesito aprender más para así mismo más a los estudiantes.</p> <p>P2: A ver... Yo reflexiono sobre mi práctica pedagógica cuando salgo de clase, o sea tan pronto yo salgo de la tutoría, yo inmediatamente digo me fue bien, me sentí bien o me sentí regular,</p>	<p>CA: Bueno, (eh) la reflexión creo que se hace de manera constante, dado que tienen diferentes grupos poblacionales, estudiantes adultos, estudiantes muy jóvenes también y muy seguramente las herramientas pedagógicas con las que están llegando (eh) para interactuar con estos jóvenes o estos adultos llegan de diferente manera. Ahora bien, (eh) también es cuál es el mensaje, usted antes preguntaba que, con el sentido político, desde el ejercicio ciudadano, desde el sentido ético y como un ejercicio de responsabilidad social lo que se busca todo el tiempo es estar en una constante reflexión - acción, que quiere decir, que pues que también los profesores específicamente desde el enfoque abordado, desde el enfoque de educación para el desarrollo (eh) todo el tiempo entonces están en esa búsqueda también de cómo se sitúan las problemas social y cómo ellos tienen incidencia</p>	<p>E1: Pues (eh) la P1 efectivamente cada quince días es cuando nosotros tenemos nuestros encuentros presenciales de tutoría, (eh) pues digamos que teniendo en cuenta que, pues con otros grupos vemos la práctica en responsabilidad social, pues nos reunimos con la profesora, esto con el fin de retroalimentarnos acerca de las actividades que podamos tener pendientes con respecto a la práctica en plataforma, además también nosotros la retroalimentamos acerca de nuestro plan de trabajo, cómo va nuestro plan de trabajo, (eh) cuáles son los objetivos que tenemos en cada uno de nuestros plan de trabajo, que de hecho pues son documentos que nosotros debemos consolidar con la institución y presentarle pues a la profesora, con el fin de que pues la profesora por medio de los formatos que son las herramientas que nos da la práctica responsabilidad social podamos evidenciar nuestro proceso.</p> <p>E2: yo he tenido particularidad en... en la cercanía con mi docente P2, entonces (eh) noto y se de primera mano, ella se sienta con nosotros, con los estudiantes, cuando ella lleva su clase</p>

<p>cree que lo hacen de esa forma?</p> <p>E ¿Con qué frecuencia y mediante qué estrategias consideran que los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS- (Nombrar quienes son), reflexionan sobre su Práctica Pedagógica y por qué creen que lo hacen de esa forma?</p>	<p>yo ahí mismo hago esa reflexión (eh) yo precisamente el lunes le decía a alguien acá le decía, me senti tan contenta en la clase del sábado porque logré que los chicos, mejor dicho, hicieran un panorama grandísimo y llegamos a unas conclusiones muy buenas y muy positivas, entonces eso como que es la satisfacción, entonces yo hago esa práctica de cuando yo salgo de tutoría, yo salgo de la tutoría y digo me siento bien, me equivoqué en esto, debo mejorar esto, debo hacer esto porque yo pienso que eso es el constante crecimiento de uno como docente.</p>	<p>también desde ... desde su formación también profesional, sea profesional o también pos gradual y pues también ese sentido y ese saber que ellos tienen pues también lo ponen allí en marcha, en ese orden de ideas, sí considero que todo el tiempo hacen una reflexión, también el ejercicio de retroalimentación que entregan a los estudiantes, pueden evidenciar habilidades, (eh) debilidades y también lo que generamos son mesas de trabajo ... mesas de trabajo que también nos llevan a pensar que es lo que estamos haciendo constantemente, a eso también debo abonarle que dentro de los ejercicios de reflexión curricular que se desarrollan, mesas de trabajo, desde la subdirección general de los centros de educación para el desarrollo, la dirección de ... de proyección social, mesas de trabajo pues también son los profesores los que plantean, (eh) nosotros trabajamos en el marco de unos proyectos sociales de formación y eso es lo que nos permite también evaluar el proceso que los estudiantes están llevando a cabo, otra de las herramientas pues que también es ... es la plataforma virtual, sí, entonces no solamente tenemos el acompañamiento del estudiante en la presencialidad sino también mediante un acompañamiento asincrónico, lo que nosotros le llamamos, en la plataforma, se le dan unas orientaciones previas al estudiante en un escenario de aprendizaje que es vivencial, también tiene otro aprendizaje que es en territorio interactuando con la comunidad y también nos entregan unos productos en la plataforma, que quiere decir, que pues esta relación que se hace de todos estos productos, de estos conocimientos que se comparten pues el profesor entra a evaluar también y entra a indagar cómo puede mejorar su práctica pedagógica.</p>	<p>lista nos da, nos enfoca, pero siempre hay algo particular que hace P3 y ella es... nos explica el tema y si todo quedo muy claro, perfecto, si alguno tiene alguna duda y si de pronto ella no tiene la respuesta en este momento, ella busca apoyo en su grupo de trabajo, en sus otros (eh) pares, ella busca (eh) con el profesor P4, hay otro profesor que en este momento se me olvida el nombre, con José Valerio, exactamente, ellos siempre buscan estar como todos como muy de la mano y todos hablar el mismo idioma sobre la práctica para que sea algo bien montado y que todos los estudiantes de la universidad se... sepan cuál es el camino a seguir, entonces me consta que ella lo hace tanto con estudiantes como con sus pares y con la... con la CA, que ella es la que pues le da los pasos a pasos de cómo seguir, es la primera vez que creo que P2 es docente del área, pero para mí se sabe guiar con sus pares y con su... con su jefe para darnos a nosotros bases buenas para hacer la práctica.</p>
	<p>P3: Bueno pues primero (eh) como le decía inicialmente cuando preparo mis clases, cuando preparo mis clases, cuando construyo una metodología con la cual pues poder desarrollar una tutoría adecuada, (eh) no solamente involucrando lo que nos diga el aula virtual, sino también llevando a colación las temáticas de actualidad, por ejemplo, algo que ... un ejercicio que realizo con mis estudiantes es pedirles a ellos que vean las noticias, que traigamos a colación las cosas que identificamos en las noticias, cuando por ejemplo, cierro cada corte académico en el momento en que yo hago la revisión de las notas de mis estudiantes también digámoslo allí hago un ejercicio de reflexión de mi práctica pedagógica, en ver cómo va el curso, en ver cómo va el desarrollo de cada uno de ellos y su alguno de ellos se me va digámoslo así que no va muy bien, entonces hacer ese ejercicio pedagógico también con el estudiante de averiguar qué sucede con ella. ¿Cuándo me autoevalúo?, cuando nos piden a nosotros por parte de la universidad que hagamos un ejercicio reflexivo, cuando le pido a los estudiantes que revisemos los avances y las dificultades encontradas en el contexto de los proyectos sociales de formación en los cuáles ellos están trabajando, ellos tienen pues sus campos de práctica y la idea es que nosotros podamos ir también como evaluando para ir haciendo un control frente a esas posibles dificultades que se puedan presentar y de esa manera pues generar un correctivo o algún ajuste necesario (eh), también cuando me capacito de procesos pedagógicos, es otro de los factores que considero que ... que me ayudan a reflexionar sobre mi práctica pedagógica, para este semestre (eh) estuve vinculada a un curso, a un diplomado también en educación (eh) superior universitaria, eso creo que me permitió también (eh) reflexionar sobre la práctica pedagógica porque allí nos piden un ejercicio y hacen seguimiento a ese ejercicio pedagógico durante todo el diplomado (mm) y también otra forma de reflexión es pues los informes que nos solicitan, a nosotros nos piden bastantes ... bastantes informes, nos piden (eh) informes semestrales, también nosotros tenemos informe de gestión en donde vamos ... en mi caso por ejemplo, como estoy pues como docente de apoyo en la parte de las prácticas en responsabilidad social, en esa parte pues estoy yo también constantemente haciendo evaluación de esos proyectos sociales, en este caso, pues con los de mis estudiantes y también conociendo los de mis compañeros.</p>		<p>E3: Pues, de hecho, nosotros con la profesora P3 hemos tenido algo muy... digamos que... entre comillas novedoso, diferente porque nosotros teníamos al igual que E1 las prácticas cada quince días, teníamos tutoría cada quince días, nosotros llegamos a un acuerdo con ella de que fueran cada ocho días, pues ella tenía un... un tiempo, nosotros también y pues llegamos al acuerdo de que fueran cada ocho días para que fuera más... digamos que más sustancioso el proceso tanto para ella como para nosotros, aparte de eso, la comunicación que ella tiene con nosotros es muy muy buena, ella nos está retroalimentando y ella se deja retroalimentar de lo que pensamos nosotros, si alguien no sé, no está como muy conforme con... con lo que está pensando, ella da la oportunidad de hablar, se mira el por qué, el cómo y cuándo y se trata de solucionar esos pequeños... esos pequeños digamos impases que se tienen durante el proceso, aparte de eso, la comunicación de ella con el grupo e individual es muy buena, la plataforma con los mensajes de texto, con los mensajes del aula, en todo ella siempre está en continuo mejoramiento y pues cuando uno presenta digamos los formatos o todo lo que hay que llenar, ella es muy estricta con la documentación, entonces eso es muy bueno porque eso lo enseña a uno a aprender de cómo se tiene que gestionar los documentos, cómo se tienen que llevar y todo eso, a mí me parece muy bueno el acompañamiento de ella.</p>

	<p>P4: Bueno, pues mira (eh) yo por lo general tengo unas guías (eh) las vengo construyendo pues hace rato, unas guías (eh) de diferentes (eh) ... o de las cosas que hago como comunicador, pero también en la investigación y cuando veo que ... digamos que unas cosas no funcionan, por ejemplo, algunas guías o algunos acercamientos que se hacen a ... a ... a unos temas muy específicos, yo lo que hago es ... pues (eh) (eh) transformarlas o hacer un ejercicio de cómo llamaríamos de ... de desarrollo de esas mismas ... llamémoslo guías o esas mismas prácticas y las cambio, sé que uno como docente dice: no mire esto no me funcionó, no voy a seguir, (eh) no funcionó porque ... porque está mal hecho, está mal planteado o porque el docente o el estudiante, en esa relación, no le dieron la misma importancia, muchas veces a veces digo (eh) mire no le di la misma importancia o no le di mucha importancia o no le hice el seguimiento que se necesitaba y lo que hago es adecuarlo frente a ... a ... a ... digamos a ... a posteriores prácticas que tengo, es fundamental eso porque ... porque a veces uno tiene (eh) digamos una manera de abordar las cosas en una asignatura pero los grupos no son iguales, entonces como los grupos no son iguales, lo que uno hace o dice es no voy a aplicar esto aquí, uno lo plantea y cuando ve que el estudiante no responde, dice no, no voy a aplicar esto y digamos el ejercicio lo que hace es adecuarlo a los estudiantes, pero no siempre se maneja el mismo, hay una cuestión digamos que tiene que ver mucho en la universidad y es un problema que es ... se tiene aún y que ... y que preocupa a las universidades, es que si yo soy docente de práctica en responsabilidad social en UNIMINUTO (eh) seguramente no voy a dictar la misma o no voy a abordar de la misma manera la responsabilidad social en una universidad equis, pero digamos esas cosas si pasan y son un problema que están allí, cuando no se tiene ese tipo de relación.</p>		<p>E4: Bueno, en el sentido de los documentos también creo que P4 (eh) es muy dedicado, lee todos los documentos, (eh) como decía anteriormente, él si analiza lo que... lo que está escrito para darnos una solución, (eh) dependiendo pues lo que nosotros queramos también porque (eh) cada uno tiene su diferente forma de pensar y a veces es complicado, eso me imagino que es difícil de comprenderlo, no, hay... pues ha habido como comentarios de los compañeros, (eh) pero nada se ha salido así muy de tono, siento que él al dialogarle le han hecho... lo han fortalecido además en su trabajo.</p>
<p>PREGUNTA 2 CATEGORÍA 2</p>	<p>RESPUESTA DEL PROFESOR</p>	<p>RESPUESTA DEL COORDINADOR</p>	<p>RESPUESTA DEL ESTUDIANTE</p>
<p>P En una línea de tiempo (previo al ejercicio de la docencia universitaria, posterior al inicio y en el ahora) ¿Qué transformaciones ha evidenciado en la concepción y en el accionar educativo en relación a su Práctica Pedagógica y por qué cree que se han presentado?</p> <p>CA A lo largo del tiempo en el que los profesores No Licenciados han esta vinculados al -AFRS-</p>	<p>P1: Ha sido algo (mm) raro digámoslo así, cuando yo estaba en mi época de estudiante, que uno ve a los docentes, los ponía aún en la universidad en un pedestal, si, (mm) mejor dicho ellos son los más, entonces, veía algo difícil o sea estar allá debe ser bien difícil, sin embargo, vengo como de una familia que han sido educadores entonces yo decía chévere algún día, no sabía que de pronto si lo iba hacer, pero yo decía bueno rico algún día ser docente; Cuando ya soy docente tengo (eh) empiezo a tener otras concepciones, una como que el docente no es el que todo lo sabe, el docente también está en un proceso de formación continua, que uno llega y (eh) con muchas capacidades para poder (eh) brindarle a sus estudiantes pero que uno nunca se termina de formar, que tenemos que estar en constante formación, revisando las diferentes (eh) escuelas, no solamente brindar un conocimiento por brindarlo si no, no sé si vuelvo y repito, estar en parte pedagógica es supremamente importante porque hay que saber cómo dar esos conocimientos, entonces, si viví eso y he tenido también experiencias de formar docentes de colegios y ahí ha sido todo lo contrario, me he (eh) desilusionado de ver muchos docentes sobretodo en colegios públicos que no o sea es una tristeza que hacen eso por un escalafón, por un salario y no por brindar algo de calidad, entonces he tenido como varios procesos ya después de estar en toda la parte</p>	<p>CA: Bueno, (eh) al inicio del ejercicio de la práctica en responsabilidad social que es nuestro campo de acción (eh) inicialmente no contábamos con unos proyectos sociales de formación, que comenzamos a generar con los equipos de trabajo, una línea base de unas categorías que nosotros empezamos a evidenciar que era lo que se abordaba en las comunidades y también qué era lo que se abordaba directamente con los estudiantes, ¿por qué?, pues como le mencionaba teniendo en cuenta la realidad – país, la realidad también de las comunidades a las que nosotros llegamos, esto que comienza a ... a crear, pues comenzamos a generar un material también pedagógico, comenzar a dar la línea base, nos comenzamos a dar cuenta que necesitamos generar unas categorías y unas líneas que nos ampararan unos proyectos sociales de formación y esta línea pues nos permitía ir (eh) haciendo acciones de mejora dentro del proceso curricular de los estudiantes dentro del proceso formativo porque sin esa línea base, digamos que seguían siendo entonces unas actividades más que respondían a</p>	<p>E1: sin duda alguna (eh) yo no recuerdo cual es la profesión de mi profesora P1, ¿me la podría recordar?</p> <p>Entrevistadora: Es psicóloga.</p> <p>E1: Entonces sí, (eh) pues al inicio pues teniendo en cuenta que de entrada viene, no sé, de otra institución y entra en la dinámica de UNIMINUTO y más en esta modalidad y que, de hecho, pues (eh) son muy exigentes con el tema de la plataforma, pues al inicio fue muy rígida con el tema y, de hecho, sí, no sé, (eh) pues era algo que no nos ocurría antes en otras materias, pero... pero si fue muy chévere entrar en esa dinámica porque pues finalmente uno como estudiante se empieza a malacostumbrar, cuando sus profesores le piden un trabajo y no es para... y si... se lo presenta en la fecha en la cual pues corresponde, si, la profesora pues si... de acuerdo con la dinámica que tiene la profesora, pues sí digamos que fue (eh) es algo vital para ella poder presentar los trabajos en las fechas oportunas, el hecho de no poder generarlas en esas fechas pues ya sobre otra nota se evalúa y eso pues me parece muy bien para construir... pues para construir un hábito dentro de nosotros como... como estudiantes, entonces (eh) claro está que (eh) pues que ya digamos que uno como estudiante si pues como ¡ay! profesora deme chance, ¿si?, porque</p>

<p>¿Qué transformaciones ha evidenciado en relación a su Práctica Pedagógica y por qué cree que se han presentado?</p> <p>E A lo largo del tiempo en el que los profesores No Licenciados han acompañado su proceso de formación desde el -AFRS-, ¿Qué transformaciones han evidenciado en relación a su Práctica Pedagógica y por qué cree que se han presentado?</p>	<p>de docencia, pero principalmente eso, saber que necesita uno siempre estarse formando para poder brindar una educación de calidad.</p> <p>unos micro currículos, pero si se sentía la necesidad de empezar a escribir ... a escribir las prácticas, a sistematizarlas, (eh) cuál fue el mecanismo, las mesas de trabajo entonces nos dan espacio para entonces dialogar, reflexionar y allí me preguntaba qué era...</p> <p>Entrevistadora: Las transformaciones que usted ha evidenciado en relación a las prácticas del profesor y por qué se han presentado. Entrevistada: Ah ok, sí y también desde estas reflexiones es también que ellos plantean cuáles son esas otras alternativas de abordar, sí, comienzan a tener cambios, la evaluación de los proyectos sociales de formación que es también ese medio y escenario para ... para generar con los estudiantes unos planes de trabajo que vayan encaminados a unos objetivos, que vayan encaminados a unas actividades que respondan a los ... a los propósitos de la práctica, entonces pues también el ... el ... el profesor dentro de este proceso pues también entra también a proponer, sí, ya no es una directriz que desde su coordinación se da, sino también entonces el profesor entra a aportar desde su saber, desde su conocimiento y también desde su experiencia en la práctica pedagógica que podemos desarrollar (eh) para mejorar todo el proceso y pues también por supuesto mejorar las prácticas, adicional a esto, también el formarse (eh) tenemos ... venimos haciendo un trabajo fuerte también con UNICOPORATIVA, venimos generando nosotros también unos planes de formación al docente, para qué, para que eso nos permita hablar un mismo lenguaje, que si estamos abordando el concepto de ética desde la corresponsabilidad, si estamos hablando desde un enfoque de educación para el desarrollo pues sepamos desde este escenario, desde el centro de educación para el desarrollo (eh) en qué consiste y también pues amparados desde el modelo pedagógico que es el modelo desde la Praxeología, sí, es decir, no hablar discursos distintos, sino si bien es cierto nosotros nos amparamos desde un modelo pedagógico que lo que encamina es la formación (eh) de nuestros estudiantes de acuerdo con su plan de estudio.</p> <p>P2: A ver... yo pienso que dentro de esa línea de tiempo la docencia ha cambiado mucho; cuando yo inicié hace muchos años en la otra institución era muy ceñida a un currículo que me entregaron o que también acá uno se ciñe, pero que aquí a uno le dan la posibilidad de cambiar algunas cosas. Allá no, usted tenía que dictar esa materia así, tenía que hacerlo así y eso como que yo decía bueno yo voy y la</p>	<p>definitivamente en la práctica en responsabilidad social por... por el hecho de ser un trabajo de campo pues se... se pueden a veces presentar muchos inconvenientes, no en la plataforma, en la plataforma pues no se pueden evidenciar, pero si en los campos de práctica, entonces en los campos de práctica puede ocurrir que por ejemplo, son cinco participantes y tres de los participantes no vienen habitualmente, entonces (eh) (eh) esos son los inconvenientes que generalmente ocurren en la práctica, ¿sí?, entonces (eh) uno como estudiante a veces puede perjudicar una nota por el hecho de que un compañero no... no participe o simplemente empiece a generar inconformidades porque uno pues es un grupo de trabajo y pues somos, ¿sí?, llegamos al acuerdo desde el primer momento que íbamos a trabajar cierto grupo de trabajo, que íbamos a trabajar en conjunto porque además nos íbamos a dividir el trabajo, (eh) ¿sí? digamos que le hicimos una reflexión a la profesora con respecto al tema porque definitivamente, pues las personas que vamos más a la práctica, hay un momento en el que pues nos cargamos con las situaciones de la práctica y al ver la indiferencia de nuestros compañeros, pues para nosotros es un poco complicado, entonces a veces muchas veces en los encuentros, pues sí, o sea uno tiene la conversación clara con la profesora pero pues no todos los compañeros son claros, no, porque finalmente en ese momento uno retroalimenta a la profesora, la profesora retroalimenta, uno retroalimenta a la profesora, entonces hay un momento donde no sé, el profesor tiene que saber que es verdad que efectivamente lo que le estamos diciendo y lo que le estamos retroalimentando, pues es así, sí, y pues digamos que ya la profesora... pues digamos que en el caso de nosotros nos ocurrió una situación en la cual... pues en una retroalimentación de la profesora, pues de hecho yo hice la intervención donde a la profesora le comente que desafortunadamente y delante de mis compañeros, pues yo realmente lo vi como... como una acción de mejora para que mis compañeros pues se pusieran como la mano en el corazón y pues se comprometieran con su práctica en responsabilidad social, la profesora nos retroalimentó, nos dio algunas herramientas o mejor nos dio algunos consejos, pues para poder llegar a un acuerdo, sí y... y pues ya digamos que eso fue como la transformación que se tuvo.</p> <p>Entrevistadora: O sea que usted, perdón, para como concretar, ¿la transformación es que al principio era rígida y ahora ya reconoce esas necesidades específicas y los orienta? E1: Sí.</p> <p>Entrevistadora: ¿Sí? E1: Sí.</p> <p>Entrevistadora: De acuerdo, listo.</p> <p>E2: Para mí desde que comenzamos la... la... la materia como tal, la P2 al... al inicio era una persona más (eh) un poco más reservada y analítica, yo creo que pues enfrentarse a un grupo de personas para educarlos, no debe ser muy fácil, entonces ella es una persona que primero llegó como (eh) mirando, como... cómo somos, (eh) que están esperando, para donde van, le repito, ella</p>
--	--	--

	<p>dicto, como que no me sentía como bien, cuando yo inicié aquí a dictar clase (eh) comencé con una materia que no es fácil, como es ética, que uno piensa que ética es una costura y resulta que ética no es nada fácil, ética usted tiene que leer, usted tiene que investigar, usted tiene que revisar, usted tiene que estar como en constante (eh) conocimiento de eso, entonces cuando yo comencé yo empecé a decir hombre esto me va llenar más y cuando me pasaron al CED, pues con esas materias yo decía no pues chévere, son de mi perfil, yo sentía, yo decía son de mi perfil como trabajadora social, pero tengo que empezar a investigar mucho más, tengo que empezar a empaparme mucho más, yo me apoyo mucho en mis compañeros o sea yo les dije cuando yo llegué al CED, les dije yo no sé nada, yo no sé absolutamente nada y yo necesito que ustedes me ayuden y realmente si he sentido mucho apoyo tanto de mis compañeros como de la coordinadora, o sea, (eh) ellos han sido como esos empuje, yo a veces les digo que como que no, como que no, que sí, que mire, que esto, entonces (eh) y uno a veces empieza renegar uno mismo, pero ellos me han dado como esa fuerza y todo para no sigue adelante, lo puede hacer y un apoyo que yo recibí muy incondicional fue el de la Vicerrectora, cuando ella me dijo se va para el CED, va a ser docente, va hacer esto y yo me quedé mirándola y yo decía, ¿yo docente?, Dios mío otra vez, pero yo no lo he sido pero si fue ese reto y se lo agradezco. Entrevistadora: ¿O sea que si siente que ha cambiado? Entrevistada: Sí yo he cambiado, mucho, mucho.</p>		<p>desde su profesión de trabajo social es una persona muy cálida y abierta, pero entonces ella lo ha tratado de hacer de una manera pausada, entonces ya en éste momento, usted cuando la ve a ella dictando clase, pues es mucho más suelta, (eh) ya es un poco más relajada, pero siempre manteniendo la esencia, los valores y sobretodo la... la... la rigidez de son las fechas, es el horario, (eh) participó, todo el grupo participó, bien, sino participó el que no participó pues tiene su nota y los otros pues que si colocaron su esfuerzo pues tienen la otra, pero siempre ha sido como muy cabal desde el inicio hasta el final, un seguimiento completo, pero si ya está un poco más relajada en el momento de dar la clase, igual ella (eh) inicia con las ... las lecciones (eh) este periodo, este semestre y (eh) entrar en contacto con estos chicos, que unos somos grandes y pues manejamos las cosas de una manera y los otros son más chiquitos y son de otra manera, ha sido para ella yo creo que eso es lo que más le he notado a ella y es que ella es bastante rígida al inicio pero ya se relaja y ya nos gozamos todos la clase al parejo y eso sí, lo de la nota, el que trabajo tiene su nota y el que no, también tiene la nota que se merece, eso sí, impajaritable con ella.</p>
	<p>P3: Bueno, pues en cuanto a las transformaciones que he evidenciado digamos la diferenciación entre el proceso del antes y el ahora (eh) de pronto en la realización de los procesos evaluativos, uno por ejemplo pues yo estaba antes como capacitadora, desarrollaba capacitación en la organización de estados iberoamericanos y trabajamos en temas de derechos humanos, en temas de prevención de violencia de género y (eh) creo que hubo un cambio allí porque obviamente antes yo como capacitadora trabajaba con las comunidades, trabajaba con la gente y no tenía que hacer procesos de evaluación, en este caso, tuve que aprender a evaluar, tuve que aprender la importancia de la evaluación y pues ya en el estar en un contexto universitario y enseñando en la educación superior, otro pues es la adquisición de herramientas en la parte del manejo del aula virtual, aunque no fue ajeno para mí este (eh) esta circunstancia, pues lo que yo desarrollé también mi maestría, también teníamos nuestra plataforma virtual y demás, pero pues es diferente tener ya la administración del aula virtual (eh), estar pendiente de la respuesta de los estudiantes, estar pendiente de la calificación de sus trabajos y demás, entonces creo que esos factores (eh) marcan la diferencia entre un proceso (mm) previo, profesional al ejercicio (eh) de educación superior.</p>		<p>E3: Con la P3 nos pasa algo muy... muy... muy parecido, digamos que cuando uno llega y escucha la palabra responsabilidad social, o sea eso abarca muchas cosas y es un compromiso para uno, sí, que uno muchas veces no está... no está... como decirlo, dispuesto a adquirirlo, sí, o no está dispuesto a cargar esa responsabilidad porque uno de pronto la pueda asumir solo más no en grupo, sí, entonces nosotros también tuvimos pues algo muy parecido, la profesora nos hace una... o sea ella nos explicaba a nosotros, no lo vean como una materia más o no lo vean como una asignatura más o como una nota más, cada uno de ustedes vívalo y... y como que aprenda esa experiencia y esa experiencia le va servir a usted más adelante, o sea no lo vea como la nota, si se saca tres o cinco, pues obviamente la nota a nosotros como estudiantes, pues es algo que nos... siempre nos tiene en vilo y siempre nos trasnocha saber que tenemos buenas notas, pero aparte de eso poderse sentar con ella y que ella le dé el punto de vista de ella y tomar ese punto de vista y aprender de eso, o sea no solo que ella sea la docente sino que ella tome el papel como estudiante, el rol de estudiante y que ella aprenda de uno y ella cada vez que tenemos una visita a campo, ella nos dice que no le hablemos como en el formato de no que se llegó a tales horas, se hizo tal cosa, no, sino que le hablemos desde otro punto de vista, qué hicimos, qué le aportamos a la comunidad, que la comunidad nos aportó a nosotros, entonces me parece muy bueno eso y ella ha crecido me parece a mí, que ha crecido mucho en ese tema de conocernos y conocer a los demás, me parece que es un punto de vista muy bueno a favor de ella.</p>
	<p>P4: ¡Uy!, muchas ... muchas si uno ... si uno es sincero, uno dice cuando yo inicié era muy cansón ... y era muy normativo, y cuando</p>		<p>E4: Con el profesor P4, (eh) pensaría que (eh) en cuanto al horario (eh) me gusta la forma de ser de él porque le dice a uno a</p>

	<p>inicié (eh) digamos (eh) la única herramienta que tenía en el aula era la clase magistral, sí, pero cuando uno va viendo posteriormente, hoy uno es más tranquilo en ese tipo de cosas (eh) (eh) dialogo mucho más con los estudiantes, (eh) digamos intento dar a los estudiantes cierta confianza en el tema académico, cierto, en el tema también humano y ya no soy tan normativo, sí, es decir, si un estudiante ... y es lo que uno no comprende en su momento, si un estudiante se enamora de lo que está haciendo (eh) por supuesto el docente no va tener que hacer (eh) mayor cosa que guiarlo, si el estudiante no se enamora de lo que está haciendo pues el estudiante lo que va tener que hacer ... el profesor perdón, lo que va tener que hacer es digamos (eh) para que no suene feo (eh) (eh) empujar al estudiante hacia dónde quiere ir, entonces creo que ese tipo de cosas cuando uno ... hoy llego al aula (eh) creo que tengo mayores herramientas para enamorar a los estudiantes, no solamente por la experiencia, sino también por los proyectos que uno sabe que se trabajan y que a los estudiantes les gustan. En este momento estoy trabajando un proyecto de medio ambiente y cuando digo medio ambiente (eh) (eh) el noventa y ocho por ciento de los estudiantes se enamora absolutamente, (eh) hay estudiantes que me dicen nunca nos habían hablado de ... de ... de ... de medio ambiente, ecología y están así, sí, entonces creo que esa práctica pues con las cosas que he dicho anteriormente se ha enriquecido y pues a mí sí me ha enriquecido pues también por el tema de la formación, por el tema también digamos que he estado en investigación y eso me da algún "feeling" que ... que yo planteo los temas pero también se llegar a las comunidades o a las personas en las comunidades, que eso también le da mucha tranquilidad al estudiante, cuando el docente va a las comunidades, los acompaña no los envía, los acompaña y las personas por lo que usted plantea en los proyectos, sea de proyección social o investigación, por las personas o las personas de las comunidades empiezan a ser más accesibles en lo que estamos trabajando.</p>		<p>esa hora y a esa hora es, muy puntual, y si es más bien como que hay diferencia por parte de los compañeros (eh) sin embargo, lo que yo decía el profesor es muy condescendiente con esas cuestiones porque como decía un compañero, pues a veces eso de verdad cansa de que hay... hay algunos estudiantes que no se esmeran por hacer las cosas y otros que no que en realidad se lo toman como un juego, o sea como si esto de verdad no importara y esto es algo muy importante, no porque ahoritica en la universidad, porque la universidad al fin y al cabo vamos a cometer errores, pero en el momento en que salgamos al campo de verdad a vivir nos vamos a pegar una estrellada, si no nos ponemos desde este momento a hacer lo que de verdad debemos hacer, también pues yo me encontrado con estudiantes saboteadores de los trabajos de los demás, no me parece, no estoy de acuerdo, (eh) ante eso (mmm) sin embargo, ahí si no sabría qué decir.</p> <p>Entrevistadora: Entonces para concretar, la transformación sería que el profesor los ha acompañado para que ustedes también adquieran como ese hábito de la responsabilidad, ¿es a eso a lo que hace referencia?, porque recuerde que la pregunta concreta es como ¿qué transformación usted ha visto en el profesor P4 desde el momento en que inició hasta ahorita, con ustedes, en su práctica pedagógica, es decir, en la práctica del profesor como ha cambiado?</p> <p>E4: Sí, yo lo he visto un poco más serio la verdad, pues porque antes era como no nos pasamos por la galleta, otros compañeros que no presentan los trabajos a tiempo y los... los que no trabajaban a tiempo, entonces no les ponemos las mismas notas y todo eso, entonces uno ya...</p> <p>Entrevistadora: Ah eso ya es diferente, ahora es más riguroso.</p> <p>E4: Ahora es más riguroso.</p> <p>Entrevistadora: Ok listo, gracias.</p>
--	---	--	---

Fuente: Elaboración del autor 2020.

Categoría 3. Compromiso político

PREGUNTA 1 CATEGORÍA 3	RESPUESTA DEL PROFESOR	RESPUESTA DEL COORDINADOR	RESPUESTA DEL ESTUDIANTE
<p>P Considera que a través de su Práctica Pedagógica, ha generado impactos en el otro y en el entorno? ¿De qué forma?</p> <p>CA ¿Considera que a través de la Práctica</p>	<p>P1: Sí, (eh) siempre he dictado asignaturas que tienen que ver con lo social y con lo psicoterapéutico. Sí, entonces por ejemplo cuando estaba en la otra universidad (eh) dentro del proceso formativo se hacían procesos terapéuticos, entonces durante ese proceso terapéutico también uno impacta al estudiante, sí, tuvimos por ejemplo tuve una experiencia de estar haciendo un proceso (eh) con una chica que tenía fobias, entonces en clase ella misma fue paciente, hicimos todo el proceso con ella, entonces es mucho más impactante para los estudiantes ver en vivo (eh) los casos, como llevar un proceso de sensibilización, entonces eso impacta mucho y acá en la universidad ha sido lo bueno, lo positivo, ha sido ese</p>	<p>CA: Sí, (eh) por ejemplo tenemos profesores que son ... su fuerte se ha convertido en investigación, entonces esas prácticas que fueron naciendo desde la docencia, las conocen en el territorio, las comienzan a hablar y a dialogar con los estudiantes, se comienzan a sentir como ... se comienzan a generar unas necesidades sentidas para comenzar a ser planteamientos de proyecto de investigación, eso ha sido uno de los aportes más significativos porque aperturar esos proyectos de investigación, también esa aperturar escenarios de trabajo con la</p>	<p>E1: Si definitivamente la profesora P1, a partir del conocimiento o la retroalimentación que nos hace en sus tutorías y pues con la información que podemos obtener en la... en el aula virtual, definitivamente pues tiene un alcance a través de nosotros a la comunidad, ¿no?, porque finalmente ella es quién nos brinda las herramientas para nosotros desarrollar una muy buena práctica social de hecho nuestro proyecto en estos momentos está centrado en la reutilización de elementos de canecas de pintura y vamos a realizar pues como producto final una batucada con los chicos de una banda marcial de un colegio de Madrid, Cundinamarca, entonces el hecho de primero optimizar el tiempo libre de estos</p>

<p>Pedagógica de los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, se han generado impactos en el otro y en el entorno? ¿De qué forma?</p> <p>E ¿Consideran que a través de la Práctica Pedagógica de los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, se han generado impactos en otras personas y en el entorno? ¿De qué forma?</p>	<p>seguimiento con las comunidades, no solamente estoy con el estudiante, si no que los puedo acompañar a sus lugares donde ellos también están generando un impacto y saber que de estas organizaciones me digan cosas positivas de lo que los chicos llevan. Por ejemplo, un grupo de estudiantes iban a una organización y tenían unos talleres para niños, entonces yo les dije organizamos estos talleres, vamos a llevar tres talleres según edades por que no sabíamos las edades de los chicos, llevamos tres talleres de acuerdo a cada una de las edades y ya con lo que nos encontremos porque nadie nos daba momento y razón de cuántos niños iban ni de qué edades, y oscilaban entre los 4 años y los 17, entonces yo les decía por lo menos tenemos que formar tres grupos en esos, entonces saber que ellos lo llevaron así y cuando fueron les fue muy útil eso y luego felicitaciones en su retroalimentación por algo de que yo les he estado sugiriendo, me parece muy chévere, que justo lo que uno y eso lo hace la experiencia, entonces que uno justo los pueda guiar a ellos y puedan tener un proceso de práctica mucho más (eh) efectivo, me gusta.</p>	<p>comunidad donde se integran los estudiantes, quiere decir que comenzamos a generar espacios de aula de aprendizaje no solo en ese escenario físico de las tutorías presenciales, del acompañamiento de trabajo asincrónico que se hace en las plataformas sino comenzamos también a tener unos escenarios de aulas vivas.</p>	<p>jóvenes con buenas prácticas y el hecho de involucrarlos a ellos con el tema de reciclaje, pues no solamente los estamos impactando a ellos como comunidad educativa, sino que cada uno de ellos retroalimenta en su casa la formación que está obteniendo con cada uno de nosotros, porque además nosotros en nuestro plan de trabajo incluimos como talleres de reciclaje, de sensibilización, presentación de plan de trabajo con objetivos claros, con el fin de que ellos pues se les hiciera mucho más atractivo el proyecto y pudieran participar.</p> <p>Entrevistadora: E1, es decir que ¿usted cree que el profesor está impactándolos a ustedes como estudiantes, pero de paso a la comunidad y a las familias? E1: Sí, seguramente sí.</p> <p>Entrevistadora: Listo vale, muchas gracias.</p>
	<p>P2: Sí, a través de mi práctica con los estudiantes y en los mismos campos de práctica de pronto con los interlocutores. Hay con algunos interlocutores que (eh) de pronto yo conocía de otros momentos o de otras actividades que habíamos desarrollado y cuando ya me vieron como docente pues fue también el impacto y eso llamó mucho la atención y ya hemos logrado hacer como un feedback diferente y hemos logrado, entonces yo creo que si he creado ese impacto.</p> <p>Entrevistadora: Pero ¿de qué forma? P2 (Ehhh) ¿de qué forma?, yo pensaría que (eh) con lo que yo he ido aprendiendo como para (eh) exponerlo y explicarles y como que ellos algunas cosas han tomado como para implementarlas dentro de sus procesos, tanto las (eh) entidades como los mismos estudiantes, o sea los estudiantes (eh) algo que yo le decía que el sábado me sorprendió es que les hice un foro y los estudiantes me decían es la primera vez que nos hacen un foro, y son de octavo semestre, entonces yo quedé como y o sea como lo hice, como se hace un foro entonces ellos decían nosotros nunca habíamos hecho todo el proceso como usted nos acaba de explicar y eso fue lo que más me impactó, y yo decía logré que esa transformación de algo y logré que me recuerden por algo.</p>		<p>E2: Sí evidentemente la P2 genera un impacto primero en uno para que uno pueda transmitirlo a la comunidad y ella lo refuerza cuando va a esa comunidad, entonces en nuestro caso particular de... de la práctica lo mío es patrimonio y cultura, entonces ha sido un poco difícil llegar todavía a la comunidad porque lo que nosotros hacemos son audios para cápsulas radiofónicas que se van a colocar en diferentes puntos de Funza, con diferentes historias de la información que recopilamos, ya sea de un adulto mayor o de historiadores de la zona, entonces es bastante particular la mía porque yo tengo contacto con la persona de la fundación, pero aun así uno siente el impacto que tiene la profesora en la fundación y lo que dice (eh) Santiago es muy cierto, uno llega a la casa tan lleno de lo que ella le dice a uno, de ese trabajo, de esa entrega a la comunidad, del desarrollo que uno puede obtener, que uno se lo traspasa a su familia y su familia lo replica y por lo menos en este momento es... mi hija ayudó a hacer unas de las grabaciones también, su voz está ahí, entonces ya uno se siente como que fue... bueno mi casa, la comunidad, el colegio, la universidad y se siente muy rico, es algo muy enriquecedor y sí evidentemente, ella donde llega deja su esencia.</p>
	<p>P3: Bueno, (eh) sí, (mmm) digámoslo principalmente tomé como algunas ... algunas variables para analizar esos impactos, creo que uno de ellos es el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes. La asignatura (eh) fortalece en el estudiante el sentido crítico, entonces en tanto, él también se ve sujeto a tener que aprender a hablar en público, aprender de pronto a ... (eh) pues poder digámoslo confrontar un público ya en sus procesos directamente ejecutados en sus campos de práctica, (eh) de otro lado, la adquisición de herramientas conceptuales y prácticas frente a la responsabilidad social y frente al área de ciencias sociales, porque si bien nosotros tenemos aquí estudiantes (mm) de diferentes áreas, desde un estudiante de logística, administración de empresas, un estudiante que de pronto está en administración en salud ocupacional y que no tiene una noción pues digámoslo como muy centrada en el área de ciencias sociales, estamos fortaleciendo pues</p>		<p>E3: Sí lo que dice E1... lo que dice E1 es muy cierto, o sea digamos que, y vamos a lo mismo, todas las enseñanzas que nosotros recibimos o el conocimiento que estamos adquiriendo en el aula de clase no se puede quedar ahí, definitivamente eso es digamos que algo básico, el... nuestra práctica en responsabilidad social es una fundación de caninos y felinos en el municipio de Facatativá, nosotros hemos tenido el gusto y el placer de hacer cinco... cinco visitas en campo, inicialmente solo eran tres, las otras dos o tres fueron voluntarias, (eh) a nosotros... o sea personalmente a mí me llamó mucho la atención y me ha... me ha dado un gusto enorme poder ayudar y poder brindar algo tan básico como... como desparasitar un perrito, bañar un perro y ver un perrito y ver toda la gente que hay detrás de ese animalito o de esa mascota porque pues normalmente uno pasa por la calle y ve el perrito ahí y lo que hace es no sé, patearlo, quitarlo, pero</p>

	<p>la adquisición de esas herramientas (mm) y lo otro que le decía, en el desarrollo de un sentido crítico por parte de ellos porque muchas veces uno ve que el estudiante antes pues (mm) de ingresar o cuando está empezando su proceso, de pronto siente que una práctica en responsabilidad social, es una asignatura que está allí como en el pensum, que tiene que verla y es como que siente ese pesito digámoslo de decir no pertenece propiamente a las asignaturas propias de mi ... de mi profesión o de mi programa, pero hace parte de la formación integral del estudiante, entonces creo que en tanto, la asignatura favorece el desarrollo integral del estudiante, no solamente tiene que estar digámoslo así con los conocimientos conceptuales de su carrera, sino también tiene que preocuparse por este desarrollo integral y desarrollo humano que nosotros procuramos mediante la asignatura.</p>		<p>esto... o sea esto lo llena a uno de mucho amor, ver que detrás de un perrito hay diez, doce personas que están pendientes de él, que si se enfermó, que si se pegó, que si lo cogió un carro, sí, y estar preocupados por él, (eh) para... para mi sí ha sido muy importante lo que la profesora nos ha inculcado en ese tema. Lo otro, hemos tenido la posibilidad de... de ver los proyectos de los otros compañeros y ha sido muy muy bueno, muy satisfactorio ver que ella está involucrada en eso y que ella cada vez que tiene la oportunidad, nos... como que nos inyecta ese amor por... por... por no sé, la tierra, por lo que se hace, por el compañero, por la otra persona, no verla como uno más sino verla como... como esa parte de nosotros, entonces sí me parece que ha impactado muchísimo, no solo en nosotros sino... nosotros somos muy pocos, nosotros somos once... once estudiantes y eso once tal vez se multiplican o triplican por tres o cuatro que están detrás de nosotros, que son nuestras familias, entonces uno puede llegar con cierta satisfacción todos los sábados después de la tutoría a la casa a explicar y a transmitir y a difundir todo el conocimiento que le enseña, me parece muy bueno y ha sido bastante... bastante de impacto.</p>
	<p>P4: (Eh) con el caso de los falsos positivos que ya le dije, (eh) lo hice ... pues lo hicimos (eh) digamos porque tuvo "ribetes" digamos internacionales, el tema que los estudiantes se ganaron cosas, pero digamos no es por el premio, sino por la formación de los estudiantes. La otra cosa es que (eh) digamos en el tema de los estudiantes (eh) muchos de ellos, no solamente aquí en la universidad sino mucho de los temas que trabajé con los estudiantes en otras universidades (eh) digamos que, llamémoslo así, marcamos su camino y ellos mismos lo están haciendo porque me los encuentro y muchos proyectos que iniciaron siendo de clase (eh) ahoritica son entre otras cosas (eh) su práctica profesional o su quehacer profesional, muchos de ellos tienen que ver por supuesto con el ejercicio de ... de paz, de medio ambiente de bueno ... de paz y medio ambiente que eso es lo que más he trabajado, pero creo que estas si ... (eh) digamos que (eh) diría que la universidad tienen algún componente interesante que no lo tiene otra institución u otro ente en la sociedad, que es digamos el ejercicio de intentar transformar realidades, sí, no personas sino realidades, es decir, sus concepciones de vida y si esas cosas pasan y lo que le estoy contando es claro, creo que el ejercicio político está metido allí. Ahora, es claro que si yo les digo a los estudiantes que esta ... esta ... esta sociedad no inició hoy, no esperemos que vamos a cambiar la sociedad hoy y ya, pero si lo que estamos haciendo son pequeñas semillas que ... que ... que lo que vamos a plantearnos es que es posible cambiar los ejercicios digamos objetivos que tiene esta sociedad.</p>		<p>E4: P4 si nos ha dejado un gran impacto ya que en las prácticas digamos de los documentales, todas las cosas que hemos evidenciado por medio de la comunicación social, se ven reflejadas en... en uno, yo creo que (mmm) en cada uno de nosotros se ve reflejado eso, no solamente... o sea nosotros como grupo lo mostramos, pero también individualmente nos ha formado como personas y uno siente los cambios en los lugares a los cuales asistimos y hacemos las... los trabajos.</p>
<p>PREGUNTA 2 CATEGORÍA 3</p>	<p>RESPUESTA DEL PROFESOR</p>	<p>RESPUESTA DEL COORDINADOR</p>	<p>RESPUESTA DEL ESTUDIANTE</p>
<p>P ¿Qué elementos o necesidades de los otros y del entorno ha identificado como aspectos clave para</p>	<p>P1: ¿Qué elementos?. (mm) pues es que, es como el diario o sea, cada vez que uno se enfrenta con un estudiante diferente, con una comunidad diferente uno se va dando cuenta de lo diverso que uno tiene que ser en la práctica, sí, que uno no se puede enfocar solo con un método, solo con unas actividades, que por ejemplo yo hago un parcial no puede ser el mismo parcial toda la vida o la misma</p>	<p>CA: (Eh) considerar el ... (eh) los saberes de la comunidad, sí, (eh) el saber de la comunidad entonces ya se traslada desde allí a esa interpretación teórica y también es saber cómo voy a interactuar con el otro, cómo beneficia al otro, (eh) para nosotros ha sido una apuesta importante la</p>	<p>E1: Yo pienso que la P1, pues definitivamente los productos que nosotros como estudiantes pues (eh) (eh) evidenciamos de nuestra práctica en responsabilidad social, pues claramente a... a la profesora pues (eh) la va a retroalimentar sobre lo que se podría mejorar período tras período sobre el mismo proyecto, no, teniendo en cuenta pues que esto ya es un proyecto de la</p>

<p>reflexionar y perfeccionar su Práctica Pedagógica?</p> <p>CA ¿Qué elementos o necesidades de los otros y del entorno piensa que los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, han identificado como aspectos clave para reflexionar y perfeccionar su Práctica Pedagógica?</p> <p>E ¿Qué elementos o necesidades de otras personas y del entorno piensan que los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, han identificado como aspectos clave para reflexionar y perfeccionar su Práctica Pedagógica?</p>	<p>actividad toda la vida, que eso debe ser algo que debe ir variando de acuerdo a los perfiles que me lleguen, sí, de acuerdo a las necesidades, a las edades, a los géneros, a todo debo adecuar cada una de las actividades que yo haga, incluso la forma en la que les hablo.</p> <p>Entrevistadora: ¿Le explico nuevamente la pregunta? P2: Sí.</p> <p>Entrevistadora: Esas reflexiones que le hacen (eh) a las que le hace llegar el otro, por ejemplo, un estudiante que le cuestiona algo, un interlocutor que le pide que haga cosas diferentes, ¿qué de eso que tiene el otro y el entorno hace que usted reflexione y usted diga profesora tiene que cambiar estas cosas o tiene que mejorar de esta forma?</p> <p>P2: Sí, de pronto (eh) si hay cosas de que de pronto algún estudiante en algún momento me dijo en un clase de resolución de conflictos, me dijo (eh) por unas fechas y todo lo que toca hacer al inicio, entonces yo les dije yo las fechas no las modifico, yo cuando las coloco algo en el aula, entonces me decía pero profesora entonces si uno no alcanza, pero yo les decía pero si están estudiando, si ustedes tienen que buscarse su tiempo, entonces ella me decía no pero es que no me está resolviendo el conflicto, estábamos hablando de una clase de resolución de conflictos, entonces pues yo me cuestioné pero los chicos, los chicos del grupo le dijeron pero es que la única que está poniendo problema es usted, entonces yo decía sí ella es la que está poniendo problema pero yo tengo que mediar, yo tengo que mirar cómo logro que las cosas, para que no se genere malestar dentro del grupo y pues después empiezan a señalar la chica, entonces son de esas cosas que uno como aprendiendo a resolver en el instante y que tiene que tener la agilidad para resolverlas al instante.</p> <p>P3: Pues son varias ... varios los aspectos, varios los problemas que nosotros identificamos, partiendo que en las fichas técnicas de los proyectos sociales de formación (eh) se hace un conocimiento, una aproximación diagnóstica a las situaciones de las comunidades, que son las mismas a las cuales pertenecen mis estudiantes, temas de vulneración de derechos, sí, (eh) temáticas por ejemplo de violencia de género y de violencia intrafamiliar, los fenómenos de inmigración que estamos viendo de manera muy recurrente en los municipios de sabana de occidente, así como en Bogotá, (eh) la pobreza estructural ... la pobreza estructural y como consecuencia de esa pobreza estructural (eh) los riesgos socioeconómicos de la población, (eh) en el caso de por ejemplo de la atención con población infantil la parte de violencia y maltrato en la parte de infancia y el abuso sexual, el abandono, (mm) la discriminación y la exclusión social de diferentes poblaciones y la parte de deserción educativa y dificultades para acceder aunque está en la parte de derechos humanos, pero ese también es un factor que está afectando mucho a los jóvenes, el tema de la deserción educativa y la falta de posibilidades muchas veces de acceso a la educación superior.</p> <p>Entrevistadora: Bueno, pero me estaba diciendo que esos elementos o esos ... esos factores que me acaba de hablar, usted lo identifica</p>	<p>identificación de esas realidades porque también es abordar temáticas que también cubran esas necesidades de la comunidad pero que también respondan a la necesidad del estudiante, un claro ejemplo de ello es por ejemplo, la práctica en responsabilidad social, si bien es cierto nosotros somos una institución de educación superior que llega a unos puntos de referencia también contemplamos que es el interés no solamente las poblaciones sino también que es pertinente para nuestros estudiantes, tenemos una modalidad que el noventa y ocho por ciento de los estudiantes son a modalidad distancia tradicional, que son padres de familia, laboran en el día, a veces solamente sus únicos días de ... que tienen a disponibilidad de tiempo son los sábados o domingos, entonces también eso nos ha llevado dentro de la reflexión de la práctica es que también debemos generar espacios que se ... que sean acordes a la necesidad del estudiante, es decir, que se responda con el propósito misional de UNIMINUTO con el propósito de la responsabilidad social universitaria, pero que abarque también las necesidades de los estudiantes.</p>	<p>universidad y que seguramente los que vienen en tercer semestre lo van a tener que realizar el siguiente semestre, pues que hagan cosas nuevas, no, porque definitivamente eso es lo que pues buscamos nosotros o mejor busca la práctica en responsabilidad social, no, y que nuestros proyectos sean sostenibles, sí, y para poder garantizar eso, pues definitivamente hay que buscar nuevas estrategias para que se mantenga, entonces definitivamente me parece que es eso.</p> <p>E2: Yo creo que P2 se ha colocado en el zapato del otro y de la comunidad como tal, (eh) para nosotros o para mí, ella va a ese sitio de práctica, se pone en el lugar de ese abuelito y mira si de verdad nosotros como estudiantes captamos la idea que ella nos dio de cómo hacer esa práctica social, o sea no solamente es el texto que usted leyó, no es solamente (eh) lo que vimos en el aula, sino usted lo asimila de verdad, se apropia del tema y hace empoderamiento y esa... esa buena labor, con la labor que usted va hacer ya cuando se gradué, cuando salga o en este momento como estudiante, entonces ella si busca que... ella si se coloca como en qué falta en esa comunidad en el sentido de que no sé... falta como crear responsabilidad o conciencia en los familiares de ese adulto mayor y va a donde nosotros y nos dice venga si usted fuera abuelito qué espera de... de su familia, eso es lo que usted tiene que hacer como estudiante en esa práctica y si puede generar en esa familia ese amor, ese autocuidado con el abuelito, pues fabuloso, entonces ella si busca como lo que allá no se ve, ella explora, viene, no lo trae a nosotros como estudiantes y lo devuelve... nosotros lo devolvemos a la comunidad.</p> <p>E3: El empoderamiento de la profesora digamos que... digamos que en todo lo... en todo lo que es social y todo lo que es... es total, o sea ella siempre está como no sé, dispuesta a lo que sea, dispuesta a ponerse los zapatos del otro, ponerse los zapatos de nosotros mismos, mirar que se puede hacer más allá, o sea que no simplemente sea ir a cumplir con las tres, cuatro horas de... de práctica y tenemos y estar mirando el reloj para ya irnos, no, si se puede alargar un poco más, si se puede extender un poco más, hacer algo diferente y pues ella sí, digamos que nos toca muchísimo temas de... de... digamos por ejemplo, de... de Faca que pues ella... ella dicta sus tutorías ahí y nosotros vivimos ahí, ella se da cuenta de muchas cosas que a pesar de que uno está ahí en esa comunidad no se ha dado cuenta, entonces ella cada vez llega con un apunte diferente y cada vez nos hace ver, nos hace notar las cosas que están fallando en nuestro municipio y que nosotros somos los que tenemos la oportunidad de empoderarnos de eso y cambiar esa situación, entonces sí me parece muy bueno el aporte que ella nos da a nosotros como estudiantes.</p>
--	---	---	--

	<p>como clave para reflexionar su práctica. Entrevistada: ¿Dentro de nuestra práctica en responsabilidad social?</p> <p>Entrevistadora: No, pero me refiero ... acá me refiero específicamente a su práctica pedagógica, a su ejercicio. P3: Ah ok.</p> <p>Entrevistadora: Cómo esos elementos evidentemente que son problemáticas latentes y reales que usted ve en el contexto, ¿cómo eso la lleva a reflexionar sobre su propia labor, sobre su propia práctica?</p> <p>P3: Pues definitivamente, de ver todas estas problemáticas que estamos nosotros estamos acá mencionando, primero (eh) un ejercicio reflexivo frente a la responsabilidad social que ... que nosotros tenemos como docentes y también en la manera en que nosotros estamos pues impartiendo nuestras clases e impartiendo pues esa responsabilidad con nuestros estudiantes también y desarrollando un sentido crítico junto con ellos frente a estas problemáticas, desarrollando también un sentido de empoderamiento y digámoslo así de construcción de ciudadanía desde el aula.</p>		
	<p>P4: A los otros, ¿a quién se refiere?</p> <p>Entrevistadora: A los otros ... a las otras personas, al otro, al ... a los seres que están a su alrededor.</p> <p>P4: Ah no, bueno no, (eh) sabes que me aparece que muy claro digamos el tema de ... de ... de escuchar y no es una respuesta de entrevista sino lo voy a plantear como es. Cuando uno inicia en su práctica profesional (eh) fundamentalmente a veces se cree que las sabe todas, pero uno acaba de salir de su universidad o hace rato salió, pero cuando uno se encuentra con otras personas que tienen otro tipo de experiencias, experticias (eh) va aprendiendo de esas personas, digamos (eh) en algún momento en el inicio de mi vida, (eh) o con mis compañeros era pues muy criticado porque uno tenía unas concepciones que ellos decían no ... no es por ahí, es decir, yo ya pasé por ahí, no es por ahí y uno se da cuenta en este momento de la vida que bueno todos esos aportes y quizás esas críticas que hicieron los compañeros, (eh) pues es lo que uno ve ahorita y dice miércoles, digamos tenían razón, sí, pero ese tenían razón no fue que me equivoqué simplemente porque me equivoqué, sino seguí un camino donde lo que sé ahorita o lo que puedo plantear ahorita, lo que puedo ofrecer ahorita al CED inicialmente, son cosas que aprendí en ese momento, pero fundamentalmente por escuchar, que es un ejercicio que ... que a veces parece no reflexivo, pero que por supuesto lo es.</p>		<p>E4: Yo creo que con P4 pues es que no se es complicado, yo creo que (eh) él sí profundiza muchísimo, o sea debe saber muchísimas cosas y... y aprender tanto como de los estudiantes, como de las comunidades, como de todos los trabajos, él se retroalimenta y nosotros también, pues la labor es... es casi comunitaria porque finalmente cuando estudiamos (mm) uno lo hace con... pues de forma que todos se aprenda y uno aprender, finalmente no es como, yo sé más, sino aprender mutuamente de todos.</p>

Fuente: Elaboración del autor 2020.

Categoría 4. Prácticas públicas

PREGUNTA 1 CATEGORÍA 4	RESPUESTA DEL PROFESOR	RESPUESTA DEL COORDINADOR	RESPUESTA DEL ESTUDIANTE
<p>P ¿Mediante qué estrategias evalúa su Práctica Pedagógica y qué actores involucra en este ejercicio?</p> <p>CA ¿Sabe usted mediante qué estrategias evalúan los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS- su Práctica Pedagógica y qué actores han involucrado en este ejercicio?</p> <p>E ¿Saben ustedes mediante qué estrategias evalúan los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS- su Práctica Pedagógica y como estudiantes han participado intencionalmente en este ejercicio?</p>	<p>P1: Pues hasta ahorita (eh) el único proceso que realizó de evaluación de la práctica, digamos que es como lo que nos designa la universidad, sí, proceso de autoevaluación, la evaluación que hagan los estudiantes que ahorita no tengo ni idea de cómo habrá salido (eh) más desde esa parte como evaluación como tal, de resto son procesos más reflexivos como venga tengo que cambiar esto, tengo que mejorar esto, tengo que reforzar esto.</p> <p>Entrevistadora: Es decir que, ¿no involucra actores en el ejercicio, hasta el momento?</p> <p>P1: Hasta el momento no he involucrado.No pues es que ahí va como, no lo he realizado de manera así colectiva o individual como tal un proceso evaluativo (eh) no me permite reforzar como eso, y si me gustaría digamos hacerlo, o sea que me pudieran decir o yo pudiera evaluar mire como docente esto pasa, esto me falta, entonces si me falta un proceso evaluativo al respecto.</p> <p>P2: Bueno, yo la estrategia pues, repito la estrategia es evaluarme tan pronto salgo de la clase y ¿qué otros actores?, yo le pregunto a los estudiantes, o sea yo los involucro a ellos porque yo les digo: ¿cómo les pareció la clase de hoy? ¿cómo se sintieron?, sí, ¿están motivados? ¿no están motivados?, cuando voy a los campos de práctica también, ¿cómo se están sintiendo ustedes? y cómo (eh) logramos de que yo llego al campo a hacer el acompañamiento y ellos me dicen: Ay! profesora podemos hacer tal cosa, podemos no sé qué, entonces yo les digo: sí hagámoslo pero de tal manera, tengamos en cuenta que la actividad que tenemos programada para hoy es tal o prográmenla para dentro de ocho días, hablamos con el interlocutor y mejoramos esa actividad, entonces yo creo que los mismos estudiantes son los que siempre me están ... o sea yo siempre les estoy preguntando a ellos directamente, yo no tengo ... o sea no busco otras personas porque yo pienso que ellos son la fuente primaria.</p> <p>P3: Bueno, nosotros dentro de la práctica en responsabilidad social tenemos que realizar (eh) ejercicios de autoevaluación por parte del estudiante, de hetero-evaluación, en este caso el estudiante nos evalúa también a nosotros, la coevaluación donde el interlocutor emite una ... no solamente una calificación cuantitativa sino una descripción cualitativa del ejercicio desarrollado por los estudiantes en la práctica.</p> <p>Entrevistadora: (Ummm) pero si estamos hablando específicamente de su práctica pedagógica, o sea como profesora, ¿usted como la evalúa? ¿mediante qué estrategias?, aparte de las que ya había nombrado que son específicamente para los estudiantes y para el proceso de práctica en responsabilidad social ¿usted cómo evalúa su práctica?</p>	<p>CA: Sí, para ellos ha cobra ... (eh) ha cobrado un gran sentido todo el tema pues también de lo cualitativo desde la narrativa, sí, tenemos unos instrumentos que se aplican con los estudiantes, que son para todos (eh) que tienen que ver con la coevaluación, la autoevaluación (heteroevaluación) y la (eh) autoevaluación, pero también los profesores han encontrado dentro del ejercicio cualitativo, han encontrado dentro de la narrativa otras formas de evaluar también su práctica pedagógica, por qué, porque ha dicho y ha dado cuenta más desde la narración también del estudiante, cuáles son esas experiencias significativas en ellos, lo que les ha llevado a comenzar a categorizar también (eh) digamos ese ejercicio y esa práctica pedagógica, entonces cuáles son esos elementos fundamentales que ellos deben comenzar a retomar, que se comienzan a fortalecer, respondiendo al propósito y a ese ... a ese micro currículo que se ha establecido.</p>	<p>E1: La P1 pues digamos que optó por herramientas (eh) como redes sociales, grupos de WhatsApp para mantener al tanto de la información que entre nosotros como estudiantes pues requiriéramos con el fin de ... de poderlo retroalimentar en el camino sobre o una actividad o cómo podemos desarrollar una tarea.</p> <p>E2: La P2 al inicio ella como en los cortes de... de... que ha tenido el semestre, ella hace un alto en el camino y nos dice cómo vamos, cómo sienten la clase, entonces al inicio fue una clase muy magistral, ella (eh) en el tablero o llevaba unas diapositivas y así hizo su primera... nuestro primer corte, en ese momento se hizo un alto en el camino y nos dijo les parece bien la clase, qué quieren que cambiemos, cómo quieren que lo dirijamos, se sienten a gusto, habían partes que (eh) eso tocaba hacerlas así y así, pero entonces ya se pidió que fueran más dinámico, entonces fue una cosa no tanto de tablero, sino más como un conversatorio, ustedes leyeron, qué trajeron, eso fue para el segundo corte, en este momento que ya... bueno el corte del tercer momento, pues nos ha gustado ese tipo de... de pedagogía que ella aplicó, de que sea más interactivo estudiante – docente, docente – estudiante en el aula, entonces es lo que se sintió este corte, entonces ella dejó de tener esa clase magistral a hacer una clase más participativa de los estudiantes, entonces (eh) ha sido un cambio favorable y yo creo que tanto para ella, como para nosotros.</p> <p>E3: Sí o sea ella, lo que le digo ella en cada tutoría, ella revisa lo que ella está haciendo y ella nos dice lo que está... o sea los pasos que ella está ejecutando, ella cuenta con nosotros para hacer estos pasos, igual que nosotros con ella, o sea digamos que ella nos dice que no es solo llenar el formato o que ella nos va pasar algo y bueno, esto que ustedes van hacer lo tienen que hacer al pie de la letra esto... o sea con ella las clases son muy dinámicas, igual que las visitas, el acompañamiento de ella digamos que es muy... muy profundo y ella nos hace... ella reflexiona de lo que está haciendo, ella nos dice a nosotros bueno si algo no está funcionando así, no hay ningún problema, alguno de ustedes puede alzar la mano, miramos que se puede cambiar y lo modificamos y lo cambiamos para el beneficio del proyecto, no del beneficio de nosotros como estudiantes, ni de ella como docente, sino para el beneficio de la comunidad, que es lo que</p>

	<p>P3: ¿Yo cómo evalué mi práctica? ... había escrito sobre eso ... bueno primero en el ejercicio de autoevaluación que realiza el docente, que realiza el profesor, (eh) segundo para este semestre tenemos un instrumento de evaluación del impacto de la práctica en responsabilidad social lo cual pues obviamente nos somete a ... a indagar frente a unos indicadores y frente al avance pues que tiene cada docente con sus proyectos sociales de formación, (mmm) lo otro que tengo acá, es mediante la evaluación semestral que emiten los mismos estudiantes, es decir, ellos nos califican también a nosotros y pues obviamente desde mi labor docente también (eh) pues realizo un ejercicio reflexivo, como le decía, tanto posterior a cada uno de los cortes de los estudiantes, como al finalizar mi ... pues como todo mi proceso y adicionalmente con los informes de gestión, el informe de gestión es algo que bueno suena como algo hay una hoja y ya, no, nosotros aquí nos sentamos con todos los profesores del CED y hacemos exposición de los proyectos que ejecutamos y cómo los ejecutamos, con qué población los ejecutamos, qué dificultades se presentaron, qué fortalezas, qué aprendizajes tuvimos y lo socializamos aquí entre todos nosotros, o sea exponemos, eso creo que también es un ejercicio de reflexión valioso.</p>		<p>decía ahorita, pero que al finalmente es lo que estamos buscando todos es un beneficio, es dejar como una huella, es como dejar ese granito de arena ahí y decir nosotros en algún momento en cuarto semestre o en mi anterior semestre pasamos por ahí, dedicamos nuestro tiempo, pusimos nuestro granito de arena y algún día cuando salgamos, vamos voltear atrás y podamos ver el proyecto que otras personas que estén siguiendo y que sigan el proceso, eso para nosotros es fundamental y ella no lo ha hecho saber y ella así mismo cada vez que tiene... digamos durante el proceso tiene una falla ella no lo hace saber a nosotros, nosotros retroalimentamos a ella y ella a nosotros.</p>
	<p>P4: Pues inicialmente, (eh) al finalizar digamos cada ... cada espacio académico, donde yo reúno a los estudiantes les digo miren las notas ya están, (eh) (eh) lo que tenemos que hacer es cada uno hable de cómo se sintió, que fue algo que aprendí hace ... digámoslo así recientemente, quiere decir, tres o cuatro años y es que como se sintió, el estudiante también debe (eh) digamos entrar en el ejercicio que no solamente es racional sino también hacer el ejercicio reflexivo de cómo se siente él, es decir, cómo transforma su vida y los estudiantes empiezan a plantearse digamos que cosas estuvieron bien, cómo se sintieron y eso es un ejercicio de retroalimentación interesante. Ahora, el otro por supuesto que es el tema con mis compañeros, esto que le estoy diciendo en algún momento se lo critiqué a un compañero, le dije ... me dijo no yo pienso que ... quisiera que (eh) alguien ... que los estudiantes hagan un ejercicio de saber cómo se sintieron, para mí en ese momento cómo se sintieron, no ... no ... no está bien, pero después me fui dando cuenta que el ejercicio digamos reflexivo que tiene el estudiante pues fundamentalmente es ... es clarísimo y es clave en ... en el ... en el ejercicio de aprendizaje, entonces digamos por una parte los estudiantes y por el otro lado, digamos el ejercicio de ... de debate, de diálogo, de aprendizaje que uno tiene con sus compañeros porque al fin al cabo cuando uno (mmm) ya le dije la edad que tengo, cuando uno tiene la edad que tiene, pues no ... no está compitiendo digamos por quién sabe más sino tiene una experiencia y sabe cómo la puede brindar y desde ... desde ese punto de vista pues uno sabe que ... que digamos esos aportes, que en algún momento siendo reflexivo, uno dice miércoles tiene razón en lo que estaba planteando allí, digamos que esos serían los dos ejercicios que están allí.</p>		<p>E4: P4, como lo vengo diciendo pues él hace la participación en público entre todos nos retroalimentamos, (eh) si alguno tiene de pronto algo que decir sobre el otro que lo pueda ayudar, pues bien (eh) y ya creo, él también a... lo que digo él también ha aprendido de nosotros.</p>

PREGUNTA 2 CATEGORÍA 4	RESPUESTA DEL PROFESOR	RESPUESTA DEL COORDINADOR	RESPUESTA DEL ESTUDIANTE
<p>P ¿Cuáles son los principales aportes que la evaluación (individual - colectiva), ha generado como elemento de mejora de su Práctica Pedagógica?</p> <p>CA ¿Cuáles cree que usted que son los principales aportes que la evaluación (individual - colectiva), realizada por los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, ha generado como elemento de mejora de su Práctica Pedagógica?</p> <p>E ¿Creen ustedes que la evaluación (individual - colectiva) de la Práctica Pedagógica, realizada por los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, ha generado mejoras en su Práctica Pedagógica?</p>	<p>P1: Sentarme con el estudiante, (eh) tener ese espacio con él, escucharlo como lleno por ejemplo mucho la matriz DOFA frente a sus procesos, como se ha sentido, que cree que le falta, (eh) conocerlo, sus necesidades, pienso que eso es lo que fortalece que ellos tengan un buen rendimiento, por ejemplo, cuando unos chicos uno ve que no llevan un buen rendimiento para mí es fundamental hacer ese proceso, que está pasando, es algo dentro de la asignatura, no están entendiendo, no está pasando o es algo externo que le está pasando, entonces pienso que sentarme a hablar y escucharlos a ellos eso es lo que más fortalece.</p> <p>P2: Si claro he mejorado muchísimo porque ya he visto que (eh) tengo que leer más, tengo que documentarme más (eh), veo también todo el aporte que ellos dan entonces y de esos aportes también aprendo muchísimo, entonces yo pienso que sí, la estrategia es estar como enterado del día a día también, no solo en la materia si no del día a día porque por ejemplo, hay en materias como resolución o desarrollo social contemporáneo que usted está buscando sucesos recientes que tiene que trabajar sobre esos sucesos, pero para usted trabajarlos también tiene que entenderlos antes de irlos a plantear en un curso porque si no se va convertir en un serio problema.</p> <p>P3: Primero, la parte de reestructuración de algunas metodologías, sí, en el aula (mmm) uno digámoslo así paulatinamente está ejecutando constantemente actividades con los estudiantes, pero uno va también probando qué es lo que más les gusta a ellos, no todos los grupos son iguales, los grupos tienen características diferentes, hay algunos grupos que son más accesibles, que son más trabajadores, más participativos, más comprometidos, le traen hechas las actividades, entonces uno va como evaluando qué tipo de cosas va requiriendo también el grupo en la medida del camino, va reconociendo esas características que tiene ese grupo poblacional que son sus estudiantes con los que está trabajando. Otra, es la reestructuración de las fichas técnicas de los proyectos sociales de formación, aquí digamos se hizo una revisión, a nosotros también nos hicieron una revisión, pero nosotros también (eh) identificamos algunas situaciones dentro de las fichas técnicas, entonces lo que se hizo fue hacer un ejercicio de conceptualización en algunos casos, (eh) mejorar por ejemplo los arcos que tienen allí, entonces eso que es el insumo principal para que el estudiante reconozca el proyecto y tenga la noción fundamental frente a qué es lo que va a ejecutar en campo, se reestructuró totalmente, digámoslo todas las ... en ese momento teníamos catorce fichas técnicas, todas las catorce fichas</p>	<p>CA: Bueno, aquí ha sido un ejercicio interesante porque esos instrumentos que se han planteado entonces se ... se ... se toma esa información, pero también se hace una reflexión en informes (eh) en mesa de trabajo con los profesores, que quiere decir, no solamente el profesor ha llevado a hacer la reflexión él de manera individual frente a los resultados que se han tenido sino también se pone sobre la mesa y con eso entonces también se genera un informe de ese informe general de ocho profesores, dónde comienzan a colocar en cuestionamiento también en reflexión el ejercicio que se ha venido haciendo y se plantean unas acciones de mejora, eso nos permite darle una continuidad al proceso y no seguir haciendo y (eh) ejerciendo prácticas pedagógicas de la misma manera, que también nos ha permitido la mesa de trabajo, que no solamente los profesores no licenciados hacen este ejercicio de reflexión sino también entran a aportar los profesores que son licenciados, éste intercambio interdisciplinar que nos ha permitido, potencializar a esos profesores que son no licenciados.</p>	<p>E1: Yo realmente pues no conozco la evaluación que... si de pronto si nos hemos retroalimentado en las distintas tutorías, no conozco realmente una evaluación que hayamos podido aplicar a la profesora, pero digamos que... digamos que sí, nosotros como estudiantes le hemos hecho la retroalimentación de... de estar un poco más pendiente del campo de práctica, no, porque finalmente pues todo no es por la plataforma, que es algo que al inicio pues se dio porque digamos que pues lo que yo le comentaba anteriormente, sí. (eh) digamos que es necesario evidenciar efectivamente de lo que nosotros estamos dando en la plataforma pues sea verdad, sí, entonces sí digamos que... pues digamos que esa fue una retroalimentación que nosotros le hicimos porque definitivamente digamos en el caso de mi grupo de trabajo y muchos grupos de trabajo en el cual estoy y nos dicta la profesora, pues desafortunadamente no todos los compañeros pueden asistir, no, aunque digamos que en el primer momento pues tomaron este... esa práctica como esa opción, digamos que ya por temas laborales o... o por actividades distintas a las actividades académicas, pues no han podido asistir, entonces digamos que esa fue como una retroalimentación que nosotros le hicimos a la profesora pues que nos pareció importante.</p> <p>E2: Totalmente, o sea pasamos de tener una clase rígida a tener una clase muy dinámica y en donde el estudiante aprende mucho más y el docente se nutre más de lo que nosotros podamos brindarle, entonces sí ha sido un cambio muy favorable que ella ha tenido y sí sé que la... la evaluación que nosotros le hicimos a ella funcionó muy bien.</p> <p>E3: Sí digamos que la... o sea la... la evaluación que ella nos hace a nosotros y que nosotros podemos hacer a ella, más que una evaluación, es una retroalimentación y me parece que es muy muy muy buena, tanto aprendizaje para ella como para nosotros, (eh) y pues obviamente juzgarse a uno mismo y juzgar al otro es un poco complicado, pero entonces digamos que con ella tenemos la oportunidad de hablar más como... no como docente sino como un amigo, entonces uno le puede decir a ella profesora vea lo que pasa es y esto y ella también le dice a uno y se llegan a algunos acuerdos bajo obviamente los parámetros que... que exige la universidad, pero sí me parece que la calificación de ella y el... la evaluación de ella hacia nosotros y nosotros hacia ella, es muy buena.</p>

	<p>técnicas se revisaron y se les hizo ajustes. (Mmm) otro, fue la implementación de estrategias pedagógicas, en este caso, pues yo he recibido formación en educación para la paz y también en animación sociocultural, entonces yo implemento técnicas (eh) para poder trabajar con ellos en diferentes sentidos, por ejemplo, para este semestre empezamos a trabajar en el tema de cartografía social con un enfoque de mujer y género y también (eh) trabajamos en técnicas que fomentan la parte de derechos humanos, en este caso, yo he implementado algunas alternativas, por ejemplo, el teatro del oprimido ... teatro del oprimido pues es una estrategia también de aprendizaje, de manera lúdico pedagógica pues vamos trabajando con los estudiantes, entonces creo que esos han sido los principales.</p> <p>P4: (Eh) sí, (eh) a ver qué diría, creo que ya había respondido, pero (eh) ¿qué diría?, bueno (eh) (eh) el tipo de mejora de mi práctica tiene que ver (eh) que diría ... ahí sí...</p> <p>Entrevistadora: ¿Si quiere le repito? P4: Sí dale.</p> <p>Entrevistadora: ¿Cuáles son los principales aportes que esa evaluación, sí, o sea ese proceso que usted me dijo que hace con los estudiantes o que hace con sus compañeros, han generado como elementos de mejora de su práctica pedagógica? P4: Ah bueno listo, si ya. Sí es cualificar el proceso, sí, (eh) digamos que, como el ejercicio académico, es un ejercicio digamos dialogante, dialogal, es un ejercicio que se construye ... no lo construye uno solo sino se construye en comunidad, esa es la primera, digamos de intentar construir en comunidad lo que uno ... (eh) los inconvenientes que uno tiene (eh) (eh) digamos las cosas que uno ... que uno haya en el aula, las construye en comunidad, esa es una primera. La segunda, pues son ejercicios que en el cual uno dice ésta vez ... (eh) algún estudiante me planteó un proyecto, se planteó digamos un inconveniente en el cual yo le fui claro al estudiante porque yo soy así, le dije mire yo me tengo que poner a estudiar con usted porque en ... en ese tema no ... no lo manejo muy bien, entonces me pongo a estudiar con el estudiante, digamos que esa es la segunda (eh) que es decirle al estudiante, mire el docente no lo sabe todo sino yo ... yo me pongo a estudiar con usted en temas que usted me planteó, le digo uno fundamental, que fue el tema de mascotas, de ... de cuidar animales, digo no ... no lo sé, pero lo único que sé es que digamos el ejercicio ... un ejercicio digamos de transformación o de responsabilidad no puede ser lavar perros, tiene que ser otra cosa diferente, sin embargo, nos vamos a poner a estudiar los dos y éste sería el segundo, digamos el ... el construir en comunidad y el otro sería también digamos (eh) un ejercicio de ... de ... honesto, (eh) coherente, pues lo que es un docente y es cuando no eres o no conoce de un tema, también se pone estudiar con los estudiantes y decirse lo y es ... el estudiante le da mayor confianza cuando el docente dice mire nos pusimos a estudiar, yo revisé esto por aquí y lo estamos haciendo, que ... que en la práctica pedagógica muchas veces no se da.</p>		<p>E4: Sí yo creo... yo pienso que a él le ha servido, sin embargo, pues (eh) hay algunas inconformidades del grupo, pero más bien creo que no son tan insensibles porque en realidad hay quejas de irresponsabilidades de ellos, es más de ellos que del profesor, entonces es más bien como que acomodarse a la norma pues.</p> <p>RÉPLICA: ahora que mi compañero habla de la plataforma (eh) creo que, si se han presentado como inconvenientes con los compañeros por eso, por... por la plataforma porque (eh) si se muestra como la inconformidad de que los profesores tienen plataforma y, por ejemplo, lo que es P4, él no ha dejado de enseñarnos lo que... entonces uno lo que requiere es que la plataforma esté, pues ahí tiene las bases y digamos que hay cosas que a veces a uno se le pasan y uno dice ¡ay!, no tal cosa, y está todo, entonces eso lo hace diferente y... y... bueno ante lo otro pues si se usa el correo, pero sin embargo, está bien decirlo en la plataforma.</p>
--	---	--	--

Fuente: Elaboración del autor 2020.

Categoría 5. Diseño del practicum reflexivo

PREGUNTA 1 CATEGORÍA 5	RESPUESTA DEL PROFESOR	RESPUESTA DEL COORDINADOR	RESPUESTA DEL ESTUDIANTE
<p>P Como profesor ¿Cuáles son los principales escenarios que identifica que contribuyan al fortalecimiento, la reflexión y en sí, al ejercicio de las Prácticas Pedagógicas y por qué?</p> <p>CA Como Coordinadora del -AFRS- ¿Cuáles considera que son los principales escenarios que contribuyen al fortalecimiento, la reflexión y en sí, al ejercicio de las Prácticas Pedagógicas de los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, y por qué?</p> <p>E Como Estudiantes ¿Cuáles consideran que son los principales escenarios que contribuyen al fortalecimiento, la reflexión y en sí, al ejercicio de las Prácticas Pedagógicas de los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, y por qué?</p>	<p>P1: (Mmm), no le entiendo bien.</p> <p>Entrevistadora: ¿No me entiende la pregunta?, bueno ... hay unos escenarios que usted identifica que contribuyen al fortalecimiento de su práctica, que usted me dice que es interacción con los estudiantes; Ahora, en esa interacción ¿han surgido algunas iniciativas de aprendizaje suyas que le permitan mejorar?, o sea que usted pueda decir que de estas reuniones me di cuenta que tenía que mejorar en tal cosa y entonces busqué una alternativa de aprendizaje.</p> <p>P1: (Mmm) sí, si digamos que de pronto un seguimiento no tan colectivo y por ejemplo, en las prácticas de responsabilidad social que se hace un seguimiento muy colectivo por el grupo de trabajo si no hacer un seguimiento más individual, de cómo esa persona está realizando su proceso, que cómo esa persona, si estoy haciendo proceso por ejemplo, relacionando los objetivos de desarrollo sostenible con su proyecto de formación esos conceptos individuales y no tanto la parte grupal.</p> <p>P2: Desde el área, bueno lo principal sería (mm) el acompañamiento de mis compañeros, de la coordinadora, sí (eh) y no solo los compañeros del CED, yo muchas veces me apoyo de compañeros de otras áreas, yo voy y les pregunto cosas que a veces como que dudo y de pronto (eh) una persona que yo me he apoyado también muchísimo es mi papá, porque yo pienso que la experiencia de ellos es importante y yo a veces le digo: tengo una clase de tal cosa y no sé... y él me dice: bueno, pero ¿cómo la puedes mirar? ¿cómo la puedes enfocar?, entonces yo pienso que esa es una parte importante también de aprender de los demás y como ser un poquito esponja ¿no?, eso es lo que yo pienso.</p>	<p>CA: Bueno, es de vital importancia tres escenarios que ya hemos mencionado entonces, (eh) digamos que es ... el riguroso que ... que a nivel institucional el ejercicio del ... de la modalidad pues de la tutoría presencial, el otro ejercicio de la plataforma virtual, pero ha sido de vital importancia el aula viva ... el aula viva interactuando con las comunidades, para las comunidades, el intercambio de saberes que se ha generado porque también se ha prestado para la discusión y todo el desarrollo del pensamiento crítico social en el estudiante, (eh) crítico social en el sentido también de que entre a reflexionar la incidencia que él también tiene en su territorio y cómo esa puesta desde lo personal, desde el desarrollo humano social, pero también desde ese desarrollo profesional tiene una incidencia también dentro del proceso de aprendizaje. ¿Qué ha permitido entonces también esto?, pues generar procesos de investigación situada y aplicada, (eh) eso entonces es uno ... digamos tres de los escenarios fundamentales, articular también ese ejercicio y también se les invita a la reflexión también y es (eh) otros escenarios muy seguramente que son los medios de comunicación, hacer ese ... esa ... esa reflexión también allí, desde lo que se postula, desde esas noticias que hoy están también en cuestionamiento, cuestionar qué es lo que también ofrecen las redes sociales, (eh) entonces son esos escenarios de vital importancia, no, el escenario físico como tal el aula presencial, pero también entonces el aula que se vuelve ... el territorio se comienza a volver un aula y también pues estos medios digitales que de alguna u otra manera generan cuestionamientos y algunos abordajes con los estudiantes.</p>	<p>E1: Pues la P1, a mí me parece importante poder incluir dentro de la práctica en responsabilidad social, como un intercambio digámoslo, como intercambio entre los profesores para que no solamente el profesor que lleva nuestra práctica pueda evaluar nuestra práctica, sino que otro profesor de la misma área pueda evaluarlo, sí, porque son puntos de vista distintos con respecto a un proceso de práctica y de esa manera pues se pueda retroalimentar a la profesora con respecto al tema que se está trabajando y tenga pues un punto de vista distinto, me parece también que el hecho de... de poder contar (eh)... el hecho de que a nosotros como estudiantes desde el primer día pues nos envíen, sí, o sea yo sé que previamente y antes de los campos de práctica, pues ellos ya han tenido unas reuniones previas con cada una de las entidades, vean les vamos a enviar este número de estudiantes para que desarrollen su práctica en responsabilidad social, pero yo sí veo y creo necesario que el primer día de práctica social, pues se lleve a cabo un acompañamiento, básicamente el acompañamiento sea que el profesor con el cual desarrollamos nuestra práctica en responsabilidad social nos lleve a la institución, nos presente a cada uno, mostremos nuestro carné, pero que la persona que nos va evaluar esté enterada que estas son las personas que conforman el grupo para que de esa manera al final del... del... de la práctica pues pueda dar una... una evaluación mucho más... más consecuenta con la participación de cada una de las personas que van a los campos de práctica, ¿sí?, que digamos que es algo que... que sí que es una variable importante para... digamos que a veces mucha veces perjudica pues la nota de todos, sí, es eso.</p> <p>E2: Para evaluar a un docente que no es docente, creería yo que partimos de ese hecho, pues nosotros como estudiantes tendremos que tener como un punto de partida, no sé, me parece que sería chévere que (eh) ese docente (eh) esté acompañado de otro que tenga experiencia, que tal vez esa persona le dé al estudiante una clase y desde ahí se pueda crear un grupo focal como para analizar qué le falta al docente que no es docente, ¿sí?, o sea que uno pueda tener algo con que compararlo, en este tipo de prácticas, no, específica práctica docente porque ellos hacen una muy buena labor, hacen todo lo que tiene que hacer de su estudio, hacen toda su tarea, pero como se yo que de esa materia en específica es un buen docente, pues no sé, teniendo como el argumento de o de alguien que tenga la experiencia, ¿sí?.</p> <p>E3: Como unas bases.</p> <p>E2: Si exacto, el semestre pasado yo tuve la experiencia de estudiar con... con P4 y de ahí es que parto de cómo califico yo a P2, porque ya tengo una... una visión, me encantaría por ejemplo que el profesor José Valerio que es (eh) como tan recorrido en este tema de práctica y de todo esto, ¿diera como una... una, no</p>

			<p>sé, una conferencia y uno partir de ese hecho para calificar al docente que no es docente.</p> <p>E3: Pero de hecho la hubo, al inicio del periodo.</p> <p>E2: Sí, pero ellos explicaron que era la práctica de responsabilidad social, pero como tal que yo diga José Valerio me dijo a mí o este... este docente que tiene una experiencia grandísima en práctica, hizo tal cosa y desde ahí yo partí para calificar a mi profesor, pues tengo la experiencia de P4, entonces sí me parece que es bueno uno tener una base de alguien que tenga la experiencia para poder calificar a alguien que no la tiene.</p> <p>E3: O En cualquier momento el profesor José Valerio, como decía ella, vaya al campo de práctica o el mismo realice lo que uno está haciendo, sí.</p> <p>E2: Sí claro, exacto.</p> <p>E3: Que están haciendo ustedes y con qué lo están haciendo, venga verificamos que es lo que están haciendo, sí, o sea sobre que están trabajando ustedes, su profesor que les ha dicho a ustedes vengan validamos.</p> <p>E2: Sí, es que el docente como... que no es docente, él se enfoca en su profesión, psicología, (eh) trabajo social, o sea él se enfoca en su profesión, pero ya el que tiene la experiencia de que es una práctica, es desde el que yo como estudiante puedo calificar.</p> <p>E3: Y de allí ellos pueden validar si es viable, si es viable el proyecto o si nos es viable, o si definitivamente pues el tiempo se perdió.</p> <p>E2: Si, exactamente.</p>
	<p>P3: Bueno, (mm) yo estaba considerando esa pregunta y yo creo que uno de ellos (eh) son los espacios de capacitación que nos da la universidad, fundamental. Nosotros tuvimos un congreso en responsabilidad social, ese congreso en responsabilidad social pues también nos da bastantes herramientas a nosotros desde nuestro ejercicio profesional, desde nuestro ejercicio docente, (mm) la socialización de la práctica en responsabilidad social que es otro de las actividades que nosotros ejecutamos al finalizar el semestre nuestros estudiantes realizan exposición de cada uno de sus proyectos sociales de formación, identificando pues los avances, identificando los aprendizajes que ellos obtuvieron, el cumplimiento de sus objetivos y pues básicamente también identificando incluso cuáles dificultades se pueden presentar y que recomendaciones hacen para ... para sus compañeros que vienen para el próximo semestre, (mm) otros espacios formativos que digamos nosotros tuvimos ... tuvimos también espacios formativos en investigación, pequeño espacio en el cual compartimos con un experto y los proceso que por ejemplo que traen ... siempre que se traen de pronto de fuera, nosotros en este ... en este semestre también (eh) estuvimos compartiendo junto con mi compañera Ayda un seminario también en la parte de patrimonio histórico en la 80,</p>		<p>E3: Sí, no es que lo... lo que dice... lo que dice E1 es muy importante, sí, o sea la divulgación de los proyectos, que no solo se quede digamos, por ejemplo, a ocho días de... de ya finalizar, que no se quede solo en la nota, ¿sí?, sino poder o sea trascender, poderlo mover más, sí, sería muy bueno que no sé hacer... hacer una divulgación con otras... con otras... de otras carreras, de otras áreas, que ellos miren lo que nosotros estamos haciendo, ¿sí?, y que... y que entre comillas ellos nos califiquen y nos evalúen para mirar si se está formando bien, ¿sí?, porque puede que nosotros desde nuestro punto de vista digamos que sí está bien o como lo que decía E1 ahoritica, hay unos que no van, pero puede que tengan razones, pero ellos van a pasar de agache sin tener ninguna responsabilidad, sin adquirir ningún conocimiento, ¿sí?, entonces sí sería muy bueno... por ejemplo, nosotros tuvimos la oportunidad de que ella sí nos llevó al campo de práctica, nosotros fuimos y hablamos con los interlocutores, ella nos presentó a cada uno de nosotros, nosotros hablamos con él y las evaluaciones fueron individuales, o sea ellos tenían su formato de coevaluación para cada uno de nosotros, cada uno de nosotros tuvimos la posibilidad de hablar con nuestro interlocutor y él nos dio la nota a cada uno individual, así haya sido en grupo, pues o</p>

	<p>entonces todos esos procesos de capacitación que nos dan, el diplomado por ejemplo en docencia universitaria, creo que esos los espacios que ... que más le permiten a uno fuera del contexto de los otros que le mencioné como estar reflexionando frente a esa práctica pedagógica.</p>		<p>sea él nos dio una nota en grupo como tal, pero la nota a cada uno de nosotros nos hizo una coevaluación y basada en esa coevaluación es que nosotros adquirimos nuestra nota, entonces sí me parece muy bueno y que por ejemplo en la plataforma, ya que tocamos el tema de la plataforma, sería muy bueno que en la plataforma también divulguen eso, divulguen lo que se está haciendo, sí, así como hacen que le lleguen correos a uno de pues que hay promoción, que una cosa que la otra, sería muy bueno que llegara un correo donde vean estos estudiantes están haciendo esto, tal y tal día se van a reunir en tal parte queda cordialmente invitado el que quiera participar y va a ver lo que se está haciendo realmente, pues para uno tener esa satisfacción de que si se está haciendo algo y que eso está impactando a la comunidad.</p>
	<p>P4: Yo pensaría que uno fundamental es (eh) ir con los estudiantes a conocer digamos las diferentes realidades, no, parece que (eh) digamos en lo que estoy trabajando ahorita, le digo a los estudiantes miren este escrito que usted me planteó (eh) no sé si se está dando cuenta que no se encuentra en ningún libro y es una reflexión que usted hizo, digamos ese sería interesante ... es fundamental. Ahora, (eh) también digamos en el tema de la práctica, uno tiene que ser claro que la manera como el estudiante lee la realidad y la manera como el estudiante revisa también las formas (eh) (eh) digamos de ... de ... de adquirir ciertos saberes o ciertos conocimientos son diferentes, entonces desde ese punto de vista, creo que también (eh) intentar que el estudiante (eh) no revise cincuenta mil textos o que no va leer, sino revise los textos claves que ... que uno cree o que uno (eh) sabe que son necesarios para el aprendizaje o para (eh) (eh) intentar (eh) construir un diálogo, son fundamentales, pero sí me parece que, es decir, (eh) confrontar el referente, es decir, sacar a los muchachos a la realidad, me parece que es un ejercicio bien interesante.</p>		<p>E4: Yo pensaría que (eh) (eh) con P4, pues como he venido mencionando él es muy buen profesor, me gustaría que de pronto en las clases si hay posibilidades con la misma universidad (eh) se maneje el tema de la tecnología porque (eh), un ejemplo, hay unos estudiantes que no sabemos manejar una cámara y es esencial que nosotros como comunicadores sociales sepamos manejar una cámara, que sepamos manejar un computador, sepamos manejar los programas de edición porque... empezando que nosotros estamos en una era durísima, o sea para los comunicadores sociales, en este momento está muy difícil, necesitamos saber muchísimas cosas y... y hay bastante huecos, o sea no tanto como por lado de él, sino muchísimos huecos, o sea igual él ha intentado en muchísimos espacios meternos más porque dice no como tal cosa, él si nos mete, pero me parece, me da esa sensación que la universidad no colaborara como con eso porque (eh) no sabemos manejar un máquina, no sabemos cómo hacerlo y nosotros nos vamos para la casa y listo y podemos pedirle a alguien más listo, pero no me parece que nosotros debamos hacer eso porque la... la universidad... nosotros adquiriendo un compromiso, la universidad tiene un compromiso con nosotros que es (eh) el deber de explicarnos esto, entonces me parece importante eso.</p> <p>Entrevistadora: Es decir que como involucrar un poco más el tema tecnológico, reforzarlo, perfecto.</p>
<p>PREGUNTA 2 CATEGORÍA 5</p>	<p>RESPUESTA DEL PROFESOR</p>	<p>RESPUESTA DEL COORDINADOR</p>	<p>RESPUESTA DEL ESTUDIANTE</p>
<p>P ¿Qué propuestas de aprendizaje han surgido a partir de su participación y la de otros profesores en estos escenarios?</p> <p>CA ¿Conoce alguna propuesta de aprendizaje que haya surgido a partir</p>	<p>P1: Bueno (eh) las principales propuestas que han surgido para el aprendizaje, ha sido la utilización sobre todo de la gamificación... me gusta utilizar en las clases mucho como la participación, que el aprendizaje sea como un proceso de construcción entre toda la clase y no solamente el docente hacia los estudiantes, sino que ellos también puedan participar en esto y utilizo algunos juegos interactivos como kahoot y juegos, talleres, esas han sido como mis propuestas de aprendizaje.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Para (eh) lo que te digo, como para poder (eh) como nutrir más ese proceso de aprendizaje. 2. Para que los chicos como que quiten esa típica clase tradicional, utilizar también lo que actualmente está en la hoja, que son todas las 	<p>CA: Cuando se refiere a una propuesta, va encaminada ...</p> <p>Entrevistadora: Académica, es decir, que los profesores a través de esa reflexión que hacen de su práctica pedagógica, de su puesta en escena como usted la llamaba, ellos puedan decir mire yo considero que una apuesta académica que serviría sería ésta, como usted lo dice acercarse más a la comunidad o implementar proyectos o ... ¿sí?</p> <p>CA: Una de las que ha sido fundamental para nosotros es la apuesta de los proyectos sociales de</p>	<p>E1: No en mi caso realmente no pues no hemos evidenciado eso porque básicamente se ha segmentado más como en temas de seguimiento, de nuestra práctica social, reflexiones acerca de actividades o retroalimentación con respecto a una actividad o algún ejercicio que hayamos realizado.</p>

<p>de la participación de los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, en estos escenarios?</p> <p>E ¿ Conocen alguna propuesta de aprendizaje que haya surgido a partir de la participación de los profesores No Licenciados vinculados al -AFRS-, en estos escenarios?</p>	<p>tecnologías y todo lo que nos pueden brindar, entonces para que ellos también se sientan más cómodos en clase.</p> <p>P2: (Jum) ahí sí ... ¿propuestas de aprendizaje? (eh) pues aparte de estar me como informando que eso es un aprendizaje, es también como (eh) de pronto la plataforma dice: lea los capítulos tales y tales, pero yo para entender un contexto de algo, ¿sí?, debo leer como el libro, entonces como que me he empezado a leer todos los libros, no los capítulos, si no el libro completo como para buscar ese contexto general para así si poder llegar a identificar bien los capítulos, y hay veces que los mismos estudiantes dicen: no profesora es que solo el capítulo eso es un complique, ¿sí?, entonces ... y hay libros que yo les he dicho: miren, si tienen el tiempo en vacaciones léanse el libro, eso es enriquecerse, eso mejorar el vocabulario, eso mejorar ortografía, es conocer un poco más, sobre todo los de práctica en responsabilidad social, todo lo que es comunidad, todo eso, y hay muchos estudiantes que les gusta y uno les ve que les gusta esos procesos comunitarios, entonces yo les refuerzo muchísimo para que ellos lean, completen la lectura de los libros que nos sugiere la plataforma o que busquen otros libros, pero que los lleven a lo mismo.</p> <p>P3: Bueno, (mmm) en cuanto a propuesta de aprendizaje, (mmm) yo participé en una actividad (eh) de innovación educativa, entonces ese fue como uno ... uno de esos ... (mm) de esas propuestas de aprendizaje, preparé (eh) el tema (eh) pues fue el proyecto desarrollando habilidades sociales con niños y niñas y fue un proyecto que ejecutamos en fundación Darwin, entonces yo participé, realicé esa ponencia, estuve junto con los otros ... (eh) mis compañeros pues también realizando esa socialización. Otra propuesta de aprendizaje fue para este semestre la construcción, digámoslo así, de la ficha técnica empezando pues a ... a preparar todo este tema, la ficha técnica del proyecto diagnóstico social participativo frente al fenómeno de violencia de género, en Facatativá específicamente y (mmm) mediante este ejercicio que se desarrolló junto con casa de la mujer, junto también con red de mujeres activas y también como desde la perspectiva, digámoslo así como comunitaria también, mediante diarios de campo que las estudiantes realizaron y una cartografía social colectiva que ejecuté junto con el curso, bueno junto con los cursos, porque esa si la realicé con varios de los cursos, (eh) creo que es un inicio para posibilitar una sistematización de la experiencia, quizás según lo que me dijo mi profesor del diplomado, esto lo pueda yo también llevar como una ... como un artículo para una revista indexada, entonces eso ya es como un avance en términos de investigación que yo me propongo a hacer, ya tengo los insumos y como que bueno está ahorita contar con el tiempo para poderme sentar a empezar a ... a sistematizar un poco la información y analizar esos datos.</p> <p>P4: Sí, pues son varias (eh) lo último que hicimos en ... en ... en el CED fue que propusimos una cosa como una Lectio inaugural, entonces que no es nuevo en la universidad pero en la Lectio inaugural es lo que a mí me ... me decía por mi experiencia es lo que permite son un ejercicios de ... de la identidad de la ... del estudiante con la universidad, sí, y que no es el final de proceso en la cual nos ... nos encontremos a evaluar la práctica sino es al inicio del proceso en el cual nosotros planteemos cuáles son los escenarios</p>	<p>formación porque terminan siendo proyectos (eh) aplicados, sí, que nos permiten la reflexión constante, (eh) también contar con formación de trabajadores sociales también ha permitido entonces incluir metodologías participativas a todo el proceso, contar con comunicadores sociales entonces también nos ha permitido generar herramientas desde los medios audiovisuales, contar con licenciados entonces también nos ha permitido entonces a entrar a hacer la revisión de micro currículos y plantearnos preguntas ... preguntas orientadoras que realmente respondan a unas necesidades, (eh) entonces creo que digamos como decir una en específico, (eh) pensaría que si me dijeran una en específico, los proyectos sociales de formación han permitido encaminar, es decir, no es la única manera, (eh) y las metodologías participativas con las comunidades han sido una apuesta importante dentro de este proceso.</p>	<p>E2: En el caso de nosotros en esta materia hicimos como casos prácticos, no sé si surgió después de una reunión de docentes o algo, sino que ella nos colocaba durante la clase como (eh) pasa que fulanita "x", no sé qué, no sé cuántas, no sé si más, que harían ustedes en ...</p> <p>Entrevistadora: Casos prácticos. E2: Si exacto, eso me parece que surgió de alguna reunión de docentes o algo así.</p> <p>E3: Pues la verdad que... que yo tenga conocimiento que... que la profesora haya implementado uno, no. De pronto, puede ser falta de conocimiento o falta de divulgación de parte de la profesora o de parte de la universidad, pero que sepa no.</p> <p>E4: En el caso de P4 (eh) no la verdad que yo recuerde no, nada que se salga de lo... no.</p>
---	---	--	--

	<p>de evaluación y cómo nosotros los vamos a construir, me pareció eso un ejercicio maravilloso, el otro (eh) que también pues lo hicimos allí, (eh) fue en una asignatura de otra ... de comunicación social que nos reunimos (eh) a ver los productos audiovisuales, ah usted los vio que estábamos allí, los productos audiovisuales que hicieron los estudiantes y según me dijeron los profesores que estaban allí, que era la primera vez que nos planteábamos ver que hacían los estudiantes, sí, entonces digamos que ese ejercicio creo que lo agradece mucho, pero también es necesario para saber nosotros dónde estamos, digamos ... digamos que esas serían dos propuestas, hay una propuesta de investigación que fue frente a la reflexión de la asignatura de desarrollo social contemporáneo, que nosotros planteamos un ejercicio de investigación (eh) sobre el desarrollo en la región o los desarrollos rurales y fundamentalmente nos dio (eh) a partir de esa reflexión, que uno de los desarrollos rurales ricos, enriquecedores que hay en la región o en lo que llamamos nosotros la ruralidad son los ejercicios ecológicos, es decir, que son los ejercicios que van mucho más allá de la ... de ... de la siembra de alimentos y es el cuidado también del medio ambiente, es lo que ... lo que incluye el tema de la agroecología.</p>		
--	--	--	--

Fuente: Elaboración del autor 2020.

Categoría 6. Investigación, cuestionamiento y proposición de teoría educativa

PREGUNTA 1 CATEGORÍA 6	RESPUESTA DEL PROFESOR	RESPUESTA DEL COORDINADOR	RESPUESTA DEL ESTUDIANTE
<p>P Durante su trayectoria como profesor del Área de Formación en Responsabilidad Social -AFRS-, ¿Ha participado en procesos de investigación donde se aborden las Prácticas Pedagógicas? ¿En cuáles?</p> <p>CA Durante el tiempo de vinculación de los profesores del -AFRS-, ¿Han participado en procesos de investigación donde se aborden las Prácticas Pedagógicas? ¿En cuáles?</p> <p>E Durante su proceso de formación específico en el -AFRS-, ¿Han conocido procesos de investigación en los que participen los profesores No Licenciados pertenecientes al -AFRS-, donde se</p>	<p>P1: No</p> <p>P2: No señora.</p> <p>P3: ¿Dónde se aborden las prácticas pedagógicas? ... éste último que le mencioné sería como ese y otro en el cual pues estoy en este momento participando (mmm) es en la construcción de un documento maestro, ¿no sé si eso lo pueda decir? Entrevistadora: Sí.</p> <p>P3: Puede estar dentro de ello, pero estoy participando en la construcción de un documento maestro que es para presentar el programa de gerencia social ... la especialización en gerencia social para que, pues la podamos recibir aquí, nos permitan desarrollarla aquí en el centro regional Madrid. Bueno, entonces en términos (eh) digámoslo así, generales, considero que a nivel de horas académicas (eh) yo he estado vinculada a ... pues a un proyecto, que es un proyecto de orientación vocacional con instituciones educativas (eh) de diferentes municipios, en este caso, no solamente de Madrid sino en diferentes municipios junto con el área de mercadeo y como le comentaba anteriormente, en el proyecto que estamos empezando ahorita pues a ... a desarrollar es el de diagnóstico social participativo para (eh) la prevención de</p>	<p>CA: Ellos han participado en el centro de AEIU (eh) postulando allí sus prácticas, sistematizándolas, contando que ... que...</p> <p>Entrevistadora: Explíqueme ¿qué es AEIU? CA: AEIU entonces como centro de pensamiento desde la labor docente (eh) un escenario que se apertura para que los profesores manifiestan desde su ... desde su práctica toda esa experiencia, que aciertos y desaciertos se han dado durante la práctica y cómo también los han abordado, qué se ha conocido desde la labor docente y cómo la han implementado, qué herramientas estratégicas han desarrollado con sus estudiantes que han funcionado dentro del ejercicio de la docencia, entonces ese se convierte en un escenario que les permite hacer un intercambio de experiencias desde la docencia y mejorar sus prácticas.</p> <p>Entrevistadora: Entonces vuelvo y le pregunto los cuatro profesores de los que estamos haciendo referencia, entonces voy a nombrarlos acá para que de pronto los tenga presentes, la P3, la P2, la profesora P1 o eP4, ¿han participado de este escenario concreto de AEIU? CA: Sí, P4 participó (eh) y postuló su experiencia; P3 también postuló su participación allí; P1 entonces lidera</p>	<p>E1: Yo sé que la profesora incurre en procesos de investigación, pero realmente no lo conozco.</p> <p>E2: No.</p> <p>E3: Si lo mismo que E1, he escuchado y en los conversatorios que nos hicieron allá de lo que era la práctica en responsabilidad social, de hecho, la P3 fue la que nos dio la inducción y ella nos habló muchísimo del tema, pero que conozca que ella esté participando o haya participado, la verdad no lo tengo claro.</p>

<p>aborden las Prácticas Pedagógicas? ¿Cuáles?</p>	<p>violencia de género y pues anterior a este ... a este proceso también estuve desarrollando, por ejemplo, un diagnóstico social participativo también, en el municipio de Icononzo, Tolima, con el Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA), quienes trabajan con la parte de derechos humanos y derechos económicos, sociales y culturales (eh) adicionalmente, también trabajando en un diagnóstico social (eh) desarrollado en el municipio de Soacha con la Institución Educativa: Integrado de Soacha (eh) y también pues con la parte de ... de caracterización de poblaciones, yo he trabajado en la parte de caracterización sociodemográfica de poblaciones, en este caso, estuve trabajando con la Corporación Tecnológica de Bogotá, haciendo caracterización y también trabajando en el tema de prevención de la deserción educativa (eh) en educación superior.</p> <p>P4: Sí en la ... en ... en ... precisamente en el proyecto que tengo ahoritica, en ese proyecto lo que hicimos fue ... pues está es en Tenjo, lo que hicimos fue llevar a estudiantes (eh) digamos vinculando dos cosas, el tema de investigación, vinculamos (eh) voluntariado y vinculamos práctica en responsabilidad social, entonces esas tres cosas estaban vinculadas allí en las mismas organizaciones, pero haciendo cosas diferentes, por ejemplo, el estudiante en voluntariado (eh) José Valerio (eh) nos acompañó y creó un proyecto con Bancolombia por allí, pero en el tema de estudiantes ... los estudiantes estaban manejando temas ecológicos (eh) que eran de protección de medio ambiente pero era una propuesta digamos novedosa en ese sentido, que era crear (eh) caminos interpretativos de aves y de ... de ... de árboles de bosques secundarios, los caminos interpretativos en últimos son eso que usted va por el bosque y le dicen el nombre del árbol, los cuidados que tienen, las aves, ese tipo de cosas, es una cosa que inicialmente se ve muy pequeñita, pero digamos es necesario como un ejercicio ecológico y protección del medio ambiente porque lo que permite al mismo estudiante es generar digamos procesos llamémoslos de identidad y reflexión sobre su práctica y por el otro lado también digamos impacta a las comunidades en el sentido de que digamos hay ejercicios de transformación y cosas que seguramente ellos ya saben.</p>	<p>en este momento el semillero de investigación que es comunicación ambiental que también se ha convertido en escenario de aprendizaje y P2, digamos que con ella la particularidad es que ella ha arrancado todo un proceso de formación en docencia, su experticia no era ser docente sino estar en la labor del trabajo social desde un ejercicio más administrativo.</p>	<p>E4: Si el sí está participando, él nos ha mostrado algunos trabajos, evidenciados en clase.</p>
<p>PREGUNTA 2 CATEGORÍA 6</p>	<p>RESPUESTA DEL PROFESOR</p>	<p>RESPUESTA DEL COORDINADOR</p>	<p>RESPUESTA DEL ESTUDIANTE</p>
<p>P ¿Ha definido una postura teórica como producto de su accionar como profesor del -AFRS-, que pueda considerar como aporte al campo educativo y pedagógico?</p> <p>CA ¿Qué posturas teóricas producto del accionar de los</p>	<p>P1: No</p>	<p>CA: Bueno, desde allí todo aterrizado desde todo lo que tiene que ver con el enfoque de educación para el desarrollo evidentemente, todo el tema ... porque es una postura crítico-emancipador, sí, es decir, desde las realidades y esa puesta también política y en defensa de los derechos humanos, sí, es decir, va coherente con el ejercicio de la educación ... la educación vista desde un ejercicio de derechos y deberes también, entonces creo que esa ha sido la base fundamental. Ahora bien, también desde el enfoque ... desde el modelo pedagógico, el</p>	<p>E1: P1, dentro de nuestro proceso de práctica, pues efectivamente dentro del conocimiento que nos imparte la docente, pues nos lleva a nosotros a analizar definitivamente (eh) que el consumismo, pues definitivamente le aporta a... si pues al capitalismo, que es quien realmente no ... nos lleva a... al consumismo y si y no a la reutilización de los elementos, sí, entonces el hecho de poder reutilizar los elementos, hacer que se reutilicen los elementos como nuestra práctica en responsabilidad social, pues definitivamente estamos</p>

<p>profesores del -AFRS-, considera que aportan al campo educativo y pedagógico?</p> <p>E ¿Conocen las posturas teóricas de los profesores del -AFRS-, que pueden aportar al campo educativo y pedagógico?</p>	<p>P2: (Mm) no, que yo me haya sentado, así como a pensármela y eso, no.</p>	<p>enfoque pedagógico, desde la Praxeología siendo este que, pues se va encaminado a unas fases, no, que es circular, que todo el tiempo también encamina desde la práctica pedagógica una reflexión también desde lo teórico y lo práctico, entonces estos han sido como nuestros dos postulados fuertes que han encaminado, han abordado diferentes teóricos, ahorita en este momento pues (eh) digamos como siguiendo la línea de la agenda mundial, entonces también lo que tiene que ver con los objetivos de desarrollo sostenible y es también cómo desde esas necesidades latentes también y dando línea también desde... amparados desde un poco desde lo político también... político – social también como se articula el ejercicio de la docencia.</p>	<p>impactando en el capitalismo porque no vamos a seguir consumiendo productos que no es necesario que los volvamos a consumir y podamos reutilizar.</p> <p>E2: Más que una corriente política o más que una... es la política de la universidad, ella se enfoca más en cómo... cómo está estructurada la universidad y cuál es nuestro enfoque de servicio desde la universidad y siempre tener esa visión, más que una corriente política externa o algo así (eh) es más como mantener el enfoque de la universidad durante la carrera y después que salgamos, eso es como lo de ella.</p>
	<p>P3: Sí, yo creo que el modelo constructivista y (eh) este es el enfoque con el que cual, digámoslo así, más me vinculo por la formación profesional que tengo, pues yo como trabajadora social y como magister también en intervención social, el enfoque fue de siempre hacia la parte la parte constructivista y la parte digámoslo de ... de actividades (eh) pedagógicas con los estudiantes y pues creería que es el enfoque, no solamente pensar en ... en construir conocimiento y poner conocimiento allí, sino partir de las experiencias que tienen los estudiantes, construir nuevas experiencias de manera participativa con los estudiantes, involucrarnos con realidades sociales y creo que todo esto hace parte, tanto de la parte del modelo constructivista como del modelo praxeológico que trabaja la universidad, ese enfoque de aprendizaje significativo que ... que tenemos acá en la universidad.</p>		<p>E3: Si es... es algo muy parecido, la... la profesora nos ha inculcado eso, digamos la preservación, digamos que el punto de ella es la preservación de... de este planeta, de esta tierra porque pues lo estamos acabando, o sea ella siempre nos... nos ha dicho eso y no lo ha inculcado, entonces no se trata de consumir menos sino saber consumir, ¿sí?, no se trata de utilizar sino saber reutilizar lo que tenemos, entonces ese el punto de vista de ella, o sea el punto de vista de ella es muy claro es salvar, es salvar lo que tenemos no seguirlo destruyendo que eso irá acabando lo que tenemos.</p>
	<p>P4: Sí (eh) sí, digamos en la práctica en responsabilidad social (eh) digamos de manera teórica manejo algo que se llama la historia ambiental y la historia ambiental es un ejercicio digamos crítico de qué ha significado la historia ambiental en América Latina, es una postura en América Latina (ah) des-colonial o de-colonial mejor y esa es, digamos (eh) esa postura lo que plantea es (eh) no que la naturaleza está allí porque está, sino digamos cuál ha sido el proceso histórico, para qué hemos llegado al lugar donde hemos llegado, por ejemplo, en un escrito que ... que trabajamos teóricamente dice cómo entender la historia ambiental, (eh) la historia ambiental habría que entenderla con un ejercicio de (eh) porque digamos cuando se dice del tema digamos de las ... de las ... de los mitos o las leyendas campesinas o indígenas porque siempre son los blancos quienes enseñan a los indígenas y porque nunca se dice que los indígenas tenían conocimientos y saberes, digamos la historia ambiental va por allí y a partir de allí, nosotros (eh) digamos realizamos el proyecto y por eso digamos incluimos el tema de las comunidades y trabajamos el tema de los saberes, sí, por eso decía en la anterior respuesta que los caminos interpretativos por supuesto son cosas que los campesinos ya saben, pero ese conocimiento no lo sacamos de los libros sino los sacamos necesariamente de sus saberes y lo poníamos en sitios visibles a la comunidad.</p>		<p>E4: Yo pensaría que el P4 (eh) ante eso, la verdad no se mucho sobre lo que... lo que sea de parte ... lo que, sí sé es que él está muy enfocado en la innovación, (eh) él es muy visual y eso así.</p>

Fuente: Elaboración del autor 2020.

Análisis estructura y aspectos de mejora del plan de formación vigente

PREGUNTA 1	RESPUESTA DEL PROFESOR	RESPUESTA DEL COORDINADOR	RESPUESTA DEL ESTUDIANTE
<p>P-CA ¿Conoce y ha participado en la definición de la ruta establecida en el Plan de Formación Docente de UNIMINUTO vigente y las acciones de formación que se contemplan para los profesores del -ARFS-?</p> <p>E ¿Conocen y han participado en la definición de la ruta establecida en el Plan de Formación Docente de UNIMINUTO vigente y las acciones de formación que se contemplan para los profesores del -ARFS-?</p>	<p>P1: No y me gustaría.</p>	<p>CA: Bueno, la ruta que se ha generado, es una ruta sobretodo que se ha hecho desde un ejercicio interno, un ejercicio también entonces desde la subdirección general de los centros de educación para el desarrollo, la dirección de proyección social desde la rectoría Cundinamarca y de acuerdo digamos que a las necesidades que se han venido planteando, entonces que uno va desde la coordinación evidenciando con los profesores entonces se plantean una... (eh) está ruta, qué sería pertinente, (eh) colocar entonces desde... desde lo nacional también y por supuesto con UNICORPORATIVA que también nos ofrece una... una oferta amplia, (eh) digamos cuál sería esa ruta adicional que pudiéramos plantear, sin embargo, la oferta de UNICORPORATIVA y de alguna de las rutas que nosotros hemos establecido han permitido responder a esa necesidad de la labor docente, (eh) durante las inducciones, durante... (eh) inicial, durante y cerrando se trata de hacer unos procesos de capacitación, actualización, formación y (eh) así (eh) pues lo que hemos venido desarrollando con ellos, también que nos ha permitido el plan individual del desempeño también nos da pues unos... unos indicadores de cómo ha respondido el profesor y eso sobretodo se convierte en un argumento fundamental, el plan individual del desempeño me permite a mí medir no solamente la producción del profesor sino cuáles son esas habilidades, esas oportunidades de mejora, esas destrezas con las que él cuenta y pues él también empieza a plantearle a uno esas necesidades que tiene, a partir de allí pues desde la coordinación del centro de educación para el desarrollo se comienza a gestionar unos espacios que cualifiquen su ejercicio profesional y pues esto ha sido una apuesta bien interesante porque desde el área de talento humano y desde el área también de docencia debo decir que pues allí se ha tenido el... el apoyo importante también y desde la dirección de proyección social.</p>	<p>E1: Sí conozco y (eh) digamos un caso en específico sería la participación de cada uno de los docentes en el Congreso de Responsabilidad Social, me parece que ese fue pues (eh) algo que contribuyó definitivamente a los profesores de nuestra práctica con el fin de poder pues ser socialmente mucho más responsables, sí, entonces el hecho de haber adquirido ese conocimiento y habernos invitada a la participación del mismo, me pareció muy importante. Si no, realmente y no conozco pues si digamos que (eh)... sí digamos que el mecanismo o... o... o digamos el profesor a qué formación aspira (eh) dentro de la universidad para fortalecer sus conocimientos en el área de la práctica de la responsabilidad social.</p>
	<p>P2: ¿Participar en la formulación?, no.</p> <p>Entrevistadora: ¿Pero lo conoce? P2: Lo conozco porque pues la coordinadora nos lo hace saber, ella nos lo socializa y listo, sí.</p>		<p>E2: No conozco (eh) no... no he participado en el plan, conozco el plan y sé que ellos lo enfocan sobre todo más que con crecimiento no solamente de academia, sino también a nivel personal y que pasen de tener un pregrado a una especialización y de ahí si Dios quiere a una maestría, enfocado pues eso sí en el tema que a ellos les guste, pero sí sé que la universidad les da a ellos herramientas y les da toda la facilidad para que lo puedan hacer, eso sí lo conozco.</p>
	<p>P3: Bueno, pues (mmm) no sé si la pregunta que usted me realiza está orientada a identificar cómo en qué procesos hemos participado nosotros.</p> <p>Entrevistadora: ¿Usted conoce el plan de formación que establecen? P3: Nosotros tenemos como un plan individual de desarrollo, ¿se refiere a ese?</p> <p>Entrevistadora: (Mmm) no... no porque ese viene siendo como la ruta que se define con cada profesor para mejorar, como las metas que se ponen también (eh) por períodos académicos para mejorar su labor. No, yo me refiero al plan de formación que establece el sistema UNIMINUTO para capacitar a los profesores de una u otra área, entonces específicamente si conoce el plan general y lo que está orientado a las acciones específicas para los profesores digamos en el caso de usted del CED.</p> <p>P3: Mire que no conozco el plan general, no lo conozco, pero he estado digámoslo vinculada, mire nosotros empezamos y de acuerdo también (eh) cuando recién ingresa el profesor, el profesor hace una cátedra UNIMINUTO, realiza después de la cátedra UNIMINUTO la parte de educación virtual... curso en educación virtual, después del curso en educación virtual yo tomé un curso específicamente del área de</p>		<p>E3: Lo... lo... lo he escuchado, lo conozco y pues con algunos profesores con los que hemos tenido tutorías, o sea se siente uno muy como satisfecho de que cuando ellos llegan a... y uno comienza con ellos, ellos le cuentan a uno de que se están preparando más, que están aprendiendo, por ejemplo, la P3 en este momento creo que está haciendo... está estudiando también, está haciendo su... su tesis, he tenido la oportunidad de hablar con varios profesores no solo responsabilidad social, con varios profesores y ellos estudian, entonces, o sea como para uno es motivante, sí, y ver que un profesor viene a dictar clase a uno, pero para eso él se está preparando... se está preparando para prepararlo a uno, entonces es muy bueno eso, me parece muy bueno por parte de la universidad que los impulse a ellos a eso.</p> <p>E2: Y es un reto para uno como estudiante.</p> <p>E3: Sí.</p>

	<p>voluntariado, se llama voluntariado en Latinoamérica y ese estuvo vinculado a la parte de la práctica en responsabilidad social específicamente y ahorita pues como le comentaba con el diplomado en educación universitaria que también fue muy bueno, esos son los que yo conozco de lo que programa UNIMINUTO para que nosotros nos capacitemos, que de verdad que me parece que la oferta educativa que han tenido es muy buena y ... y pues bastante ... bastante amplia porque digámoslo así, sería chévere que nos permitieran hacer por ejemplo dos diplomados al tiempo, pero ahorita nos dicen: un diplomado y hasta que usted no termine ese diplomado no comienza otro.</p> <p>P4: Pues digamos que si he participado digamos en ... en cosas como ... (eh) sabe que, si le digo que se, eso no lo sé, pues si yo digo que he participado en ... en cosas que a la rectoría y al mismo CED le han ... han hecho bien, por supuesto el tema de la reflexión, si lo he hecho, pero digamos específicamente ese punto seguramente con lo que yo he hecho sí, específicamente cuando me han dicho usted está participando en el proceso de construcción específico, no.</p> <p>Entrevistadora: ¿No? P4: No. Entrevistadora: ¿Y no lo conoce tampoco? P4: No lo conozco, digámoslo a fondo.</p>		<p>E4: P4 si he escuchado sobre el tema (eh) de pronto no a fondo, pero si superficialmente lo he escuchado, (eh) me gustaría de pronto ver más y creo que voy a ver paso a pasito, (eh) sí.</p>
<p>PREGUNTA 2</p>	<p>RESPUESTA DEL PROFESOR</p>	<p>RESPUESTA DEL COORDINADOR</p>	<p>RESPUESTA DEL ESTUDIANTE</p>
<p>P - CA – E ¿Considera que la formación de los profesores del - AFRS-, debe ser diferenciada de acuerdo a la experiencia y al tiempo de vinculación de cada uno?</p>	<p>P1: Sí, cuando nos explica que, como toda la parte de capacitación, si pienso que debe ser diferencial, pienso ahorita por ejemplo que yo ingrese, que estoy tan nueva, pienso que tuve un buen proceso de capacitación, pero yo veía docentes que llevan ahí tres años, y yo decía, uy yo cuando lleve tres años y volver a hacer esto que pereza, o sea que nos digan otra cosa que me permitan en ese momento crecer desde el punto que yo estoy, pero entonces como que cada año, cada vez que hay contratación vuelven a empezar, me parecía terrible, para mí fue genial porque fue muy bueno ese proceso, pero para los que ya llevaban más tiempo...</p> <p>P2: No, yo pienso que todos debemos como estar en la misma sintonía y de pronto uno ha aprendido unas cosas en alguna capacitación, pero vuelven y dan la misma capacitación, pero uno debe sacarle como la parte diferenciadora, o sea yo pienso que para todos debe ser igual.</p>	<p>CA: No, (eh) hay unos momentos definitivamente que sí, es decir, (eh) el profesor que definitivamente nunca ha estado dentro del sistema UNIMINUTO si es importante (eh) generar un plan de acción con él, un plan de formación que, pues le permita distinguir qué es la obra Minuto de Dios, que es eso del enfoque para la educación para desarrollo, que es eso de la Praxeología, que es el tema de la responsabilidad social universitaria, (eh) y pues todo esto que nos a camina al propósito UNIMINUTO y del ejercicio también pues los propósitos que tiene el centro de educación para el desarrollo, porque si se debe hacer un ejercicio muy seguramente inicialmente diferenciado, porque el profesor que lleva más tiempo, que ha abundado estos ejercicios, lo que se espera entonces pues es que muy seguramente también sea multiplicador de y es más éste profesor puede sumarse al proceso de formación del profesor que acaba de llegar, (eh) él puede complementar por qué, porque pues desde su experiencia allí, desde su labor, desde los propósitos que tiene la responsabilidad social, pero muy seguramente este profesor que ya lleva más tiempo entonces no solamente cualificarse sino comienza a aportar a toda el tema de la docencia e investigación, no, a esa articulada triada de la proyección social, docencia y la investigación, (eh) sin embargo, entonces también deben haber unos momentos</p>	<p>E1: No. Yo pienso que pues la formación de acuerdo al área en el cual pues (eh) esté funcionando o esté participando el estudiante, pues debe ir afín al área de conocimiento del programa que por la universidad se le pueda brindar al profesor, para esa manera poder impartir conocimiento idóneo hacia el área a la cual se está perfilando, o sea las competencias... mejor alimentar las competencias de nosotros como estudiantes.</p> <p>E2: Pues a mí sí me parece pues no que sea rígida, pero que, sí tenga un estándar, o sea no sé, si necesita una especialización que no sea solamente una especialización en... en negocios internacionales por decir algo, en innovación de materiales de reciclaje y que sea algo enfocado en lo que también el docente se quiere...</p> <p>E3: Le guste.</p> <p>E1: Sí.</p> <p>E2: Sí, o sea si debe haber unos parámetros establecidos, pero pues cada cual se podría dividir para sus gustos.</p>

	<p>P3: Pues, yo creería que sí ... yo creería que sí (mmm) debería ser diferenciada (eh) pues digámoslo así que uno paulatinamente va (eh) encontrando las diversas necesidades, (eh) aunque creo que el diplomado que ... que por ejemplo tengo ahorita, es un diplomado que bien lo habíamos podido de pronto tomar desde un principio, porque no, si ... si usted va a impartir educación universitaria pues chévere que le den de una vez ese diplomado, (mmm) y pienso que es necesario proponer unos diplomados para el área ... para el área de responsabilidad social específicamente.</p>	<p>donde ellos dos se encuentren, sí, porque esas experiencias y ese intercambio, ese diálogo de saberes es el que le permite (eh) a los dos docentes enriquecerse, el profesor que lleva muy seguramente más tiempo pues con esa noción de la persona que llega nueva pues también viene con otras nociones, puede hacer otras reflexiones y también entra a aportar en el ejercicio.</p>	<p>E3: Estoy de acuerdo con lo que decía E2, digamos que la universidad tiene unos estándares de calidad educativa para sus docentes, y eso es claro, pues como decía E1, si el profesor tiene unas bases sólidas obviamente nosotros vamos a adquirir esas bases sólidas, pero también deben ser flexibles, pues hay docentes que me imagino que les gusta... digamos que le gusta la tecnología, como el profesor Tachack que hace lo... entonces hay muchos docentes que en algunas ocasiones le indica algo en la plataforma y no sabe, ¿sí?, entonces lo que hacen ellos es llamarlo a él, entonces sería algo básico que la universidad tuviera digamos unas bases para que cada profesor conozca su plataforma, conozca su... su unidad de trabajo y digamos que pues como su oficina, el trabajo, entonces él tiene que tener conocimiento de su plataforma.</p>
	<p>P4: (Eh) no ... no necesariamente, creo que sí hay unos componentes que debe tener, digamos el área donde yo estoy es el tema digamos de ... por supuesto formación docente, por supuesto el tema de investigación tiene que ser claro, (eh) (eh) creo que, si me falta, llevo un año y diez meses en UNIMINUTO, me falta digamos ese acercamiento (eh) de cuál es la práctica digamos del profesor frente a las nuevas tecnologías, eso sí me falta y creo que es algo que en algún momento lo estuve buscando y siempre se dice no, usted no está por ahí o ... sí, entonces creo que si falta porque digamos en el escenario nuevo de las nuevas tecnologías casi que muchos no digamos que quedamos en cero, pero sí creo que el docente y la educación en general está mirando cómo meterse por allí, sí, (eh) qué significa eso de ... de incluir digamos dispositivos tecnológicos o prácticas dónde hayan dispositivos en ... en ese mismo tipo de cosas.</p>		<p>E4: Sí estoy de acuerdo con ellos, (eh) me parece importante estoy también que los profesores estén como especializados, ¿sí?, que tengan su rol porque la verdad es que sí, hay muchas personas que saben varias cosas y uno no dice que no, pero no hay nada como la verdad estar con una persona que sepa sobre el tema porque a... a uno le quedan faltando cosas.</p> <p>Entrevistadora: Claro.</p> <p>E2: Y que lo ame.</p> <p>E4: Que sienta pasión.</p>
<p>PREGUNTA 3</p>	<p>RESPUESTA DEL PROFESOR</p>	<p>RESPUESTA DEL COORDINADOR</p>	<p>RESPUESTA DEL ESTUDIANTE</p>
<p>P – CA - E ¿Qué aspectos cree que se deben contemplar en el Plan de Formación Docente de UNIMINUTO, que contribuyan al perfeccionamiento de las Prácticas Pedagógicas de los profesores vinculados al -AFRS-?</p>	<p>P1: Pienso que sí es importante generar estas capacitaciones en pedagogía como tal, así como está diseñado el estudio que es para docentes no licenciados, (eh) nosotros como no licenciados o en mi caso yo me pongo a leer y he hecho cursos en el SENA de pedagogía humana y cosas así para poder fortalecer porque siento que es justo mi debilidad la parte pedagógica, si, que puedo tener muchos conocimientos, experiencias con comunidades, de todo, pero que necesito esa parte pedagógica fortalecerla, entonces sí, me parece supremamente importante (eh) que nos capaciten en eso, incluso mi maestría la otra que quiero hacer es en educación precisamente por eso, porque siento que es importante fortalecer.</p> <p>P2: ¿Qué temas?, yo pienso que todo lo que tenga que ver realmente con educación para el desarrollo, sí, o sea el énfasis de nosotros es eso, pero como que a veces uno (eh) no lo percibe mucho, no lo capta muy bien, entonces yo pienso que eso es uno de los temas que ... o</p>	<p>CA: (Eh) la... la experiencia propia de... de los docentes (eh) de esa labor, de ese ejercicio de docente (eh) muy seguramente desde el... del que tiene mucha más experiencia dentro del ejercicio de la docencia universitaria, sí, es decir, el que no es docente universitario y arranca dentro de este proceso (eh) o lleva menos tiempo que (eh) encontrarse y hacer ese intercambio de saberes considero que es de suma importancia, sin embargo, todo... todo el tiempo los profesores se están cualificando y formando, muy seguramente no en la específicamente en el ejercicio de docencia que se lleva en el centro de educación para el desarrollo porque si bien es cierto nosotros hacemos parte... los perfiles que están allí, son perfiles de humanidades, de las ciencias sociales humanas y afortunadamente para el centro de educación para el desarrollo estos perfiles ya tienen interacción directa con las comunidades antes de ingresar, que nos va permitir, que pues no llegan profesores de cero, que no saben cómo abordar un grupo, no saben cómo abordar una comunidad</p>	<p>E1: A mí me parece que (eh) digamos que sería una formación importante en gerencia de proyectos, de hecho, es una especialización que manejamos en Cundinamarca porque definitivamente la práctica en responsabilidad social más adelante seguramente va poder contribuir a nuestra tesis, entonces el hecho de que nuestro profesor se pueda formar en esa área, pero además nos de unas bases para que a partir de nuestra práctica profesional podamos (eh) llevarlo a nuestro proyecto final del programa o lo podamos enfocar en ese lado, me parece importante esa formación.</p> <p>E2: A mí me parece interesante (eh) eso que hablábamos del docente que ya está haciendo algo externo de práctica de responsabilidad social autónomamente, o sea que él ya (eh) tiene algún tipo de experiencia, ya sea con alguna fundación, es que fue muy específico ese día, era algo</p>

	<p>sea para mí y que (eh) yo sé que hay algunos compañeros que lo manejan muy bien pero pues a veces hacer como hacer los "recorderis" o .. o ... o a darle otros enfoques también ayuda a ... a mejorar.</p> <p>Entrevistadora: ¿Y algún tema adicional? P2: No por el momento, este año no.</p> <p>P3: Yo creería que (eh) sería muy ... muy chévere que se desarrollaron, por ejemplo, un diplomado específicamente en aprendizaje significativo y modelo pedagógico constructivista y también que se trabajaran todos los modelos pedagógicos con todos los profesores, como usted lo decía, digamos, no todos los profesores tienen la formación pedagógica, entonces sí sería muy valioso para los profesores que vienen de la disciplina de comunicación social, trabajo social, psicología, entre otros y todos los otros profesores ... ingenierías, de más que hay para que pudieran tener la oportunidad. Para la parte de pronto de nosotros, que necesidad específica planteo yo, mire en este momento yo estoy (eh) necesitando (eh) trabajar de pronto en el tema de análisis de datos cualitativos y me dicen que hay un programa, que es especial para el análisis de datos cualitativos en las ciencias sociales, sense...</p> <p>Entrevistadora: ¿SenseMaker? P3: No... no es ese SenseMaker, sino es otro que es específicamente ... hay uno que se llama Atlas también, (eh) y eso ... (eh) también para ... para tanto el análisis de datos estadísticos, cuantitativos como cualitativos, para ambos.</p> <p>Entrevistadora: Ok. P3: En este momento ... pero específicamente programas porque yo, por ejemplo, hago el análisis de manera antigua, cogiendo las tablas de frecuencia y haciendo los análisis, la tabulación, las tablas de frecuencia y luego pues la graficación y los análisis, pero considero que sí sería muy oportuno que todos los profesores pudieran tener la oportunidad, en este caso los del CED, no sé si sea una necesidad generalizada, pero en este caso los del CED para trabajar análisis de datos, eso y la que le comentaba antes ... la que le comentaba antes también, eso sería.</p> <p>P4: Sí, hay unas dinámicas que me parece interesante pues se mencionan allí desde ... desde ciertas (eh) bibliografías, pero me parece que todos debemos trabajar porque no todos tienen o tenemos la misma experiencia de ... de ... de digamos trabajar con comunidad, que es al fin y al cabo clave, (eh) digamos que el ... el trabajo si tiene ... el trabajo con ... con comunidad tiene que ser mucho más intencionado, me parece a mí, (eh) debe dejar de ser un poquitín tan ... en algunos momentos mecánico, es lo que me parece a mí, cierto, las cosas están allí, se hacen de esa manera y</p>	<p>sino por el contrario, sí, se especializan y ya tienen un bagaje en hacer trabajo de grupo, en hacer trabajo de comunidad, en hacer también ejercicios individuales, por qué, porque muy seguramente su experiencia ha dado cuenta de un ejercicio de escenarios, de talleres, (eh) que les ha permitido interactuar con otros, si me lo preguntaran por ejemplo ahora claro, si fueran de una ciencia dura que lo que manifiesto acá no es el caso, muy seguramente (eh) si imprime y si se requiere mucho más la formación docente, cuando no se sabe... hay profesores muy seguramente que tienen un saber acumulado, lo tienen pero no saben cómo transmitirlo, entonces digamos que no precisamente (eh) directamente con los profesores del CED porque pues lo que planteo (eh) tienen ese bagaje ya con trabajo comunitario, pero quizás si dentro... dentro de otros escenarios, programas y demás, sí se puede evidenciar.</p> <p>Entrevistadora: Bueno, pero le quiero repetir, hay una parte central de la pregunta y es qué aspectos... y le voy a cambiar más bien por qué temáticas o qué factores piensa usted que dentro del plan de formación debería decir, por ejemplo, capacitarlos específicamente en responsabilidad social o capacitarlos específicamente en investigación o sí, éstas cositas que van a permitir que ellos reflexionen su práctica, es decir, como ellos se desenvuelven con el estudiante, con la comunidad. Entrevistada: Quizás considero más bien que más con el trabajo comunitario dentro de las estructuras curriculares, cómo se plantean apuestas, por qué, fortalecerlos en cómo se puede plantear... cómo son las estructuras curriculares y cómo yo puedo ofrecer (eh) digamos partiendo de esa necesidad, por ejemplo, una electiva, cómo yo pudiera aportar al diseño de una electiva desde del ejercicio de la responsabilidad social, entonces en eso que son fuerte muy fuertes los licenciados y allí los pedagogos, sería un componente que yo... que es de suma importancia fortalecer dentro del equipo.</p>	<p>que... bueno una empresa en que ellos iban y ya tenían unas actividades programadas y ya... y eso es aparte a lo que tiene la universidad, pero eso que él hace allá, enriquece el proceso, eso me parece importante para que... es importante que ellos tengan esa experiencia afuera para que la traigan acá, pero que sea relacionada con lo de responsabilidad social.</p> <p>E3: Digamos que pienso yo que puede ser algo, si ellos están enseñando el tema de responsabilidad social y al acercarse a la comunidad, es muy bueno que ellos aprendan también eso, algo en relación con el trabajo con la comunidad, ¿sí?, algo de trabajo social, que no sea solo escritorio, sino que ellos se empapen también del tema, que ellos nos puedan decir a nosotros, en tal y tal parte, más conocimiento de los campos de práctica, me parece a mí que sería muy bueno.</p> <p>E4: P4 nos ha hecho varios acompañamientos y creo que él también ha hecho parte de eso, (mmm) de pronto no con los otros porque él también le gusta como que nosotros lo integremos, me imagino que ahí hay compañeros que no, por el tiempo o por lo que sea, no pueden tampoco integrarlo, sin embargo, sé que él tiene su campo y él lo maneja.</p>
--	---	--	--

	<p>simplemente no cambian, pero tiene que ser un poquitín más intencionado, es decir, más intencionado quiere decir que hay proyectos, hay abordajes en los cuales nosotros los entendemos de una manera, desde ... desde el área donde yo trabajo, pero la comunidad los entiende y los necesita de otra manera, eso es otra cosa, digamos el trabajo con comunidad, hay unas dinámicas que hay que me parecen muy interesantes que son digamos, unas dinámicas (eh) para acercarse a la comunidad digamos desde el aspecto lúdico, eso me parecería interesante (eh) que no estuviera como un texto sino que estuviera como toda una práctica, una ... un desarrollo del área donde yo trabajo, la parte lúdica, me parece interesante y otra que es ... que es ... que no es de UNIMINUTO sino es de la universidad en general, digamos el trabajo con ... con niñez, que es una cuestión que se ve ... digamos que está ahí, pero realmente, sí está ahí, pero no es un trabajo en los cuales (eh) no muchos profesionales o la mayoría de profesionales está capacitado para trabajar, porque una cosa es trabajar digamos con unas comunidades de personas (eh) grandes digamos, que tiene otras ... otras ... otros intereses, que trabajar con el tema de la niñez y creo que eso es un tema llamémoslo así descuidado en la universidad y que no tiene inicialmente fortalezas en lo que yo he visto.</p>		
--	--	--	--

Fuente: Elaboración del autor 2020.