PROTOCOLO PARA LA PRESENTACIÓN DE AVANCES DE INVESTIGACIÓN

MODULO I	**IDENTIFICACIÓN**	
País	República de Colombia	
Ciudad	Bogotá	
Entidad (es)	Universidad Santo Tomás Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia	
Facultad	Facultad de Educación	X
	Facultad de Ciencias y Tecnologías	
Unidad Académica	Centro de Investigación de la Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia	
Programa Académico	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana y Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas	

Autores	**Rol**
Claudia Edid Herrera Escalante	Investigador Principal
Sandra Clemencia Peña Alonso	Coinvestigador
	Auxiliar
Sandra Rodríguez Lamus	Asistente

Título del Proyecto	Estado del arte de las prácticas pedagógicas de las Licenciaturas en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana y Educación Básica con énfasis Matemáticas en los aspectos pedagógicos y metodológicos.
Tipo de Investigación	B
Línea Medular de Investigación	Enrique Lacordaire
Línea Activa de Investigación	Educación, sociedad y cultura
Grupo de Investigación	Estudios en educación, pedagogía y nuevas tecnologías.
Semillero de Investigación	No hay estudiantes vinculados a este proceso

RELACIÓN PROYECTO – CONVOCATORIA.				
Convocatoria Número	009		**Fecha de Inicio**	Febrero 14 de 2014
Modalidad Convocatoria	OPS		**Fecha del Informe de Avance**	Noviembre 27 de 2104
	Nómina	***X***		
Proyecto Especial			**Fecha prevista de Finalización**	Noviembre 27 de 2014
Otro (especifique)			**Radicación Informe Final**	

Síntesis de Ejecución presupuestal. Establezca los rubros según el presupuesto

aprobado y establezca una comparación con lo ejecutado.

Rubros Financiables	Valor Aprobado	Valor Ejecutado	Valor Pendiente
Personal	$2.000.000	$2.000.000	0
Equipos			
Publicaciones	$600.000	0	$600.000
Software			
Viajes	$3.400.000	$3.327.080	72.920
Salidas de campo	$100.000	$100.000	0
Materiales	$700.000	0	$700.000
Material bibliográfico	$200.000	0	$200.000
Servicios técnicos	$2.000.000	$2.000.000	0
Impresos			
Total	$9.000.000	$ 7.427.080	$1.572.920

Observaciones:

Equipos Adquiridos: Relacionar los equipos adquiridos a través de recursos presupuestales asignados al proyecto, su estado de conservación y de los servicios que puede prestar al interior de la universidad. Igualmente se debe indicar su ubicación y disponibilidad.

MODULO II	ASPECTOS GENERALES SOBRE LA INNOVACIÓN Y EL DESARROLLO TECNOLÓGICO DESARROLLADOS[1]

Resumen en español del proyecto (Máximo 20 líneas):

Este proyecto de investigación corresponde a un estado actual de las prácticas pedagógicas propuestas desde el plan de formación de los estudiantes de las Licenciaturas en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana y en Educación Básica con énfasis en Matemáticas. El propósito es analizar los antecedentes pedagógicos y metodológicos de estas prácticas pedagógicas en el periodo comprendido entre los años del 2010 al 2014.

Esta investigación es de corte cualitativo y durante el proceso de recolección de información tuvo en cuenta agentes dinamizadores de las prácticas pedagógicas como los coordinadores de los Centros de Atención Universitaria (CAU) donde hacen presencia los programas en mención; los docentes encargados de la formación desde cada espacio académicos y los estudiantes; principales actores del procesos formativo

[1] Tomado de NORMAS PARA LA PRESENTACIÓN DE INFORMES RELACIONADOS CON PROYECTOS FINACIADOS TOTAL O PARCIALMENTE POR COLCIENCIAS. Dirección de Desarrollo Tecnológico e Innovación. Bogotá D.C., Febrero de 2010.

orientado desde la práctica pedagógica.

Producto de la investigación construye una una propuesta de cartilla que reúne aspectos pedagógicos y metodológicos cuyo propósito es direccionar la realización de las prácticas pedagógicas en los Centros de Atención Universitaria (CAU- VUAD), y a la vez consolidar un plan de formación para los docentes en donde se logre conjugar la aspectos teóricos y prácticos de cada una de las intenciones formativas expuestas en cada práctica analizada desde el enfoque pedagógico problémico.

Palabras clave: Práctica pedagógica, maestro, fundamentos pedagógicos, operacionalización.

Abstract en inglés del proyecto (Máximo 20 líneas):

This research project aims to develop a state of the art, that allows to recognized the dynamics that occur in pedagogical practices of the undergraduate students in Basic Education with an emphasis in Humanities, and Spanish Language, and Basic Education with emphasis in Mathematics and from there begins the preparation of a pedagogical and methodological aspects proposal that guide the implementation of teaching practices in University Care Centers (CAU - VUAD), also that seeks to consolidate a training plan for teachers where they reach to combine the theory with practice.

This research proposal itends to mention the gaps, constraints, challenges, trends, attitudes and achievements in the mentioned theme, that allows to know their current status in the first instance and to identify new questions that qualify the pedagogical practices of the undergraduates in Basic Education.

Key Words: State of the art, teaching practice, research, training, context

Cumplimiento de los Objetivos.

Cumplimiento de los Objetivos

Para cada uno de los objetivos del proyecto establezca su grado de cumplimiento. De no haberse cumplido los objetivos del proyecto proporcione una explicación de las causas principales por las que esta situación se presentó y diga si en lugar del (los) objetivo(s) planteado(s) en un principio se obtuvo algún otro resultado. Usted podrá proporcionar otro tipo de aclaraciones si las considera pertinentes (No es obligatorio hacerlo).

	Porcentaje de cumplimiento. En una escala de 0-100 Establezca el porcentaje de	**Resultados relacionados (Verificables y medibles).** **(**Sólo enúncielo; por ejemplo: 1 Artículo, o 1 capítulo de libro e incluya el título:) A continuación establezca su relación con el

	cumplimiento del objetivo.	cuerpo del informe. Nota: Si se realizaron actividades de difusión social del conocimiento es muy importante su inclusión a través de certificaciones institucionales tales como: participación en eventos académicos y científicos, conferencias y otras actividades de difusión pedagógica. Enúnciela aquí e incluya un PDF del certificado en los anexos. **(Si aplica puede emplear indicadores verificables).**
Objetivo general: Analizar los antecedentes pedagógicos y metodológicos de las prácticas pedagógicas de las Licenciaturas en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana y en Educación Básica con énfasis en Matemáticas en el periodo comprendido entre los años del 2010 al 2013.	100%	Se consolidó un estado del arte donde se consultan documentos institucionales, nacionales y referentes internacionales. De otra manera se hace una observación a las aulas virtuales (12) donde se propone un proceso de enseñanza y aprendizaje de las prácticas pedagógicas, se analiza la percepción de docentes, coordinadores de CAU y estudiantes y finalmente se evalúa la percepción de los estudiantes cursado durante un período académico las prácticas pedagógicas.
Observaciones (Si aplica).		
Objetivo específico: Identificar el proceso de realización de las prácticas pedagógicas de las Licenciaturas en los diferentes centros de atención universitaria (CAU) de la VUAD.	100%	De acuerdo a la metodología del proyecto para el cumplimiento de este objetivo se toma como referente algunas experiencias que se visibilizan con la visita a los CAU Barranquilla, Cartagena, Pasto, Duitama, Tunja y Chiquinquirá, para entrevista con estudiantes, docentes y director del centro de atención universitaria. De igual manera se consulta otras fuentes para conocer de cerca este

		proceso. **Indicador:** Existencia de instrumentos diligenciados, análisis de los resultados y de visitas realizadas a los CAU.
Observaciones: La recolección de información de los Centros de Atención que no se visitan se hace a través de medios como correo institucional, skype y entrevistas telefónicas a los agentes propuestos (director, docentes y estudiantes).		
Objetivo específico: Reconocer la articulación que existe entre los documentos formales de las Licenciaturas que sustentan la práctica pedagógica y el quehacer cotidiano por parte de los docentes y estudiantes en la ejecución de la misma.	100%	Se trabajó en la revisión, lectura y análisis de los documentos existentes para el tema. Seis (6) documentos a nivel institucional, 20 a nivel nacional y seis (6) a nivel internacional. De esta manera se hace un tratamiento de lectura y sistematización de cada texto, luego se elabora un informe y finalmente un análisis que pone en dialogo estos referentes.
Observaciones (Si aplica).		
Objetivo específico: Analizar la articulación entre las prácticas pedagógicas y el proceso de investigación de las Licenciaturas.	100%	Este objetivo se cumple y es importante decir que es un aspecto por fortalecer ya que la práctica se muestra desarticulada de los procesos investigativos en los programas. **Indicador:** Instrumentos diligenciados e informe en proceso de construcción.
Objetivo específico: Construir un documento que sistematice de manera organizada los aspectos pedagógicos y metodológicos de las prácticas pedagógicas en las Licenciaturas.	100%	Este objetivo con este informe y con la información que queda para las licenciaturas se cumple en su totalidad.
Observaciones		

Desarrollo del enfoque metodológico. Valore el nivel de cumplimiento con el que se siguió la metodología planteada en un principio; de haberse realizado alguna modificación a la misma proporcione una explicación de los motivos que la causaron.

En una escala de 0-100 Establezca el porcentaje de cumplimiento del enfoque metodológico.	100%
Observación: Se logró consolidar este enfoque durante el proceso investigativo.	

Cumplimiento del Cronograma. Valore el nivel de cumplimiento con el que se siguió el cronograma planteado en un principio; de haberse realizado alguna modificación en los plazos especificados proporcione una explicación de los motivos que la causaron.	
Observación: Hubo dificultad con el cumplimiento de la fecha de entrega del informe final debido a varios aspectos propios del cierre de semestre.	100%

Dificultades enfrentadas en la realización del proyecto - (Si aplica). Describa los inconvenientes o dificultades presentados a lo largo del desarrollo del proyecto en relación con aspectos administrativos, financieros, de mercado, logísticos y tecnológicos.
1. La solicitud de textos no se pudo consolidar en la adquisición del material. 2.

MODULO III	**TEXTO O CUERPO DEL INFORME (Para todos los proyectos)**

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La Universidad Santo Tomás, de acuerdo con la misión de humanizar al hombre, e iluminada en el pensamiento tomista, afirma: "La persona humana debe ser el principio estructural y la razón de ser del quehacer universitario. Tanto la enseñanza como la proyección social han de encaminarse al mejoramiento de la vida de las personas y al desarrollo armónico de todas las dimensiones vitales y complementarias" (USTA, estatuto orgánico).

Ante esta misión, el modelo pedagógico de la VUAD se ilumina, en una cosmovisión que tiene como concepción, en primer lugar, la idea de hombre que se educa en la Universidad (PEI de la USTA) y luego, una manera muy particular de pensar la pedagogía y la educación, iluminadas en la concepción de la filosofía educativa de Santo Tomás y en la concepción de la educación dominicana.

En este sentido, la práctica pedagógica posee un eje que la articula a toda la formación de la Facultad. Este eje es el mismo modelo sistémico de la Facultad de Educación, el cual le

impregna coherencia y funcionalidad dentro de la misma organización de la VUAD (ver Modelo Sistémico de la facultad de Educación).

De ahí, que las prácticas pedagógicas en la Facultad de Educación se entienden como las acciones problematizadoras, dialógicas, participantes, integradoras e investigativas, que el aspirante a maestro realiza desde las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social, que propician la autonomía. Por lo tanto, la práctica pedagógica tiene como objetivo fundamental la preparación de un nuevo maestro cuyo eje fundamental es y será la pedagogía (Ley 115 y Decreto 272)[2], que les permita a los estudiantes desde su praxis, construir su propio autodescubrimiento.

Por ello, la práctica pedagógica se fundamenta en un modelo pedagógico derivado de la concepción tomista que considera al aspirante a maestro, en primer lugar, como un alumno que se "alimenta" de todas las fuentes del conocimiento (enseñabilidad). Luego, como estudiante, a través de la lectura atenta y permanente, se convierte en el artífice de su propia formación, guiado siempre por la competencia de un maestro (educabilidad).

Conscientes de la importancia de las prácticas pedagógicas y de la necesidad de unificar criterios dentro de las Licenciaturas[3], se programó un encuentro con los maestros tutores de los Centros de Atención Universitaria (CAU) de la VUAD, para conocer cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas, encontrando que hay diferentes criterios en los aspectos pedagógicos y metodológicos, razón por la cual es pertinente el desarrollo de esta investigación que busca consolidar unos criterios que permitan cualificar la práctica pedagógica, en aras de responder a las necesidades de servicio y profesionalización que requiere el país.

Por lo anterior, la siguiente pregunta recoge las problemáticas que se generan al interior de las Licenciaturas en Educación Básica con relación a la puesta en escena de las prácticas pedagógicas:

¿Cuál es el desarrollo pedagógico y metodológico de las prácticas pedagógicas de las Licenciaturas en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana y en Educación Básica con énfasis en Matemáticas durante el periodo del 2010 al 2013?

1.1 Estado actual de las prácticas pedagógicas en las Licenciaturas de Educación Básica

Para establecer un estado actual de las prácticas en los programas en mención, se inicia con la lectura y análisis de diferentes documentos institucionales, nacionales y de corte internacional;

---

[2] La ley 115 de 1994 señala la finalidad de la formación de los educadores y determina la educación como un proceso de formación permanente, personal, social, cultural, científico y tecnológico que requiere un educador de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional. El decreto 272 orientan la finalidad de la formación de maestros a un campo de acción cuya disciplina fundante debe ser la pedagogía, incluyendo la didáctica (artículo 2). Los mismos establecen el compromiso de formar profesionales "capaces de promover acciones formativas individuales y colectivas" con la finalidad de actuar y comprender la problemática educativa en la perspectiva de un desarrollo humano sostenible (artículo 3).

[3] A manera de aclaración, de aquí en adelante las Licenciaturas en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana y en Educación Básica con énfasis en Matemáticas se mencionan como las Licenciaturas.

con el ánimo de posibilitar un dialogo e interpretación de diferentes posturas frente al tema de las practicas pedagógicas y su importancia en la formación de docentes en los programas de Básicas. La lectura de estos textos favoreció la construcción de una ruta conceptual y metodológica que sustenta y favorece la interpretación del actuar de cada programa frente al reto de formar docentes con mejores cualidades pedagógicas, que atiendan a las necesidades de sus contextos educativos y que se proyecten en un escenario de la formación que trasciende el tiempo y espacio actual para pensarse a futuro en el tema en discusión. En este orden inicialmente se presentan los referentes institucionales de los cuales se logra identificar posturas epistemológicas y metodológicas frente a las prácticas pedagógicas, se evidencian algunas transformaciones de los discursos en relación a la política pública y se toman como referentes sistemas educativos de otros países donde la calidad de la educación tiene como fundamento la formación de sus docentes.

1.1.1 Revisión de documentos institucionales

Los documentos institucionales que se toman como referencia para esta investigación corresponden en su línea a directrices de la facultad de educación, publicaciones, documentos maestros y otros documentos modelo, cuya función específica es la de fundamentar y brindar orientaciones para llevar a cabo una práctica pedagógica en los programas referente: Lic. en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana y Lic. En Educación Básica con Énfasis en Matemáticas.

Así se presenta un listado de los documentos de la Facultad de Educación y de los programas de Básicas tenidos en cuenta para realizar un acercamiento a los fundamentos epistemológicos y metodológicos de las prácticas pedagógicas.

- Lineamientos de práctica pedagógica Facultad de Educación VUAD -2002
- Libro Esbozos de la práctica pedagógica – 2003
- Documentos maestros Lic. Básica Matemáticas y Lic. Básica Humanidades -2010
- Documento Práctica Pedagógica Grado - 2013
- Lineamientos de la práctica pedagógica - 2014

Identificados los documentos de referencia se procede a brindar una descripción de cada uno de estos; partiendo del hecho de que no se toman ideas literales para este informe sino que por el contrario se hace un tratamiento de la información acorde a los propósitos de esta investigación.

a. Lineamientos de práctica Facultad de Educación VUAD -2002

Este documento presenta referentes y antecedentes de la práctica pedagógica en la institución y desde el marco jurídico; adicional muestra los fundamentos de la práctica, su relación con el modelo pedagógico de la universidad, brindando directrices sobre la manera como se debe llevar a cabo; de otra manera vislumbra la evaluación y el perfil del docente que acompaña la

práctica. Especialmente y a diferencia de otros documentos este texto presenta una relación entre investigación y práctica pedagógica.

Tabla 1. Ficha técnica del documento Lineamientos de la Práctica Pedagógica Facultad

PRÁCTICA PEDAGÓGICA **Nombre: Lineamientos de la Práctica Pedagógica Facultad**	
TITULO: Documento Práctica pedagógica visión integral del currículo	**AUTOR:** Héctor Beltrán, Dukeiro Ruíz, Patricia Londoño
EDITORIAL y No EDICIÓN: No aplica	**PAIS Y AÑO:** Colombia, 2002
TIPO: Institucional	**UBICACIÓN:** Facultad y de uso compartido por los programas de la facultad.

Fuente: Documento **Lineamientos de la Práctica Pedagógica Facultad**

El texto inicialmente hace una presentación e introducción al tema a desarrollar, posteriormente presenta unos fundamentos legales, los cuales se describen y para este caso en particular se mencionan en el orden como aparecen en el documento consultado.

a. Ley general de educación: De este referente se toma la educación como derecho y los aspectos relacionados con la formación integral de los colombianos.
b. Constitución política de Colombia (Educación como servicio)
c. Ley 30 de 1992- Principios y objetivos de la educación superior
d. Ley 115 de 1994- finalidad de la formación de los formadores
e. Decreto 272 – Formación de maestros desde la pedagógica, disciplinar y la didáctica.
f. Decreto 3012 de 1997 – Convenios entre escuelas normales y Facultades de Educación (Articulación)

En un segundo momento el documento registra unos fundamentos curriculares de la práctica docente donde se define un currículo problematizador como parte de la realidad y componente fundante de la formación integral de la persona; para este caso del docente en formación. La estructura curricular desde el componente de prácticas pedagógicas para la Facultad de Educación se sustenta en la existencia de tres sub - currículos (Aprendizaje, formación y educación); los cuales guardan directa relación con la teoría de Habermas en su obra de Teoría de la Acción Comunicativa.

Cuadro N° 1. Sub- currículos de Estructura Curricular Facultad de Educación

Acción	Sub - currículo	Fundamentos
Nutrición (Interpretación)	**Aprendizaje**	Decreto 272 – Enseñabilidad Investigación – Función Sustantiva Lectio
Comprensión (Práctico) Competencias propositivas y comunicativas	**Formación**	Proyección social (articula docencia e investigación) – Función sustantiva
Emancipatorio o Educativo	**Educación**	Obrar es perfeccionar al sujeto.

Fuente: Interpretación de documento Lineamientos de Práctica Facultad de Educación *pág. 13*

De esta manera la práctica pedagógica se define como eje transversal (integra elementos de diacronía y sincronía); es decir que atraviesa, permea, cruza los espacios del currículo y los integra para facilitar la formación de los docentes. La práctica pedagógica actual como un eje dinamizador de la formación de calidad y excelencia del maestro que la sociedad requiere para contribuir con la transformación cultural del país. Desde este referente se comprende la práctica pedagógica como una forma de integrar los saberes del currículo y se definen características de la misma como se resume en el siguiente esquema[4]:

- Proceso fundamental y permanente de la formación de los docentes
- Medio para gestionar y promover un aprendizaje significativo por parte del estudiante
- El tutor es facilitador y mediador de aprendizajes
- La práctica es un motor para que el estudiante reafirme su compromiso profesional y atienda a problemas de su entorno.
- La práctica pedagógica se integra de cinco dimensiones (Investigativa, pedagógica, educativa, docente y comunitaria)

Otro componente a destacar de este documento es la relación que proponen los autores de la investigación y la práctica pedagógica. De esta relación es importante destacar que se entiende la formación investigativa de los estudiantes de pregrado en términos de un proceso de cualificación que favorece y enriquece la práctica pedagógica cuando se vincula a este proceso

[4] Se aclara que para este caso no se toma de manera textual sino que estas características se sintetizan y fusionan, destacando aspectos relevantes de lo que proponen los autores.

teorías y modelos propios de la investigación. La investigación favorece en el estudiante la problematización de la realidad y enrique su práctica al permitirle asumir una actitud de indagación constante. Teniendo en cuenta lo anterior se identifican algunos puntos de encuentro entre la práctica pedagógica e investigación específica de los futuros licenciados:

- *Relación entre pedagogía y campo específico de la investigación*, corresponde a un lineamiento en la estructura curricular de la facultad.
- *Relación entre práctica e investigación* constituye la identidad del maestro de la facultad de educación.
- *La integración entre práctica pedagógica y metodología de la investigación* contribuye a la formación del docente en la medida que le permite no solo problematizar su contexto escolar, académico o comunitario en lo didáctico sino que le permite encauzar proyectos con un alcance a largo tiempo (proyectos de largo aliento como lo definen sus autores).

b. Libro Esbozos de la práctica pedagógica – 2003

Este documento lo definen sus autores como una cartilla que da continuidad al trabajo resumido en el numeral anterior y que busca brindar pautas para operativizar las prácticas pedagógicas en los diferentes programas de facultad, favoreciendo su flexibilidad y autonomía al respecto.

Tabla N° 2. Ficha técnica del documento Esbozos de la práctica pedagógica – 2003

PRÁCTICA PEDAGÓGICA **Nombre: Esbozos de la Práctica Pedagógica**	
TITULO: Esbozos de la práctica pedagógica	**AUTORES:** Héctor Beltrán, Dukeiro Ruíz Amaya, Patricia Londoño Holguín
EDITORIAL y No EDICIÓN: Ediciones USTA	**PAIS Y AÑO:** Colombia, 2003
TIPO: Institucional	**UBICACIÓN:** Biblioteca de programas de Educación Básica – Fondo Editorial de la Universidad.

Fuente: **Esbozos de la práctica pedagógica – 2003**

Este documento emerge de una necesidad expuesta por los docentes de conocer en detalle pautas y guías para la operacionalización de la práctica. En esta cartilla hay una invitación

expresa de parte de los autores para dar continuidad a este ejercicio invitando a cada programa a generar un documento semejante.

Este documento emerge en el marco de políticas nacionales que demandan la preparación de un educador para el nuevo milenio y cuya formación guarde relación con la diversidad cultural y política del momento. De acuerdo al decreto 272 de la Ley General de Educación el eje fundamental en un proceso de formación de docentes es la pedagogía y en este orden la universidad plantea las condiciones para que este propósito se lleve a cabo mediante un Plan General de Desarrollo y un modelo pedagógico que se reafirma en la facultad. A partir de la lectura de este documento es posible establecer otro rasgo definitorio de la práctica pedagógica como acción intencional y regulada por el estudiante, que al ser reflexionada la diferencia claramente de la práctica docente.

Otro valor de este texto es el esclarecimiento de la manera como procede un docente habiendo apropiado el modelo pedagógico de la universidad, es así como en la práctica se pretende hacer un desplazamiento mediado por la consecución de unos momentos de trabajo, los cuales se ilustran de manera simple en el siguiente cuadro, tratando de ser fiel a las intenciones comunicativas expresadas por los autores.

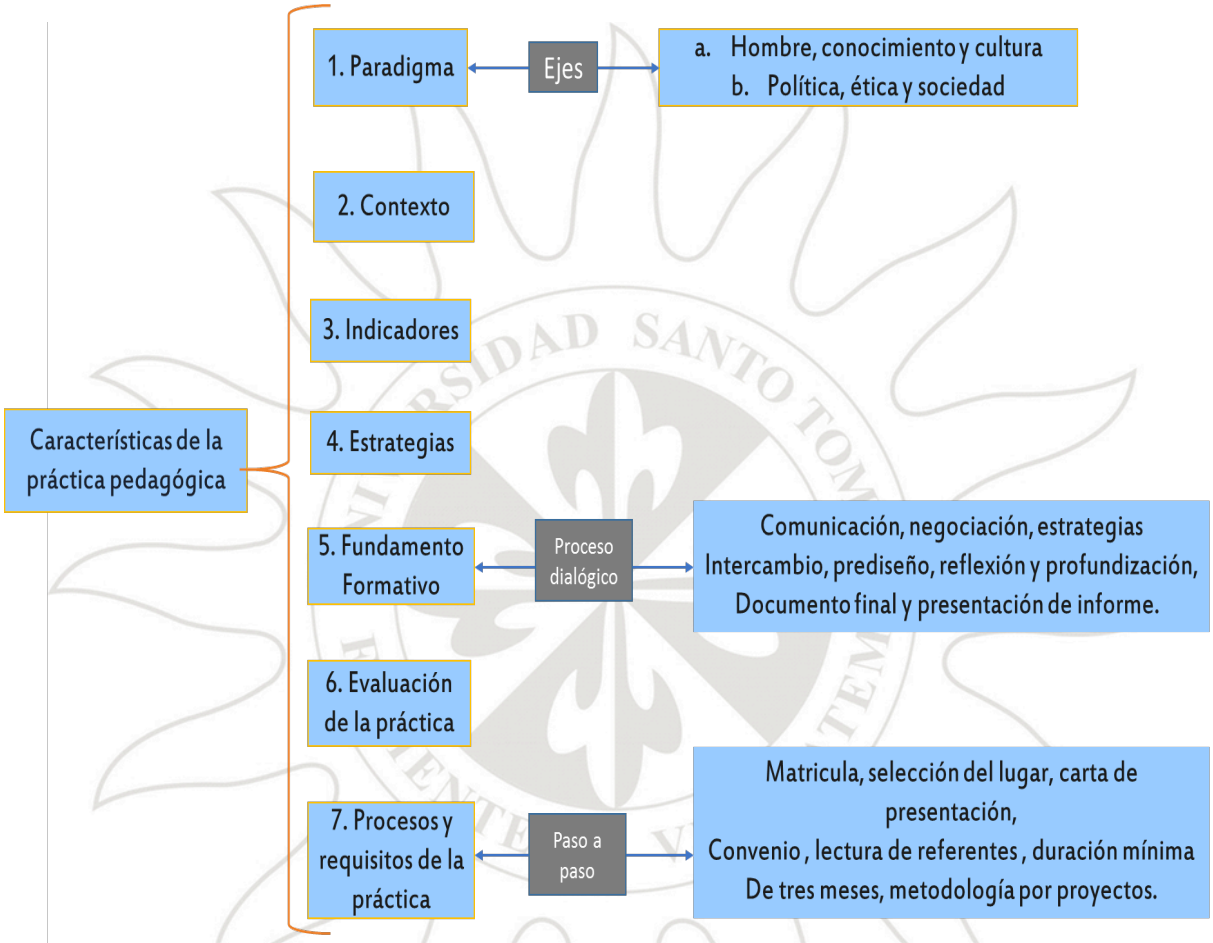
Cuadro N° 2. Momentos del modelo pedagógico en la práctica

Elementos del Modelo	Se materializa	Acción del docente
Visión de totalidad	Competencia interpretativa	Lectura de la realidad
Juicio de la experiencia	Competencia interpretativa	Análisis de cada circunstancia que emerge de la lectura de la realidad.
Razón práctica	Competencia propositiva	Relación entre la experiencia de la práctica y el contexto regional.
Conceptualización	Competencias propositiva y argumentativa	Elaboración del informe final.

Fuente: Esbozos de la práctica pedagógica, pág. 13

En este texto se retoman las características expresadas de manera detallada y más claras si se le quiere comparar con el documento de Lineamientos de la práctica pedagógica. Se acude a una representación gráfica para visualizarlas e integrarlas en una perspectiva holística de las mismas.

Gráfico N° 3. Características de la práctica pedagógica



Fuente: Diseño de las autoras con base al texto Esbozos de la Práctica Pedagógica, pág. 27

En el apartado de las páginas 35 hasta 55 la cartilla ilustra los formatos para llevar a cabo la práctica pedagógica. Estos formatos se mencionan a continuación:

a. Modelo de convenio interinstitucional
b. Hoja de verificación de la práctica
c. Registro de diario de campo
d. Planillas de tutoría para la práctica pedagógica
e. Guía para autoevaluación de la práctica pedagógica

c. Documento maestro Básica Matemáticas y Básica Humanidades

Se define un documento maestro de acuerdo con Benítez (2010) como la sistematización de los resultados de la autoevaluación realizada al interior de cada programa; producto de un ejercicio de verificación del estado actual de las funciones misionales y adjetivas propuesta por Ministerio de Educación Nacional (MEN), las cuales son reguladas por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA). Para este caso se tuvo en cuenta la versión última generada por los docentes del programa para la renovación del registro calificado de cada licenciatura en el año 2.010

Tabla N° 3 Ficha técnica del documento maestro Básica Matemáticas y Básica Humanidades

PRÁCTICA PEDAGÓGICA **Nombre: Documento Maestro de Básicas**	
TITULO: Documento Maestro Básicas	**AUTOR:** Docentes y Director de Programa 2010.
EDITORIAL y No EDICIÓN: No aplica	**PAIS Y AÑO:** Colombia, 2010
TIPO: Institucional	**UBICACIÓN:** Dirección de programa y versión digital
Revisión: Capítulo III de Estructura Curricular y Plan General de Estudios 3.5 Apartado de prácticas pedagógicas	**Páginas:** 163 - 185

Fuente: Documento **maestro Básica Matemáticas y Básica Humanidades**

Del capítulo III de Estructura Curricular y Plan General de estudios del documento se lograr extraer algunos referentes que proponen un planteamiento central en torno a la práctica pedagógica donde esboza para los siguientes 7 años de vida de cada uno de los programas referentes de fundamentación y operacionalización de las prácticas pedagógicas desde las dimensiones contempladas en el PEI, algunos ejes, la mirada curricular de las mismas y los lineamientos para su desarrollo.

En cuanto a los fundamentos se establece una concepción de la práctica pedagógica como eje transversal al currículo cuya finalidad es el acercamiento por parte del estudiante a la realidad educativa; y a la vez el desarrollo de competencias, promoviendo un proceso integral de los docentes en formación. El tratamiento de la práctica se fundamenta en dimensiones (comprender, hacer, obrar, comunicar, ser) y sub-currículos (aprendizaje, formativo y

educativo). A continuación se vislumbra una caracterización básica de cada uno de los sub - currículos:

El *sub - currículo de aprendizaje* está centrado en el docente y en el acto de la enseñabilidad; el segundo sub- currículo corresponde a lo formativo está centrado en el estudiante y en sus acciones para acercarse a un objeto de estudio; el tercer sub-currículo el educativo, refiere al estado de perfección y autonomía del docente para enfrentar una realidad educativa y contextual.

Otro fundamento de la práctica se centra en la propuesta de unos ejes que la dinamizan. Estos ejes interrogan al sujeto y le cuestionan en relación al hombre, la cultura, la política, la ética, la sociedad (De hecho cada uno de los ejes corresponde con la formación que se le brinda al estudiante desde los espacios de formación humanística como la antropología, filosofía y democracia, ética, epistemología y cultura teológica).

a. En la propuesta curricular se establecen prácticas que tienen que ver con el campo pedagógico, las cuales tienen un carácter teórico práctico.

b. La estrategia pedagógica que se establece en el documento maestro corresponde con la realización de micro proyectos.

c. Las prácticas pedagógicas están integradas desde los campos: Pedagógico, investigativo, humanístico y especifico

Las prácticas que corresponden al campo de formación en básica matemáticas se relacionan a continuación:

Gráfica N° 4. Estructura de las prácticas pedagógicas en Lic. Básica Matemáticas

Fuente: Documento Maestro LEBEM, pág. 183

En cuanto a la operativización de las prácticas se establecen unas condiciones básicas para su puesta en marcha.

a. El docente o tutor de CAU hace acompañamiento permanente al estudiante de práctica

b. El estudiante puede realizar su práctica en su lugar de trabajo y presenta un informe escrito, en caso de hacer una práctica comunitaria se debe adjuntar certificación del representante legal de la misma.

d. Documento Práctica Pedagógica Grado - 2013

Este documento fue elaborado por la docente Patricia Londoño Holguín como un ejercicio de continuidad y actualización de los lineamientos de práctica pedagógica antes mencionados. Se destaca de este escrito una concepción de práctica referido a una acción formadora que prepara al estudiante para el ejercicio docente y que a la vez le permite conectarse con la realidad de país y sociedad actual.

Tabla N° 4. Ficha técnica del documento Práctica Pedagógica Grado - 2013

PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
TITULO: Documento Práctica Pedagógica Grado	**AUTOR:** Patricia Londoño Holguín

EDITORIAL y No EDICIÓN: No aplica	**PAIS Y AÑO:** Colombia, 2013
TIPO: Institucional	**UBICACIÓN:** Versión digital comité de Prácticas Pedagógicas de Facultad
Revisión: De todo el documento	**Páginas:** 1 - 9

Fuente: Documento **Práctica Pedagógica Grado - 2013**

Este texto a diferencia de los anteriores hace un bosquejo de la práctica pedagógica como unidad que integra las tres funciones sustantivas (docencia, investigación y proyección social). A la vez puntualiza en otros aspectos que se establecen como intencionalidades entre estas:

a. Dialogo en el contexto de lo político, lo económico, lo social, lo cultural
b. aplicabilidad de interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y multidisciplinariedad.

Lo anterior se hace presente a través de la aprehensión de competencias (argumentativa, propositiva y argumentativa) y dimensiones de la persona (ser, conocer, saber, obrar y comunicar) mediado por el reconocimiento de tres sub – currículos (Aprendizaje, educación y formación). De otra manera las características de la práctica pedagógica para este caso integra el componente de investigación, docencia, educación y proyección social.

La autora destaca en este documento los ejes de la práctica y menciona la evaluación de la misma como un ejercicio de autonomía de los programas de la facultad.

e. Propuesta de Lineamientos para el desarrollo de la Práctica Pedagógica en los programas de la Facultad de Educación - 2014

Este documento es producto de un ejercicio colectivo y concertado que se ha ido consolidando en la facultad durante el último año. Este colectivo se conformó al interior de la facultad mediante un comité de prácticas pedagógicas, constituido por un docente representante de cada programa, fruto de las discusiones allí realizadas se presenta el documento en referencia.

Tabla N° 5. Ficha técnica del documento propuesta de Lineamientos para el desarrollo de la Práctica Pedagógica en los programas de la Facultad de Educación - 2014

PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
TITULO: Propuesta de Lineamientos para el desarrollo de la Práctica Pedagógica en los programas de la Facultad de Educación	**AUTOR:** Comité de prácticas de Facultad

EDITORIAL y No EDICIÓN: No aplica	**PAIS Y AÑO:** Colombia, 2014
TIPO: Institucional	**UBICACIÓN:** Versión digital comité de Prácticas Pedagógicas de Facultad
Revisión: De todo el documento	**Páginas:** 1 – 15

Fuente: Propuesta de Lineamientos para el desarrollo de la Práctica Pedagógica en los programas de la Facultad de Educación - 2014

Los lineamientos que se muestran en este documento destacan aspectos constitutivos de la práctica pedagógica en el orden de lo investigativo, didáctico, pedagógico, teórico, práctico y social. Desde este horizonte se concibe al estudiante como un maestro en formación que debe ceñirse a unos requerimientos que inician desde el cumplimiento con los tiempos de matrícula, el número de prácticas a cursar por semestre, asistencia a tutorías, horas por cumplir y forma de presentación en el lugar de práctica, al igual que y la identificación de las formas de seguimiento que recibirá de sus docentes.

Otros aspectos que se señalan en el documento distinguen la formalización de la práctica, los formatos y responsabilidades asumidas por el maestro en formación. Y de manera complementaria se definen los lineamientos en el proceso de acompañamiento, de este apartado se destaca que el rol que asumen diferentes personas al estar involucradas en la práctica pedagógica (Estudiante, docente titular, el docente que realiza el acompañamiento etc.).

En cuanto al aspecto de la evaluación se establecen varios objetos entre ellos valoración del desempeño, avances, rendimiento, diagnóstico, estrategias pedagógicas por mencionar algunos, y en este orden se parte de una definición de lo evaluativo en un sistema integrado y permanente que acude a varias fuentes para verificar y validar cada uno de los elementos que lo componen.

1.2. Informe de documentos nacionales

En el marco de los programas Nacionales de Formación de Educadores establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se ha reconocido la importancia de consolidar políticas y lineamientos para la construcción de un sistema de formación de educadores, que permita la transformación de la práctica, la investigación pedagógica y por ende el mejoramiento continuo de la calidad educativa.

El presente texto aborda la política pública relacionada con la formación docente, haciendo un

recorrido por las leyes, decretos y resoluciones que promulgan la educación y la formación de maestros a nivel nacional, precisando las características de la práctica pedagógica en el sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente.

Teniendo en cuenta los referentes legales que fundamentan y organizan el sistema educativo colombiano y el sistema de formación de educadores, a continuación se presenta estos documentos.

- La Constitución Política de Colombia de 1991
- Ley 30 de 1992 colocar los decretos y resoluciones que concretizan la ley
- Ley 115 de 1994
- Decreto 3076 de 1997
- Decreto 272 de 1998
- Decreto 2566 de 2003
- Resolución 1036 de 2004
- Ley 1188 de 2008
- Decreto 1295 de 2010
- Decreto 5443 de 2010
- Resolución 6966 de 2010
- Plan decenal. 1996 - 2005
- Plan decenal 2006- 2016
- Plan sectorial 2002- 2006
- Plan sectorial 2006- 2010 Revolución educativa

Otros documentos:

- Políticas y sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente. MEN 2012.
- Sistema Colombiano de formación de educadores y lineamientos de política. MEN 2013.
- Lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación (programas de Formación inicial de maestros). 2014.
- Tras la excelencia docente. Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos. Fundación Compartir 2014.

1.2.1 Referentes Legales

a. Constitución Política de Colombia

Con la promulgación de la Constitución Política de 1991 en los artículos 67, 68 y 69, la educación es reconocida como "un derecho de la persona y un servicio público que tiene una

función social; que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura"[5]. Aunque en la constitución no abordó la especificidad de la formación de docentes, si definió un marco normativo al establecer en el artículo 68, las condiciones del docente y de su actividad profesional: "La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente"[6].

Tabla N° 6. Ficha técnica del documento Constitución Política de Colombia

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 1	
TITULO: Constitución Política de Colombia.	**AUTOR:** Asamblea Nacional Constituyente. Pueblo colombiano.
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, 1991
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

A partir de la década del 90 hubo la necesidad de promover políticas educativas que permitieran la participación de numerosos actores sociales en torno a la educación. Una de ellas es la convocatoria, de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, (1993 - 1994). En el ámbito de la formación docente se identificaron problemáticas relacionadas con: la proliferación de currículos y títulos para un mismo nivel de enseñanza, la existencia de instituciones de formación de calidad desigual, la carencia de investigación pedagógica educativa básica y la ausencia de una concepción auténticamente profesional e intelectual de la educación[7].

b. Ley 30 de 1992

Con la Ley 30 de 1992 se organiza el servicio público de la Educación Superior, estableciendo los procesos de evaluación para velar por la calidad y los fines de la educación.

Tabla N° 7- Ficha técnica del documento Ley 30 de 1992

[5] Constitución Política de Colombia. (1991) Artículo 67. Bogotá: Editorial Panamericana.
[6] Constitución Política de Colombia. (1991) Artículo 68. Bogotá: Editorial Panamericana.
[7] Ministerio de Educación Nacional. MEN (2012). Políticas y sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente. Bogotá.

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 2	
TITULO: Ley 30	**AUTOR:** Congreso de Colombia
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, diciembre 28 de1992
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

La divulgación de la Ley 30 de 1992, sin duda, constituyó un avance frente a la regulación contenida en el Decreto Ley 80 de 1980[8]. Uno de los aspectos que en la presente ley se consagra es la autoevaluación en la educación superior, como un proceso de conocimiento y reconocimiento que la comunidad de una institución o de un programa hacen de sí mismas y de la institución o el programa como un todo. Se trata de una mirada de la academia sobre sí misma y sobre sus realizaciones y problemas, que es precisamente propia del sentido crítico y autocrítico de la naturaleza misma de la academia. Para cumplir con tal fin, se crea en el artículo 34 el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), como un organismo del Gobierno, vinculado al Ministerio de Educación Nacional, con funciones de coordinación, planificación, recomendación y asesoría. Se pretendió con este organismo dar espacio amplio para el diseño, debate y elaboración concertada de propuestas de políticas públicas sobre educación superior que acogiera y adoptará el Ejecutivo en tanto participante y rector del mismo pues los preside a través del ministro de educación.

c. Ley 115 de 1994

Con la ley 115 o Ley General de Educación, se marca la finalidad de la formación de los educadores y establece la educación como un proceso de formación permanente, personal, social, cultural, científica y tecnológica que necesita un educador de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional. Por otra parte, para la formación inicial de los docentes y directivos, la ley precisó que los programas de formación complementaria y de licenciatura deben estar acreditados en forma previa.

[8] La ley 80 1980 reguló aspectos importantes de la educación superior. No obstante, esa normativa no resultó ser suficiente. Ver: Prieto Linares Patricia. Por una institucionalidad que garantice la autonomía universitaria. Asociación Colombiana de Universidades. Bogotá. 2010.

De acuerdo con el propósito de la Ley, en el título VI, capítulo 2º se plantea las finalidades de la formación de educadores:

a) Formar un educador de la más alta calidad científica y ética.

b) Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador.

c) Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico.

d) Preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo.

Tabla N° 8. Ficha técnica de Ley 115 de 1994

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 3	
TITULO: Ley 115.	**AUTOR:** Congreso de Colombia
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, febrero 8 de1994
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

Es importante aclarar que aunque la ley 115 define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social, en el capítulo 2º artículo 109 se precisa las finalidades de la formación de educadores, que reconoce la profesionalidad del maestro, y define de manera taxativa la estructura del sistema educativo en educación preescolar, básica y media y, por ende, éstas deben corresponder a las áreas de formación del licenciado.

d. Decreto 3076 Ministerio de Educación Nacional

Tabla N° 9. Ficha técnica de Decreto 3076

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas

Ficha No. 4	
TITULO: Decreto 3076	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, diciembre 23 1997.
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

Se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y posgrado en educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias. Conforme a lo establecido en el capítulo 1 artículo 3, se precisa que los programas académicos en educación tienen el compromiso con la sociedad de formar profesionales capaces de promover acciones formativas, individuales y colectivas, y de comprender y actuar ante la problemática educativa.

Con respecto a la organización académica básica, en capítulo 2, el decreto establece que los programas académicos en educación se organizarán teniendo en cuenta los núcleos del saber pedagógico básico y común:

a. La educabilidad del ser humano en general.
b. La enseñabilidad de las disciplinas y saberes.
c. La estructura histórica y epistemológica de la pedagogía y sus posibilidades de interdisciplinariedad.
d. Las realidades y tendencias sociales y educativas institucionales, nacionales e internacionales.

Con respecto al carácter teórico- práctico connatural a la formación de educadores y al desarrollo de sus actitudes y competencias investigativas, el decreto establece que estará presente de manera continua durante todo el programa. También especifica que la dedicación de ciertos momentos formativos para la realización de prácticas determinadas se definirá de acuerdo con la propuesta académica del programa.

e. Decreto 272 de 1998

Tabla N° 10. Ficha técnica de Decreto 3076

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 5

TITULO: Decreto 272 de 1998	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, Febrero 12 de 1998
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

Se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en Educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias. Derogado por el art 56, Decreto Nacional 2566 de 2003.

Estableció los requisitos de creación y funcionamiento de los programas de formación de docentes en pregrado y especialización y determinó que para poder ofrecer este servicio, todo programa, requería la acreditación previa. En consecuencia, definió los requisitos del proceso y estableció que los programas ya registrados ante el ICFES deberían ajustarse a esta norma, otorgando plazo de dos años para la obtención de dicha acreditación.

Así mismo, el Decreto aumentó la duración de los programas de pregrado en educación de cuatro a cinco años en jornada diurna, y a seis en jornada nocturna, reconociendo la pedagogía como disciplina fundante.

f. Decreto 2566

Tabla N° 11. Ficha técnica de Decreto 2566

Se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones.

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 6	
TITULO: Decreto 2566	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, Septiembre 10 de 2003
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

Señala que la educación superior es un servicio público de carácter cultural con una función social que le es inherente y, que como tal, de acuerdo con el artículo 67 de la Constitución Política y el artículo 3 de la Ley 30 de 1992, le corresponde al Estado velar por su calidad, por

el cumplimiento de sus fines mediante el ejercicio de la inspección y vigilancia y mantener la regulación y el control sobre ella.

Establece que los programas deberán contemplar estrategias que contribuyan a la formación y desarrollo en el estudiante de un compromiso social. (Artículo 7). Con relación a los medios educativos (artículo 10), deberá garantizar a los estudiantes y profesores condiciones que favorezcan un acceso permanente a la información, experimentación y práctica profesional necesarias para adelantar procesos de investigación, docencia y proyección social, en correspondencia con la naturaleza, estructura y complejidad del programa, así como con el número de estudiantes.

Precisa en el parágrafo que los programas que se desarrollen en la metodología de educación a distancia, la institución deberá disponer de los recursos y estrategias propios de dicha metodología, a través de las cuales se atiende el acceso permanente de todos los estudiantes y profesores a la información, experimentación y práctica profesional, necesarias para adelantar procesos de formación, investigación y proyección social.

g. Resolución 1036 de 2004

Tabla N° 12. Resolución 1036 de 2004

Define las características específicas de calidad para los programas de pregrado y especialización en Educación.

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 7	
TITULO: Resolución 1036 de 2004	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, abril 22 de 2004
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

Con la participación activa de la comunidad académica nacional de la respectiva área de conocimiento, en los encuentros organizados en los seis Centros Regionales de Educación Superior (CRES) y en otros escenarios educativos, se logró consolidar en el artículo 1 la denominación académica del programa según su énfasis, de acuerdo al artículo 25 de la Ley 30 de 1992.

En este sentido:

a. Los programas cuyo énfasis esté dirigido a la formación de educadores para el preescolar- artículos 15 y 16 de la ley 115 de 1995.

b. Los programas cuyos énfasis esté dirigido a la formación de educadores para la educación básica deberán orientarse por una concepción que articule los ciclos de primaria y secundaria, de acuerdo con los artículos 19, 20, 21 y 22 de la ley 115 de 1994. El título será el de "Licenciado en Educación Básica", especificando las áreas de énfasis definidas en los artículos 23, 24 y 25 de la ley 115 de 1994, o de "Licenciado en una de las áreas definidas en los artículos 23, 24 y 25 de la ley 115 de 1994, con énfasis en educación básica.

h. Ley 1188 de 2.008

Tabla N° 13. Ley 1188 (MEN)

Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones. Deroga todas las disposiciones que le sean contrarias, en especial el artículo 1° del Decreto 2566 de 2003

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 8	
TITULO: Ley 1188 de 2.008	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, 25 de abril 2008
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

Con la ley 1188 se crea las condiciones de los programas para obtener el registro calificado. Entre ellas está la organización de todas aquellas actividades académicas que fortalezcan los conocimientos teóricos y demuestren que facilitan las metas dl proceso formativo. También menciona la importancia de una adecuada formación en investigación que establezca los elementos esenciales para desarrollar una actitud crítica, la capacidad de buscar alternativas para el desarrollo del país y la adecuada relación, efectiva con el sector externo, que proyecte a la universidad con la sociedad.

i. Decreto 1295 de 2010

Tabla N° 14. Decreto 1295 de 2010 (MEN)

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 9	
TITULO: Decreto 1295 de 2010	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, junio 22 de 2010
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

Establece claramente los criterios y diferencias entre el registro inicial de un nuevo programa y su renovación. Se establecen las condiciones para la obtención del registro calificado para los programas de educación superior: pregrados y posgrados.

Entre las disposiciones generales del decreto se encuentra la descripción de las condiciones de seguridad social y riesgos profesionales tanto de los docentes de las entidades públicas como privadas. El Sistema General de Riesgos Profesionales establecido en este Decreto forma parte del Sistema de Seguridad Social Integral, establecido por la Ley 100 de 1993.

j. Decreto 5443 de 2010

Este decreto define las características de calidad de los programas de formación profesional en educación. Deroga la resolución 1036 de 2004- abril 22 de 2004.

Tabla N° 15. Decreto 5443 de 2010

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 10	
TITULO: Decreto 5443 de 2010	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, junio 30 de 2010
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

Entre los planteamientos principales el Decreto 5443 establece en el artículo 2 el perfil de los educadores como:

Un profesional con formación pedagógica que, atendiendo a las condiciones personales y de los contextos, orienta procesos de enseñanza y de aprendizaje y guía, acompaña y promueve la formación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Del mismo modo, define las competencias básicas del educador para:

- Comunicarse efectivamente de manera verbal y no verbal. Hablar, leer y escribir de forma coherente de conformidad con las reglas gramaticales, comunicarse efectivamente en una lengua extranjera.
- Reconocer y valorar la diversidad, los derechos individuales y colectivos.
- Conocer y utilizar los procesos y conceptos fundamentales de las matemáticas.
- Indagar y analizar de manera crítica y reflexiva las interacciones físicas, sociales y culturales que se desarrollan en contexto.
- Usar de manera responsable los medios y las tecnologías de la información y la comunicación.
- Aprender autónomamente por iniciativa personal y actualizar los conocimientos y prácticas propios de su disciplina.

Por otra parte, entiende el currículo como el conjunto de políticas, valores, principios, criterios, metas formativas, planes de estudio, programas, metodologías, medios educativos, sistema de evaluación y seguimiento, práctica pedagógica, recursos humanos, académicos, tecnológicos y físicos, formulados para alcanzar las metas formativas propuestas. (Artículo 5).

A partir del artículo 6 señala la práctica pedagógica como eje fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias de los educadores, donde el currículo debe proveer los espacios formativos para desarrollar dicha práctica como mínimo durante un (1) año lectivo escolar. Además, debe permitir que el estudiante conozca el contexto de su futuro desempeño y afronte las realidades básicas del ejercicio docente para reafirmar su identidad profesional dentro de los marcos locales, académicos y laborales, aprender con educadores en ejercicio y fortalecer el aprendizaje colaborativo contextualizado.

La práctica exige la interacción presencial del estudiante de pregrado con los estudiantes de preescolar, básica o media. Los espacios de práctica serán definidos por la institución de educación superior en acuerdo con establecimientos que prestan el servicio educativo en tales niveles.

La institución de educación superior diseñará y ejecutará una estrategia de seguimiento y acompañamiento de la práctica, que garantice la realimentación permanente y oportuna sobre los aspectos de mejoramiento del ejercicio del educador en formación e incluya instrumentos

que permitan analizar el proceso y los resultados en el desarrollo de las competencias profesionales.

A su vez, la institución de educación superior formulará políticas de investigación educativa, pedagógica y didáctica, que fomenten la reflexión, el pensamiento crítico, la indagación y el planteamiento de soluciones innovadoras. (Artículo 7).

k. Resolución 6966 de 2010

Tabla N° 16. Resolución 6966 de 2010

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 11	
TITULO: Resolución 6966 de 2010	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, agosto 6 de 2010
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

Se modifican los artículos 3 y 6 de la resolución 5443 de 2010, que define las características específicas de calidad de los programas de formación profesional en educación. Se especifican las características de cumplimiento asociadas al currículo, perfiles, competencias básicas y profesionales, movilidad, personal docente y práctica pedagógica.

Define en el artículo 3 la denominación académica del programa y titulación, estableciendo que el programa dirigido a la formación de docentes del ciclo de primaria de la educación básica deberá orientarse a lograr el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes y los objetivos definidos en los artículos 20 y 21 de la ley 115 de 1994, en armonía con lo dispuesto en la Ley 1297 de 2009.

Precisa en el artículo 6 que la práctica pedagógica es fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias de los educadores, el programa debe garantizar espacios formativos para desarrollar la práctica como mínimo durante un (1) año lectivo escolar.

De la misma manera debe permitir que el estudiante conozca el contexto de su futuro desempeño y afronte las realidades básicas del ejercicio docente para reafirmar su identidad profesional dentro de los marcos locales, académicos y laborales, aprender con educadores en ejercicio y fortalecer el aprendizaje colaborativo contextualizado.

La práctica pedagógica exige la interacción presencial del estudiante de pregrado con los estudiantes de preescolar, básica o media en diferentes contextos, lo que permitirá el desarrollo de las competencias profesionales. Las características de la práctica serán definidas por la institución de educación superior.

También señala que la institución de educación superior diseñará y ejecutará una estrategia de seguimiento y acompañamiento de la práctica, que garantice la realimentación permanente y oportuna sobre los aspectos de mejoramiento del ejercicio del educador en formación e incluya instrumentos que permitan analizar el proceso y los resultados en el desarrollo de las competencias profesionales requeridas para un ejercicio docente idóneo.

Como se menciona en el documento de sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política (2013), desde la publicación de la (Ley 115 de 1994) y los distintos decretos reglamentarios subsiguientes, una significativa orientación para la educación colombiana. Sobresale desde sus planteamientos la importancia de la vinculación de la comunidad educativa y académica en torno a la educación, lo cual, constituye un esfuerzo valioso de construcción de un proyecto educativo para el país, a largo plazo.

De ahí que a partir de la Ley 115 de 1994 y la normatividad posterior convocaron al magisterio y a los actores educativos en general, a participar en los debates públicos de los planes de desarrollo nacionales y regionales, del plan decenal de educación y de los planes sectoriales.

A parte de las regulaciones que se tienen para la educación superior, en este nivel también es necesario tener en cuenta las reglamentaciones de la educación básica, puesto que éstas sirven de fundamento para la estructuración y la reestructuración de los programas curriculares que se tienen en las universidades para formar los maestros del país. A continuación se presentan estos documentos:

Tabla N° 17. Plan decenal 1996 - 2005

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 12	
TITULO: Plan decenal 1996 - 2005	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, 1996 1 2005
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

El objetivo más profundo del Plan Decenal de Desarrollo Educativo es el de concitar la confluencia de voluntades y esfuerzos de toda la nación alrededor del proyecto educativo más ambicioso de nuestra historia: la formación de seres humanos integrales, comprometidos socialmente en la construcción de un país en el que primen la convivencia y la tolerancia, seres humanos con capacidad de discrepar y argüir sin emplear la fuerza, seres humanos preparados para incorporar el saber científico y tecnológico de la Humanidad en favor de su propio desarrollo y del país.

Con la estrategia relacionada con la elevación de la calidad de la educación, el Plan Decenal, 1996 - 2005, contempló la configuración del Sistema Nacional de Formación de Educadores (Programa 1), con los siguientes propósitos:

- Asumir la formación y el desarrollo integral del educador como uno de los factores que ejercen mayor influencia en el logro de una educación de calidad y articularlo con las políticas y la dinámica del sistema educativo en su conjunto.
- Crear las bases para la consolidación de una comunidad académica de la pedagogía que impulse la investigación avanzada
- Establecer los requisitos básicos de creación y funcionamiento de instituciones y programas de formación de los educadores y los criterios que permitan su adecuación a las condiciones de la realidad nacional.
- Fortalecer el ejercicio responsable de la autonomía de las instituciones y de las entidades territoriales y armonizarlas con las obligaciones que tiene a nivel el nivel central del estado en estos aspectos[9] .

Con la definición de los planes decenales de educación derivados de la Ley 115 de 1994, se vislumbra las intenciones y gestiones para promover la educación en todos los niveles y contextos, exaltando el lugar de la formación de educadores. Por eso, es pertinente recordar los propósitos planteados en la configuración del Sistema Nacional de Formación de Educadores, propuesto en el Plan Decenal de Desarrollo Educativo 1996-2005. Desde esta propuesta se "asume la formación y el desarrollo integral del educador como factor determinante de la calidad educativa, aunque no el único. En conjunto, la calidad se expresa además en la articulación del sistema educativo, las políticas y otras condiciones como las laborales, de infraestructura, y de dotación". Sistema colombiano de formación de

[9] MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Hacia un Sistema Nacional de Formación de Educadores. Bogotá: MEN, 1998, p. 43 – 44.

educadores y lineamientos de política (2013).

Para los educadores es de suma importancia reconocer su lugar en la calidad de la educación, en su adecuada formación personal, social y profesional. Tal responsabilidad conlleva al fortalecimiento de las comunidades académicas en torno a la pedagogía y a impulsar la educación superior en términos de la regulación y calidad de los programas. Se plantea el reconocimiento del saber del maestro, su lugar como intelectual de la educación y su papel como agente social; al igual que se explicita la necesidad de recuperar el ser, el saber y el hacer del educador a través de sus experiencias pedagógicas, su relación con el contexto socio-cultural y su capacidad de innovar a partir de su propia praxis.

Tabla N° 18. Plan decenal 2006 - 2016

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 13	
TITULO: Plan decenal 2006 - 2016	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN: No aplica	**PAIS Y AÑO:** Colombia, 2006
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

El Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2006-2016, se define como un pacto social por el derecho a la educación, y tiene como finalidad servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país en el próximo decenio, de referente obligatorio de planeación para todos los gobiernos e instituciones educativas y de instrumento de movilización social y política en torno a la defensa de la educación, entendida ésta como un derecho fundamental de la persona y como un servicio público que, en consecuencia, cumple una función social.

Por su parte, en el documento del sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política (2013) se afirma:

"En el desarrollo del Plan Decenal 2006–2016, se consolidó la perspectiva de calidad con la definición de los estándares básicos de competencia, y la evaluación en las distintas instancias del sistema educativo (de los aprendizajes, del docente y de los directivos docentes e instituciones), todos ello acompañado de los planes de mejoramiento". Pg. 47

En éste contexto, se reconoce:

"como resultado del devenir histórico del sistema educativo y de la presencia de la docencia como profesión, aspectos ya señalados en el referente contextual del proceso educativo en el país, sobreviene una necesidad puntual de articulación, un mayor acercamiento entre los propósitos de la educación básica y media en sus distintos niveles y modalidades con el desempeño y la formación del educador, enfrentado a las transformaciones del sistema educativo y, por ende, a los cambios en su rol profesional" (MEN 2013).

En ese sentido, es necesario recordar que:

"el cambio en la concepción de la enseñanza en los niveles de educación básica y media, instalada hace algún tiempo en la transmisión de los contenidos, avanza para propiciar la enseñanza y el aprendizaje a partir de procesos, competencias y apropiación de contenidos contextualizados. Esto implica una dinámica permanente de reestructuración y reacomodación de los procesos de formación de los educadores, en diálogo con la trasformaciones del sistema educativo". (MEN 2013).

Tabla N° 19. Plan sectorial 2002 – 2006. Revolución educativa

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 14	
TITULO: Plan sectorial 2002 – 2006. Revolución educativa	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

La Revolución Educativa busca dar respuesta a las necesidades de cobertura y calidad que requiere el país para alcanzar mejores condiciones de desarrollo social y económico y mejorar la calidad de vida de la población.

La Revolución Educativa busca dar respuesta a las necesidades de cobertura y calidad que requiere el país para alcanzar mejores condiciones de desarrollo social y económico y mejorar la calidad de vida de la población. Para cumplir este objetivo, el Plan de Desarrollo Educativo define tres políticas educativas básicas:

- Ampliar la cobertura educativa
- Mejorar la calidad de la educación
- Mejorar la eficiencia del sector educativo

Cobertura: La política de ampliación de cobertura está dirigida a elevar la cobertura bruta del 82% al 92% con la creación de 1.5 millones de cupos educativos, dando especial atención a la

población más vulnerable, como un mecanismo para asegurar mayor equidad en la prestación del servicio.

Calidad: El mejoramiento de la calidad constituye un pilar fundamental del Plan de Desarrollo Educativo. Mejorar la calidad del sistema educativo en los niveles básico, medio y superior, y adecuarlo a las exigencias actuales y futuras del país requiere la puesta en marcha de una serie de acciones encaminadas a asegurar la coherencia y articulación de todos los niveles del sistema. Para el desarrollo de estas acciones se adelantarán los siguientes programas: i) definición de estándares; ii) evaluación de resultados; iii) diseño e implementación de planes de mejoramiento; iv) referenciación para aprender de experiencias exitosas; v) pertinencia de los programas ofrecidos; vi) conectividad e informática; vii) televisión y radio educativa; viii) programa de textos y bibliotecas; ix) acreditación de universidades e institutos técnicos y tecnológicos; y x) impulso a la investigación en educación superior.

Eficiencia: La tercera política de la Revolución Educativa está enfocada a la modernización de la administración y la gestión del sector en los niveles nacional, departamental y municipal. Con este propósito se desarrollarán cuatro programas orientados a mejorar la productividad, la eficiencia y la transparencia sectorial, y a asegurar la calidad de las inversiones: i) modernización institucional del MEN; ii) modernización de las entidades departamentales y municipales; iii) concertación de Planes de Gestión y Desempeño; y iv) sistema de información del sector educativo.

Tabla N° 20. Plan sectorial 2006 – 2010. Revolución educativa.

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 15	
TITULO: Plan sectorial 2006 – 2010. Revolución educativa. Documento No. 8	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Colombia, marzo de 2003
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

Un pacto social por el derecho a la educación, y tiene como finalidad servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país en el próximo decenio, de referente obligatorio de planeación para todos los gobiernos e instituciones educativas y de instrumento de movilización social y política en torno a la defensa de la educación, entendida ésta como un derecho fundamental de la persona y como un servicio público que, en consecuencia, cumple una función social.

El Plan Sectorial 2006 - 2010 se constituye en el compromiso del Gobierno de cara a los desafíos plasmados en el Plan Decenal. El Plan Sectorial se desarrolla alrededor de 4 políticas

fundamentales: cobertura, calidad, pertinencia y eficiencia; y para cada una de estas políticas se propone una serie de metas y estrategias que se constituyen en el derrotero que orientará la acción del sector educativo durante este cuatrienio, con el fin de avanzar hacia el logro de los macro-objetivos que se propuso la sociedad y el país en la Asamblea Nacional por la Educación.

Este documento ubica el desarrollo profesional de los docentes como una estrategia de la política de mejoramiento de la calidad de la educación, entendiendo que la calidad educativa se construye en la actividad cotidiana de las aulas, en donde estudiantes y docentes ejecutan las actividades pedagógicas tendientes al desarrollo de las competencias para la actuación en los diversos escenarios de la vida social.

En los propósitos del Plan se plantea como uno de los fines de la educación "contribuir a la transformación de la realidad social, política y económica del país, al logro de la paz, a la superación de la pobreza y la exclusión, a la reconstrucción del tejido social y al fomento de los valores democráticos, y a la formación de ciudadanos libres, solidarios y autónomos". Concordante con esta concepción se caracteriza el sistema educativo y la labor del maestro en los siguientes términos: "El sistema educativo colombiano debe tener su fundamento en la pedagogía, y estar basado en el respeto y en el reconocimiento social de la acción de los maestros, como sujetos esenciales del proceso educativo de calidad".

El estado garantizará a los maestros condiciones de vida dignas para su desarrollo profesional, personal y ético"[10] .

Tabla N° 21. Plan decenal 2006 – 2016.

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 16	
TITULO: Plan decenal 2006 – 2016. La educación que queremos para el país que soñamos.	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN: No aplica	**PAIS Y AÑO:** Colombia
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño autoras

El plan decenal 2006- 2016 se define como un pacto social por el derecho a la educación, y tiene como finalidad servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país en el

[10] MEN. Plan Decenal de Educación 2006 - 2015. Bogotá: 2008, p. 2.

próximo decenio, de referente obligatorio de planeación para todos los gobiernos e instituciones educativas y de instrumento de movilización social y política en torno a la defensa de la educación.

Los planteamientos del Plan Decenal de Educación 2006 - 2015, en torno a la formación de docentes, reiteran como necesidad específica la definición de un sistema de formación, que exige la articulación de los distintos niveles y núcleos de formación, pero también la coordinación de planes entre las instituciones formadoras, los centros educativos y las instancias de la dirección educativa, a nivel nacional, regional y local. Es igualmente significativo el énfasis en el estatuto docente, como estrategia de profesionalización y mejoramiento de las condiciones de desempeño de los docentes.

Tabla N° 22. Políticas y sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente. MEN 2012.

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 17	
TITULO: Políticas y sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente. MEN 2012.	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Bogotá, septiembre de 2012
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

El documento propone la consolidación de la política del sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente, que retoma los avances realizados por el Ministerio de Educación Nacional y la comunidad académica en general, en torno a la definición de una política pública y concertada, que responda a los desafíos de la formación inicial y continua de los docentes del país.

De acuerdo con el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, se considera que Educación de Calidad "es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad"[11] .

[11] Documento 9. Plan Sectorial Educativa 2010-2014

El texto inicia haciendo énfasis en la formación de docentes como uno de los principales factores de la calidad educativa y en consecuencia se constituye en aspecto fundamental de las políticas y planes educativos en el contexto nacional e internacional. De ahí, que presentan un recorrido por las tendencias actuales de los sistemas de formación de docentes a nivel internacional y nacional.

Tabla N° 22. Sistema Colombiano de formación de educadores y lineamientos de política. MEN 2013.

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 18	
TITULO: Sistema Colombiano de educadores y lineamientos de política "Educación de Calidad, el Camino para la	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Bogotá, septiembre de 2013
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

Con la formulación del sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política, se propone el mejoramiento de la calidad de la educación preescolar, básica y media, y de la educación superior, a través de acciones en la formación de los educadores para desarrollar o fortalecer sus competencias profesionales, actualizar y profundizar sus conocimientos, crecer en lo personal y mejorar su desempeño y su clima institucional. Una formación que le permita cualificar sus prácticas pedagógicas, al tiempo que se desarrolla como persona y como profesional, responder a las expectativas, necesidades y demandas de la sociedad y contribuir desde su quehacer al proyecto educativo de Nación"[12] .

En el texto se describe los subsistemas de formación de educadores: inicial, en servicio y avanzada. Cada subsistema se comprende como un sistema constituido por unidades que se interrelacionan. De igual manera, especifican de manera detallada los ejes transversales del sistema de formación de educadores son tres: pedagogía, investigación y evaluación.

Subsistema de formación inicial: Este subsistema incluye los procesos y momentos de la formación de los sujetos interesados en ser educadores en los distintos niveles, áreas, campos del conocimiento y grupos poblaciones específicos. Hace énfasis en los momentos de preparación del sujeto educador en ámbitos del conocimiento disciplinar, pedagógico, ético, estético, investigativo, comunicativo, personal, social y cultural; requeridos para asumir la labor de un educador profesional en los niveles nacional, regional y local; atendiendo a los

[12] MEN. Plan Sectorial Educativo 2010-2014. Documento 9.

requerimientos contextuales y poblacionales específicos del país.

Subsistema de formación en servicio: Contempla la formación de los educadores vinculados laboralmente al ejercicio de la profesión docente. La formación en servicio está orientada principalmente a una formación contextualizada acorde con los requerimientos del que hacer pedagógico que el educador reconfigura en su ámbito laboral.

Subsistema de formación avanzada: Hace referencia a la formación posgradual, representada en las especializaciones, maestrías, estudios doctorales y post doctorales de los educadores. En este subsistema, se fortalece la reflexión y construcción de conocimiento de la pedagogía, la didáctica, la gestión educativa y otros conocimientos afines a su desarrollo académico y profesional. Así mismo, proyecta los espacios de acción de los titulados hacia la implementación de procesos de investigación, innovación y gestión educativa, a partir de la reflexión y la creación de alternativas ante los retos y problemáticas del sistema educativo en general, y del sistema de formación de educadores en particular.

En la comprensión del sistema de formación de educadores se consideran como puntos de confluencia de significativa importancia: la práctica pedagógica, los diseños curriculares, la identidad y el rol docente. Cada uno de ellos adquiere significación para cada subsistema y en conjunto se complementan y determinan la movilidad entre sistemas.

En cada uno de los subsistemas se reconocen como puntos de articulación:

a. La consolidación de apoyos interinstitucionales para la construcción de propuestas pedagógicas, investigativas, académicas o curriculares para la formación de educadores, así como la formulación e implementación de convenios de cooperación académica con alianzas estratégicas para llevar a cabo su implementación.

b. Los programas de formación de docentes que implementan diversas modalidades para el desarrollo de las experiencias formativas desde la práctica pedagógica y las pasantías profesionales. Estas experiencias se enriquecen con un intencional diseño que permita a los educadores en formación encontrarse con diversos contextos, poblaciones y propuestas educativas. Esto implica una estructura organizada de trabajo e intención fortalecida para realizar acciones conjuntas entre instituciones formadoras de educadores y lugares de práctica.

c. La coordinación y acuerdo entre los diferentes programas e instituciones de formación de educadores en cuanto a contenidos base, número de créditos, modalidades y temas de interés común, posibilita la movilidad de programas entre universidades y la flexibilidad curricular.

d. La conformación de redes y la implementación de estrategias y herramientas tecnológicas que permiten el intercambio y el trabajo mancomunado en diferentes niveles.

e. La generación de diálogos regionales que promueven el desarrollo en localidades y municipios, considerando sus particularidades, así como condiciones para el encuentro de actores con el fin de organizar procesos relacionados con la formación del educador.

f. La promoción de múltiples espacios alternativos de formación y autoformación.

Tabla N° 23. Tras la excelencia docente: ¿Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los docentes colombianos?

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 19	
TITULO: Tras la excelencia docer mejorar la calidad de la educación p colombianos?	**AUTORES:** Sandra García, Darío Maldonado Guillermo Perry, Catherine Rodríguez y Juan Esteban Saavedra.
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Bogotá, octubre de 2013
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño de las autoras

Diseñar una política de mejoramiento de la calidad docente en escuelas públicas de preescolar, primaria, básica secundaria y media en Colombia.

En el presente documento se discute la importancia de la excelencia docente para el mejoramiento de la calidad educativa y — a partir de la referenciación de la política y práctica de manejo docente en Colombia respecto a los sistemas educativos de mejor desempeño — se detalla una ambiciosa propuesta sistémica de reforma educativa en Colombia que tiene como eje el docente.

A partir del estudio de caso de cuatro países reconocidos por ser los de mayor desempeño educativo en el mundo: Singapur, Finlandia, Canadá (Ontario) y Corea del Sur, se encuentra que aunque existen algunas diferencias puntuales entre estos sistemas escolares de alto desempeño, en todos ellos hay pocos y muy selectivos programas de formación docente a nivel universitario, de muy alta calidad, que enfatizan la práctica y la investigación pedagógica.

En el estudio se evalúa el desempeño docente para el mejoramiento continuo y las oportunidades de actualización durante el servicio. Asimismo, la remuneración al inicio y durante la carrera es comparable con aquella de profesiones como Ingeniería o Medicina. Como consecuencia, en estos países la docencia es una de las profesiones con mayor estatus social, logrando atraer a los mejores bachilleres del país.

En este sentido, la propuesta busca homogeneizar y elevar la calidad de los programas de licenciatura de forma que estén centrados en prácticas docentes e investigación pedagógica. Para alcanzar esta visión proponemos tres ejes de acción. El primer paso es crear nuevos programas y transformar programas de licenciaturas que no cumplan con estándares de excelencia en las prácticas y la investigación pedagógica. Para éste propósito proponemos un esquema de subsidios a la oferta para los programas de formación de docentes que les permitan a los programas que quieran mejorar contar con los recursos necesarios. El segundo

paso es revisar y actualizar los estándares de acreditación de Alta Calidad por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN) para asegurar que en un tiempo determinado todos los programas de formación docente se articulen sobre la práctica y la investigación pedagógica. El tercer paso es modificar los requisitos del Registro Calificado para los programas de licenciatura, de manera que coincidan gradualmente con los estándares de acreditación de alta calidad.

Tabla N° 24. Lineamientos de Calidad para las Licenciaturas en Educación (Programas de Formación Inicial de Maestros) 2014.

PROYECTO DE INVESTIGACION: Estado del arte de las prácticas pedagógicas **Ficha No.** 20	
TITULO: Lineamientos de Calidad para las Licenciaturas en Educación (Programas de Formación Inicial de Maestros). 2014.	**AUTOR:** Ministerio de Educación Nacional
EDITORIAL y No EDICIÓN:	**PAIS Y AÑO:** Bogotá, agosto de 2014
TIPO: Nacional	**UBICACIÓN:** Nacional

Fuente: Diseño autoras

Se propone reformular los lineamientos de calidad para la oferta de programas de pregrado en educación, planteando exigencias adicionales en las condiciones de calidad para elevar sus estándares y promover la existencia de programas de excelencia académica que mejoren la calidad de la formación del docente y así contribuir a mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Teniendo en cuenta las nuevas especificaciones técnicas del ICFES, el presente documento define las tres competencias básicas y fundamentales del maestro, los requisitos y condiciones de calidad para los programas de licenciatura en educación, las condiciones a tener en cuenta en el proceso de renovación del registro calificado de los programas académicos de pregrado en educación.

A continuación, se enuncian las competencias básicas del maestro:

Enseñar: Hace referencia a la competencia para comprender, formular y usar la didáctica de las disciplinas con el propósito de favorecer los aprendizajes de los estudiantes y con ellos el desarrollo de las competencias propias del perfil profesional. Esta competencia involucra:

– Comprender el uso de la didáctica de las disciplinas en la enseñanza.

– Diseñar proyectos curriculares, planes de estudio y unidades de aprendizaje.

– Promover actividades de enseñanza y aprendizaje que favorezcan el desarrollo conceptual, actitudinal y procedimental de los estudiantes.

Formar: Es la competencia para reconceptuar y utilizar conocimientos pedagógicos que permitan crear ambientes educativos para el desarrollo de los estudiantes, del docente y de la comunidad. Forman parte de esta competencia, los siguientes elementos:

- Reconceptualizar y utilizar conocimientos pedagógicos y disciplinares que permitan crear ambientes educativos para el desarrollo de los estudiantes, del profesor y de la comunidad.
- Comprender las características físicas, intelectuales y sociales de los estudiantes.
- Entender la importancia del desarrollo cultural de los estudiantes.
- Comprender los procesos propios de desarrollo profesional y buscar mejoramiento continuo.
- Vincular las prácticas educativas con el reconocimiento de la institución educativa como centro de desarrollo social y cultural.

Evaluar: Se refiere a la competencia para reflexionar, hacer seguimiento y tomar decisiones sobre los procesos de formación, con el propósito de favorecer la autorregulación y de plantear acciones de mejora en la enseñanza, en el aprendizaje y en el currículo. Esta competencia implica, entre otros elementos:

- Conocer diversas alternativas para evaluar.
- Comprender el impacto de la evaluación en el mejoramiento de los procesos educativos.
- Comprender la relevancia de la autorregulación en los sujetos de la educación.

1.3 Informe de documentos internacionales

Un aspecto que es fundamental en las políticas y planes educativos, es la formación docente y los procesos de cualificación permanente que necesitan los maestros para lograr una educación de calidad para todos. En ese sentido, es importante hacer un recorrido por los sistemas de formación en el contexto internacional, para lograr el reconocimiento de las tendencias actuales de los sistemas de formación de los docentes y su incidencia en un nuevo perfil del maestro que asuma los retos de la enseñanza y del aprendizaje que permita producir cambios en las prácticas pedagógicas.

A continuación, se presenta los aspectos más representativos de las políticas y los sistemas de formación docente en Europa, Estados Unidos y Canadá.

1.3.1 Europa

La formación docente se fundamenta en la concepción de la educación como factor determinante del desarrollo humano y la calidad de vida. Otro elemento significativo, es el reconocimiento del carácter mediador de la actividad docente por las interacciones que se establecen entre los sujetos educativos, el conocimiento y la formación política o de ciudadanía. De ahí, que los anteriores consideraciones conceptualizan la profesión docente como actividad cada vez más compleja, que requiere mejoras no sólo en los procesos de

formación sino en los entornos en los cuales se realiza la labor docente, con cambios acelerados y respaldo institucional y financiero en los sistemas de formación docente (EURYDICE, 2002).

Como característica general de los sistemas de formación docente europeos se destaca la importancia dada a los profesores principiantes, para lo cual se han adoptado, entre otros, dos métodos de transición del profesorado a la vida laboral:

- La preparación del profesorado durante la fase final de cualificación en el lugar de trabajo, como etapa previa al comienzo de su carrera profesional.
- La introducción de medidas de apoyo a los nuevos docentes que ya se consideran profesionales plenamente cualificados y son contratados como tales.
- El énfasis en la formación por competencias y la adopción de un proyecto unificado de competencias profesionales que adquieren especificidad en cada campo de formación.

1.3.2 Norteamérica

Desde los planteamientos de Vezub (2005), el sistema norteamericano de formación docente no tiene una estructura uniforme dada su organización descentralizada en la que cada estado goza de libertad para la adopción de políticas y programas en la materia.

Desde los años 80, a partir del documento "A Nation a Risk", producido por la Comisión Nacional para la Excelencia en la Educación, se puso de manifiesto la problemática del bajo rendimiento escolar. En consecuencia, a partir de 1983, se inicia el desarrollo de planes que conciben al maestro como profesional, se fijan estándares a partir de la definición de parámetros y competencias que orientan los programas de formación inicial y permanente de docentes que se convierten en una forma de evaluación del desempeño y el otorgamiento de habilitaciones profesionales. La definición de estos estándares está a cargo del Consejo Nacional para la Acreditación de Docentes y la Junta Nacional para la Fijación de Estándares Profesionales de la Enseñanza.

En materia de evaluación del desempeño docente, algunos estados, como Carolina del Norte, han venido privilegiando la evaluación de las prácticas de aula, donde se asumen estrategias como la presentación de un portafolio por parte del maestro, del cual se toman dos preparaciones de clase, dos ejemplos de tarea domiciliaria, (aspectos que tienen la mayor ponderación en la evaluación final) y muestras de actividades que involucren a las familias y a otros profesionales de la comunidad. Así mismo, deben realizar cuatro ejercicios que integren diversas áreas del conocimiento pedagógico.

Al igual que en Europa, también forman parte de los programas de formación continua, las redes de docentes que tienen como objetivo la profundización en un área de conocimiento

específica o en la interrelación entre áreas, haciendo énfasis en el desarrollo de nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje.

1.3.3 Finlandia

En este país los docentes tienen gran poder de decisión en las escuelas, pues la profesión docente es una de las más populares y de gran prestigio social, pues pasa por un riguroso proceso de selección y formación.

Estas características explican el hecho de que Finlandia lidere las evaluaciones internacionales, aunado a la alta participación de la familia.

El sistema educativo de Finlandia se conforma de tres subsistemas interrelacionados, coordinados y que se potencian funcionando sincrónicamente unos con otros, generando notorios resultados académicos de los estudiantes, que pasan de uno a los otros subsistemas permanentemente: el subsistema familiar, el subsistema sociocultural y el subsistema escolar.

En el subsistema familiar, hay tres modalidades de elección libre que pueden asumir las familias para el cuidado de los hijos: la madre que cuida a sus hijos en casa y recibe ayuda para ello, la atención de cuidadoras pagadas por cada municipio o la asistencia de los niños al sistema de guarderías.

En el subsistema escolar, se da el proceso educativo obligatorio a partir de los siete años. La educación primaria se estructura en la escuela de primero a sexto, y la secundaria obligatoria de séptimo a noveno, después de la cual se puede acceder al bachillerato, a los estudios profesionales o a la formación profesional superior. Según Melgarejo (2006), "un dato sorprendente es que, en Finlandia, el número total de horas de instrucción de los niños entre los 7 y 14 años es el más bajo de los países de la OCDE".

Según Melgarejo (2006), en Finlandia el sistema de formación docente tiene como principio que "los mejores docentes deben situarse en los primeros años de enseñanza, al inicio del aprendizaje, donde se aprenden los fundamentos de todos los posteriores aprendizajes: lenguaje, estructura mental, hábitos, etc", ya que es necesario garantizar, desde el inicio de la escolaridad igualdad de oportunidades para toda la población.

Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones, el estudio de Moraga (2009) plantea como características del éxito educativo de Finlandia, las siguientes: elevada consideración social de la educación y alta inversión del estado (6% BIP); descentralización y autonomía para definir el currículo y continua evaluación; la educación es inclusiva e individualizada para todo el alumnado pues no hay prácticamente ni abandono escolar, ni alumnado repetidor; detección precoz de los problemas de aprendizaje; alumnado activo, comprometido y responsable y una concepción de evaluación como motivadora de los procesos de mejoramiento, individual, institucional y social.

1.3.4 Canadá

En correspondencia con su carácter de estado federal, en Canadá no existe un sistema educativo unificado pues cada provincia establece sus propias formas de organización del sistema, respetando los principios federales como la declaración del país como oficialmente bilingüe, la gratuidad y obligatoriedad de la educación desde el primer grado hasta el final de la secundaria y la condición de multiculturalidad, enriquecida por las inmigraciones.

En los últimos 10 años se ha caracterizado como el país que más inmigraciones ha tenido generando una gran variedad lingüística y cultural, que inciden en la identidad nacional. Sin embargo, a pesar de la diversidad educativa, sorprenden los altos estándares, siendo el segundo país occidental clasificado en el Informe Pisa en relación con los resultados de su sistema educativo (Ortego, 2008).

Desde el punto de vista de las propuestas curriculares, se ha enfatizado en la importancia de establecer nuevas relaciones entre teoría y práctica, profundizando en conceptos como el conocimiento situado, el cuestionamiento crítico y la práctica reflexiva, como alternativas del conocimiento en la acción. Tales cambios se reflejan en la estructuración de los programas y en el diseño de cursos, en los cuales se han incrementado las horas de práctica, los seminarios de terreno y la inclusión de la investigación - acción, generando así una fuerte relación con la práctica (Bruno y Jover, 2008, p. 397).

En este modelo de formación, la profesionalización del docente implica un proceso que consiste, además de la formación disciplinar e interdisciplinar, en desarrollar las habilidades y saberes propios de la profesión y en lograr la integración en los contextos de práctica, de tal manera que, durante los cuatro años de formación inicial del docente, se debe completar un número mínimo de 700 horas de práctica supervisada en las escuelas.

En relación con las competencias a desarrollar se reconocen las siguientes: evidenciar cultura y dominio de las disciplinas del saber docente; dominar el lenguaje disciplinar y pedagógico en la forma oral y en la escrita; crear situaciones de enseñanza y de aprendizaje; aplicar situaciones de enseñanza-aprendizaje; evaluar la progresión de los aprendizajes; gestionar la clase; adaptar la enseñanza a las características de los alumnos con dificultades; integrar las tecnologías de la información y la comunicación en la planificación y desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje; colaborar con el equipo escolar; colaborar con el equipo pedagógico; inscribirse en un proceso de desarrollo profesional y demostrar ética profesional (Gauthier, 2006, pág. 165).

1.3.45 Otros sistemas de formación de docentes

En el contexto de Latinoamérica, los sistemas de formación permiten destacar como rasgo importante, la existencia en cada uno de los países de Chile, Cuba, México, Brasil, Argentina,

organismos y unidades directamente relacionados con la formación del docente. También, se evidencia la distinción de los procesos de formación inicial, por una parte, y la actualización y perfeccionamiento docente en servicio. Una preocupación central de todos los sistemas de formación de docentes, es la definición de competencias básicas para el desempeño docente y la creación y consolidación de sistemas de evaluación que posibiliten el mejoramiento continuo.

Integrando el recorrido realizado en el contexto internacional, latinoamericano y nacional, es posible entender las tendencias en los sistemas educativos y de formación docente, en los cuales es claro la necesidad de establecer competencias específicas de los docentes para que puedan atender la diversidad de poblaciones, dar prevalencia a la práctica pedagógica tanto en los procesos formación como en la evaluación docente que posibilite el mejoramiento continuo, tendientes a transformar las situaciones problemáticas, consolidar los avances de los planes, programas, proyectos y estrategias exitosas para avanzar en la búsqueda de alternativas de formación docente que incidan de manera pertinente y eficaz en la institución escolar.

2 MARCO TEÓRICO

"La intencionalidad y el sentido de toda investigación educativa, es la transformación y el perfeccionamiento de la práctica"
Gimeno Sacristán

Para el desarrollo del proyecto se asume el marco teórico a partir del concepto de práctica pedagógica, los fundamentos del marco legal que sitúan el desarrollo de las acciones relacionadas con la práctica pedagógica del docente y la conceptualización de las categorías centrales que se tuvieron en cuenta en el trabajo investigativo, estas son: la práctica pedagógica, que tiene como elementos de análisis: la relación existente entre la teoría y la práctica; la pedagogía, el saber pedagógico y el maestro.

Gráfico N° 6. Categorías marco teórico

Fuente: Diseño de las autoras

2.1 La Práctica Pedagógica

Es de anotar que respecto a la práctica hay numerosos conceptos y denominadores tales como pedagógica, docente, educativa, de enseñanza, las cuales se constituyen en el eje fundamental en el campo de la formación de nuevos educadores. Entre algunos conceptos se asume:

"Práctica educativa como experiencia antropológica de cualquier cultura, aquella que se desprenden de la propia institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco en el que se regula la educación"(Gimeno, 1997: en Diker, 1997:120).

"Práctica escolar, desde un enfoque ecológico es un campo atravesado por múltiples dimensiones: ideológicas, sociopolíticas, personales, curriculares, técnicas." (Del Valle y Vega, 1995:31).

"Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso -maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro" (Fierro, 1999:21).

"Proceso consciente, deliberado, participativo implementado por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo para la renovación en campos académicos, profesionales o laborables y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para con la comunidad en la

cual se desenvuelve" (Huberman, 1998:25).

El estudio de las prácticas pedagógicas, se asume según (Díaz, 1990), como un conjunto de procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio de pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela".

Desde la Universidad Pedagógica Nacional la práctica se conceptualizó como "una praxis social que permite por una parte integrar por medio de proyectos pedagógico- investigativos un saber ético, pedagógico, disciplinar a una dinámica social y por otra, articular intereses y necesidades tanto individuales como institucionales en las que es posible desarrollar competencias en áreas de investigación, diseño, administración y gestión de proyectos educativo sociales" (UPN Práctica Innovación y Cambio, 2000:24).

Así mismo, de acuerdo con la investigación realizada por (Lombana, 2000), sugiere que la práctica pedagógica está provista de un conjunto de reglas (…) que determinan los procesos de transmisión/adquisición de los diferentes significados de la cultura. La naturaleza del control sobre la comunicación pedagógica regula elementos como la selección de contenidos, su secuencia, su ritmo, sus criterios y la jerarquía que se establece en la relación pedagógica. (Olmedo, 2005).

En esta medida, la práctica pedagógica implica saber hacer la reflexión en torno a ese hacer, estableciéndose una mediación entre el estudiante y el saber, generando así relaciones de diversa índole entre los agentes educativos, el conocimiento y el contexto, que son los elementos que finalmente le dan significado al concepto de práctica pedagógica.

Al concebirla como un quehacer reflexivo, implica "tener en cuenta la cotidianeidad del maestro en el aula y fuera de ella, como conjunto de acciones que implican las relaciones complejas que se originan entre el maestro, el estudiante, el conocimiento y el contexto, generando así saber pedagógico" (MEN, 2007).

Dentro de este contexto, la práctica no se puede concebir como *la aplicación de una teoría,* pues se asume como un proceso de praxis (teoría ← → práctica), es decir, un proceso de acción – reflexión – acción, que permite la articulación de lo teórico y lo práctico dentro de un contexto socio cultural que posibilita el diverso conjunto de relaciones y que son las que dan sentido al quehacer del docente.

Con todo y lo anterior, es fundamental reflexionar con respecto a la relación entre el saber y el hacer del docente y la manera de acercar a los estudiantes al conocimiento. Es por ello, que surge la preocupación del educador por transformar su práctica pedagógica, a través del análisis y reflexión por lo que hace desde las relaciones que se construyen en la escuela entre

el saber, el contexto, el estudiante, el maestro y el conocimiento.

Teniendo en cuenta las diversas perspectivas con respecto a la práctica pedagógica, el Ministerio de Educación Nacional regula la práctica pedagógica por medio de distintas leyes, decretos y resoluciones, entre las más importantes están, el Decreto 80 de 1980, la Ley 30 de 1992, la Ley 115 de 1994, el Decreto 272 de 1998 y la Resolución del MEN número 6966 del 6 de agosto de 2010. Esta última define la práctica pedagógica así:

> *Artículo 6. Práctica pedagógica: Puesto que la práctica pedagógica es fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias en los educadores, el programa debe garantizar espacios formativos para desarrollar la práctica como mínimo durante un (1) año lectivo escolar. // Debe permitir que el estudiante conozca el contexto de su futuro desempeño y afronte las realidades básicas del ejercicio docente para reafirmar su identidad profesional dentro de los marcos locales, académicos y laborales, aprender con educadores en ejercicio y fortalecer el aprendizaje colaborativo contextualizado. // La práctica pedagógica exige la interacción presencial del estudiante de pregrado con los estudiantes de preescolar, básica o media en diferentes contextos, lo que permitirá el desarrollo de las competencias profesionales. Las características de la práctica serán definidas por la institución de educación superior. // La institución de educación superior diseñará y ejecutará una estrategia de seguimiento y acompañamiento de la práctica, que garantice la realimentación permanente y oportuna sobre los aspectos de mejoramiento del ejercicio del educador en formación e incluye (sic) instrumentos que permitan analizar el proceso y los resultados en el desarrollo de las competencias profesionales re- queridas para un ejercicio docente idóneo.*

2.2 Caracterización de las Prácticas según el paradigma de profesor

En la siguiente tabla se presenta una caracterización basada en las realizadas por Zeichner (1983) Montero (1987) y Zabalza (1988) de los modelos de práctica, atendiendo a los paradigmas de profesor que han primado en las últimas décadas:

Tabla N° 25. Comparativo enfoques de práctica pedagógica

Paradigma de profesor	**Enfoque de práctica**
Profesor técnico. Concepción tradicional oficio.	Las prácticas son esenciales para adquirir las técnicas del oficio de ser maestro. El esquema tradicional para su desarrollo consiste en: información – observación – imitación de profesores experimentados. Se observa una clara separación entre la teoría y la práctica.
Profesor psicólogo humanista. Concepción personalista	Las prácticas son el espacio para contribuir al desarrollo integral del futuro profesor pues le permite acercarse de lleno a la realidad de las instituciones educativas e incidir directamente en ellas. El enfoque de práctica se corresponde con los proyectos sociales comunitarios en cuyo trasfondo subyace la idea de cumplir una misión con las comunidades deprimidas. El practicante se entrega de lleno a contribuir a la solución de problemas de la comunidad.
Profesor investigador Concepción orientada a la indagación.	La práctica proporciona capacidad de análisis de la acción, de las creencias y teorías implícitas que subyacen en ellas, de los significados otorgados por los protagonistas de la acción y del bagaje que los futuros profesores traen ya a la formación. El enfoque de práctica considera necesario integrar la teoría y la práctica pues supone que la práctica es un espacio para lograr conocimientos nuevos, que deben analizarse a profundidad.

Fuente: Zeichner (1983) Montero (1987) y Zabalza (1988)

2.3 La práctica pedagógica como práctica social

Buitrago Delgado parte de la premisa

(...)"la práctica pedagógica como práctica social, (...) es una práctica contextualizada en un espacio y un tiempo cultural, cuya finalidad, es la formación individual y colectiva del ser humano como protagonista y creador de su propia historia. Tal finalidad de la práctica pedagógica está mediada, de una parte, por la organización de ambientes de aprendizaje para la construcción de conocimientos sobre la vida cotidiana, para con ello propiciar la reconstrucción de la visión del mundo, el desarrollo de competencias y el desarrollo de fundamentos, para la acción de quienes participan en ella. Y de otra parte, por la definición de

su compromiso ético y político derivado de su responsabilidad en la socialización, en la transmisión y recreación de la cultura de la comunidad"[13]

En consonancia con lo anterior, es importante comprender que la práctica demanda de conocimientos de investigación e innovación educativa para precisar los fundamentos sobre los cuales se construya la iniciativa sobre lo enseñable, sobre las reglas del juego para la actuación de los estudiantes y docentes en diversos contextos, para cumplir con una labor que suscite la integración social. De allí, que la labor del docente en su relación con la cultura de una comunidad educativa, se fundamenta en el logro de las transformaciones de la realidad de las comunidades, a través de la consolidación de espacios de autonomía y solidaridad que logre satisfacer las necesidades sociales y sea pertinente con las necesidades sociales e institucionales.

En cuanto a los elementos que conforman la Práctica pedagógica Olga Lucía Zuluaga menciona, que ésta no es solo intervenciones puntuales dentro de la enseñanza sino una estructura que involucra elementos teóricos, prácticos, pedagógicos, prácticos y sociales (...) "es una noción que designa 1. Los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza. 2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía. 3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan las prácticas pedagógicas. 4. 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. 5. Las prácticas de enseñanza en diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico."[14]

Así mismo, la práctica pedagógica hace referencia a una totalidad de elementos interdependientes en un contexto dado, cuya articulación requiere la investigación, que implica el desarrollo de acciones reconstructivas para generar teoría pedagógica desde la práctica y, la traducción de esa teoría en acciones prospectivas para el desarrollo de procesos de investigación en y sobre la acción docente.

De igual manera sobre el análisis de la realidad concreta y cotidiana de las aulas de clase, Marcia Prieto Parra[15], visualiza la existencia de una combinación de elementos que interactúan entre sí para el logro del aprendizaje de los estudiantes dentro de los cuales están: la

[13] BUITRAGO DELGADO, MARIA TERESA. "La Investigación como Práctica Pedagógica". Ponencia presentada en el Simposio Internacional de Investigación en Educación. Santa Marta, Colombia Nov. 8,9 y 10 de 1999. Disponible en: http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001566/156618s.pdf.

[14] ZULUAGA, Olga Lucia. Pedagogía e Historia. Medellín: Anthropos. 1999. P.147

[15] PRIETO PARRA, Marcia. La práctica pedagógica en el aula: un análisis crítico. En: revista de educación y Pedagogía No.4. Bogotá. P 78-84

interacción que implica, la comprensión de significados y la interpretación reciproca de los actos, donde la cotidianidad se enmarca en un contexto físico, institucional, histórico y cultural que van a afectar los logros del aprendizaje, sin ser solo éste elemento el que esté interactuando e incidiendo en los efectos o resultados del proceso.

2.4 Relación teoría- práctica

En el desarrollo de la práctica se debe considerar las nociones de saberes de docentes atribuidos a desarrollos teóricos sobre el saber de la vida cotidiana, entendida como momentos sociales a partir de sus prácticas docentes parciales o integrales.

En ese sentido, se presentan innumerables posturas acerca de la ruptura entre la teoría y la práctica, y más aún en procesos de formación de docentes, donde se trabajan varias teorías pedagógicas, psicológicas y didácticas, que en el momento de enfrentar la realidad en la escuela se empiezan a cuestionar, ante lo apabullante de la realidad y de la cotidianeidad escolar; entonces surgen las preguntas del maestro ¿por qué ese enorme abismo entre nuestro saber y lo que realmente podemos hacer?, ¿por qué hay tanta distancia entre el discurso que maneja el maestro y su quehacer?, ¿por qué se ha generado esa brecha entre lo que se dice y lo que se hace en la escuela?

De ahí, la importancia de establecer la interrelación entre la teoría y la práctica; puesto que en el ejercicio de ésta, es donde se produce la teoría y la práctica, es el lugar donde se origina la teoría que sustenta la práctica.

2.5 Pedagogía

En el proceso inicial de formación de los docentes se establecen diversas posturas y corrientes de la pedagogía como saber fundante, lo cual implica no sólo reconocer la existencia de éstas, sino apropiarlas y comprenderlas para reflexionar sobre la propia práctica pedagógica, de manera que la praxis tenga sentido pedagógico y logre la transformación de la experiencia.

En este sentido como sugiere (Aristizábal, 2004), en Colombia las reflexiones realizadas por el movimiento pedagógico y los trabajos de Aracelly de Tezanos sobre la conceptualización y producción pedagógica, ubican a “la pedagogía como el discurso explícito cuyo propósito fundamental, es el de orientar y otorgar sentido a las prácticas educativas especializadas. Este sentido puede ser buscado hermenéuticamente, mediante la reconstrucción del horizonte cultural dentro del cual ese que hacer puede ser interpretado como relevante, congruente y comprensible, o teleológicamente, mediante la decantación de uno de los momentos, el momento de los fines de la actividad educativa (...). En este caso la pedagogía, más que un conocimiento social, es un conocimiento socialmente relevante: no sólo los docentes, sino también los alumnos, la comunidad local, la sociedad civil y el Estado, están obligados a

cualificar sus opciones frente a la educación apropiándose y elaborando formulaciones pedagógicas." (Mockus, A., en Camargo y otros: 1989).

De la misma manera Carlos Eduardo Vasco considera la pedagogía "no como la práctica pedagógica misma, sino como el saber teórico-práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y dialogal sobre su práctica pedagógica, en el proceso de convertirla en praxis pedagógica, a partir de su propia experiencia y de los aportes de otras prácticas y disciplinas que se interceptan en su quehacer"[16] ... Este autor insiste en que "la pedagogía debe ser una reflexión disciplinada, sistemática y profunda sobre nuestra práctica y sobre nuestro saber pedagógico, sobre ese saber propio de los maestros. Hay una acepción muy restrictiva de la pedagogía como limitada a las metodologías y didácticas y otra igualmente limitada que la reduce a la historia de la pedagogía que cultivan ciertos profesores eruditos. Recuperemos tanto las metodologías como la historia de la pedagogía, pero dentro de la reflexión sobre las prácticas y los procesos educativos, prestando atención, ante todo, a la práctica diaria del maestro como fuente de donde surge el saber pedagógico. Es a través de la reflexión personal y la discusión grupal de esas prácticas como se van reconstruyendo los saberes implícitos en ellas, y al formularlos, sistematizarlos y ponerlos a pública discusión se va construyendo la verdadera pedagogía."[17]

Por esta misma línea podemos citar a Eloísa Vasco M. quien profundiza en las partes constitutivas del saber pedagógico pensado desde las prácticas de los maestros de escuelas y colegios a partir de las preguntas de qué, para qué y cómo enseñar que están en directa relación con las temáticas, los fines y las didácticas.

Desde el grupo de investigadores de la Universidad de Antioquia se lidera una perspectiva teórica, en la que la pedagogía es: "la disciplina que conceptualiza, aplica, y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas. Se refiere tanto a los procesos de enseñanza propios de la exposición de las ciencias, como al ejercicio del conocimiento en la interioridad de una cultura."[18] Esta definición le asigna a la pedagogía diversas características:

a. "Propone una pluralidad de métodos de enseñanza de acuerdo con las particularidades históricas de formación de cada saber.
b. En este sentido la pedagogía polemiza con aquellas concepciones que pretenden reducirla a un método de enseñanza.

[16] VASCO Carlos Eduardo. Currículo, Pedagogía y Calidad de la Educación en Revista Educación y Cultura. # 30, Bogotá, FECODE.
[17] VASCO Carlos Eduardo. Currículo, Pedagogía y Calidad de la Educación en Revista Educación y Cultura. # 30, Bogotá, FECODE.
[18] ZULUAGA, Olga Lucia y otros. Educación y Pedagogía: una diferencia necesaria. Revista Educación y Cultura Nº 8. Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá. 1983.

c. Fundamenta su formulación en la historicidad misma de la pedagogía como saber.
d. Reconoce la adecuación social de los saberes a las diferentes culturas."[19]

Teniendo en cuenta lo enunciado, se encuentra que hay diversas concepciones de pedagogía que le asignan una función transformadora que según (Mockus, A., 1989) "se encarga de regular las relaciones entre quienes participan en las prácticas educativas especializadas" y reconoce que la pedagogía "delimita las formas legítimas de ejercer el oficio de enseñar. Desde este punto de vista, lo anterior permite concluir que lo que resueltamente se llama pedagogía, es un conjunto de enunciados ingenuos que se encuentran sociológicamente determinados y que permiten separar las formas válidas o inválidas de enseñar." (Mockus, A., en Camargo y otros; 1989: 3).

2.6 Saber pedagógico

En la educación y la formación el saber pedagógico y la pedagogía adquieren diversas configuraciones, explicaciones y formas de concebirlas. De ahí que para Alberto Martínez Boom (1988) el concepto de saber desde la teoría de Foucault, se puede entender como el conjunto de conocimientos, ideas filosóficas, opiniones cotidianas, instituciones, prácticas y costumbres. Todo esto constituye un saber implícito en una sociedad y es lo que hace posible la aparición de una teoría, una opinión o una práctica. En este saber se localiza un conjunto de objetos creados a partir de prácticas propias y externas.

Por su parte, Olga Lucía Zuluaga, citada por el mismo autor, plantea que el saber nos permite explorar las relaciones de la práctica pedagógica con la educación, la vida cotidiana con la escuela y el entorno sociocultural que la rodea, pasando por las relaciones con la práctica política hasta llegar a las relaciones de la pedagogía con la didáctica, su campo de aplicación y de articulación con los saberes enseñados, con las ciencias de la educación, con la historia de la educación y de la pedagogía, y con las teorías que le han servido de modelo para su constitución. Así mismo define el saber pedagógico como el conjunto de objetos ubicados en la escuela, el maestro, el niño, los conocimientos a enseñar, las formas de enseñar, los métodos de enseñanza, el hombre a formar, los fines sociales de la educación.

De acuerdo con Martínez Boom el saber pedagógico, la pedagogía y la educación son elementos que articulan la noción de práctica pedagógica, y cuya relación entre ellos no es estática sino compleja y heterogénea. En relación con la práctica pedagógica ubica al maestro como sujeto fundamental entendido como sujeto y objeto de saber, pero también hacen parte de ella quienes fiscalizan la enseñanza, el niño como sujeto y como objeto de saber y la institución como objeto de saber sobre la cual se reflexiona a la vez que se trabaja. Centra el

[19] ZULUAGA, Olga Lucía: Pedagogía e Historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber, Anthropos, Universidad de Antioquia, Bogotá, 1999, p. 11.

problema específico de la pedagogía en las relaciones de la enseñanza con la sociedad, los fines sociales de la educación y define la educación como el proceso social que involucra un conjunto de instituciones, sectores y sujetos, que están incluso por fuera de la escuela y de las prácticas de enseñanza. En ese sentido, Martínez Boom plantea que la enseñanza ha sido asumida como un proceso de transmisión, despojada de todo sentido de producción, o como un puñado de normas con las que el maestro excluye, reprime o castiga y que es preciso investigar desde los procesos teóricos, metodológicos y conceptuales que tienen vigencia en tal acontecimiento.

Frente a estas miradas, es fundamental que los docentes en formación y en ejercicio comprendan la pedagogía como saber imprescindible que le permite confrontar su práctica desde diversas perspectivas y a su vez darle una mirada distinta al quehacer pedagógico, de manera que transforme su práctica con relación a las necesidades de un contexto determinado y de la sociedad.

2.7 Maestro

En el contexto actual el maestro como sujeto de saberes, demanda reflexionar sobre las experiencias cotidianas de su quehacer y conectarlas con el conocimiento local, nacional y universal en el que está inmerso; por eso requiere forjar una dinámica que le permita el reconocimiento y el contraste de sus prácticas, no como una suma de actividades, sino como un espacio de producción e investigación permanente.

De acuerdo con lo anterior, y atendiendo a las nuevas exigencias sobre formación inicial de maestros, en el marco de los Lineamientos de Calidad para las Licenciaturas en Educación (MEM, 2014: 6), se plantea que "el maestro debe estar comprometido con su disciplina y con sus estudiantes para comprender qué es lo que va a enseñar, conocer el contexto donde lo va a enseñar y además, precisar cómo debe enseñarlo para lograr la comprensión y apropiación de lo que va a enseñar por parte de los alumnos. Se requiere entonces un maestro que: a) sea líder, b) capaz de formar personas libres y responsables que conviven en paz, c) promueve en el estudiante el aprendizaje autónomo, d) enseña a pensar y formar criterios, e) usa estrategias pedagógicas efectivas, f) enseña en contexto, g) investiga, innova y usa las TIC, h) está conectado con el mundo, y además, i) sea miembro activo de comunidades de aprendizaje".

Así entonces, es oportuno creer que cuando el maestro se cuestione por la formación, también indague las formas con las cuales los estudiantes se relacionan con el conocimiento. Es por ello, que la formación permanente es determinante para actualizar los conocimientos del maestro pero también para conectar cada vez más la formación y la preparación de los profesionales de la educación con la realidad de la sociedad.

Como lo menciona (Medina, 2009) parece que la formación docente ha de encaminarse hacia

una concepción holística del hecho educativo que pueda dar respuesta a toda su complejidad, por lo tanto, se esperan maestros que construyan su propio estilo de enseñanza, demuestren dominio de técnicas y estrategias efectivas interpersonales e intrapersonales y sobre todo, sean creadores e innovadores de métodos de intervención que mejoren la práctica educativa en el nuevo marco competencial.

Al respecto conviene decir que el Ministerio de Educación Nacional, define la competencia genérica como "la capacidad compleja que integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones que se manifiestan en el desempeño en situaciones concretas, en contextos específicos (saber hacer en forma pertinente)"[20]. De acuerdo a esta definición determina las siguientes competencias: Enseñar, como la competencia que permite comprender, formular y usar la didáctica de las disciplinas con el propósito de favorecer los aprendizajes de los estudiantes y con ellos el desarrollo de las competencias propias del perfil profesional. La segunda se refiere a formar, para reconceptuar y utilizar los conocimientos pedagógicos que permitan crear ambientes educativos para el desarrollo de los estudiantes, del docente y la comunidad. Por último, la competencia de evaluar para reflexionar, hacer seguimiento y tomar decisiones sobre los procesos de formación, con el propósito de favorecer la autorregulación y de plantear acciones de mejora en la enseñanza, en el aprendizaje y en el currículo.

Cabe concluir que las competencias básicas son un propósito formativo que demanda la responsabilidad de los docentes para lograr una auténtica conexión entre los conocimientos y la realidad cotidiana.

3. METODOLOGÍA

3.1 Tipo de investigación

Esta investigación es de corte cualitativo y se orienta con los referentes epistemológicos Bonilla y Rodríguez (2002), siendo este un horizonte para leer la realidad de las practicas pedagógicas seleccionadas para este estudio: Proyectos transversales en ciencias naturales y educación ambiental; Proyectos transversales en ciencias sociales y ciudadanía, La comunidad en la vida de la escuela y la escuela un espacio para la investigación, las cuales fueron definidas como parte constitutiva del plan de formación de licenciados en educación básica en el documento maestro de las licenciaturas en el año 2.010.

[20] Adoptada y adaptada por el ICFES en 2008, pruebas de competencias desarrolladas por el Australian Council for Educational Research, producto de varias pruebas piloto con IES nacionales y hoy utilizada como referente en los exámenes Saber Pro. En: http://www.icfes.gov.co/ciudadano/glosario?pi d=55&sid=64:Competencias

Este criterio de selección, de lectura de la realidad de las prácticas pedagógicas desde lo cualitativo obedece a la naturaleza del problema y corresponde con el enfoque problémico que sustenta la formación básica y pedagógica de los futuros licenciados.

Se inicia con la definición de un estado del arte, ejercicio que de acuerdo con Jiménez y Torres (2006) tiene posibilidad de construcción desde dos miradas: La primera alude a un momento dentro de un proyecto de investigación cuya finalidad es la apropiación, demarcación y delimitación de un problema de investigación; la segunda mirada centra la discusión en la producción de un ejercicio investigativo. Esta propuesta se sitúa en la segunda mirada y de acuerdo con los autores se potencia en este escenario cada uno de los siguientes aspectos:

a. *Establecer un problema para investigar*: De acuerdo a la realidad de los programas donde emerge esta propuesta, el tema de las prácticas pedagógicas, su fundamentación y formas divergentes de operacionalización, condujeron a establecer una necesidad imperante de actuar con apoyo en diferentes técnicas de investigación para entender el contexto y lugar del objeto de cada una de las prácticas en un proceso de formación de futuros docentes.

b. *Revisar y cimentar avances investigativos:* Habiendo clarificado el objeto de estudio se procedió a recopilar y describir un conjunto de textos pertinentes para el caso, favoreciendo así encontrar limites en lo investigado hasta el momento, explorar perspectivas y conocer percepciones de los involucrados en el tema de las prácticas pedagógicas en las licenciaturas en mención (Docentes, estudiantes y coordinadores de centros de atención universitaria – CAU).

c. *Pertinencia de un estado del arte:* Teniendo en cuenta que este tipo de investigaciones en su momento (1982 hasta 1995) tuvieron un reconocimiento por parte de la comunidad académica e investigativa del país, en escenarios educativos como la Universidad Nacional, la Universidad Pedagógicas Nacional e institutos dedicados a esta labor; se hace pertinente para este momento histórico de las licenciaturas dar cuenta de cuál es el estado actual de las prácticas pedagógicas, identificar cuáles son los referentes epistemológicos, pedagógicos y metodológicos que se están poniendo en juego en el proceso de formación de los docentes y cuáles son los aspectos a fortalecer habiendo realizado dicha actividad.

Para este proyecto se tuvo en cuenta las fases que propone Hoyos (2002) en su libro “Un modelo para la investigación documental” debido a que parte de la investigación centra su interés en la revisión de variedad de textos institucionales, nacionales e internacionales; al igual que trabajos realizados por los estudiantes y material producido por los docentes publicados en un ambiente virtual de aprendizaje (Aula virtual Moodle). La ruta que propone la autora se tradujo en el hilo conductor a nivel metodológico de esta investigación. A continuación, se detalla al respecto:

3.2 Fases de la Investigación de acuerdo con Consuelo Hoyos

Fase de Preparación: Durante esta fase se hubo varias reuniones del grupo de investigadoras para definir el objeto de estudio, los núcleos temáticos, los pasos a seguir durante la investigación y los acuerdos correspondientes al uso del lenguaje y la precisión en el significado de términos y de esta manera dar inicio al proceso investigativo. Esta fase se realizó en el primer mes del proceso y se fue documentando los acuerdos a través de actas e informes relacionados con la fase.

Fase de Descripción: Se da inicio del trabajo de campo ubicando cada una de las fuentes y centralizando los documentos recopilados en un repositorio digital (Dropbox). Se sistematizó y organizó cada uno de los textos de acuerdo a los núcleos temáticos propuestos realizando una clasificación en documentos institucionales y externos, luego se procedió a la codificación de las unidades de análisis. De igual manera para cada documento se trabajó una ficha de lectura que cumplió con varios propósitos; el primero identificar las características del texto; el segundo dejar un registro de los aspectos relevantes después de la lectura y el tercero favorecer la discusión de los participantes en encuentros posteriores. Cada texto se codificó teniendo en cuenta una ficha técnica, como se muestra en el siguiente ejemplo:

Tabla N° 26. Ejemplo de ficha técnica de cada unidad de análisis

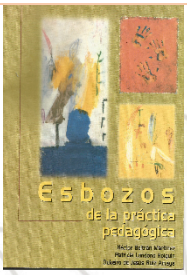
PRÁCTICA PEDAGÓGICA **Nombre: Esbozos de la Práctica Pedagógica**	
TITULO: Esbozos de la práctica pedagógica	**AUTORES:** Héctor Beltrán, Dukeiro Ruíz Amaya, Patricia Londoño Holguín
EDITORIAL y No EDICIÓN: Ediciones USTA	**PAIS Y AÑO:** Colombia, 2003
TIPO: Institucional	**UBICACIÓN:** Biblioteca de programas de Educación Básica – Fondo Editorial de la Universidad.

Fuente: Diseño de las autoras

En cuanto a la clasificación de los documentos se estableció el trabajo con unidades de análisis que cumplieran con criterios de pertinencia (Correspondencia con lineamientos, directrices, estados del arte etc. Institucionales y externos), confiabilidad (Fuentes verificables y soportadas por una entidad o institución académica) y facilidad de acceso (En aras de garantizar permisos de revisión y el libre desarrollo del proyecto). Los documentos seleccionados quedaron organizados de acuerdo a su clasificación inicial.

a. **Documentos Institucionales:** Son aquellos documentos que desde la Facultad de Educación han regulado regulan, fundamentan y/u orientan el ejercicio de las prácticas pedagógicas, para ello se tienen en cuenta:

Gráfico N° 7. Relación de documentos institucionales

				
***Lineamientos de práctica pedagógica* Facultad de Educación VUAD -2002**	*Libro Esbozos de la práctica pedagógica* – 2003	*Documentos maestros* Lic. Básica Matemáticas y Lic. Básica Humanidades - 2010	*Documento Práctica* Pedagógica Grado - 2013	*Lineamientos de la práctica* pedagógica - 2014

Fuente: Recopilación de las autoras

b. Documentos Externos: Se seleccionaron documentos relacionados con las políticas normas y decretos que regulan la formación de docentes en los diferentes programas universitarios de licenciatura, referentes para la educación básica y programas de formación de educadores a nivel internacional. Los documentos abordados fueron:

- La Constitución Política de Colombia de 1991
- Ley 30 de 1992 colocar los decretos y resoluciones que concretizan la ley
- Ley 115 de 1994
- Decreto 3076 de 1997
- Decreto 272 de 1998
- Decreto 2566 de 2003
- Resolución 1036 de 2004
- Ley 1188 de 2008
- Decreto 1295 de 2010
- Decreto 5443 de 2010
- Resolución 6966 de 2010
- Plan decenal. 1996 - 2005
- Plan decenal 2006- 2016
- Plan sectorial 2002- 2006

- Plan sectorial 2006- 2010 Revolución educativa

c. Trabajos de los estudiantes: Se revisaron ocho (8) trabajos o informes de práctica de los estudiantes elaborados durante los años 2011 a 2013 producto de sus propuestas de intervención en diferentes instituciones educativas.

c. Aulas virtuales: Se seleccionaron las aulas de las prácticas referidas en el ambiente virtual Moodle durante tres periodos académicos. Para ello se estableció una matriz comparativa por periodo académico que permitiera definir para cada práctica su nombre, núcleo de formación, tipo de formación, intención formativa, referentes pedagógicos, concepción de maestro que se privilegia, saberes que se involucran en la práctica pedagógica, ruta metodológica, formas de sistematización y seguimiento (Formatos), recurso, formalización y convenios, número de estudiantes y principales hallazgos.

Fase de Interpretación: Contrastado cada una de las categorías con las unidades de análisis (descripción) se establece relación entre las mismas para la conceptualización. Se propone el uso de matrices de relación para categorizar y relacionar los constructos teóricos con la información detallada en las unidades de análisis propuestas.

Fase de Producción o Construcción Teórica: En este momento se propone con apoyo en la contrastación y triangulación de la información generar una relación entre los núcleos temáticos y las categorías emergentes para establecer finalmente un estado del arte de las prácticas, para definir lineamientos y fundamentos que orienten este proceso formativo en las licenciaturas y que ayuden de alguna manera a generar comunidad académica en torno al tema a nivel nacional.

Publicación y extensión: El informe final del proyecto se presentó al centro de investigación de la VUAD en formato digital. Realizado el ejercicio anterior se pretende hacer una publicación en una revista que dé cuenta de la experiencia y sea el insumo para hacer presencia en diferentes eventos nacionales y externos. De esta manera a la fecha se ha bosquejado una propuesta de revista PRACTICEM para los programas de educación básica.

3.2 Participantes de la investigación

Para la selección de los participantes de la investigación se identificó inicialmente los actores de un proceso de práctica en particular. Al respecto y después de hacer varios ejercicios de preguntar a los estudiantes de qué manera matriculaba, desarrollaba y recibía seguimiento de la práctica se estableció que los actores involucrados en las prácticas son los coordinadores de CAU (orientan en rutas académicas, costos, tiempos etc), los docentes (realizan acompañamiento tutorial, seguimiento y evaluación a los avances de los estudiantes) y los estudiantes (quienes son los actores protagónicos del proceso). Se logró identificar otros actores como coordinadores de los lugares de práctica, docentes titulares de los grupos donde

intervienen los estudiantes y en algunos casos padres de familia, y de acuerdo al objeto de estudio de la propuesta se decidió tener en cuenta los actores que guardan directa relación con el proceso formativo.

Se inició por la selección de los *Centros de Atención Universitaria* (CAU) a visitar, se realizó una base de datos de información básica e identificando factores como disponibilidad de tiempo, apertura, experiencia en el tema, experiencias para socializar y puntos de convergencia entre varios CAU para facilitar el acceso. Los CAU seleccionados fueron:

Tabla N° 27. Relación de Centros de Atención Universitaria

CAU	Coordinador (a)	Estudiantes	Docentes
Pasto	Alba Lucia Bastidas Mera	**5**	**8**
Barranquilla	Julia Pérez Castilla	**0**	**1**
Cartagena	Dilia Pacheco Doria	**8**	**5**
Bucaramanga	Raúl Alberto Gómez Torrado	**5**	**2**
Duitama	Hilda Barrera Rincón	**2**	**1**
Chiquinquirá	Jair Alberto Roa Fandiño	**0**	**5**
Tunja	Carlos Covaleda	**0**	**1**

Fuente: Elaboración de las autoras

3.3 Instrumentos de recolección de la información

3.3.1 Entrevistas: Se diseña una entrevista semiestructurada para aplicar a coordinadores de los Centros de Atención Universitaria. Cada entrevista se desarrolló de manera informal por espacio de una hora en cada centro de atención, donde se iban realizando preguntas sobre contratación de los docentes de práctica, los acompañamientos que realizan en los sitios de práctica, la manera como sistematizan las prácticas sus estudiantes, convenios y otros aspectos de carácter administrativo que inciden en la formación de los docentes.

3.3.2 Encuestas: Se elaboró un formato en línea a través de google drive dirigido a estudiantes, coordinadores y docentes de práctica, por separado. Esta encuesta se presentó en un formato estructurado donde inicialmente se solicitaban datos de identificación de la persona y del centro de atención universitario; posteriormente se complementó con un grupo de 9 preguntas abiertas y 3 preguntas cerradas sobre la concepción de práctica, quien es el docente, forma de sistematización, seguimiento, formalización y socialización de las mismas. Cabe

aclarar que cada formato de encuesta mantuvo una estructura general relacionada con las categorías propuestas, sin embargo se hicieron variaciones en cada formato acorde con el actor de la práctica. Por ejemplo:

3.3.2.1 Formato de encuesta a Coordinadores: Esta encuesta on line inicia con unos datos de identificación básicos y se complementa con preguntas abiertas que refieren a la concepción que se tiene en el CAU de la práctica pedagógica; orientaciones que se realizan a estudiantes y docentes para el desarrollo de las prácticas; número de tutorías que reciben los estudiantes, criterios para asignar las práctica por nómina, gestión, retorno curricular, convenios y seguimiento entre otros.

Gráfico N° 8. Estructura formato encuesta coordinadores

Fuente: Para detallar el formato de encuesta ingrese a : https://docs.google.com/a/ustadistancia.edu.co/forms/d/1JZVDhbYmJDCfBV812tqLNq2EcsrobGXvwJPpwN36qKU/viewform

3.3.2.2 Formato de encuesta a docentes: Este formato a diferencia del anterior pregunta de manera puntual por las concepciones de práctica que se privilegian de acuerdo a los referentes epistemológicos del docente formador, las pautas pedagógicas que orientan la formación de los docentes, los lineamientos que guían el desarrollo de las prácticas, formas de sistematización, acompañamiento y sugerencia entre otros.

Gráfico N° 9. Estructura formato encuesta maestro

Fuente: Para detallar el formato de encuesta ingrese a : https://docs.google.com/a/ustadistancia.edu.co/forms/d/1cPSLaiGYHsEuaEKB2uIX7RDqAibnHRydn6ehcAD80Eg/viewform

3.3.2.3 Formato de encuesta a estudiantes: El formato propuesto a los estudiantes contenía elementos similares a los anteriores y la diferencia para este caso refiere a la relación que se establece entre práctica pedagógica e investigación, los acompañamientos y frecuencia de los mismos por parte del docente titular de la disciplina, uso de los recursos del aula, conocimiento de los lineamientos de práctica, incidencia de la práctica cursada en la solución de problemas sociales y culturales incluida la relación teoría y práctica.

Gráfico N° 10. Estructura formato encuesta estudiantes

Fuente: Para detallar el formato de encuesta ingrese a https://docs.google.com/a/ustadistancia.edu.co/forms/d/1TcZB0iZQJPXC5_Qm0wEe3qsZxAQPVOQWYrbjE8rjvS4/viewform

3.4 Instrumentos de sistematización de la información – De acuerdo a las técnicas seleccionadas y a las fuentes tenidas en cuenta para la recolección de datos se trabajó con diferentes instrumentos que favorecieron la sistematización y análisis de la información recogida. Se detalla en seguida y se hace una descripción al respecto.

a. Ficha de resumen: Se diligenció una ficha de resumen en la lectura de los documentos institucionales y documentos externos. La ficha se compone de unos datos básicos que permiten caracterizar el texto, la identificación de un planteamiento central de los autores, un resumen y la relación con el tema de las prácticas pedagógicas. Estos resúmenes fueron el insumo para elaborar los respectivos informes del proyecto. A continuación, se muestra un ejemplo:

Gráfico N° 11. Estructura ficha de lectura

PRÁCTICA PEDAGÓGICA **Nombre: Documento Maestro de Básicas**	
TITULO: Documento Maestro Básicas	**AUTOR:** Docentes y Director de Programa 2010.
EDITORIAL y No EDICIÓN: No aplica	**PAIS Y AÑO:** Colombia, 2010
TIPO: Institucional	**UBICACIÓN:** Dirección de programa y versión digital

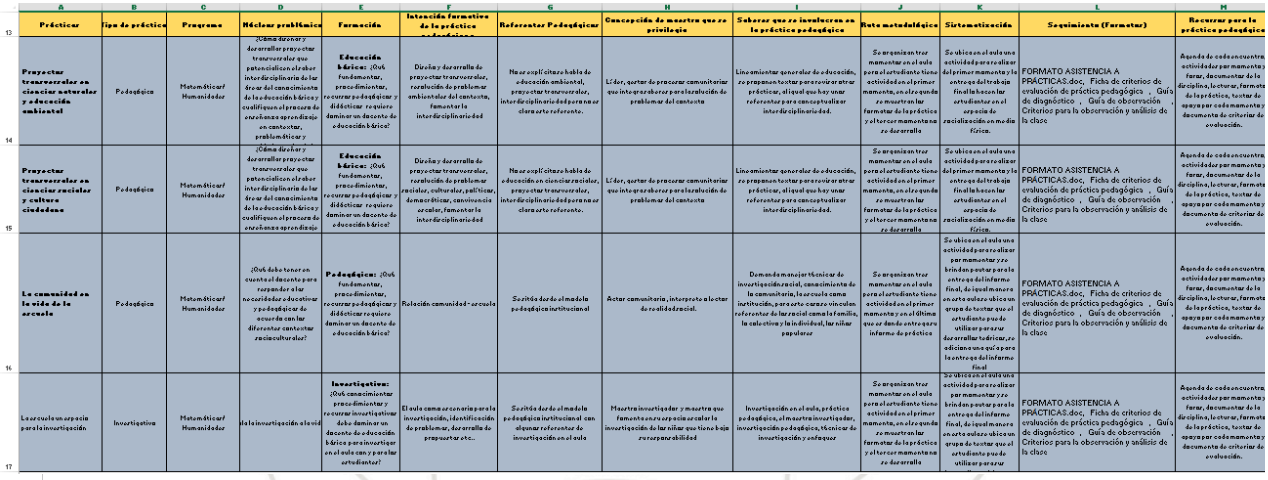
PLANTEAMIENTO CENTRAL
El documento maestro realiza un planteamiento con relación a la práctica pedagógica donde propone para los siguientes 7 años de vida de cada uno de los programas algunos referentes.
RESUMEN
Este documento presenta la fundamentación y operativización de las prácticas pedagógicas desde las dimensiones contempladas en el PEI, algunos ejes, la mirada curricular de las mismas y los lineamientos para su desarrollo.
RELACION CON LA PRACTICA
FUNDAMENTOS Concepción de la práctica como eje transversal al currículo cuya finalidad es el acercamiento por parte del estudiante a la realidad educativa y el desarrollo de competencias, promueve el desarrollo integral.

Fuente: Diseño profesor Esaú Ricardo Gúzman

b. Matriz de Análisis de Aulas: Se hace en un formato Excel que recoge criterios como Intención formativa de la práctica pedagógica – concepción, referentes Pedagógicos, concepción de maestro que se privilegia, saberes que se involucran en la práctica pedagógico, ruta metodológica, sistematización, seguimiento (Formatos), recursos para la práctica pedagógica, formalización y convenios, número de estudiantes y documentos revisados.

La matriz relacionó cada una de las prácticas propuestas por periodos de tiempo en relación a los criterios antes mencionados. Por ejemplo.

Gráfico N° 12. Matriz análisis aulas virtuales



	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
13	**Práctica**	**Tipo de práctica**	**Programa**	**Núcleo problémico**	**Formación**	**Intención formativa de la práctica pedagógica**	**Referentes Pedagógicos**	**Concepción de maestro que se privilegia**	**Saberes que se involucran en la práctica pedagógica**	**Ruta metodológica**	**Sistematización**	**Seguimiento (Formatos)**	**Recursos para la práctica pedagógica**
14	**Proyectar transversalizar en ciencias naturales y educación ambiental**	Pedagógica	Matemáticas y Humanidades	¿Cómo diseñar y desarrollar proyectos transversales que potencialicen el saber interdisciplinario de las áreas del conocimiento de la educación básica y cualifiquen el proceso de enseñanza aprendizaje en contextos, problemáticos y ¿Cómo diseñar y desarrollar proyectos transversales que potencialicen el saber interdisciplinario de las áreas del conocimiento de la educación básica y cualifiquen el proceso de enseñanza aprendizaje	**Educación básica:** ¿Qué fundamentar, procedimentar, reconocer pedagogías y didácticas requiere dominar un docente de educación básica?	Diseñar y desarrollar proyectos transversales, resolución de problemas ambientales del contexto, fomentar la interdisciplinariedad	Hacer explícito cuáles hablo de educación ambiental, proyectos transversales, interdisciplinariedad para hacer claro este referente.	Líder, gestor de procesos comunitarios que integra saberes para la resolución de problemas del contexto	Lineamientos generales de educación, se proponen tutores para crear otras prácticas, aliquel que hay unas referentes para conceptualizar interdisciplinariedad.	Se organizan tres momentos en el aula para el estudiante tiene actividades en el primer momento, en otro cuando se muestran las formas de la práctica y el tercer momento nazo desarrollo	Se ubica en el aula una actividad para realizar del primer momento y la entrega del trabajo final el hacen los estudiantes en el espacio de socialización en media física.	FORMATO ASISTENCIA A PRÁCTICAS.doc, Ficha de criterios de evaluación de práctica pedagógica , Guía de diagnóstico , Guía de observación Criterios para la observación y análisis de la clase	Agenda de cada encuentro actividades por momentos a forar, documentar de la disciplina, lo tutorar, formatos de la práctica, tuotar de equipo por cada momento y documento de criterior de evaluación.
15	**Proyectar transversalizar en ciencias sociales y cultura ciudadana**	Pedagógica	Matemáticas y Humanidades	¿Cómo diseñar y desarrollar proyectos transversales que potencialicen el saber interdisciplinario de las áreas del conocimiento de la educación básica y cualifiquen el proceso de enseñanza aprendizaje	**Educación básica:** ¿Qué fundamentar, procedimentar, reconocer pedagogías y didácticas requiere dominar un docente de educación básica?	Diseñar y desarrollar proyectos transversales, resolución de problemas racistas, culturales, políticos, democráticos, convivencia escolar, fomentar la interdisciplinariedad	Hacer explícito cuáles hablo de educación en ciencias sociales, proyectos transversales, interdisciplinariedad para hacer claro este referente.	Líder, gestor de procesos comunitarios que integra saberes para la resolución de problemas del contexto	Lineamientos generales de educación, se proponen tutores para crear otras prácticas, aliquel que hay unas referentes para conceptualizar interdisciplinariedad.	Se organizan tres momentos en el aula para el estudiante tiene actividades en el primer momento, en otro cuando se muestran las formas de la práctica y el tercer momento nazo desarrollo	Se ubica en el aula una actividad para realizar del primer momento y la entrega del trabajo final el hacen los estudiantes en el espacio de socialización en media física.	FORMATO ASISTENCIA A PRÁCTICAS.doc, Ficha de criterios de evaluación de práctica pedagógica , Guía de diagnóstico , Guía de observación Criterios para la observación y análisis de la clase	Agenda de cada encuentro actividades por momentos a forar, documentar de la disciplina, lo tutorar, formatos de la práctica, tuotar de equipo por cada momento y documento de criterior de evaluación.
16	**La comunidad en la vida de la escuela**	Pedagógica	Matemáticas y Humanidades	¿Qué debe tener en cuenta el docente para responder a las necesidades educativas y pedagógicas de acuerdo con las diferentes contextos raciales culturales?	**Pedagogías:** ¿Qué fundamentar, procedimentar, reconocer pedagogías y didácticas requiere dominar un docente de educación básica?	Relación comunidad-escuela	Escritos desde el modelo pedagógico institucional	Actor comunitario, interprete a la otra realidad social.	Demandas manejar técnicas de investigación social, conocimiento de la comunidad, la escuela como institución, para este cuerpo vinculan referentes de las racial como la familia, la colectiva y la individual, las niñas populares	Se organizan tres momentos en el aula para el estudiante tiene actividades en el primer momento y en el última que se dando entre cuerpo informe de práctica	Se ubica en el aula una actividad para realizar por momentos y se brindan pautas para la entrega del informe final, de igual manera en este aulaza ubica un grupo de tuotar que el estudiante puede utilizar para su desarrollo tuótrico, se adicionan una guía para la entrega del informe final	FORMATO ASISTENCIA A PRÁCTICAS.doc, Ficha de criterios de evaluación de práctica pedagógica , Guía de diagnóstico , Guía de observación Criterios para la observación y análisis de la clase	Agenda de cada encuentro actividades por momentos a forar, documentar de la disciplina, lo tutorar, formatos de la práctica, tuotar de equipo por cada momento y documento de criterior de evaluación.
17	**La escuela un espacio para la investigación**	**Investigativa**	Matemáticas y Humanidades	**Núcleo problémico de la investigación escolar**	**Investigativa:** ¿Qué conocimientos precedimentar y recursos investigativos debe dominar un docente de educación básica para investigar en el aula con y para los estudiantes?	El aula como escenario para la investigación, identificación de problemas, desarrollo de propuestas etc..	Escritos desde el modelo pedagógico institucional con alcances referentes de investigación en el aula	Maestro investigador y maestro que fomenta en su espacio escolar la investigación de las niñas que tiene bajo su responsabilidad	Investigación en el aula, práctica pedagógica, el maestro investigador, investigación pedagógica, técnicas de investigación y enfoques	Se organizan tres momentos en el aula para el estudiante tiene actividades en el primer momento, en otro cuando se muestran las formas de la práctica y el tercer momento nazo desarrollo	Se ubica en el aula una actividad para realizar por momentos y se brindan pautas para la entrega del informe final, de igual manera en este aulaza ubica un grupo de tuotar que el estudiante puede utilizar para su	FORMATO ASISTENCIA A PRÁCTICAS.doc, Ficha de criterios de evaluación de práctica pedagógica , Guía de diagnóstico , Guía de observación Criterios para la observación y análisis de la clase	Agenda de cada encuentro actividades por momentos a forar, documentar de la disciplina, lo tutorar, formatos de la práctica, tuotar de equipo por cada momento y documento de criterior de evaluación.

Fuente: Diseño de las autoras

b. Matriz de análisis de trabajos de estudiantes: Se diseñó un formato que recogiera datos básicos del trabajo, identificara al autor en un primer acercamiento, en el segundo momento se organizó un análisis categorial que recogió aspectos como trabajo de aula, elementos pedagógicos, observación de clase y contexto. En la siguiente imagen se detalla algunos aspectos de consideración:

Gráfico N° 13. Matriz análisis de trabajos de estudiantes

B. Análisis Categorial

PEDAGOGÍA	TRABAJO EN AULA	OBSERVACIÓN DE CLASE	CONTEXTO
• **Relaciones pedagógicas**. A partir del estudio de la institución y las condiciones sociales de los estudiante se observa la aplicación de **reglas de jerarquía** (relaciones entre maestro y alumno, en donde el maestro es facilitador del conocimiento ante su alumno), de **secuencia y ritmo** (son explícitas ya que están de acuerdo con el tiempo, el currículo y las características físicas y morales de los alumnos, además el tiempo está controlado por el maestro y las temáticas que se quieren abordar), de **criterio y evaluación** (está sujeto a las competencias desarrolladas por los estudiantes, sin embargo no se observan criterios definidos a evaluar)	• **Planeación del trabajo en el aula.** Se evidencia un orden cronológico, claro y estructurado de las actividades a desarrollar en tres espacios: .-actividades introductorias y motivadoras. .-actividad práctica. .-actividad de conclusión y profundización.	• **Claridad y abordaje de los objetivos de clase.** Se evidencia	• **Establecer una relación entre cada una de las partes del aula**.
• **Evaluación en el aula.** Falta profundizar en los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación entre los estudiantes. Es necesario desarrollar los criterios e indicadores a evaluar.	• **Enfoque pedagógico** No se determina, no hay información.	• **Desarrollo de los conceptos: coherencia, solvencia y actualización.** Se evidencias en los procesos desarrollados.	• **Herramientas para la interrelación entre los componentes del aula.**
• **Concepto de profesor y estudiante.** El profesor es la persona que tiene el saber en este caso se convierte en un guía y orientador, el estudiante es la persona quien recibe la información.	• **Metas de aprendizajes programadas para la clase** Están desarrolladas partir de la meta general: "Preparar a toda la comunidad educativa en el conocimiento claro de los puntos de convergencia y claves para todos en una catástrofe natural" de allí:	• **Estrategias pedagógicas utilizadas de acuerdo al contexto y características propias del grupo escolar.** El uso de estadísticas sobre desastres naturales reales	• **Reglas a las que responde el maestro.** A la normatividad de la institución

Fuente: Diseño de las autoras

En un tercer momento se recoge de cada experiencia los principales hallazgos y las recomendaciones finales.

c. **Matriz de análisis de percepción de estudiantes:** Al finalizar el 2.013 -2 los docentes de prácticas aplicaron una encuesta de percepción a 12 estudiantes. Para ello se hizo uso de un formato ubicado en línea y diseñado en e-encuesta.com. Para proceder a sistematizar esta información se elaboró un formato de sencillo manejo que favoreciera la revisión del nivel de apropiación de elementos investigativos en su práctica y las fortalezas de estos aspectos. Realizada esta relación se procedió a identificar los principales hallazgos de cada una de las encuestas revisadas.

Gráfico N° 14. Matriz análisis encuesta de percepción estudiantes

PROPUESTAS INVESTIGATIVAS (Qué iniciativas o propuestas de investigación apropió y desarrolló durante su práctica pedagógica)	ROL ESTUDIANTE (Fortalezas del rol como estudiante tuvo en su práctica pedagógica)	HALLAZGOS
La propuesta más clara es la de mi proyecto, el cual consiste en Cómo generar o crear estrategias para el desarrollo del pensamiento multiplicativo.	Creo que puedo explicarlo con las vocales: A, de atención, presto siempre atención a los estudiantes, su opinión es muy importante. E, de entusiasmo el que yo le pongo a mi práctica y proyecto para que mis estudiantes también sean entusiastas. I, de interés en lo que hago y en lo que mis estudiantes hacen. O, de no pensar que lo que hacemos es una obligación, sino un agrado. U, de útil lo que ensañamos nos sirve para la vida	Siempre se debe reflexionar en qué es lo que estamos haciendo y cómo lo estamos haciendo, es decir lo primero es observar detenidamente nuestra práctica y mejorar los diferentes aspectos en los cuales se vea la falla. Es importante estar en continua investigación para que no nos tome de sorpresa los adelantos
Primero que todo investigar sobre la lectura, el por qué hay desinterés en los niños, teniendo en cuenta que la lectura es un tema extenso y muy importante, ya que se imparte y se inculca desde los primeros años del niño. Saber leer es básico y más cuando no se sabe escribir.	La fortaleza más grande es haber logrado que los niños se interesaran por la lectura y lo apasionante que es escribir en el buen sentido de la palabra.	Realmente hay que dedicar más tiempo por parte de los padres de familia, estar pendientes de ellos, motivarlos a que lean constantemente, no descuidar su aprendizaje y aprovechar les las múltiples inteligencias de cada uno.

Fuente: Diseño de las autoras

d. **Matriz de relación información (CAU, docentes y estudiantes):** Para este caso se hace un registro por actor invitado a participar del proceso. La manera como se sistematizó la información emitida por los estudiantes se hizo en un formato que recoge aspectos que resultan fundamentales: Uno es el acompañamiento que recibe el docente – tutor, otro el uso y apropiación del aula virtual y finalmente sugerencias para fortalecer el aspecto de prácticas pedagógicas como se relaciona en la siguiente imagen.

Gráfico N° 15. Matriz relación de información CAU

ACOMPAÑAMIENTO DEL TUTOR	SUGERENCIAS	USO DE LA PLATAFORMA VIRTUAL
... el docente acompaña para el desarroll del tema, nos colabora en nuestras dificultades.	Mi aporte es que las prácticas pedagógicas, yo la realizo desde el primer semestre y son muy significativas, nos ayuda para ir creciendo como estudintes y futuros docentes.	En el intercambio de ideas y experiencias con el tutor o compañero.
...es de las orientaciones virtuales por parte del tutor por la distancia en la que laboro ha sido muy difícil que haya tenido acompañamiento directo y personal.	una de las sugerencias es que haya una persona o un tutor directo a las prácticas quien se encargue de la verificaciòn , pese a las diferentes distancias del contexto.	Ofrece gran material de apoyp para realizar la práctica es muy importante.
Del centro educativo, secretaria de educación, del proyecto ondas y universidad nariño.	Compromiso total en el sentido de hacer la práctica, evaluar los resultados, retroalimentar a la comunidad y hacer seguimiento para conocer el impacto y el nivel de mejoramiento o beneficios.	En mi escuela no tenemos acceso a internet.
En una ocasión por la poca información realica una práctica pedagógica de tipo investigativo, pero en el momento no tuve acompañamiento por parte del docente...	Es necesario el acompañamiento de un docente o una persona con mayor experiencia en el área pedagógica que sirva de guía en este proceso. Es también necesario ir al sitio o al lugar donde se desenvuelven los niños donde están aprendiendo. Tener en cuenta el entorno del docente.	...se puede encontrar material y elementos como son los textos de las diferentes materiaspara desarrollar de una mejor manera los trabajos y adquirir un mayr aprendizaje. Se puede comunicar con los docentes por medio del chat y de los mensajes.

Fuente: Diseño de los autores

4. RESULTADOS, PRODUCTOS E IMPACTOS

El capítulo de resultados e impactos esperados guarda relación con la forma como se recogió, se sistematizo y analizó la información. Para este caso se detalla en cada uno de los instrumentos y los principales hallazgos obtenidos.

4.1 Análisis de los resultados de las encuestas realizadas a estudiantes, coordinadores y docentes

El siguiente apartado responde al análisis de las encuestas realizadas durante este año a tres actores de la Universidad Santo Tomas, a saber, estudiantes, docentes que dirigen las prácticas pedagógicas y coordinadores de los diferentes CAU. El texto tiene como propósito conceptualizar categorías propuestas para este trabajo investigativo e identificar las contingencias y las divergencias existentes con las respuestas dadas por los actores involucrados en el proceso, para finalizar con unas conclusiones y unos hallazgos que pueden orientar futuras discusiones y reorganizaciones en las prácticas pedagógicas.

Es importante mencionar que el propósito de las encuestas era el presentar una serie de preguntas relacionadas con las prácticas pedagógicas que se desarrollan en las licenciaturas de básica primaria con énfasis en matemáticas y con énfasis en humanidades y lengua castellana, por ende, era necesario conocer las diferentes percepciones y las sugerencias necesarias para fortalecer el espacio de formación y lograr una transformación curricular que vincule la dinámica de los contextos local, regional y nacional.

La categoría de **práctica pedagógica** tal como se muestra en el apartado del marco teórico hay numerosos conceptos y estos dependen del enfoque pedagógico y epistemológico que se aborde el maestro. Para este caso, abordamos los conceptos relacionados con un enfoque de orden interpretativo, en tanto, hay una preocupación por abordar la investigación educativa abordando los problemas de la realidad,

Desde esta perspectiva se abordan los conceptos de práctica pedagógica:

> Como práctica social, (...) Es una práctica contextualizada en un espacio y un tiempo cultural, cuya finalidad, es la formación individual y colectiva del ser humano como protagonista y creador de su propia historia. Tal finalidad de la práctica pedagógica está mediada, de una parte, por la organización de ambientes de aprendizaje para la construcción de conocimientos sobre la vida cotidiana, para con ello propiciar la reconstrucción de la visión del mundo, el desarrollo de competencias y el desarrollo de fundamentos, para la acción de quienes participan en ella (Buitrago Delgado).

La práctica pedagógica se concibe como transmisión cultural o forma social, provista de un conjunto de tres reglas, cuya naturaleza actúa selectivamente sobre el contenido de cualquier práctica pedagógica, es decir la relación que se establece entre el docente y el estudiante.

De acuerdo con lo anterior, se hace importante la posibilidad de combinar varios elementos de orden pedagógico como: los recursos, los escenarios de aprendizaje, los procesos de investigación, el contexto social, cultural y político, la mediación del conocimiento, el docente y el estudiante, todos estos factores confluyen en la puesta en escena de la práctica y por ende determinan los enfoques pedagógicos y metodológicos desde donde se realiza la acción educativa.

De esta manera, los hallazgos encontrados en las respuestas de los docentes y coordinadores fueron los siguientes:

- Es un quehacer cotidiano que se lleva a cabo en el aula y en los cuales se producen procesos de enseñanza y aprendizaje y en los cuales influyen de manera directa el contexto social y cultural, tal y como se evidencia en estos apartados "e*s la manera como se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje (...) utilizando herramientas didácticas"*

- Para otro grupo de docentes la práctica pedagógica está vinculada con los procesos de investigación, "*el espacio que permite potenciar la puesta en escena del saber disciplinar en torno al saber pedagógico, para dinamizar las relaciones que se suceden en el campo de acción escolar desde una mirada de constante reflexión para la actuación del docente en la transformación de la vida escolar".*

- Para un grupo representativo de docentes y coordinadores la práctica pedagógica está muy relacionada con aspectos de orden metodológico como el diseño de recursos, de guías de trabajo, escenarios y ambientes de aprendizaje y material didáctico: "*una práctica pedagógica es la aplicación de las diferentes metodologías estudiadas, con los recursos*

necesarios de llevar a los estudiantes un proceso significativo con una base teórica y aplicable a todos los estudiantes; es así como se llama una experiencia directa del saber". Es importante mencionar que esto podría ser considerado como una postura instrumental, en tanto hay una constante preocupación por realizar materiales didácticos y hay un vacío del enfoque pedagógico desde donde se aborda dichas acciones, es decir, las mediaciones que se establecen con el conocimiento, la relación entre el estudiante y el docente.

- Al igual, se concibe las prácticas pedagógicas como un proceso de articulación entre la teoría y la práctica, la posibilidad de articular un saber pedagógico en la acción pedagógica. En este caso, se retoman la postura conceptual de Basil Bernstein permite describir y explicar la práctica pedagógica desde el punto de vista de la transmisión-adquisición del conocimiento, por ende los conceptos, son piezas claves que hacen parte de una teoría, un concepto no existe solo, existe en una teoría; este nos permite descubrir un campo de pensamiento y a la vez problematizarlos, y aquí es donde las teorías en su estructura tratan de explicarlo, argumentarlo, desde el punto de vista de sus conocimientos y de sus fenómenos. Para otro grupo de docentes la práctica pedagógica está vinculada con los procesos de investigación, "*el espacio que permite potenciar la puesta en escena del saber disciplinar en torno al saber pedagógico, para dinamizar las relaciones que se suceden en el campo de acción escolar desde una mirada de constante reflexión para la actuación del docente en la transformación de la vida escolar"; "la práctica pedagógica relacionada con la investigación se le entiende como la aplicación del proceso de investigación en aras de resolver los problemas que se presentan en el aula".*

- Hay una notable preocupación por el afuera de la escuela, es decir por el contexto social y cultural y su influencia en la escuela, en tanto, son determinantes *"son actividades de carácter social que brindan soluciones significativas en las diferentes comunidades sean estas empresas, barrios, fundaciones e instituciones"; "es llevar a cabo el acto de analizar desde la realidad escolar, desde la aulas, desde la vida y el ambiente cultural, familiar, social de los estudiantes, determinando qué y cuáles son las necesidades educativas en nuestro país".* Estas posturas permiten evidenciar que hay una relación directa con los presupuestos desarrollados por el modelo Educativo y pedagógico de la USTA.

Para la categoría del **uso de referentes pedagógicos** entendido como el reconocimiento de las Políticas Educativas Nacionales para este caso, lineamientos curriculares del área de matemáticas y lengua castellana y estándares básicos de competencia, al igual, se considera relevante el reconocimiento del pensamiento Dominicano Tomista y la posibilidad de establecer relaciones de orden conceptual con el enfoque y el modelo pedagógico. Al agrupar los enunciados escritos por los estudiantes y coordinadores en la encuesta se encuentra:

- Un grupo que tiene en cuenta los referentes dados por el Modelo Educativo y pedagógico de la USTA. "*los referentes pedagógicos que se deben tener en cuenta son: el programa analítico, la guía de aprendizaje, la experiencia del tutor, el concepto responsable en la institución donde se realiza la práctica"*

- Son pocos los que reconocen la importancia de usar como referentes la Política Educativa Nacional
- Autores y teóricos del campo de lo pedagógico "*Paulo Freire, Friedrich Fröbel, Enrique Pestalozzi., Ovidio Decroly, María Montesori, Basil Bernstein, Germán Vargas y Mario Díaz*", "*modelos pedagógicos, diversas estrategias metodológicas, la didáctica, la evaluación escolar."* Tal como se evidencia en estas respuestas hay un reconocimiento de autores y por ende se podría pensar que hay un reconocimiento de sus presupuestos teóricos, pues hay una variedad de representantes de diferentes métodos, retomando la clasificación del libro pedagogías de conocimiento de Louis Not, quien propone dos métodos para clasificar las teorías y sistemas pedagógicas, la heteroestruración entendida como la posibilidad de transformar o formar el estudiante y la autoestructuración, llamados métodos activos, son llamados métodos de descubrimiento o invención, en este grupo tenemos varios representantes mencionados por los docentes, a saber, Montessori, se crea un mundo en miniatura para el niño, a sus necesidades y basado en la observación constante. Para Decroly la escuela debe proporcionar una imitación práctica para la vida "la educación por la vida y para la vida. Dewey uno de los fundadores del instrumentalismo, quien sustenta que el pensamiento no solo es actividad de la mente, es instrumento de la acción, por ello crea un sistema de ocupaciones para los niños.
- Acorde con lo anterior, es importante señalar la importancia de que los estudiantes de las licenciaturas y los coordinadores logren tener un acercamiento a diferentes postulados pedagógicos, de manera que logren hacer uso de las teorías en su quehacer pedagógico, tal como lo propone Foucault hacer de los conceptos una caja de herramientas, es decir, usarla cuando se requiera.
- Al hacer una aproximación conceptual los estudiantes de la licenciatura hay una fuerte tendencia por mencionar, por usar como referente autores que pertenecen a los métodos que responden a: "descubrimiento mediante la observación estos responde a un sujeto individual y otros orientados hacia la invención mediante la experiencia adaptativa, en donde se concibe el sujeto como un colectivo" (Not, 1983, p. 19)

En este mismo enfoque se aborda el concepto **de ser maestro** el cual es construido en el orden de lo epistemológico desde la relación que se establece entre el enfoque o el modelo pedagógico, el cual se podría entender como:

> Profesor es un profesional activo que toma constantemente decisiones en determinadas situaciones históricas, que reflejan sus concepciones epistemológicas entendidas como ideas globales, preferencias personales, ligadas a otras perspectivas de la educación en general, y referidas a conocimientos disciplinares, pedagógicos, metodológicos y cotidianos o de sentido común. Que constituyen la valoración que el mismo hará acerca del saber, el conocer, y transformar la cultura (Sacristán, 1988).

Los enunciados dados por los docentes y los coordinadores ante la pregunta sobre la importancia de ser maestro, las respuestas se pueden categorizar en palabras claves como:

- Ser maestro es una vocación: "*mi labor como maestro es mis primeros pasos es muy significativo y agradable", "mi labor como maestro es mis primeros pasos es muy significativo y agradable", "(...) El amigo, el compañero, el orientador para motivar los procesos de enseñanza – aprendizaje (...)".* Desde esta perspectiva es concedido al

maestro en el enfoque tomista: "La práctica está orientada a la formación integral del estudiante, comprendida en las dimensiones de la persona en el orden del ser, conocer y saber, obrar y comunicar que se han de orientar al desarrollo y la estructura fundamental de la persona." (Modelo Educativo Pedagógico, 2010, p. 42)

- En el orden de los epistemológico y relacionado con un enfoque de la pedagogía tradicional en donde el estudiante es concebido como un objeto de conocimiento los estudiantes *"aún conservan la idea del docente como transmisor conocimiento y ligado a las prácticas de estructura tradicional"*. Lo importante de este enfoque es centrar la atención de los estudiantes en el desarrollo de las actividades y atender las necesidades de los niños y niñas como un mecanismo que permite tener en el control en el aula, en este sentido, el maestro es quien direcciona el trabajo y quien tiene la verdad.
- En un enfoque constructivista en donde el estudiante es concebido como un constructor de su conocimiento *"(…) se concibe como un acompañante y generador de experiencias de construcción conocimientos. Como el facilitador de experiencias (…),"como un acompañante, orientador, que permite sugerir y aplicar metodologías de acuerdo al contexto"*
- Desde un enfoque crítico para la educación no existe el hombre en abstracto, sino el hombre que vive dentro de una sociedad dada y en un momento histórico dado. La educación ha de centrarse en la totalidad histórica y social del proceso de formación de la conciencia del hombre. *"La concepción de maestro comprometido con el cambio, líder, en búsqueda permanente de la verdad, el pensamiento crítico, transformador de la realidad"*.

- Así mismo es necesario resaltar que hay una serie de palabras que acompañan la concepción de maestro: provocación a los niños, acompañante, guía, apoyo, orientador, en este orden de ideas dichas enunciados responden a un enfoque constructivista. Conviene subrayar que hay puntos de encuentro entre el Modelo Tomasino y las respuestas dadas por los estudiantes. Tal y como lo muestra este apartado:

> El aspirante a maestro iniciará su camino "praxico pedagógico" con: la observación, el cuestionamiento, la crítica, la conceptualización, la re-conceptualización, para llegar a la transformación e innovación de la realidad con la autonomía que caracteriza al maestro tomasino; en este proceso la espiral muestra como los ejes permiten ir alcanzando una unidad orgánica que caracteriza a toda la diversidad de acciones y disciplinas formativas del currículo de los programas de grado. (Universidad Santo Tomas, 2002, p. 9).

En cuanto a la categoría de **concepción de conocimiento** se concibe como:

> Las cosas existen independientemente de que se las conozca o no. Existen de modo objetivo, al margen del conocimiento, fuera de la conciencia. La realidad es objetiva porque existe sin depender de la voluntad y la conciencia del ser humano (…) El conocimiento se construye y reconstruye constantemente, se va desarrollando con el paso del tiempo. Con el acontecer del tiempo se van

> realizando más y más investigaciones que aportan datos nuevos para la comprensión de la realidad. (Bunge, 1980, p. 83)

En la encuesta que se formuló hay un grupo de preguntas que responden al orden de lo metodológico y que pretenden identificar los niveles institucionales con los cuales se hace uso de los diferentes: textos, formatos, lineamientos que fundamentan la práctica pedagógica al interior de la Universidad Santo Tomas, además se convierten en las directrices que orientan el desarrollo de este proceso pedagógico y curricular, en un nivel metodológico y administrativo, por ende son el soporte de las acciones que se adelantan en cada uno de los CAU.

Para la categoría correspondiente a la pertinencia de los formatos usados, entendidos como los registros que tienen como propósito hacer un seguimiento, hacer proceso evaluativos, elaborar la programación en el momento de trabajar en el aula, se encontraron los siguientes hallazgos:

- Tal como se evidencia en las respuestas dadas por los coordinadores de los CAU "a*cuerdos en primera instancia y los anexos que se han diseñado para el acompañamiento y requerimientos de la disciplina", "todo depende de la planeación previa al inicio del semestre y del compromiso de los tutores y estudiantes en este proceso".* Tal como se muestra en las narrativas hay un diseño y un uso de formatos con un propósito pedagógico, es decir, se genera la necesidad de contar con un instrumento que permita llevar el registro de una actividad. Pero se hace necesario que desde el nivel central se logren formalizar unos formatos que permitan el seguimiento de los procesos, pero sobre todo que sirvan como orientadores en la puesta en escena de la práctica pedagógica.
- Hay un ejercicio de algunos coordinadores de diseñar formatos con una intencionalidad específica, pero esto responde a un ejercicio propio de cada uno de los CAU de cada región, por tanto esto hace un poco más difícil la sistematización de las prácticas pedagógicas de los estudiantes de las licenciaturas.
- Al igual se identifica una coincidencia en las respuestas de los coordinadores "*considero que si responden a dichas necesidades pues abarcan muchos casos y situaciones particulares que se pueden presentar a lo largo de nuestro contexto como región",* se evidencia una necesidad frente al uso de los formatos.

En cuanto a la ruta que se sigue para orientar la práctica pedagógica lo propuesto por la Universidad Santo Tomas en uno de sus lineamientos, responde a un paso a paso que se realiza, en tanto, permite organizar este ejercicio, dicho momento está sustentado en seis pasos a saber: observación, diagnóstico, diseño del proyecto de la práctica, desarrollo y acompañamiento in situ, retroalimentación y ajustes de la práctica y sustentación y evaluación. Este proceso responde a un ejercicio de reconocimiento del lugar donde se realizará el trabajo, seguido de un ejercicio de construcción de un proyecto, en donde se busca la articulación entre la teoría y la práctica y finaliza con una retroalimentación y revisión de lo propuesto. Al igual, es necesario mencionar que el currículo de la dos licenciaturas buscan que los estudiantes cuenten con herramientas conceptuales que les permitan proyectarse hacia la comunidad.

En los resultados dados por los docentes y coordinadores se muestra que:

- Hay un grupo significativo que reconocen la ruta como un mecanismo institucional establecido por la Universidad Santo Tomas para el desarrollo de su trabajo pedagógico,

tal como se muestra en estas narrativas: "*revisión de asignaturas, análisis de pautas, planeación de la práctica, desarrollo de la práctica, seguimiento e informe final". Sobre todo tengo en cuanta los 4 momentos pedagógicos: -Diagnostico, planeación, ejecución, evaluación; "considero de vital importancia seguir los lineamientos que presenta cada una de las estructuras de la guía virtual dada por la Universidad (...)"*

- Por otra parte hay docentes que coinciden la ruta como un proceso investigativo y dialógico con los miembros de la comunidad, "*es un proceso que se deriva de la necesidad de "probar" si lo que aprendí es válido. Acercamiento conocimiento de la población, socialización y enamoramiento del proyecto (participar). Actividades y evaluación seguimiento.*

Cuando se habla de **acompañamiento pedagógico** los lineamientos Tomasinos proponen:

> Durante el camino práxico, el estudiante tendrá un acompañamiento permanente por parte del maestro (tutor) de prácticas de cada CAU, con el fin de ayudarle a vislumbrar las interpretaciones, comprensiones, reflexiones, construcciones y/o transformaciones de los diferentes ámbitos educativos, ya que como decía Santo Tomás (Proyecto educativo 2004): "el educador debe guiar y promover a sus estudiantes hasta cuando puedan alcanzar -como dicen los pilotos- 'autonomía de vuelo' (estado de hombre perfecto), es decir, hasta cuando su razón práctica los haga capaces de autogobierno". (Universidad Santo Tomas, 2011, p. 15)

Al igual se propone que dicho acompañamiento este orientado

> Por un profesional con alta calidad científica y ética, habilidades, capacidades y competencias en torno a los núcleos básicos y comunes del saber pedagógico en cuanto y ser un conocedor del proceso de enseñanza y de aprendizaje que se lleva a cabo en la metodología a distancia de los programas de grado de la facultad de educación. (Universidad Santo Tomas, 2011, p. 15).

- En cuanto las respuestas dadas por los estudiantes hay un reconocimiento del papel que cumple el maestro en el ejercicio de acompañar este proceso tal y como se muestra lo descrito por ellos: *"(...) el docente acompaña para el desarrollo del tema, nos colabora en nuestras dificultades"*
- Otros docentes por el contrario consideran que el acompañamiento ha sido poco y este se ha visto afectado por las condiciones de lejanía y los niveles de conectividad de los lugares en donde se encuentran, es así, que estas problemáticas lo han llevado a realizar un trabajo autónomo. *"(...) es de las orientaciones virtuales por parte del tutor por la distancia en la que laboro ha sido muy difícil que haya tenido acompañamiento directo y personal"; "(...) en el momento no tuve acompañamiento por parte del docente".*
- El acompañamiento por parte de Para que realice un proceso de orientación, seguimiento y evaluación, para la realización de dicha tarea se debe hacer uso de las diversas herramientas que ofrece la tecnología como: aula virtual, correo electrónico, vídeo conferencias, Skype.
- Al preguntarles si hace uso del aula virtual para el desarrollo de la práctica pedagógica se evidencia que todos ingresan para buscar apoyo de orden conceptual al contar con

bibliografía que orienta el proceso, al igual ingresan al Skype para pedir asesoría individual, son muy pocos los que usan las conferencias o el chat como un mecanismo de intercambio de ideas y experiencias,

Otra categoría que buscaba rastrear los niveles de sistematización de las prácticas pedagógicas, en tanto, permite lograr niveles de investigación tal como es propuesto en los lineamientos de prácticas pedagógicas en la facultad de educación:

> La práctica pedagógica está enriquecida con: la investigación, en cuanto que identifica problemas, los cuales discute e indaga para generar procesos y proyectos innovadores en los diferentes ambientes educativos y comunitarios; la educación, en cuanto genera procesos permanentes de formación integral de la persona; la docencia, en cuanto que constituye un proceso de preparación y acción del docente en la especialidad de los saberes específicos; y en la proyección social, en cuanto que aplica el principio de servicio a la comunidad como agente de cambio y mejoramiento de la misma. (Universidad Santo Tomas, 2002, p. 18)

En cuanto a estos objetivos que se tienen delimitados por la Universidad para el caso de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los estudiantes de las licenciaturas se evidencia:

- En cuanto a los procesos de sistematización se hace necesario clarificar el sentido que tiene dentro de las prácticas pedagógicas en tanto, es vista por algunos estudiantes, como un ejercicio de compilar trabajos o guías realizadas en el aula. "(…) *se sistematiza en las herramientas didácticas con ello las guías didácticas y con esto me apoyo para realizar mi clase"; "Se organiza evidencias en una carpeta se puede anexar fotos, videos, entrevistas a docentes a padres de familia, a los niños y estudiantes y a directivos docentes".*
- Es necesario mencionar la importancia que cobra para la escritura que se "configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio -cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo" (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.28), uno de los ejercicios que permiten la sistematización, es la escritura pues, se convierte en un registro y un lector de la realidad. "E*scribo una bitácora, registro bibliográfico y presentaciones en power point"*

- Mientras para algunos estudiantes la sistematización está relacionada con procesos investigativos, pues es desde la realidad que se encuentra problemas sociales y culturales. "*Pretendo que al final del semestre cuente con un material suficiente que me permita organizar unas categorías e identificar un horizonte (…)"*

4.2 Análisis de aulas virtuales

El análisis que a continuación se presenta surge de la observación de las aulas virtuales en las que se proponen recursos, rutas metodológicas, formas de seguimiento y evaluación para los estudiantes de

los programas de básicas ubicados a nivel nacional. Para este caso se tomó como referencia las aulas a las cuales se tuvo acceso que son las que están ubicadas en los períodos 2013 y 2014, a los espacios de años anteriores no se pudo acceder por restricciones que hay con esta información en el proceso de administración de las mismas.

El recorrido que se propuso para este acercamiento a las aulas se hizo teniendo en cuenta unos criterios acordes con las categorías abordadas en los antecedentes y marco teórico de la propuesta. Cada uno de estos criterios con sus respectivos indicadores se detalla a continuación:

1. Tipo de práctica: Los programas de educación básica en cada una de las propuestas curriculares cuentan con un grupo de prácticas que están situadas en el campo pedagógico, investigativo y específico. De esta manera se estableció observar las aulas de las prácticas del campo pedagógico e investigativo que son comunes a las dos licenciaturas. Estas prácticas son:

- ✓ Proyectos transversales en ciencias naturales y educación ambiental
- ✓ Proyectos transversales en ciencias sociales y cultura ciudadana
- ✓ La comunidad en la vida de la escuela
- ✓ La escuela un espacio para la investigación

Cada una de las prácticas mencionadas cuenta con un núcleo problémico de formación y una clasificación en campos de formación que desde su creación (renovación de registro) está definiendo los objetos y problemas a resolver. En el siguiente cuadro se presentan estos propósitos:

Tabla N° 26. Prácticas seleccionadas para ser observadas

Prácticas	**Tipo de práctica**	**Núcleos problémicos**	**Campo de Formación**
Proyectos transversales en ciencias naturales y educación ambiental	Pedagógico	¿Cómo diseñar y desarrollar proyectos transversales que potencialicen el saber interdisciplinario de las áreas del conocimiento de la educación básica y cualifiquen el proceso de enseñanza aprendizaje en contextos, problemáticas y necesidades reales de las ciencias naturales, que respondan al mundo cambiante en el que vivimos?	**Educación básica:** ¿Qué fundamentos, procedimientos, recursos pedagógicos y didácticos requiere dominar un docente de educación básica?

Proyectos transversales en ciencias sociales y cultura ciudadana	Pedagógico	¿Cómo diseñar y desarrollar proyectos transversales que potencialicen el saber interdisciplinario de las áreas del conocimiento de la educación básica y cualifiquen el proceso de enseñanza aprendizaje en contextos, problemáticas y necesidades reales de las ciencias sociales, que respondan al mundo cambiante en el que vivimos?	**Educación básica:** ¿Qué fundamentos, procedimientos, recursos pedagógicos y didácticos requiere dominar un docente de educación básica?
La comunidad en la vida de la escuela	Pedagógico	¿Qué debe tener en cuenta el docente para responder a las necesidades educativas y pedagógicas de acuerdo con los diferentes contextos socioculturales?	**Pedagógico:** ¿Qué fundamentos, procedimientos, recursos pedagógicos y didácticos requiere dominar un docente de educación básica?
La escuela un espacio para la investigación	Investigativo	¿Cómo se vincula la investigación a la vida de la escuela?	**Investigativo:** ¿Qué conocimientos procedimientos y recursos investigativos debe dominar un docente de educación básica para investigar en el aula con y para los estudiantes?

Fuente: Síntesis de las autoras de la información del documento maestro de los programas de Básicas

De esta manera se encuentra que las prácticas en proyectos transversales corresponden a la formación en educación básica y comparten su núcleo problémico el cual se fundamenta en las intenciones pedagógicas como el diseño y desarrollo de proyectos, la interdisciplinariedad como eje articulador de saberes y punto de convergencia para la discusión, y la resolución de problemas del contexto.

La práctica de la Comunidad en la vida de la escuela guarda un rasgo diferenciador de las anteriores puesto que este espacio cuestiona la pertinencia de la acción docente en diferentes contextos sociales y culturales, se ubica en el campo pedagógico y se sitúa en la educación básica al indagar por recursos didácticos y pedagógicos para atender a diferentes situaciones que emergen de las condiciones anteriores.

La práctica de la Escuela un espacio para la investigación corresponde con el campo investigativo y se cuestiona por la manera como se vincula un proceso investigativo en el espacio escolar. Al igual que en los casos anteriores esta práctica está sustentada por el campo de formación de la educación básica y centra su intención en la adquisición de saberes, procedimientos y recursos para investigar en el aula y hacer a los estudiantes coparticipes de estas iniciativas.

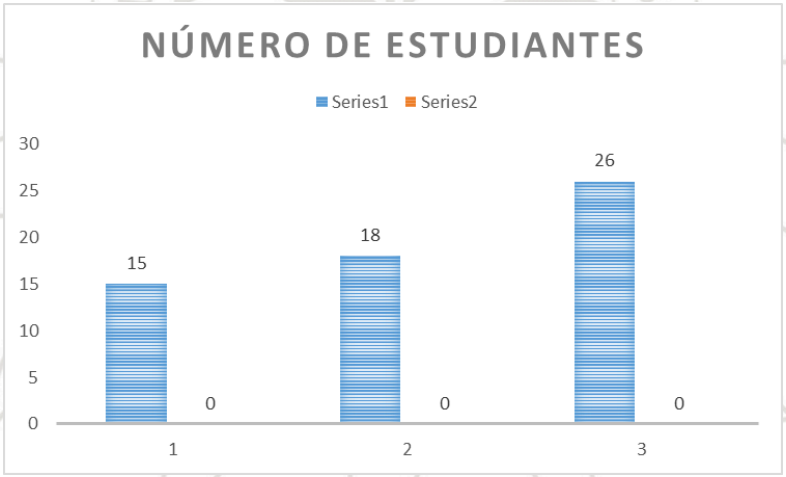
Realizado el ejercicio anterior que correspondía con una acción investigativa de indagar por cada una de estas prácticas y su intencionalidad se procedió a buscar la revisión de una posible correspondencia entre lo que está propuesto y lo que se hace en cada espacio académico organizado en aulas virtuales. Al respecto se encontró que las prácticas cuentan con aspectos diferenciadores en su organización en el aula y en la materialización de los propósitos antes mencionados (este elemento se detallará inicialmente por práctica) y hay otros aspectos de convergencia que se citaran en la segunda parte de los hallazgos.

4.2.1 Proyectos transversales en ciencias naturales y educación ambiental

El programa analítico es un documento ubicado en el aula que sustenta las características de la disciplina, sus propósitos, contenidos, forma de evaluación y recursos bibliográficos hace evidente el núcleo problémico y otras preguntas que articulan esta intención con los contenidos, sin embargo no se detalla en el mismo texto, el campo de formación al que corresponde la práctica, la cual guarda directa relación con la educación básica y la integración de saberes para dar respuesta y proponer soluciones a problemas del contexto que emergen en la escuela.

Otro factor que se identifica durante los periodos de observación de la práctica se relaciona con el aumento en el número de estudiantes matriculados por momento académico. La participación de estos grupos de estudiantes evidencia un crecimiento progresivo.

Gráfico N° 16. Estudiantes matriculados en la práctica



Fuente: Datos obtenidos de aula virtual

La intención pedagógica de la práctica atiende a la formación de un líder, gestor de procesos comunitarios que integra saberes para la solución de problemas del contexto, lo anterior se hace explícito en el programa analítico de la disciplina y no muestra variación en los periodos observados.

En cuanto a referentes pedagógicos se encuentra que hay una variación de acuerdo al periodo observado y que no se hace explícito en el programa analítico o guías ubicadas en el aula un enfoque, perspectiva o modelo pedagógico diferente al de la institución, es decir que no se particulariza de acuerdo al núcleo y campo de formación al que corresponde la práctica. Lo anterior se sustenta en la

existencia de unos lineamientos generales de educación, tendencias en prácticas educativas internacionales (Periodo I); en la propuesta y ubicación de textos para revisar otras prácticas, al igual que la existencia de unos referentes para conceptualizar la interdisciplinariedad (Periodo II y III).

Se observa un cambio significativo en el número de recursos bibliográficos ubicados en el aula, puesto que en los periodos II y III se trabajan dos momentos del aula y en cada uno sus correspondientes recursos y en el periodo I estos ya no se muestran. Lo anterior corresponde con los saberes o acercamientos que se proponen al respecto desde las aulas virtuales.

En cuanto a la ruta metodológica hay diferencias marcadas de acuerdo al periodo observado:

Para el periodo I se encuentra que esta ruta esta demarcada por la existencia y publicación de los lineamientos de práctica de la facultad, los acuerdos en tutorías que se evidencian en la agenda y presentaciones y en las formas de seguimiento de la práctica que cada docente realiza de la práctica mediado por formatos unificados.

Periodo II se encuentra qué para cada momento en el aula se estipula una guía de actividades, las cuales son complementarias al trabajo que realiza el docente en formación en el aula con apoyo y mayor seguimiento del docente acompañante en la revisión de foros y tareas que el estudiante sube al aula.

Periodo III se organizan tres momentos en el aula pero el estudiante tiene actividad en el primer momento, en el segundo se muestran los formatos de la práctica y el tercer momento no se desarrolla.

En este aspecto es importante destacar el cambio como un elemento diferenciador por periodos de tiempo, se hacen varias modificaciones y en el periodo de referencia I se hace una acentuación en la ausencia de recursos diferentes a los formatos y lineamientos para que el estudiante se apoye en la documentación y fundamentación de su práctica.

En lo correspondiente al número de estudiantes, en el gráfico se muestra que el periodo académico de mayor participación de los estudiantes en esta disciplina fue III que corresponde con el año 2.013 – 2 y el de menor participación fue el I o 2014-2 con una diferencia de 9 estudiantes.

4.2.2. Proyectos transversales en ciencias sociales

La intención formativa de la práctica en el programa analítico se expresa en términos del diseño y desarrollo de proyectos transversales que potencialicen el saber interdisciplinario de las áreas de la educación básica. Al igual que en el caso anterior, se identifican tres elementos clave que sustentan la formación del docente, en el curso de esta disciplina:

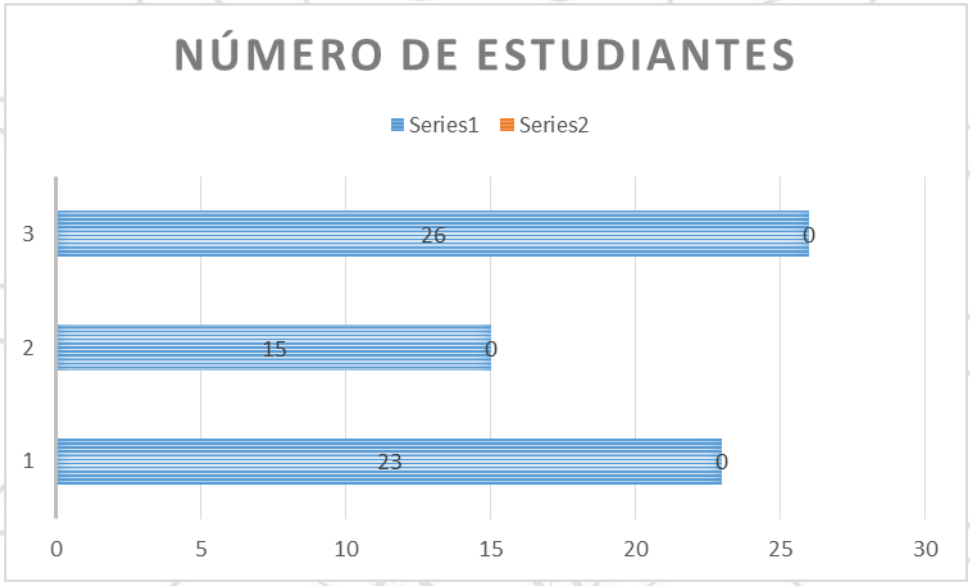
a. La *interdisciplinariedad* que emerge como un eje articulador de saberes cuyo origen se da en las relaciones de los sujetos y las comunidades donde intervienen.
b. La *educación básica* en términos de las habilidades, saberes y dominios del docente que se desempeña en este nivel educativo. De esta manera se pregunta por conceptos, procedimientos, pedagogías y didácticas.

c. La *solución de problemas* que son reales y atienden a objetos de estudio propios de las ciencias sociales.

Lo anterior se soporta en expresiones como "El marco de la formación ciudadana, se fundamenta en la construcción formativa para el respeto, la defensa y la promoción de los derechos humanos, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en la que estos se pueden ver vulnerados; tanto por las propias acciones, como por las acciones de los otros" (fragmento tomado del programa analítico).

Observando el número de estudiantes que se matriculan en esta práctica durante tres periodos académicos consecutivos se evidencian variaciones significativas por cada momento y para el período actual se cuenta con la participación de 23 estudiantes.

Gráfico Nº17. Estudiantes transversales en ciencias sociales



Fuente: Datos obtenidos de aula virtual

"La formación para la ciudadanía se realiza mediante la transversalidad de todas las áreas del conocimiento y de todas las instancias de la institución escolar, y toda la comunidad educativa"

El fragmento anterior ofrece una mirada holística e integradora del saber y de quienes participan en esta construcción. Lo anterior se lee como un referente pedagógico que desde las intenciones formativas que se expresan en el documento maestro de los programas, sobre el rol del docente propende por su intervención en la comunidad para generar soluciones a problemas cotidianos que afectan al colectivo. Sin embargo, es preciso señalar la importancia de orientar desde las intenciones formativas a través de un marco teórico sólido de qué manera se integra la realidad del país, la región y la escuela para ser debatida en este espacio académico.

En cuanto a los recursos se integra variedad de recursos bibliográficos que titulan diferentes objetos de estudio desde el componente social y de convivencia. En el periodo II y III que hacen parte de esta

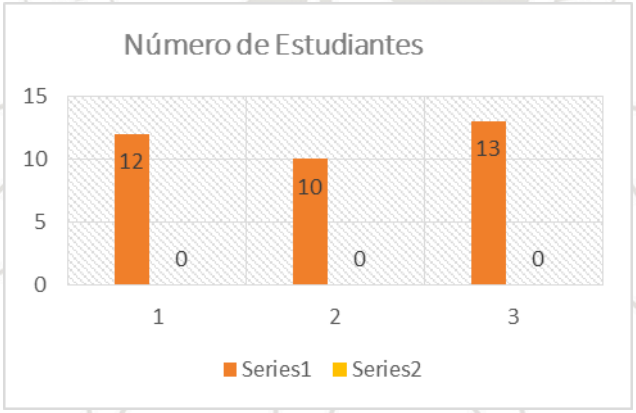
muestra de aulas se encuentra diversidad y amplitud en el número de documentos que se proponen en el aula en comparación al período I que no ubica ningún apoyo al respecto. De esta manera es importante detallar que si bien hay existencia de recursos no hay una ruta o unas orientaciones que indiquen su función en el proceso formativo.

4.2.3 La Comunidad en la vida de la escuela

La intención formativa que se expone en el programa analítico ubicado en el aula, sugiere aspectos que debe tener en cuenta el docente en formación para responder desde su actuar a las necesidades pedagógicas y educativas de los diferentes contextos sociales y culturales donde se desenvuelve. Esta práctica está propuesta desde la formación pedagógica y atiende a intencionalidades propias de este campo; como la definición de fundamentos, procedimientos y recursos de su dominio en la educación básica. Al respecto se encuentra en el aula expresado en las actividades un acercamiento a los escenarios comunitarios en relación a la escuela y viceversa según se justifica en el programa analítico "El maestro debe comprender e interpretar el papel de la escuela en su relación con la comunidad".

Esta práctica muestra un promedio de 11 estudiantes por periodo académico. El aumento entre un periodo y otro tiene una diferencia de 2 a 3 estudiantes. No hay variaciones de consideración en el número de participantes, según lo evidencia el siguiente gráfico.

Gráfico Nº18. Estudiantes en la comunidad en la vida de la escuela



Fuente: Datos tomados del cada aula por periodo observado

Para este caso en particular se hace un posicionamiento y es el de la educación como un acto social que vincula espacios de la vida comunitaria como la familia y la comunidad misma, a la vida de la escuela. En este orden se hace también un reconocimiento del niño y el adolescente como agentes sociales y por ende demanda del maestro "salir a la comunidad, conocerla, integrarse y participar con ella en la solución de sus problemas".

Dicho lo anterior se entiende al maestro en formación como un actor comunitario, intérprete o lector de realidad social. Al respecto es importante señalar la necesidad de hacer explicita la formación desde el manejo de técnicas de investigación social, conocimiento de lo comunitario, la escuela como institución y su relación con la comunidad, lo anterior a manera de sugerencia; es decir brindar otras herramientas al docente para pensarse la comunicad y con ella participar de la construcción de soluciones comunes.

Las orientaciones que se hacen desde el aula para hacer expresas las intenciones formativas están dadas en por los lineamientos de práctica de la facultad, los acuerdos en tutoría y el seguimiento que cada docente realiza de la práctica. Para cada momento en el aula se estipula una guía de actividades, las cuales son complementarias al trabajo que realiza el docente en formación en el aula, se organizan tres momentos en el aula pero el estudiante tiene actividad en el primer momento y en el último que es donde entrega su informe de práctica.

Se destacan recursos como foro de contextualización de la práctica pedagógica, informes de práctica, socialización de avances y resultados; se ubica en el aula una actividad para realizar por momentos y se brindan pautas para la entrega del informe final. Estos recursos son detallados en este ambiente y no se relacionan en el programa analítico.

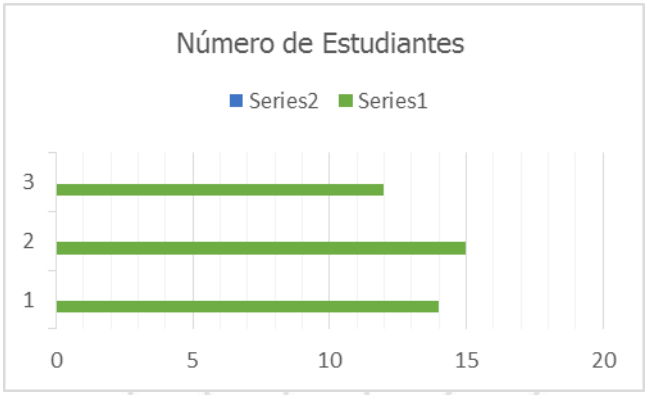
4.2.4 La escuela un espacio para la investigación

Esta práctica a diferencia de las otras corresponde con el campo de formación investigativo propuesto en cada plan curricular de las licenciaturas. Las intenciones formativas expresadas en los núcleos problémicos corresponden a la filiación del aula como escenario para la investigación, identificación de problemas, desarrollo de propuestas etc... Y por ende la formación del docente debe responder a la adquisición o reconocimiento de recursos, conocimientos y procedimientos investigativos que deben ser de su dominio para investigar con los estudiantes y para los estudiantes.

En este orden se propone la formación de un maestro investigador que fomenta en su espacio escolar la investigación y motiva este aspecto en los niños y/o jóvenes que tiene bajo su responsabilidad. Lo anterior se hace explícito en el programa analítico al manifestar “De todo ello se deriva la imagen de un maestro capaz de impulsar su sentido de búsqueda, de protagonismo, y de construcción de conocimiento. Este perfil del educador es imposible si el maestro no vive la experiencia de investigación auténtica que llegue a promocionar y garantizar en los niños actitudes de curiosidad, de querer discutir, de profundizar, de buscar soluciones, de explorar nuevos caminos y de ponerlos en práctica”.

Esta práctica se sitúa desde el modelo pedagógico institucional con algunos referentes de investigación en el aula, los contenidos que propone corresponden con aspectos metodológicos de la práctica pedagógica como un escenario potente para la investigación. De otra manera el promedio de estudiantes matriculados en este curso es de 13 por periodo observado, no hay variaciones relevantes en cuanto a la cantidad en los periodos observados, según lo muestra el gráfico siguiente:

Gráfico Nº19. Estudiantes transversales en la escuela un espacio para la investigación



Fuente: Datos tomados del cada aula por periodo observado

A continuación se detalla en aspectos comunes encontrados en la observación de las aulas:

a. Sistematización

Para este caso se identifican dos maneras o formas de sistematización que priman en el grupo de prácticas observadas:

Trabajos aula virtual: La primera manera está orientada por un conjunto de pautas que se fragmentan en tiempos y escenarios de formación orientados por un documento guía que informa algunas pautas de sobre lo que se debe hacer para ser recepcionado en el aula.

Socialización: En el dialogo con algunos de los docentes se establece que en el momento que finaliza el tiempo de la práctica hay un encuentro donde cada estudiante presenta un documento escrito, el cual es compartido y debatido orientado por una metodología que se pone en marcha. Los trabajos o documentos que emergen de este encuentro también son elemento de discusión en este informe (Ver detallado más adelante)

b. Seguimiento (Formatos)

En el aula virtual por periodo académico es de conocimiento de los estudiantes los documentos que se generan para documentar diferentes momentos de la práctica. Al respecto se encuentran algunas coincidencias. Por ejemplo durante los tres periodos académicos observados se encuentra que un formato de asistencia se tiene como insumo para regular el cumplimiento con tiempos y compromisos adquiridos en las instituciones donde se lleva a cabo la práctica.

Otra convergencia se direcciona al establecimiento de pautas para la observación, la sistematización y el análisis que se puede hacer en la práctica. A continuación se describen algunas intencionalidades expresas en un grupo de formatos.

Carta de presentación: Este formato indica el inicio de la práctica pedagógica del estudiante. La universidad presenta ante la institución educativa al docente en formación estableciendo datos como su nombre, identificación, nombre de la práctica, tiempo y número de horas.

Acuerdo de Colaboración: Este formato establece y acuerdo entre el centro de atención universitaria y una institución para la realización de las practicas pedagógicas. Se destaca de este documento la apertura a las prácticas que realizan los estudiantes en la región y establece unas condiciones en cuanto a tiempos responsabilidades, tiempo de vigencia, forma de cancelación y actores del acuerdo (Coordinador - a CAU, representante de la institución educativa y docente en formación).
Formato de Inscripción: Este es un archivo cuya función es la sistematización de los datos de cada estudiante, su lugar de práctica, la disciplina que cursa, el proyecto que adelanta entre otros.

Formato Cronograma de práctica: Este documento se divide en dos secciones, la primera parte recoge datos básicos del estudiante y en la segunda se propone el espacio para registrar cada visita que haga el docente asesor a su estudiante en el lugar de práctica.

Formato control de asistencia: Como su nominación lo dice este formato registra el cumplimiento del estudiante en su lugar de práctica. Este documento se complementa con la validación del docente titular de curso o grupo de práctica y por el docente acompañante de proceso de la universidad.

Formato análisis de práctica: Presenta pautas sobre elementos que se deben tener presentes en el momento de hacer un ejercicio de compresión y análisis de la vivencia de la práctica en su contexto particular. El ejercicio que se propone no es de análisis explícitamente sino que con instrucciones y preguntas se va orientando la generación de respuestas que movilizan en algunos casos la reflexión y en otros momentos regula la manera de hacer algo.

Instructivo para el diligenciamiento: Para este caso se brindan unas pautas para diligenciar el formato anterior. Se hace un acercamiento a una sistematización teniendo en cuenta información básica y posteriormente las pautas para hacer un análisis de la práctica pedagógica.

Autorización de grabaciones y fotos: Involucra la figura de titular o adulto que autoriza el uso de la información que recoge el estudiante en su práctica (de los niños o jóvenes). Para ello se discriminan las formas de documentar una experiencia que podrían emerger en este espacio de práctica (Fotografías, narrativas, frases etc.)

4.3 Análisis de la percepción de los trabajos de prácticas pedagógicas del año 2012 y 2013

Para el análisis de percepción de las prácticas pedagógicas del año 2012 y 2013 se tuvo en cuenta una muestra de ocho (8) trabajos en físico realizados por estudiantes de los programas de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana (3) y Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas (5), en donde siete (7) estaban cursando la asignatura: proyectos transversales de la básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental y el restante estaba cursando la asignatura: la comunidad en la escuela. Las instituciones en donde realizaron las prácticas pedagógicas fueron:

Institución República de Panamá I. E. D.
INCAP.
Colegio León de Greiff.
Colegio Claretiano de Bosa.
Colegio Claretiano El Libertador.
Colegio Inglaterra Real de Chapinero.

El estudio se desarrolló teniendo en cuenta las categorías de análisis e indicadores propuestos para la observación de clases con el fin de contrastar, verificar y observar el trabajo desarrollado por los estudiantes. El análisis arrojó Los siguientes resultados:

4.3.1 Categoría de pedagogía

En esta categoría, se tuvo en cuenta "La teoría de la Transmisión Cultural" del sociólogo británico Bernstein, quien considera que la pedagogía es el medio fundamental para la producción y transformación de la cultura, lo cual implica que la práctica pedagógica como -transmisor cultural- debe considerar una serie de reglas que actúen selectivamente sobre el contenido de cualquier relación pedagógica: r*egla de Jerarquía*: el transmisor debe aprender a ser un transmisor y el adquiriente debe aprender a ser un adquiriente. *Reglas de Secuencia:* si tenemos una transmisión, no siempre ésta puede suceder a un mismo tiempo. Algo tiene que venir antes y algo tiene que venir después. Y si algo viene antes y después hay una progresión. Y si hay una progresión deben haber reglas de secuencia. *Reglas de criterio*: finalmente hay criterios que se esperan que él adquiriente adopte a sus propias prácticas y a las de terceros. El criterio permite que el adquiriente comprenda cuál es aquella comunicación, relación y oposición social que cuenta como legítima o ilegítima.
De esta manera se pudo evidenciar que la ausencia de la articulación entre la teoría y la práctica ocasionaron factores que alteraron la jerarquización en las prácticas pedagógicas, a ello se suma la falta de profundización en los criterios e indicadores de evaluación tanto en los componentes de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. En la mayoría de las prácticas se observa la falta de contextualización con la revisión del PEI de las instituciones y la ausencia de la inclusión del enfoque humanista de la USTA.

4.3.2 Categoría trabajo en aula

La planeación del trabajo en el aula evidencia un orden cronológico, claro y estructurado de acuerdo con las necesidades de cada práctica, sin embargo, esta planeación se repite en todas las clases variando el tema a tratar o el espacio en donde se lleva a cabo, en cuanto a las estrategias pedagógicas utilizadas en el aula son escazas la más utilizada es el manejo de materiales para enlazar el conocimiento previo del estudiante con el nuevo (elaboración de guías, láminas y películas) , Algunas fueron un poco más allá y a partir del redescubrimiento lograron que los estudiantes gracias a su curiosidad construyeran su propio conocimiento ayudados por su profesor (la huerta y elaboración de la revista, cartilla). En cuanto al enfoque pedagógico, es de notar que existe un gran vacío en cuanto a su aplicación, solamente un proyecto determinó su enfoque: "Enseñanza para la comprensión". Al revisar las estrategias de evaluación usadas en clase se denota la utilización de la pregunta abierta hacia los estudiantes al finalizar las actividades, para evaluar su aprendizaje según los procesos que determinan las

instituciones en donde realizaron sus prácticas, en algunos casos se acompañan bajo la realización de trabajos o puntualidad en la entrega de tareas.

4.3.3 Categoría observación de clase

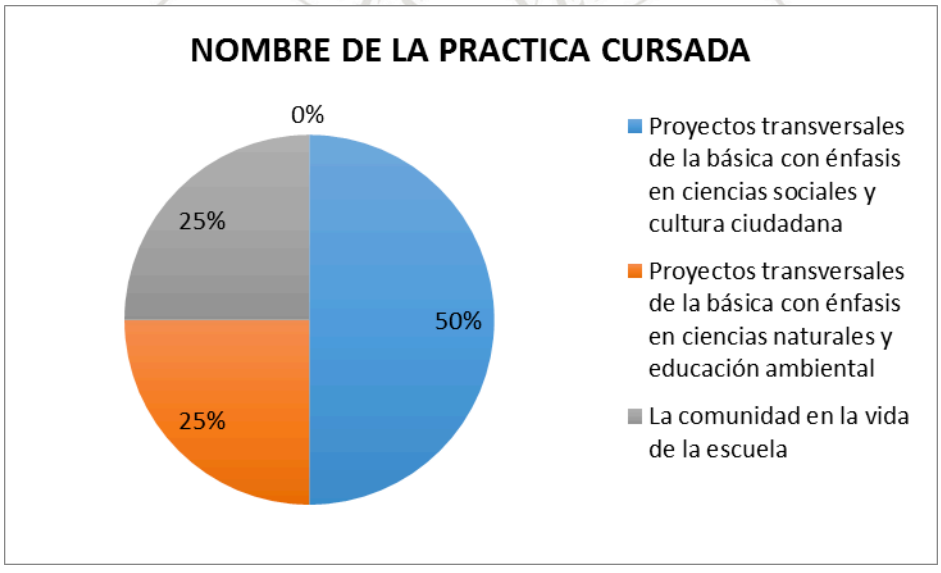
En cuanto a esta categoría todo indica que los practicantes tuvieron los suficientes conocimientos para transmitirlos a sus estudiantes cuando se habla de los temas a tratar, sin embargo las estrategias para llevarlo a cabo fueron muy pocas debido a la falta de aplicación de didácticas que se pudieron obtener de la teoría, para así consolidar un aprendizaje significativo y enlazar el conocimiento previo con el nuevo y poder establecer de esa manera unas estrategias de evaluación. Los materiales y recursos más empleados por los estudiantes fueron la elaboración de guías.

4.4 Análisis de encuesta de percepción de estudiantes 2013 -2

El siguiente apartado muestra el análisis de una encuesta de percepción aplicada el año 2013 a un grupo de doce (12) estudiantes de las Licenciaturas en Educación Básica Matemáticas y Licenciatura en Educación Básica Humanidades CAU Bogotá. La encuesta esta estructuraba con nueve preguntas abiertas, las cuales fueron organizadas en seis categorías que responde al objeto de esta investigación. A continuación se presentan un análisis de cada categoría, la identificación de unos hallazgos.

En el gráfico que se presenta a continuación se evidencia que hay una tendencia de los estudiantes por trabajar su práctica pedagógica en la línea comunidad en la vida de la escuela y con porcentajes similares se asume la línea de proyectos transversales en básica con énfasis en ciencias sociales y cultura ciudadana y énfasis en ciencias naturales y educación ambiental

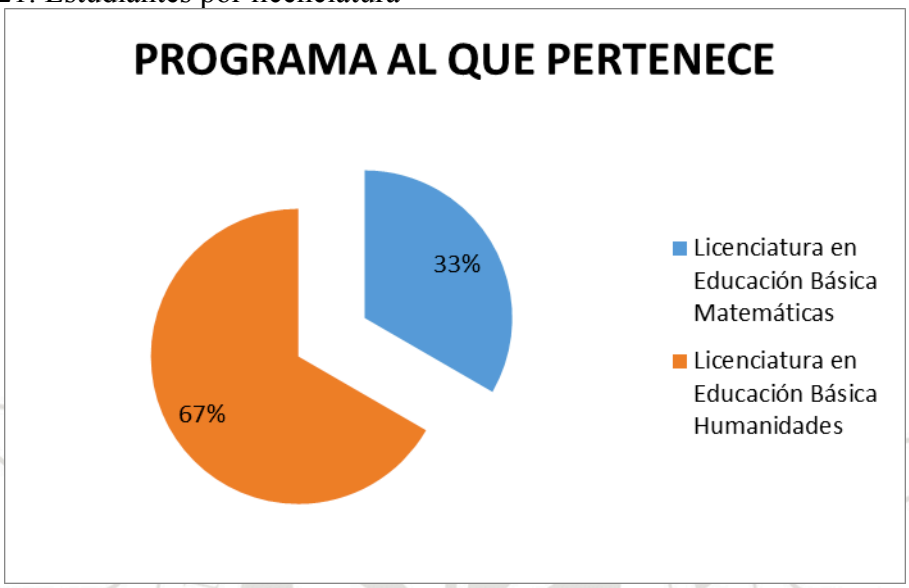
Grafico N° 20. Prácticas cursadas



Fuente: Encuesta de percepción a estudiantes pregunta dos

Tal como lo muestra la gráfica programa al que pertenece hay un grupo representativo de estudiantes en la licenciatura de educación básica en humanidades.

Gráfico N° 21. Estudiantes por licenciatura



Fuente: Encuesta de percepción pregunta uno

- En cuanto a la categoría de **Intencionalidad de la práctica pedagógica,** en las respuestas **s**e percibe una fuerte influencia de las áreas básicas del conocimiento en el momento de la construir dicho propósito, tal y como lo muestran los siguientes apartados: en especial el área de lenguaje: *"lograr incentivar los niños a la lectura, a que aprecien cada libro que cogen"* y en el área matemáticas "*generar prácticas pedagógicas que permitan desde la solución de situaciones matemáticas, la toma de decisiones a partir de los propósitos de los estándares de Ciencias Sociales"*.

- La práctica pedagógica está enmarcada en llevar un ejercicio real a instituciones educativas lineadas por marcos generales legales, en este sentido, la práctica debe comprender que los colegios en el marco formal tienen unas disciplinas áreas obligatorias y unos proyectos de carácter obligatorio que se desarrollan en las instituciones educativas tal como, se muestra en la Ley General de Educación, en las respuestas dadas por los estudiantes, se percibe una desarticulación entre los aprendizajes e intencionalidades y el trabajo que se aborda en las escuelas.

- Cuando se menciona la palabra "práctica" se refiere a un conjunto de actividades que se instalan en una sociedad y da cuenta de -modos y formas de hacer-, en las cuales son necesarias unos principios, reglas y normas que permiten una organización y realización de unos objetivos precisos, es por ello, que en el campo de la pedagogía se afecta, se determina y se produce por el entrecruzamiento de varias categorías como: enfoque

epistemológico, modelo pedagógico, en este orden de ideas, las anotaciones hechas por los estudiantes muestran que hay un vacío de orden conceptual, en tanto, no hay concepciones claras por parte de los estudiantes que determinen la acción en el aula, sino hay un ejercicio de mencionar actividades, quedando en el plano de lo didáctico o metodológico. Es por ello, que se hace necesario iniciar procesos de formación que permitan aclarar conceptos y afianzar posturas epistemológicas de los estudiantes.

- Al cruzar las categorías de intencionalidad pedagógica y el nombre de la práctica pedagógica se nota que hay poca apropiación en lo concerniente a los núcleos temáticos que deben desarrollar los estudiantes en este proceso.

En cuanto a la pregunta que indagaba por los **recursos usados en la práctica pedagógica** y que responden al orden de lo pedagógico y de lo didáctica se puede deducir que:

- Una de las estudiantes ha hecho un reconocimiento del contexto social y cultural en el cual desarrolló su práctica pedagógica. "*Me ha impactado conocer la realidad de los expendios de droga y como toca directamente a los estudiantes y sus familias. Es muy difícil la labor particular con estos estudiantes a quienes se les forma de la mejor manera posible pero encuentran en su casa una contradicción en valores, juicios morales, comportamientos",* se podrían pensar que desde este reconocimiento se plantea un ejercicio de orden curricular que tiene sentido para el trabajo social de una comunidad. Tal y como lo propone:

  > La concepción Gimeno Sacristán el docente se convierte en un mediador pedagógico entre la cultura exterior (afuera) de la escuela y el adentro de la misma. "El profesor no decide su acción en el vacío sino en el contexto de la realidad de un puesto de trabajo, en una institución que tiene sus propias normas". (1998: 198)

- Un grupo de estudiantes responde a los recursos como la utilización de unos medios que permiten alcanzar un logro/objetivo determinado, al igual facilitan el trabajo del docente al servir como un apoyo, como un complemento o un método para indagar o profundizar un concepto.

- Los recursos pueden ser entendidos como técnicas, instrumentos, materiales, estrategias o posibles situaciones que son adaptadas por el docente. Tal y como lo proponen los estudiantes en sus respuestas: "*realice un buzón en donde ellos escribían una carta a un amigo…";…" la siembra y cuidado de las plantas…" Los ejercicios de recolectar información para poder realizar una huerta*…" En cada una estas respuestas se puede analizar una relación directa con los aprendizajes propuestos en la práctica pedagógica que realizan y su énfasis seleccionado.

- En las respuestas dadas por los estudiantes se evidencia una tendencia por realizar trabajos de orden artísticos:

  > "la finalidad que el arte tiene con la tarea de llevar a nuestros sentidos, a nuestra sensación y a nuestro entusiasmo todo lo que tiene cabida en el espíritu

> del hombre. Entonces debe vivificar y despertar los dormidos sentimientos, inclinaciones y pasiones de todo tipo, llenar el pensamiento y hacer que el hombre en forma desplegada o replegada, sienta todo aquello que el ánimo humano pueda experimentar, soportar y producir en lo más íntimo y secreto. Que sienta todo aquello que pueda mover y excitar el corazón humano en su profundidad y en sus múltiples posibilidades y todo lo que de esencial y elevado tiene el espíritu. (Ministerio de Educación Nacional, 2010)

- Para la elaboración de dichos trabajos artísticos hay una utilización y un aprovechamiento de los materiales reciclables y se elaboran objetos, artefactos que tiene una utilidad para la comunidad en la que se desarrolla la práctica pedagógica, tal como se evidencia en esta respuesta: "*realizamos una matera ecológica tuvo un gran impacto en los estudiantes pues, utilizaron recursos reciclables los cuales fueron de gran ayuda para la creatividad e imaginación de los niños...*"

- Al igual es importante anotar que al hacer un rastreo a las repuestas dadas por los estudiantes se reconoce una postura instrumental en el momento de concebir los recursos, estrategias, ejercicios o propuestas, esto quiere decir, que hay una notable preocupación por la realización de actividades de orden manual, pero se ha dejado de lado la intencionalidad pedagógica, es decir, un reconocimiento de las políticas educativas nacionales y el marco que configura los currículos como lo son las áreas del conocimiento, por ello, se podría pensar que se hace necesario plantear una articulación con los procesos que se adelantan en las escuela y las prácticas pedagógicas.

- En cuanto a la categoría de **propuestas investigación** se evidencia un vacío en las concepciones que deben tener los estudiantes de las dos licenciaturas con respecto al libro maestro de la universidad Santo Tomas, en donde se:

> "entiende la formación investigativa de los estudiantes de pregrado en términos de un proceso de cualificación que favorece y enriquece la práctica pedagógica cuando se vincula a este proceso teorías y modelos propios de la investigación" al igual, dicho proceso investigativo al ponerlo en el campo de la pedagogía, es decir como centro de la investigación significa avanzar, reconstruir, debatir, deliberar, repensar, resignificar su saber disciplinar. (Documento maestro)

- Por otra parte, en el momento de dar cuenta de las iniciativas o propuestas de investigación se reconoce un interés de los estudiantes por problematizar la realidad que circunda la escuela y tratar de dar soluciones aquello que se convierte en un factor que incide de manera directa sobre la vida académica tal y como se ve en esta respuesta. "*primero que todo investigar sobre la lectura, el por qué hay desinterés en los niños…"; "…iniciativa importante para que ellos se concientizaran y mostraran interés al cuidar su medio ambiente y mantener un espacio limpio".*

- Continuando con nuestro análisis también hay una preocupación por las condiciones de existencia de la escuela, por los factores sociales que inciden de manera directa en la vida de las niñas, niños y jóvenes. *"La mayor iniciativa es involucrarme con el contexto y las familias de los estudiantes para poder entender sus realidades y así mismo evaluar nuevas formas de educación que les permitan de manera asertiva enfrentar esas dificultades que atraviesan y que a toda la comunidad afecta…*"
- Otro aspecto para analizar son los niveles de confusión en varios elementos de orden metodológico, a saber, enfoques de investigación, estrategias metodológicas, herramientas de recolección de información y roles que desempeñan el investigador, situación que afecta la posibilidad de contrastar y construir resultados con validez que permitan constituir una investigación.

- Se vincula los procesos investigativos con el énfasis en el cual desarrollan la práctica, pero al revisar los documentos de la universidad, hay poca coincidencia con las propuestas que se trazan en este campo.

  En la puesta en escena del acto pedagógico se establece una relación entre **maestro – estudiante** y en donde el conocimiento es mediado por ellos dos. Dicha, relación se concibe desde un orden epistemológico, es decir desde un enfoque y un modelo. En este orden de ideas se buscó evidenciar las fortalezas obtenidas en el rol de estudiante al desarrollar las prácticas pedagógicas los hallazgos encontrados fueron los siguientes:

- En la mayoría de respuestas dadas hay una mirada de orden humanístico:

  > En tanto los estudiantes son vistos como sujetos con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y para solucionar problemas creativamente. En su concepción, los estudiantes no son seres que sólo participan cognitivamente sino personas con afectos, intereses y valores particulares, a quienes debe considerarse en su personalidad total (Fabela, 2001, p. 3).

- De esta manera, en cada respuesta se percibe una preocupación por apoyar a los niños y las niñas en las escuelas donde se realizan las prácticas pedagógicas, por ello, se puede afirmar que hay un ejercicio de orden social que permite desde el saber de cada estudiante universitario contribuir a la solución de problemas que afectan a la comunidad. Tal como se evidencia en los ejemplos, "*La fortaleza más grande es haber logrado que los niños se interesaran por la lectura y lo apasionante que es escribir en el buen sentido de la palabra" "Todas, porque es una experiencia que enriquece la labor de servir, de ser útil a la sociedad, de actuar con convicción y a criterio propio, permite que uno mismo se mida en la capacidad de sumergirse en el contexto, en la capacidad de ofrecer una mejor educación de acuerdo a las necesidades…"*

5. CONCLUSIONES

Retomando el propósito de esta investigación de analizar los antecedentes pedagógicos y metodológicos de las prácticas pedagógicas de las Licenciaturas en Educación Básica con

énfasis en Humanidades y Lengua Castellana y en Educación Básica con énfasis en Matemáticas en el periodo comprendido entre los años del 2010 al 2013 se generan las siguientes conclusiones.

1. En cuanto a la concepción de la práctica pedagógica:

Es importante mencionar que en las encuestas realizadas a los estudiantes y coordinadores de las licenciaturas se registra un ejercicio de reconocimiento de la práctica pedagógica desde un sentido social, en tanto, hay una mirada crítica y propositiva frente a los contextos de la escuela y a las condiciones de existencia de la misma.

Al ser considerada la práctica pedagógica como un eje transversal del currículo que le permite al estudiante por una parte acercarse e intervenir en el manejo de la realidad educativa y por otra desarrollar competencias para su actuar como maestro autónomo y responsable, conviene subrayar, la necesidad de fortalecer en el currículo los procesos conceptuales en los estudiantes, de manera que esto les permita poder tener bases teóricas con las cuales puedan argumentar y posicionar sus actos pedagógicos en las instituciones que apoyan.

En las respuestas dadas por los estudiantes pone la práctica pedagógica la centra en un ejercicio del "hacer", es decir en el diseño y la realización de actividades en el aula, hay una fuerte tendencia por el activismo, lo que dificulta los procesos de reflexión e investigación pedagógica.

b. En cuanto a aspectos metodológicos de las prácticas pedagógicas

Otro aspecto para analizar son los niveles de confusión en varios elementos de orden metodológico, a saber, enfoques de investigación, estrategias metodológicas, herramientas de recolección de información y roles que desempeñan el investigador, situación que afecta la posibilidad de contrastar y construir resultados con validez que permitan constituir una investigación.

Los estudiantes y coordinadores coinciden en la necesidad de unificar aspectos de orden metodológico en las prácticas pedagógicas como: instrumentos, formatos, lineamientos y orientaciones que faciliten el trabajo en campo y que además permitan la sistematización de las prácticas y el inicio de investigaciones de orden educativo.

Se puede inferir que las respuestas dadas por los estudiantes y los coordinadores en cada una de las categorías de análisis propuestas en este proyecto de investigación de la licenciatura, no hay muchas discontinuidades, es decir puntos de desencuentro o disparidades entre las preguntas hechas, por el contrario hay un ejercicio de corresponsabilidad con las maneras en las que se disponen para la realización de la práctica pedagógica y la realización de la misma en el aula. Por ejemplo: los coordinadores de los CAU, no usan como referente pedagógico el Modelo Tomasino, por ende los estudiantes desconocen la importancia de dicho documento.

c. Concepción de maestro

En el orden de los epistemológico y relacionado con un enfoque de la pedagogía tradicional en donde el estudiante es concebido como un objeto de conocimiento los estudiantes "aún conservan la idea del docente como transmisor conocimiento y ligado a las prácticas de estructura tradicional". Lo importante de este enfoque es centrar la atención de los estudiantes en el desarrollo de las actividades y atender las necesidades de los niños y niñas como un mecanismo que permite tener en el control en el aula, en este sentido, el maestro es quien direcciona el trabajo y quien tiene la verdad.

Se hace necesario que se defina de manera clara y precisa el uso indistinta de la palabra tutor y maestro, teniendo en cuenta que cada uno tiene una connotación diferente en tanto, la primera responde a un nombramiento de orden jurídico: a) persona que ejerce la tutela, b) persona encargada de orientar a los alumnos de un curso o asignatura., c) defensor, protector o director en cualquier línea. La segunda palabra es aquella persona con capacidades y habilidades, que busca no solo la enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, sino formar en ellos su capacidad de crítica y transformación, palabra que se relaciona más con el Modelo Tomasino.

d. En cuanto a aulas virtuales

Diversidad de metodologías y caminos construidos en los periodos observados. Se evidencia una transición rápida entre un periodo y otro, al igual que en la publicación de formatos y de pautas para la realización de las prácticas.

Variación en la estructura de las aulas: Se encuentra para los períodos observados amplia variedad en el diseño, los formatos, las intenciones comunicativas y las actividades que se proponen a los estudiantes. En el período que comprende 2014-1 se observa que las prácticas en las aulas no cuentan con un soporte teórico que las solvente y el aula carece de estos recursos para orientar la acción del docente en formación.

Referentes conceptuales: No se evidencia en los periodos observados marcos teóricos definidos para cada una de las prácticas observadas, de tal manera que lo que soporta el desarrollo de una práctica en un ambiente virtual es la bibliografía a la que puede acceder con las orientaciones del docente a través de guías de actividades. Es decir que en las aulas no se definen marcos como educación ambiental, educación en ciencias sociales y ciudadanía, comunidad e investigación en el aula; de igual manera es importante precisar y distinguir los recursos de una práctica a la otra, puesto que el diseño no se diferencia unos de los otros.

Programa analítico: Es el documento que expone las intencionalidades formativas de cada una de las prácticas, sin embargo su estructura y contenido se conservan de igual manera para los periodos comprendidos. En estos documentos se encuentra la emergencia de algunas categorías en su clarificación, las cuales pueden contribuir a fortalecer la formación de los licenciados, estas son Proyectos Educativos Ambientales (PRAE), Derechos humanos, educación e inclusión, investigación pedagógica, familia, educación popular, infancias, aprendizaje del servicio, culturalidad, multiculturalidad e interculturalidad entre otros

e. Percepción de los estudiantes

En común se distinguen siguientes aspectos relevantes en las prácticas
Se evidencia la falta de tiempo para poder cumplir las metas trazadas por cada estudiante en su microproyecto de práctica, al igual que falta de estrategias para entablar confianza con el grupo de estudiantes y la ausencia de procesos claros de evaluación.
Al igual, se considera necesario tener un acompañamiento por parte de los tutores que orientan la práctica pedagógica, de manera que puedan servir de apoyo, guía conceptual en este proceso de aprendizaje. Si se entrecruzan varios factores, esto podría estar incidiendo de manera directa en algunos vacíos conceptuales de los estudiantes como los procesos investigativos, los procesos de orden pedagógico y el conocimiento de la teoría tomasina.

Se evidencia la preocupación de los estudiantes por la continuidad del proyecto una vez terminan su práctica pedagógica en la institución.

La falta de estructuración entre la teoría y la práctica es muy visible en sus prácticas pedagógicas, lo cual no quiere decir que los estudiantes no tengan el conocimiento, simplemente indica la necesidad de generar estrategias para identificar el cómo articularlos a sus proyectos y la necesidad de actualizarlos constantemente dentro del proceso.

Se observa falta de destrezas escriturales en la elaboración de los trabajos presentados, ya que no existe un orden claro en la elaboración de los trabajos, hay una leve congruencia en todos, pero se evidencia la ausencia de un documento guía para la elaboración de los mismos.

Toda práctica pedagógica genera nuevo conocimiento es necesario que este, nuevo conocimiento, sea divulgado y socializado ante la comunidad académica, estudiantil y social; en particular los futuros profesores tendrán la oportunidad de conocer lo que hacen sus compañeros, y de esta manera nutrir sus prácticas pedagógicas y mejorarlas.

Es necesario crear estrategias para que los profesores en formación sepan la importancia de incluir los procesos de evaluación en sus prácticas pedagógicas, desarrollando habilidades en la elaboración de los criterios e indicadores a evaluar, los cuales deben ser consecuentes con la legislación educativa, el enfoque pedagógico de la institución y el contexto social, cultural y económico de sus estudiantes.

La categoría emergente que aparece en los hallazgos es la de tiempo, “realmente hay que dedicar más tiempo por parte de los padres de familia, estar pendientes de ellos, motivarlos a que lean constantemente, no descuidar su aprendizaje y aprovechar les las múltiples inteligencias de cada uno”; hay una preocupación de los estudiantes por lo que pasa en el afuera de la escuela y que determina y configura los comportamiento y las actitudes de los niños y que en ocasiones afectan las relaciones y los procesos cognitivos. Al igual opinan “Considero que el tiempo es muy corto para el desarrollo de la práctica” las voces de los estudiantes solicitan tiempo en el desarrollo del proyecto de práctica pedagógica, variable que podría incidir de manera directa en las concepciones de orden pedagógico (enfoque, modelo, conocimiento).

Al igual, se considera necesario tener un acompañamiento por parte de los tutores que orientan la práctica pedagógica, de manera que puedan servir de apoyo, guía conceptual en este proceso de aprendizaje. Si se entrecruzan varios factores, esto podría estar incidiendo de manera directa en algunos vacíos conceptuales de los estudiantes como los procesos investigativos, los procesos de orden pedagógico y el conocimiento de la teoría tomasina.

f. Recomendaciones

- Promover en los estudiantes la realización de materiales didácticos.
- Profundizar más conceptualmente y teóricamente en los procesos de evaluación.
- Iniciar la práctica pedagógica al mismo tiempo en que los estudiantes inician actividades en el colegio y gestionar con anticipación lo pertinente al área administrativa de las prácticas pedagógicas.
- Incluir otras entidades en los proyectos que desarrollan como componente de articulación con la sociedad.
- Promover la utilización de las TIC.
- Crear un documento que sirva como base para la realización de las prácticas docentes.
- Generar un medio de difusión a nivel interno y externo, en donde se encuentren las experiencias realizadas a nivel nacional.
- Establecer una sistematización de todas las prácticas realizadas por los estudiantes
- Vincular más a los adquirientes (estudiantes de las instituciones en los procesos evaluativos de los practicantes).
- Para enriquecer aún más las prácticas pedagógicas, se sugiere establecer nuevos convenios con otros entes que tengan relación con la educación.

6. Bibliografía

Benítez, Rosa ( ). ¿Cómo evaluar técnicamente un documento maestro?. Disponible en http://www.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/COMO_EVALUAR_TECNICAMENTE_EL_DOCUMENTO_MAESTRO(1).pdf consultado en octubre 07 de 2.014.

Bernstein. B. (1988) Poder, Educación y Conciencia. Sociología de la Transmisión cultural. Cristián Cox. Editor. CIDE. Santiago.

Bonilla, E. (1995) "Más allá del dilema de los métodos". Universidad de los Andes.

Boom, A. (2012) Verdades y mentiras sobre la escuela. IDEP. Bogotá.

Bunge, Mario. (1980). *La ciencia, su método y si filosofía*; ciudad: Argentina, editorial. Ediciones nacionales.

Camps, Anna. El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua. Graó.

Cassany, D. (1993). Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. GRAO. Barcelona.

Cassany, D. (1995). La cocina de la escritura. Anagrama. Barcelona.

Eliot John. La docencia como aprendizaje en pedagogías del siglo XXI. Editorial Cispraxis. Barcelona.

Fabela, Jorge Luis. *¿Qué es el paradigma humanista de la educación?* Recuperado 20 de noviembre 2014, de http://www.riial.org/espacios/educom/educom_tall1ph.pdf

Fabela, Jorge Luis. *¿Qué es el paradigma humanista de la educación?* Recuperado 20 de noviembre 2014, de http://www.riial.org/espacios/educom/educom_tall1ph.pdf

González y Novak, J.D (1993). Aprendizaje significativo: técnicas y aplicaciones. Editorial Cincel S.A.

Hoyos, C. (2000). Un modelo para investigación documental: guía teórico- práctica sobre construcción de estados del arte con importantes reflexiones sobre la investigación. Señal Editora Ltda.

Hoyos, C (2002). Un modelo para la investigación documental. Disponible en http://es.scribd.com/doc/16281901/UN-MODELO-PARA-INVESTIGACION-DOCUMENTAL-29-04-08, consultado en marzo 17 de 2.014.

Jiménez Becerra, A y Torres Carrillo, A. ( ). La práctica investigativa en ciencias sociales. UPN, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. 2006. ISBN: 958-8226-21-X, disponible en http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/dcsupn/practica.pdf, consultado en septiembre 17 de 2.014

ICFES. (1998). La formación Académica y la Práctica Pedagógica. Bogotá.

Inestroza, G. La práctica motor de la formación docente. MEN.

Kogan. W. O. (2008) Infancia entre educación y filosofía. Laertes

Marcelo, C. Introducción a la formación del profesorado. Teoría y métodos. Sevilla. Universidad de Sevilla.

Memorias. Encuentro regional de formación docente. ASCOFADE, SONEN, REAFACE, EXPEDICIÓN PEDAGÓGICA NACIONAL. Bogotá. Junio 2000.

Millán, P. A. (1963). La formación de la personalidad humana. Madrid. Editorial Rialp S.A.

Ministerio de Educación Nacional MEN. (1994). Ley 115. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional MEN. (1996). Lineamientos curriculares en Lengua Castellana. En: htpp://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89689_archivo_pdf9.pdf Consultado: abril de 2013. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional MEN. (1996). Lineamientos curriculares en Matemáticas. En: htpp://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89689_archivo_pdf9.pdf Consultado: abril de 2013. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos Curriculares de Educación Artística*. Recuperado 20 de noviembre 2014, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf

Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos Curriculares de Educación Artística*. Recuperado 20 de noviembre 2014, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana;* ciudad: Bogotá. Editorial. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado 20 de noviembre 2014, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf

Not, Louis. (1983). *Pedagogías del conocimiento*; ciudad: México, editorial. Fondo de la Cultura Económica.

Ranciére. J. (2007). El maestro ignorante. Zorzal. Buenos Aires.

Restrepo, Bernando. Docencia, práctica pedagógica e investigación.

Universidad Santo Tomás. Proyecto Educativo Institucional. Bogotá. 1999.

Universidad Santo Tomás. Documento maestro Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. Renovación registro calificado renovado. Bogotá. Enero 2010.

Universidad Santo Tomas, (2002). Documento ajustado de los Lineamientos de práctica pedagógica de la Facultad de Educación de la VUAD

Universidad Santo Tomás. Documento maestro Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas. Renovación registro calificado renovado. Bogotá. Enero 2010.

Vicerrectoría de Universidad Abierta y Distancia (VUAD), Documento Maestro Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas (2010: 163 – 185)

Vicerrectoría de Universidad Abierta y Distancia (VUAD), Documento Maestro Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana (2010: 163 – 185)

Vicerrectoría de Universidad Abierta y Distancia (VUAD), Práctica Pedagógica, Beltrán, Ruíz y Londoño (2002). Documento institucional.

Vicerrectoría de Universidad Abierta y Distancia (VUAD), La Práctica Pedagógica en grado, Londoño (2013). Documento institucional.

Vicerrectoría de Universidad Abierta y Distancia (VUAD), Propuestas de lineamientos para el desarrollo de la Práctica Pedagógica en los programas de la facultad de educación, Comité de Prácticas (2014). Documento institucional.

Vicerrectoría de la Universidad Abierta y a Distancia-VUAD. Facultad de Educación. Esbozos de la Práctica Pedagógica. Bogotá D.C. 2012.

ZABALZA, M. A. (1990): "Teoría de las prácticas". En Zabalza: La Formación Práctica de los Profesores. Tórculo. Santiago.

Zuluaga, Olga Lucía. Colombia, dos modelos de su práctica pedagógica. Universidad Antioquia.

Zuluaga, Olga Lucía. Prácticas educativas y procesos de formación en la educación superior. Pontificia Universidad Javeriana.

Informe avalado por:

Gilma Rosa Sanabria León, PhD
Directora del Centro de Investigación
Supervisora del Proyecto
Centro de Investigación VUAD

Felix *Hernando Barreto Junca*
Decano Académico
Facultad de Educación
Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia