

Maestría en Pedagogía

Práctica educativa y pedagógica en los programas de Licenciatura de la Universidad Católica de Manizales.

Jorge Iván Zuluaga Giraldo
Lorena Posada Gomez



Universidad[®]
Católica
de Manizales

VIGILADA MINEDUCACIÓN

Vicerrectoría Académica

**Unidad Institucional de
Educación a Distancia**

**PRÁCTICA EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA EN LOS PROGRAMAS DE
LICENCIATURA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES**

JORGE IVÁN ZULUAGA GIRALDO

LORENA POSADA GOMEZ

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MANIZALES

2018

**PRÁCTICA EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA EN LOS PROGRAMAS DE
LICENCIATURA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES**

JORGE IVÁN ZULUAGA GIRALDO

LORENA POSADA GOMEZ

Informe de investigación para optar al título de:

MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA

Asesor

Mg. Gustavo Arias Arteaga

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MANIZALES

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

Aprobado por el comité de grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

Firma del Jurado

Firma del Asesor

Firma del Asesor

Manizales, Caldas, 2018

Tabla De Contenido

| | |
|--|----|
| Introducción..... | 10 |
| Capítulo 1 | 12 |
| Problematización | 12 |
| 1.1 Descripción del Problema..... | 12 |
| 1.1.1 Pregunta de investigación..... | 13 |
| 1.1.2 Preguntas orientadoras..... | 13 |
| 1.2 Objetivos..... | 14 |
| 1.2.1 Objetivo general. | 14 |
| 1.2.2 Objetivos específicos..... | 14 |
| 1.3 Justificación | 14 |
| 1.4 Contextualización..... | 17 |
| Capítulo 2 | 24 |
| Marco Referencial | 24 |
| 2.1 Antecedentes..... | 24 |
| 2.1.1 Antecedentes internacionales. | 24 |
| 2.1.2 Antecedentes nacionales..... | 39 |
| 2.1.3 Antecedentes locales..... | 48 |
| 2.2 Perspectiva Teórica..... | 54 |
| 2.2.1 Educación. | 55 |

| | |
|--|-----|
| 2.2.2 Pedagogía. | 59 |
| 2.2.3 Cultura. | 62 |
| 2.2.4 Práctica educativa y pedagógica. | 66 |
| 2.2.5 Práctica pedagógica. | 68 |
| 2.2.6 Práctica educativa. | 73 |
| 2.2.7 Práctica pedagógica – investigativa. | 73 |
| 2.2.8 Saber pedagógico. | 75 |
| 2.2.9 Ejercicio docente. | 78 |
| 2.2.10 Formación docente. | 79 |
| 2.2.11 Investigación. | 80 |
| 2.2.12 Proyección social. | 82 |
| 2.2.13 Práctica pedagógica y proyección social. | 83 |
| 2.2.14 Práctica y desarrollo social. | 85 |
| 2.3 Prácticas Educativas y Pedagógicas en la UCM | 92 |
| 2.4 Marco Legal. | 97 |
| Capítulo 3 | 108 |
| Metodología. | 108 |
| 3.1 Diseño Metodológico | 108 |
| 3.2 Técnicas e Instrumentos | 114 |
| 3.2.1 Ficha – resumen. | 116 |

| | |
|--|-----|
| 3.2.2 Red de categorías..... | 118 |
| 3.2.3 Análisis de contenido. | 120 |
| 3.3 Análisis de Resultados y Discusión..... | 123 |
| 3.3.1 Aplicación de la fase descriptiva. | 124 |
| 3.3.2 Aplicación de la fase interpretativa. | 127 |
| 3.3.3 Aplicación de la fase de reconstrucción de sentido..... | 140 |
| 3.4 Propuesta Teórica y Metodológica de la Práctica Educativa y Pedagógica..... | 141 |
| 3.4.1 Actualización de la plataforma MOODLE..... | 142 |
| 3.4.2 Lineamientos para procedimientos de formalización de convenios de práctica. | 142 |
| 3.4.3 Reglamento de prácticas de pregrado de la UCM. | 143 |
| 3.4.4 Actualización del Sistema Integrado de Gestión – SIG institucional de prácticas profesionales..... | 144 |
| 3.4.5 Elaboración del SIG de prácticas educativas y pedagógicas. | 145 |
| 3.4.6 Socialización ante los colectivos y consejos. | 146 |
| Capítulo 4 | 147 |
| Conclusiones y Recomendaciones | 147 |
| 4.1 Conclusiones..... | 147 |
| 4.2 Recomendaciones | 151 |
| Referencias Bibliográficas..... | 154 |
| Listado de Anexos | 165 |

Tablas

| | |
|--|-----|
| Ilustración 1. Antecedentes internacionales desde título, autores y principal aporte. | 25 |
| Ilustración 2. Antecedentes nacionales desde el título, autores y principales aportes..... | 39 |
| Ilustración 3. Antecedentes Locales desde título, autores, y principal aporte..... | 48 |
| Ilustración 4. Categorías fundantes. | 55 |
| Ilustración 5. Fases de investigación. | 113 |
| Ilustración 6. Portadas de los documentos educativos de programa. | 125 |
| Ilustración 7. | 130 |
| Ilustración 8. | 132 |
| Ilustración 9. | 134 |
| Ilustración 10. | 136 |
| Ilustración 11. | 137 |
| Ilustración 12. | 138 |

Dedicatoria y Agradecimientos

A nuestro padre Dios, por darnos la oportunidad de vivir conforme a su gracia y bendición, iluminando cada uno de los pasos en nuestra vida personal, familiar, profesional, laboral y social, cumpliendo los anhelos del corazón.

A nuestros familiares, testigos de nuestra ardua labor, por su amor y apoyo incondicional, y por ser motor que nos impulsa a continuar y asumir nuevos retos de formación y realización personal.

A la Universidad Católica de Manizales, por promover desde nuestro desarrollo académico y laboral nuevas experiencias desde la educación con espíritu humano y compromiso social.

A nuestro asesor de investigación, el gran pedagogo Gustavo Arias Arteaga, maestro desde la Escuela Normal hasta el pregrado y el posgrado, por sus innumerables enseñanzas en el campo de la educación y la pedagogía; por su acompañamiento constante, su gesto oportuno, abrazo reconfortante y especial cariño en las diversas etapas de la vida.

Introducción

A lo largo de la historia, los seres humanos han desarrollado espacios de reflexión, interacción, recreación y aprendizaje que se han caracterizado por la construcción de conocimientos y la experimentación. Estos procesos hacen que el ser humano replantee sus experiencias, creando espacios sociales en los que interactúa a través del conocimiento que adquiere en su proceso de desarrollo social y pedagógico. De este modo, surgen espacios como la familia, las instituciones y diferentes contextos de experimentación; así es como surge el salón de clase como espacio en el que el docente se relaciona e interactúa con los sujetos – educandos, creando un vínculo no sólo académico, sino también afectivo y que, combinando la dimensión académica y emocional, generan condiciones positivas en el desarrollo de la sociedad.

Como profesional en diferentes áreas del conocimiento, el docente no solamente desarrolla procesos de enseñanza, sino que también ha tenido un proceso formativo que le ha ayudado a fortalecer sus habilidades y aptitudes. No obstante, es la práctica profesional la que le permite realmente consolidar sus conocimientos, hacer una autoevaluación y lograr emprender nuevos caminos orientados hacia el mejoramiento de aptitudes que suplan las necesidades que tienen los educandos en la época actual. Cabe reconocer que la formación que reciben los futuros docentes es adecuada en lo que respecta a ejes temáticos, sin embargo, es necesario conocer cómo se relacionan estas actividades en el área práctica.

De esta manera, la relación entre la teoría y la práctica determina los resultados obtenidos en la ejecución docente, siendo mediadas por método y enfoque pedagógico que

guían ambas acciones. Por ello, es relevante una revisión de la situación actual que se vive en las universidades nacionales y, más precisamente, en la Universidad Católica de Manizales, para lo cual debe emprenderse una revisión que incluya los estados del arte, tanto como los currículos, micro currículos y planeaciones de clase, en la medida de lo posible, pues en ellos debe ubicarse la articulación entre la parte y el todo que facilita tanto la comprensión de los objetivos institucionales como los alcances y resultados actuales y la proyección que se puede realizar; de manera tal que se construya una evaluación coherente y actualizada.

De esta manera, surgen diferentes perspectivas de adecuación de la metodología para llevar a cabo el proceso de aprendizaje y enseñanza. En este proceso, se involucran no sólo los docentes y los discentes, sino también agentes externos como la sociedad, la familia y la comunidad en general. Por esta razón, la actuación de dichos agentes externos es relevante para hacer que el conocimiento científico adquirido por los futuros docentes sea efectivamente relacionado a las comunidades educativas y así se logre forjar la construcción de un conocimiento crítico, histórico y cultural capaz de transformar el contexto social, económico y cultural actual.

Capítulo 1

Problematización

1.1 Descripción del Problema

En cualquiera de sus niveles, la educación requiere la generación de un pensamiento crítico y que, en la misma medida, se reconozca como parte fundamental la formación de los futuros docentes. Son los docentes los sujetos determinantes en el desarrollo de la enseñanza y todos los elementos que intervienen en ella, como la pedagogía, la didáctica, la metodología, el diálogo y la evaluación. Además, los docentes son los protagonistas del proceso enseñanza – aprendizaje. En todo proceso de enseñanza – aprendizaje existen dos dimensiones fundamentales: una formación teórica y otra práctica. En la presente investigación nos concentraremos en la dimensión práctica, y más específicamente en la noción de “práctica pedagógica”.

Las prácticas pedagógicas, según el Ministerio de Educación (2016), se reconocen como la acción primaria que realiza el docente en su proceso de formación, ya que le permite interactuar con los educandos y demostrar sus aptitudes y actitudes en el campo profesional. Desde las diferentes interacciones que se establecen entre el maestro y el estudiante, se constituye de manera conjunta su metodología de enseñanza y reconoce los procesos didácticos más adaptado para la enseñanza de una disciplina determinada.

En este sentido, nuestra propuesta de investigación surge específicamente desde el reconocimiento de las prácticas pedagógicas de los programas de Licenciatura de

Universidad Católica de Manizales, desde el análisis de cada uno de los documentos maestros de los programas, para establecer relaciones, así como tensiones teóricas y metodológicas con el propósito de formular una propuesta contextual y pertinente de actuación.

1.1.1 Pregunta de investigación.

¿Cómo se puede contribuir a la resignificación de la práctica educativa y pedagógica de los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales?

1.1.2 Preguntas orientadoras.

¿Cómo la práctica pedagógica se constituye en fundamento conceptual acerca de la formación humana?

¿Cuál es la diferencia entre práctica educativa, práctica pedagógica y práctica profesional?

¿Cómo se integran los componentes de docencia, investigación y proyección social en la práctica pedagógica?

¿Cuál es el estado actual de las prácticas pedagógicas de los programas de Licenciatura de la Universidad Católica de Manizales?

¿Cómo se caracterizan las prácticas pedagógicas de los programas de Licenciatura de la Universidad Católica de Manizales?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general.

Generar una propuesta académica que contribuya a la resignificación de la práctica educativa y pedagógica de los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales.

1.2.2 Objetivos específicos.

Identificar, a través de los documentos maestros de programas de licenciatura, las categorías que emergen para comprender la práctica educativa y pedagógica.

Interpretar las categorías emergentes relacionadas con la práctica educativa y pedagógica, en la revisión documental, para establecer relaciones y tensiones teóricas y metodológicas

Proponer lineamientos que contribuya a la resignificación de la práctica educativa y pedagógica de los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales.

1.3 Justificación

Las prácticas académicas posibilitan al estudiante en formación adoptar una postura crítica sobre su campo de desempeño y, de esta manera, acercarse y comprender las lógicas, dinámicas y necesidades que su futuro escenario de desempeño profesional demanda. Las

prácticas pedagógicas en el marco de los programas de licenciatura se constituyen como fundamento investigativo, con el objetivo de permitirle al futuro profesional de la educación ejercer su rol de manera positiva en correspondencia con las necesidades educativas actuales desde la pedagogía y la construcción de ciudadanía.

Las Instituciones de Educación Superior (IES) están llamadas a desarrollar y adecuar sus campos de formación, para educar un profesional capaz de construir una nueva sociedad, donde las teorías, principios, conceptos y métodos se materialicen en situaciones concretas y vivenciales. En este sentido, la UCM comprende la práctica como un proceso fundamental dentro de la formación del futuro profesional, en cuyo desarrollo el estudiante se arma de competencias profesionales que aportan a la solución de problemas de la realidad profesional, laboral y social, acordes con los propósitos de formación del marco institucional.

En esta perspectiva, la universidad debe brindarle al futuro educador la capacidad de enfrentar cualquier situación que se le presente, bien sea profesional o laboral. En esta medida, se deben brindar herramientas que permitan al estudiante identificarse como un ser humano único y particular, empático y generoso con sus conocimientos, que esté dispuesto a trabajar en cualquier contexto social y con cualquier tipo de población y que, por supuesto, esté dispuesto a mejorar su práctica pedagógica desde diferentes modelos y enfoques que favorezcan su desarrollo humano desde la formación y la reflexión constata de su aprendizaje y su accionar educativo.

En el marco de la normativa y los nuevos desafíos del contexto, se deben formar docentes más competentes, no solamente en el campo de la disciplina, sino también en el

campo pedagógico, es decir, en la comprensión de las dinámicas propias del aula y sus contextos. La comprensión de dichas dinámicas le permitirá resignificar su práctica pedagógica desde el acompañamiento y mejoramiento constante y desde espacios formativos y pertinentes para el desempeño profesional de los futuros licenciados.

Así, se constata la importancia de mostrar correctamente cómo se desarrolla realmente el proceso de práctica pedagógica, pues se ampliará el conocimiento, tanto de los docentes que están formando nuevos docentes, como de educandos que son parte de este proceso, específicamente en la funcionalidad que tienen las prácticas pedagógicas en la adquisición de nuevos conocimientos que hacen parte fundamental de la vida práctica del docente.

Las prácticas pedagógicas vienen realizándose desde hace mucho tiempo; sin embargo, estas se realizan de manera informal y no contienen la información teórica necesaria para impactar realmente el contexto en el que se desarrolla. Con la presente investigación se busca definir las e implementarlas de manera correcta. Se reconoce que si bien las prácticas pedagógicas están efectivamente avaladas por el Ministerio de Educación Nacional, es necesario reconocer la realización de las mismas como parte fundamental del conocimiento y en la misma medida caracterizarla para evidenciar los ejes temáticos a trabajar. De este modo, la información contenida en la presente investigación servirá como parte teórica para definir nuevas investigaciones encaminadas al mejoramiento de calidad educativa del país.

1.4 Contextualización

La preocupación inicial surge cuando se reconoce a la educación como base primordial de la sociedad, ya que, si esta presenta fallas, el desarrollo colectivo de los seres humanos se ve afectado. Dichas fallas traen como consecuencias problemáticas de convivencia que generan conflictos como violencia, desigualdad y pobreza, que desintegran la sociedad y construyen un contexto más difícil de transformar. Ante esta coyuntura, unas formas de crianza y de educación poco adaptadas a las necesidades de los estudiantes y del contexto social, pueden ser la causa de un desmejoramiento de las condiciones en las que se producen los procesos educativos, generando situaciones tales como la falta de concentración por parte de los educandos, poca formación en valores, falta de disciplina, entre otros.

Ante este panorama, los educandos de los programas de licenciatura, que simultáneamente cumplen el rol de “maestros en formación”, los principales encargados de asumir una postura crítica y replantearse el modelo pedagógico que se maneja mediante las prácticas pedagógicas. Del mismo modo, son ellos quienes a través de su formación profesional y su conocimiento científico deben realizar la correspondiente evaluación y crítica del modelo educativo, para que así puedan plantear transformaciones con responsabilidad, que permitan hacer cargo de las principales funciones educativas de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Actualmente, la brecha social en Colombia es cada vez más amplia. Para el mejoramiento de este panorama, el sistema educativo ocupa un lugar primordial, ya que se presenta como un derecho constitucional y un servicio público que busca el acceso al

conocimiento, a la ciencia y a la técnica. Además, el sistema educativo hace que los ciudadanos colombianos se formen en los valores de paz, democracia, práctica del trabajo y recreación, promoviendo un mejoramiento a nivel cultural, económico, científico, tecnológico y ambiental. Al ser la educación el eje central de la sociedad, cuando se presentan debilidades en los procesos de aprendizaje, hacen que estas problemáticas sociales de convivencia se reproduzcan y debiliten el sistema educativo, por lo tanto, se crea un círculo vicioso en donde la mejor salida es repensar las metodologías educativas.

Después de varias décadas de conflicto, el gobierno colombiano logró llegar a un acuerdo en donde se pone el fin al conflicto armado. El contexto de relativa paz al que se llegó tras el cese del conflicto ha obligado al gobierno colombiano y a la sociedad en general a repensar el modelo pedagógico. Las reformas para la reintegración a la vida civil de muchos de los exguerrilleros, exige la creación de un pensamiento crítico y creador de alternativas sociales que mejoren la convivencia y el desarrollo de los ciudadanos, tanto individual como colectivamente. Para esto, es necesario tener en cuenta la cobertura y calidad del sistema educativo, ya que son muchas las personas que han sido privadas del derecho a la educación a causa de la guerra. Además, según afirma Charria (2015), la calidad educativa no sólo debe pensarse en términos de estándares y pruebas internacionales, sino que esencialmente se debe tener en cuenta la funcionalidad de la educación en el posconflicto y la primera necesidad es que las víctimas a través de la pedagogía se reconozcan como ciudadanos.

Una de las exigencias más relevantes que presenta el posconflicto al sistema educativo, es la aplicación de una metodología pedagógica basada según la cultura y el proceso histórico de violencia específico que vivieron las diferentes comunidades. En otras palabras, aunque

la problemática del conflicto armado es nacional, los costos sociales y económicos y las consecuencias de la guerra difieren según el territorio.

En cuanto al contexto regional, se puede afirmar que el panorama caldense presenta problemáticas generadas por deficiencia en el sistema educativo. Según el Instituto para la Economía Social – IPES, Caldas presenta falencias en mercado laboral, ya que la educación en el nivel superior no responde a la demanda de este sector. En muchas ocasiones, lo impartido en las aulas educativas no es coherente con la realidad; esto se refleja, por ejemplo, en la problemática de comercialización de estupefacientes hace que se creen lugares propicios para que los jóvenes desvíen su atención de los procesos educativos a los que asisten ya que se trata de escenarios de fácil acceso. Esta situación se ve reforzada por la dificultad de acceso a la educación los sectores menos favorecidos y el hecho de que ésta, en muchos casos, permite el acceso únicamente a quienes poseen mejores oportunidades sociales y generan consecuencias sociales importantes que influyen en el desarrollo cultural de esta región.

Esta situación de desigualdad de acceso a la educación se ve reflejada en las prácticas culturales cotidianas de las personas, que se generan desde la socialización primaria al interior de los hogares. Dichas prácticas se evidencian, por ejemplo, en la falta de conciencia ambiental, la propagación de inseguridad y la poca atención que se le presta a las distintas problemáticas sociales que son determinantes en el desarrollo educativo de las personas en dicha región.

En la actualidad colombiana, la percepción que se tiene sobre la importancia de la educación ha mejorado, pues ha comenzado a verse como una forma de cambio de las condiciones de vida de las personas y como una forma de desarrollo. Reconociendo que existe una gran cantidad de poblaciones específicamente rurales en las que el sistema educativo colombiano no logra impactar de la mejor manera, desarrollar prácticas pedagógicas promueve la educación y se convierte en una forma de mitigar los problemas que se tiene en términos de cobertura educativa.

Según un informe realizado por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y El Caribe – IESALC, Colombia cuenta con un número importante de formadores docentes, llegando a un total de 128 Escuelas Normales Superiores, de las cuales 124 se encuentran acreditadas con alta calidad, mientras que el restante excepto una se encuentra en proceso de acreditación. A su vez, estas escuelas educan una gran cantidad de maestros que, para una formación completa, necesitan la realización de prácticas pedagógicas (IESALC, 2014).

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha estipulado cierto número de lineamientos que promueven la formación estandarizada en el contexto colombiano. De este modo, es necesario reconocer que todos estos esfuerzos están enfocados en la calidad educativa, así pues:

El Sistema de formación de educadores posibilita la articulación de los subsistemas de formación inicial, en servicio y avanzada, para que desde la autonomía de las instituciones formadoras de docentes, las secretarías de educación, los establecimientos educativos, los gremios y los maestros, se avance en el desarrollo

de estrategias de formación efectivas para el fortalecimiento de las competencias básicas y profesionales de los futuros docentes y de los educadores en servicio. (Ministerio de Educación Nacional, 2014)

Como podemos ver, el Ministerio de Educación tiene al interior de sus objetivos la formación docente y, por lo tanto, presta herramientas necesarias para la práctica docente como una parte esencial de la formación; esto incluye el desarrollo de capacidades a partir de competencias vivenciales, que logren modificar la realidad a partir de los educandos.

Teniendo en cuenta la relevancia que tienen las prácticas pedagógicas, se hace necesario evocar a la UNESCO para entenderlas, así como el contexto en el que se desarrollan. Así pues, según el análisis de las buenas prácticas docentes, se ha podido demostrar que el hecho de incrementar este tipo de proyectos hace necesario adicionar experiencia a los docentes, pero también encontrar problemas concretos en la población infantil y trabajar para mejorarlos. En el informe realizado también se demuestra de manera recurrente que son muchos los aportes que pueden surgir a partir de las prácticas pedagógicas.

En primera medida, los estudiantes se sienten más cómodos con la realización de actividades de los practicantes. La institución menciona un ejemplo en donde el que se demuestra que los estudiantes toman una actitud positiva frente a las enseñanzas que proponen los estudiantes maestros; así mismo, los niveles educativos se han acrecentado en las instituciones en donde se permite la realización de una práctica pedagógica.

La relevancia de este proceso puede verificarse también en el Plan Decenal de Educación que propone el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en el que se afirma que las estrategias de mejoramiento en la educación se deben realizar a través de las prácticas docentes, esto sometido a una evaluación *a priori* del proceso. En otras palabras, se deben diagnosticar las capacidades del practicante y establecer con antelación el proceso que éste busca mejorar al interior de la institución. El proceso en sí mismo requiere de un seguimiento completo por parte de los directivos de la institución que está educando al docente y de la institución que lo recibe en la práctica pedagógica. Cabe resaltar que el hecho de ocupar de manera adecuada al docente – maestro implicará en la misma medida generar un proceso de presión sobre los docentes antiguos para que estos mejoren sus herramientas de enseñanza.

Ahora bien, el Ministerio de Educación Nacional, hace notar que la práctica pedagógica se considera importante precisamente porque constituye un escenario de aprendizaje, tanto para el docente que está a puertas de titularse como para el estudiante que va a recibir la formación. Es así que la práctica pedagógica promueve de manera significativa la creación de un conocimiento práctico y vasto acerca de los procesos que se llevan a cabo en una institución educativa.

En este sentido y considerando las prácticas académicas como una de las principales estrategias de proyección social de las instituciones de educación superior, las prácticas pedagógicas no sólo son ejercicios académicos de validación de aprendizajes, sino también apuestas dentro de los sectores sociales con los que interactúan. Los escenarios político,

social, cultural, ambiental, económico y productivo de nuestra sociedad son, en su desarrollo, el quehacer natural de las prácticas universitarias (Universidad Católica de Manizales, 2007).

Desde esta perspectiva, se quiere conocer y medir el alcance de las prácticas en los programas de Licenciatura a partir de sus componentes constitutivos, los cuales queremos profundizar para conocer su impacto. En tal sentido, el objetivo del presente informe es dar a conocer el análisis de las prácticas pedagógicas con el fin de elaborar una propuesta de intervención.

Capítulo 2

Marco Referencial

2.1 Antecedentes

Los antecedentes permiten realizar una indagación en diversas fuentes electrónicas, repositorios y bibliotecas sobre estudios previos desarrollados por otros autores en relación directa con el objeto de investigación. Este proceso se lleva a cabo estableciendo un recorrido bibliográfico en el orden internacional, nacional y local, lo que permite ubicar el desarrollo del proyecto en sentido cronológico y teórico. Así, se toman herramientas de profundización conceptual desde el análisis del título de la investigación, los autores, los objetivos generales y específicos, la metodología desarrollada y los principales hallazgos y conclusiones. Esto, en perspectiva de establecer un breve resumen del aporte al proyecto de investigación, ampliando la mirada del objeto de estudio, como oportunidad de avance y reflexión con base en diferentes procesos de investigación.

2.1.1 Antecedentes internacionales.

Tras la revisión bibliográfica de algunos autores internacionales, se seleccionaron los más relevantes para la investigación y se esquematizaron en la imagen que se presenta a continuación (ver Ilustración 1). Más adelante, se expondrán dichos trabajos de manera detallada con el fin de determinar cuáles son sus aportes para la exploración de las prácticas pedagógicas, tema central en la presente investigación.

Ilustración 1. Antecedentes internacionales desde título, autores y principal aporte.

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| <p>Inserción de los proyectos pedagógicos de aula en las prácticas profesionales de docencia</p> <p>Marlene Luque Naranjo y Freddy Marín González 2001 Núcleo Punto Fijo, Universidad de Zulia, Venezuela</p> <p>Correspondencia entre los lineamientos y ejecución. Articulación de proyectos de aula a la Práctica Pedagógica</p> | <p>La eficacia docente colectiva en una muestra de profesores de Formación profesional</p> <p>María Ángeles Quiñones Romero Madrid, España 2016</p> <p>Análisis del sistema educativo español, y el papel de la formación profesional actual en términos de eficacia docente</p> | <p>El eje de prácticas profesionales en el marco de la formación docente</p> <p>Zoraida Beatriz Sayogo Quintana España 2003</p> <p>Conceptualización de Práctica, Tipos de Práctica y Dimensiones</p> | <p>Elaboración de una guía de concientización Sobre La Importancia Del Laboratorio De Prácticas Docente Para Las Prácticas Preprofesionales En La Carrera De Educación Básica En La Universidad Técnica De Cotopaxi En El Periodo 2011 – 2012</p> <p>Sevilla Lucero Gloria Ximena Pila Semblantes Guido Geovanny, 2012 Lacatunga, Ecuador</p> <p>Repensar la Práctica como una acción primordial de cualificación de los proceso pedagógicos, didácticos y metodológicos</p> | <p>Las prácticas profesionales como estrategia para contribuir al desarrollo de la formación académica Caso: Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua</p> <p>Nora Robles Lozoya María Guadalupe Maldonado Iglesias Víctor Manuel Gallegos Cereceres Mexico 2012</p> <p>Influencia de la práctica en la formación académica y en desempeño profesional.</p> |
| <p>Implementación de nuevas prácticas pedagógicas-didácticas en la asignatura biología para incrementar el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Mariela Anahí Bruno 2016 Argentina Universidad nacional de la Plata facultad de ciencias exactas</p> <p>Influencia de las prácticas en la formación académica y desempeño profesional</p> | <p>Las prácticas profesionales como escenario de la construcción del conocimiento y del quehacer profesional del psicólogo educacional, sistematización de una experiencia.</p> <p>Pablo Abarca Tarrazana 2013 Universidad de Chile facultad de ciencias sociales</p> <p>Sistematización de práctica como espacio de construcción de conocimiento</p> | <p>Reflexión y aprendizaje sobre la práctica educativa mediante la metodología acción-investigación.</p> <p>Leire Sagastibelza Arroqui España 2015 Universidad Internacional de la Rioja</p> <p>Relación de Práctica educativa e Investigación, como oportunidad de desarrollo y reflexión del quehacer educativo</p> | <p>La práctica pedagógica en la universidad de playa Ancha : análisis del modelo de formación subyacente</p> <p>Ruth Arevalo Arevalo España 2017 Universidad de Granada facultad de ciencias de la educación</p> <p>Conceptualización de Práctica – desempeño docente y profesores supervisores y guías.</p> | <p>Los docentes formados en la estrategia de investigación acción, percepciones sobre la mejora de su practica pedagógica</p> <p>Carmen Alicia Cardenas Alvarez Peru Pontificia universidad católica del peru</p> <p>Investigación – acción como reflexión de la práctica ... diario pedagógico como sistematización de la práctica</p> |

Fuente: Elaboración propia.

La primera investigación de utilidad para nuestro objeto de investigación es un artículo titulado *Inserción de los proyectos pedagógicos de aula en las prácticas profesionales de docencia*, escrito por Marlene Luque Naranjo y Freddy Marín González y publicado en el 2001 en Punto Fijo, en la Universidad de Zulia, Venezuela. La investigación

presenta como objetivo general describir el proceso de inserción de los proyectos pedagógicos de aula formulados en la primera y segunda etapa de educación básica en las actividades desarrolladas en el marco de las prácticas profesionales; dichos proyectos conciernen la docencia nivel I de la Licenciatura en Educación Básica Integral del Núcleo Luz en Punto Fijo, Venezuela.

En cuanto a los objetivos específicos, se establecen los siguientes: en primer lugar, determinar la correspondencia entre los lineamientos que rigen la aplicación de proyectos pedagógicos de aula y los objetivos, contenidos, y actividades desarrolladas por los pasantes de las prácticas profesionales para la docencia y los lineamientos que rigen la aplicación de los proyectos pedagógicos de aula. En segundo lugar, insertar los proyectos pedagógicos de aula como estrategia innovadora en los objetivos, contenidos y actividades desarrolladas en las prácticas profesionales para la docencia nivel I de las Licenciatura en Educación Básica Integral en el Núcleo Luz Punto Fijo. Por último, incorporar el diseño de proyectos pedagógicos de aula en el desarrollo de las actividades de la práctica profesional para la docencia Nivel I de la Licenciatura en Educación Básica Integrales en el Núcleo Luz Punto Fijo.

El presente estudio se desarrolló desde un tipo de investigación exploratoria, a través de una metodología descriptiva desde modalidades documental y de campo, las cuales permitieron obtener información requerida desde el contexto propio donde se desarrollan las prácticas profesionales para docencia desde los diferentes institutos, mediante formatos de registro de actividad para la elaboración del proyectos pedagógico de aula, en el marco de los diversos niveles y etapas de la práctica profesional para la docencia.

Dentro de los principales hallazgos y conclusiones se puede resaltar el nivel de correspondencia entre los lineamientos y fases del proyecto pedagógico desarrollado en las prácticas pedagógicas, así como su correspondencia con el contexto desde los diversos tópicos de actuación. Se toman elementos propios de seguimiento y control desde las debilidades y el aprovechamiento de fortalezas desde los procesos de cambio y transformación, orientados a la innovación y a las estrategias que permiten el acercamiento a los niveles del sistema educativo desde los lineamientos de planificación general, todo esto en busca de la calidad como mecanismo dinámico e integrador.

En relación a los aportes al ejercicio investigativo, es importante considerar que la anterior investigación busca determinar la correspondencia entre los lineamientos para la aplicación de proyectos de aula y las actividades desarrolladas por los practicantes en los diversos contextos de desarrollo. En contraste con las licenciaturas de la Universidad Católica de Manizales, es importante considerar que los estudiantes de esta institución también desarrollan proyectos dentro de la práctica pedagógica, en este caso de investigación más que de aula, que se integran con las diversas estrategias desarrolladas por los estudiantes desde el componente de docencia y proyección social. Estos a su vez se convierten, no sólo en estrategia innovadora, sino en proceso fundamental del actuar como estudiante – docente y futuro licenciado.

En concordancia con lo anterior, vemos entonces cómo el presente proyecto puede brindar herramientas no sólo desde los hallazgos presentados con relación a los tópicos y proyectos de aula desarrollados, sino también desde los elementos de aprovechamiento de las fortalezas en el marco de la transformación y el desarrollo académico y social.

El segundo trabajo revisado, titulado *La eficacia docente colectiva en una muestra de profesores de formación profesional*, es un trabajo de tesis doctoral escrito por María Ángeles Quiñones Romero en la Universidad Complutense de Madrid, España, en 2016. Esta investigación pretende abordar el análisis de la Eficacia Docente Colectiva en los docentes de Formación Profesional, planteando un análisis del sistema educativo español y, más específicamente, del papel de la Formación Profesional actual. Así, es estudio se centra en un análisis detallado del concepto de Autoeficacia, su relación con la Eficacia Colectiva y, por último, la manera en la que se aborda el estudio de la Eficacia Docente Colectiva.

Para el desarrollo del presente proyecto de investigación, se planteó una metodología cuantitativa no experimental, bajo una tipología descriptiva, transeccional y psicométrica (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

En relación con los aportes al ejercicio investigativo, es importante considerar que la anterior investigación evidencia diversas percepciones entorno a los profesores y los métodos de aprendizaje, su formación profesional y mejoramiento de los recursos para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Todo esto centrando la mirada en el análisis de sistema educativo español y la formación de profesionales desde diversas competencias como fundamento de la eficacia docente.

En concordancia con el aporte al interés de nuestra investigación, se toma como principal elemento el análisis del sistema educativo español, ya que, en la presente investigación, también se realizará un análisis de la política nacional en relación con la práctica pedagógica. Se resalta de manera particular, el diseño metodológico implementado,

puesto que permite evidenciar la formación profesional actual en términos de eficiencia docente, desde diversas percepciones y actuaciones del maestro respecto al desarrollo del acto educativo.

Zoraida Beatriz Sayago Quintana, en su tesis doctoral titulada *El eje de las prácticas profesionales en el marco de la formación docente*, publicada en España en el año 2003, se propone identificar los fundamentos teóricos que le otorgan sentido e intencionalidad al eje de Prácticas Profesionales de la carrera Educación Básica Integral dentro del marco de la formación docente.

Se evidencia que la metodología desarrollada se aborda desde un paradigma interpretativo donde predomina un enfoque etnográfico, utilizando instrumentos como el diario de campo, la observación participante, y las entrevistas.

Los principales hallazgos y conclusiones giran en torno al desarrollo teórico – conceptual de las dimensiones de las prácticas profesionales, como una mirada crítica sobre la acción, teniendo presente las experiencias pedagógicas que surgen desde la planificación de prácticas profesionales en relación con diversos enfoques de investigación desde la reflexión y tipología de desarrollo.

El principal aporte que realiza la esta investigación a nuestro trabajo se basa en la conceptualización de la práctica y sus tipologías, como una oportunidad de análisis de las prácticas profesionales y sus dimensiones personal, curricular, pedagógica, interinstitucional, social y organizativa. En relación con el presente interés de investigación, brinda todo un

panorama teórico – conceptual de la práctica desde la estructura curricular de cada uno de los programas estudiados.

Si dirigimos la mirada al continente latinoamericano, encontramos el trabajo de Gloria Ximena Sevilla Lucero y Guido Geovanny Pila Semblantes, una tesis de pregrado titulada *Elaboración de una guía de concientización sobre la importancia del laboratorio de práctica docente para las prácticas preprofesionales en la carrera de Educación Básica en la Universidad Técnica de Cotopaxi* en el periodo 2011 – 2012, publicado en Latacunga, Ecuador, en 2012.

Para esta investigación se planteó, como objetivo general, la elaboración de una guía de concientización sobre la importancia que puede tener el laboratorio de práctica docente para las prácticas preprofesionales de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Cotopaxi en el periodo comprendido entre octubre de 2011 y marzo de 2012. Como objetivos específicos se encuentran: la estructuración del formato de los elementos que formarán parte de la guía de concientización; la recopilación de la información necesaria sobre la importancia de los laboratorios en la educación, que serán necesarios en la elaboración de la guía; y la concientización acerca de la importancia que brindará el laboratorio de práctica docente para las prácticas preprofesionales.

Para el desarrollo de la presente investigación, se utilizó una metodología basada en la estadística descriptiva, la cual permitió la recolección, análisis, interpretación y representación gráfica de los datos. Las técnicas utilizadas para el desarrollo de la investigación fueron la entrevista y encuesta.

Dentro de las principales conclusiones, se establece la concientización sobre la importancia que tiene el laboratorio de práctica para maestros y educandos, como una oportunidad de repensar las prácticas preprofesionales en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje, tomando como fundamento la confrontación de la realidad social y educativa. Dentro de los hallazgos y conclusiones también se reconoce el papel de los laboratorios como un espacio de interacción con nuevos métodos y estrategias didácticas que utilizan los maestros que se encuentran a la vanguardia en materia de educación.

En términos del aporte a la presente investigación, se puede resaltar de manera especial la consolidación del laboratorio de prácticas preprofesionales como una herramienta pedagógica dirigida a profesores y estudiantes, así como un instrumento de estudio y aprendizaje. La consolidación de un laboratorio de prácticas tendría como fin que los estudiantes en formación potencien el desenvolvimiento en el aula de clase en su futuro como profesionales; todo esto desde acciones concretas que permitan la reflexión desde la incorporación de nuevas metodologías y técnicas respecto a la interacción con el contexto. Es importante resaltar la presente iniciativa en el marco del desarrollo del presente proyecto, ya que servirá como fundamento conceptual y metodológico en la generación de la propuesta de práctica pedagógica y educativa para los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales.

En México, Nora Robles Lozoya, María Guadalupe Maldonado Iglesias y Víctor Manuel Gallegos Cereceres realizan una ponencia en la Universidad Autónoma de Chihuahua – UACH en 2012 titulada Las prácticas profesionales como estrategia para contribuir al desarrollo de la formación académica. Caso: Facultad de Contaduría y

Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua. El principal objetivo de este trabajo es el de determinar si es conveniente establecer las prácticas profesionales como un requisito de titulación para los alumnos de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua.

En cuanto a la metodología desarrollada, cabe aclarar que la investigación fue de carácter no experimental, ya que no se manipuló la variable. El diseño para realizar la investigación fue de tipo transeccional, ya que la recolección de datos sólo se realizó en una sola ocasión e incluyó una sola variable. Como instrumento de recolección de datos, se utilizó un cuestionario de 10 preguntas. El tipo de muestreo fue probabilístico aleatorio sistemático. La población de interés fueron los alumnos inscritos en octavo y noveno semestre en el periodo de enero a junio de 2011 en la Facultad de Contaduría y Administración. Para la codificación de datos se usó una hoja tabular de Excel, en la cual se recopiló la información arrojada por las encuestas para la elaboración de las gráficas. Se realizó un análisis descriptivo de los resultados obtenidos del cuestionario.

Dentro de los principales hallazgos y conclusiones se establece la forma en que las prácticas profesionales brindan espacios y oportunidades de interacción con el entorno; por tanto, se plantea, no como un ejercicio opcional, sino como un requisito de titulación que les permita complementar la formación académica y adquirir experiencias como una plataforma de empleo, estableciendo modalidades desde trabajo de análisis y proyectos de aplicación de lo aprendido.

En cuanto al aporte a la presente investigación, se resalta el desarrollo teórico respecto a la práctica educativa y pedagógica, desde los fundamentos teórico – prácticos. Como producto de este desarrollo, se establece el carácter obligatorio de las prácticas profesionales como un ejercicio de preparación al mundo laboral desde competencias, conocimientos y experiencias. En sentido, se reconoce el aporte desde la influencia de las prácticas en la formación académica y en el desempeño profesional, considerando su relación con el entorno desde un ejercicio de retroalimentación constante que permite fundamentar el desarrollo teórico y práctico desde el avance de competencias con relación al ejercicio profesoral.

En 2016, Mariela Anahí Bruno realiza en Argentina una tesis para optar al título de maestría titulada *Implementación de nuevas prácticas pedagógicas – didácticas en la asignatura biología para incrementar el aprendizaje de los estudiantes*, en la que plantea como objetivo principal la planificación de una estrategia integral que involucre cambios en la forma de enseñar la biología para mejorar el rendimiento en el aprendizaje de los estudiantes a partir la visualización e identificación de situaciones problemáticas. Dentro de dichas situaciones se observa que los docentes de esta área son profesionales en diversos campos laborales donde su objeto de estudio tiende a ser más específico, dejando a un lado concepciones generales del área y las diversas formas como éste puede ser aprehendido.

Considerando que es una propuesta de intervención, se realizaron discusiones previas desde las lecturas en el grupo de trabajo en relación con las metodologías pedagógicas y didácticas, todo ello en aras de mejorar el desempeño en el aula – taller.

Dentro de los principales hallazgos y conclusiones, se reconoce la implementación de una propuesta de intervención de las prácticas docentes en la cátedra de biología de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional de la Plata. En este proceso de implementación se toman en cuenta los lineamientos propios de la Secretaría de Educación con el objetivo de contribuir al mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

El aporte al presente interés de investigación tiene lugar desde los acontecimientos inherentes al acto de educar y enseñar. Se resalta de manera especial la propuesta de intervención, como un ejercicio curricular de las prácticas pedagógicas con el propósito de mejorar continuamente los procesos de enseñanza y aprendizaje, que se constituyen como punto de partida hacia investigaciones en el marco de la didáctica, el diseño pedagógico y los enfoques con relación al contexto educativo.

Desde Chile también se realiza un aporte significativo a nuestra investigación gracias a la tesis de pregrado elaborada por Pablo Abarca Carrazana y Claudia Espinoza Zúñiga en 2013 titulada *La práctica profesional como escenario de la construcción del conocimiento y del quehacer profesional del psicólogo educacional*. Sistematización de una experiencia. El principal objetivo de esta investigación está basado en la comprensión de la manera en que se configuró el quehacer profesional de los psicólogos educacionales en la primera experiencia, a partir de la sistematización de la práctica profesional realizada en La Escuela, durante el año 2011.

La presente investigación se desarrolló mediante una metodología abierta y mixta. De este modo, se implementaron un análisis de contenido del material y una técnica de

interpretación de textos, por medio de formatos y registros que por su gran contenido permiten conocer más a fondo los fenómenos sociales.

Dentro de los principales hallazgos y conclusiones se resalta la sistematización de la práctica profesional como escenario de construcción de conocimiento, mediante la sistematización de experiencias, desde la identificación de aspectos relevantes y significativos de la misma y evidenciando el quehacer profesional en el contexto escolar.

El aporte al presente interés de investigación es, en primera medida, la sistematización de la práctica como un ejercicio de construcción de conocimiento, que permite repensar el hecho educativo desde estrategias y prácticas pedagógicas pertinentes y coherentes como los propósitos de formación. Otro de los principales aportes a la presente investigación se evidencia desde el desarrollo del diseño metodológico, ya que se utiliza como instrumento una ficha de registro que permite comprender la realidad de la escuela. La comprensión de dichas dinámicas servirá de fundamento para la elaboración de la ficha de registro de descripción de los documentos académicos de programa, con relación a la práctica educativa y pedagógica de cada una de las licenciaturas.

Leire Sagastibelza Arroqui realiza desde España (2015) una tesis de maestría titulada *Reflexión y aprendizaje sobre la práctica educativa mediante la metodología acción – investigación*. El propósito de esta investigación se centra en conocer la metodología de la investigación – acción y su gran aporte a la educación infantil, mediante el diseño de proyectos de aula como una oportunidad de análisis y reflexión de las prácticas encaminada al mejoramiento en el ámbito laboral.

Este trabajo se desarrolló mediante un enfoque cualitativo, con una tipología de investigación – acción, mediante las siguientes fases: elección del tema, documentación y búsqueda de información, análisis de la información, síntesis para la redacción y planteamiento del proyecto.

Dentro de los hallazgos y conclusiones más importantes, se resalta la reflexión docente entorno a la práctica educativa, desde la investigación acción como herramienta metodológica de fundamentación y mejora del acto educativo en relación con la realidad escolar.

Se reconoce como principal aporte al desarrollo del presente proyecto la relación de la práctica educativa con la investigación, como una oportunidad de desarrollo y reflexión del quehacer educativo para alcanzar un mejoramiento continuo. En este sentido, es válido resaltar que las prácticas en los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales se integran desde los componentes de docencia, investigación y proyección social, como una apuesta integradora para responder a los desafíos de mejoramiento y aporte a la comunidad escolar.

En 2007, Ruth Arévalo Arévalo lleva a cabo una tesis doctoral titulada *La práctica pedagógica en la Universidad de Playa Ancha: análisis del modelo de formación subyacente, realizada en la Universidad de Granada*. El propósito de la presente investigación se enmarca en realizar un aporte a la sistematización del conocimiento de la práctica pedagógica profesional que se desempeña en la Universidad de Playa Ancha, Chile.

La presente investigación se desarrolló mediante un modelo ecléctico que integra varios paradigmas: desde la recolección de datos estadísticos, hasta la interpretación de los mismos se trabaja con un paradigma interpretativo, teniendo presente la realidad de las prácticas pedagógicas. En este sentido, la metodología integra un modelo transversal investigativo, ya que desarrolla un enfoque cualitativo y cuantitativo con el ánimo de plantear conclusiones y propuestas de mejora.

Las conclusiones se presentan desde la triangulación de los resultados, enfatizando en diversas perspectivas frente a los cuestionamientos realizados en torno a categorías como desempeño docente, práctica profesional, profesores supervisores y profesores guía, estableciendo diversas funciones desde el papel que desempeña y su perspectiva de actuación.

El aporte al presente interés de investigación se establece en la conceptualización de las prácticas profesionales y sus respectivas subcategorías como desempeño docente, al igual que en la metodología desarrollada desde el análisis del modelo de las prácticas desde el contexto particular. Otro de los principales aportes se instaura desde el reconocimiento y conceptualización de la profesionalización docente, desde los diversos roles y actores que se establecen en el desarrollo de la práctica, como lo son los profesores supervisores y los profesores guías, como un ejercicio de reflexión de la práctica pedagógica desde procesos de sistematización mediante enfoques cualitativos y cuantitativos.

Carmen Alicia Cárdenas Álvarez realiza desde San Miguel, Perú, una tesis de maestría titulada *Los docentes formados en la estrategia de investigación – acción:*

percepciones sobre la mejora de su práctica pedagógica, publicada en 2016. Esta investigación se establece desde dos objetivos fundamentales: el primero está orientado a describir las percepciones de los docentes de secundaria del área de matemáticas que han utilizado la metodología de investigación – acción; el segundo está dirigido a la descripción de las percepciones de los docentes de secundaria del área de matemáticas sobre el mejoramiento de las prácticas con ayuda de una formación continuada.

La metodología corresponde al enfoque cualitativo ya que se interesa por las historias de vida de las personas, sus costumbres y tradiciones. Se utilizó un método fenomenológico, que le permite al investigador conocer a fondo lo que para las personas representa un cúmulo de experiencias.

Los principales hallazgos y conclusiones se evidencian desde las percepciones de los docentes en torno a la importancia del desarrollo de la investigación como mejora de su práctica pedagógica, pero reconocen que se necesita tiempo para su desarrollo y aplicación. De igual forma, se reconoce la importancia del diario pedagógico como una oportunidad de registro y sistematización de la práctica pedagógica. Otro de los principales hallazgos se establece desde el reconocimiento de la investigación – acción, como aspecto de mejora de la práctica desde las relaciones como el trabajo colaborativo, el uso de recursos y la planeación respectiva.

El aporte al interés de la presente investigación se establece desde la reflexión sobre el ejercicio docente, tomando como referente la investigación acción en el marco del quehacer educativo y pedagógico. Del mismo modo, se refuerza la formación de profesores

investigadores como fundamento de desarrollo e innovación, mediante estrategias de registro y sistematización de la práctica. Como herramienta de registro y sistematización se presenta el diario pedagógico, que funciona igualmente como un ejercicio de reflexión de la acción educativa y del desarrollo de la planeación.

2.1.2 Antecedentes nacionales.

Además de la revisión de los antecedentes internacionales, para el desarrollo de la presente investigación es fundamental tomar en cuenta igualmente los trabajos realizados sobre las prácticas pedagógicas en el ámbito nacional. A continuación se presenta una ilustración que recopila los antecedentes nacionales que fueron útiles a la investigación (ver Ilustración 2); más adelante, se presenta en detalle los aportes de cada uno de ellos.

Ilustración 2. Antecedentes nacionales desde el título, autores y principales aportes.



Fuente: Elaboración propia.

El primer antecedente nacional que presenta una utilidad para esta investigación lo realiza Mónica Molano Arciniegas, que desarrolla una tesis titulada *Sistematización de experiencias, un aporte para la reflexión sobre la práctica pedagógica en la Licenciatura en Pedagogía Infantil de Unipamericana* (2014).

En esta investigación se identifican seis propósitos fundamentales. El primero es identificar las imágenes que, en relación con la práctica pedagógica, circulan en los documentos institucionales y en las comprensiones de los integrantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Unipanamericana, en la perspectiva de reconocer las lógicas que intervienen en el desarrollo de la misma y su lugar en la formación de los y las maestras.

El segundo propósito pretende reconocer las discusiones y construcciones conceptuales y metodológicas en torno a las prácticas pedagógicas presentes en la Licenciatura en Pedagogía Infantil de Unipamericana.

El tercer objetivo es el de reconstruir la experiencia de la práctica pedagógica de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Unipamericana, desde el año 2011 hasta el 2014, teniendo como eje de análisis la relación entre práctica pedagógica e investigación, a fin de ubicar puntos de análisis que permitan consolidarla en el proceso de formación de los y las estudiantes.

El cuarto objetivo pretende reflexionar en torno a la práctica pedagógica y su relación con la escritura, teniendo en cuenta su presencia en las discusiones y apuestas de los procesos de formación de los y las Licenciados(as).

El quinto propósito se basa en aportar al debate curricular de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Unipamericana, a partir de la mirada reflexiva de la experiencia en la práctica pedagógica.

Por último, el sexto objetivo pretende ubicar la sistematización de experiencias como oportunidad para comunicar y transformar las prácticas pedagógicas al interior de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Unipamericana.

La metodología de la presente investigación se desarrolló con base a tres componentes metodológicos: la consolidación de los momentos de la sistematización, la definición de fuentes e instrumentos para la recolección de la información desde la identificación de diversas fuentes de información y, finalmente, la reflexión de la experiencia con base en categorías y subcategorías de análisis.

Dentro de las principales conclusiones se puede resaltar: la fundamentación del discurso sobre la interpretación de prácticas pedagógicas desde la reflexión constante sobre el actuar docente y el contexto que rodea al sujeto crítico; en segundo lugar, la importancia de los procesos evaluativos de las prácticas pedagógicas en los programas que potencian la formación de maestros, con el fin de identificar debilidades, oportunidades, fortalezas mediante la sistematización de experiencias; por último, la sistematización como metodología para potenciar la reflexión sobre las prácticas pedagógicas en los programas de licenciatura, con el fin de develar procesos puntuales, no sólo relativos a la organización y la administración, sino también a partir de los componentes conceptuales y metodológicos como una oportunidad para reorganizar y orientar elementos fundantes de dicho proceso.

El principal aporte que realiza la presente investigación es la sistematización de experiencias como una reflexión propia de la práctica pedagógica. En el marco de la licenciatura, esta investigación resalta los acercamientos conceptuales sobre la práctica pedagógica y la manera en que esta definición, caracterización y conceptualización permiten sistematizar una reflexión en torno a los aportes de la experiencia, no sólo en la organización administrativa, sino en los componentes conceptuales y metodológicos.

Otra de las investigaciones que sirvieron a nuestro estudio de las prácticas pedagógicas es la tesis realizada por Sandra Yamile Fernández Bello en 2016. Esta tesis se titula *Propuesta de articulación de la práctica pedagógica que desarrollan las licenciadas en formación en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional con el modelo educativo del Jardín Infantil Ciudad de Bogotá.*

Para los efectos de la presentes Investigación se plantearon los siguientes objetivos. Como objetivo general se estipula el diseño de una propuesta que permita articular las prácticas pedagógicas que desarrollan las licenciadas en formación de la Universidad Pedagógica Nacional con el modelo educativo del Jardín Infantil Ciudad de Bogotá, para así dar respuesta a las necesidades de formación correspondientes a la realidad social de la población – objeto de estudio. Dentro de los objetivos específicos se puede evidenciar: identificar los criterios y categorías que se consideran pertinentes en la elaboración de la propuesta de articulación; establecer los criterios para identificar y caracterizar la práctica pedagógica que desarrollan las estudiantes del programa de Pedagogía Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional dada su fundamentación; diseñar la propuesta de

articulación entre la universidad Pedagógica Nacional y el Jardín infantil Ciudad Bogotá que permita fortalecer la formación de niños y niñas acorde al contexto social.

La principal metodología desarrollada se basa en una investigación cualitativa con un enfoque de investigación – acción participativa, en donde los instrumentos utilizados para la recolección de información permitieron un análisis de la problemática objeto de estudio.

En las conclusiones se pueden resaltar varios elementos. El primero es el de las concepciones de las prácticas pedagógicas y su articulación con las instituciones educativas y su modelo pedagógico. En segundo lugar, se destaca la propuesta de articulación de una reflexión crítica sobre la práctica pedagógica con un trabajo participativo con la comunidad educativa por parte de las licenciadas en formación, desde el enriquecimiento de las estrategias y acciones pedagógicas. Los hallazgos evidencian también la importancia de la articulación de la propuesta en torno a los ejes desarrollados como elementos fundamentales para el trabajo con los estudiantes en el aula. La propuesta provocó en las licenciadas en formación una reflexión crítica en torno a la práctica pedagógica, desde las necesidades propias del contexto y el modelo pedagógico del Jardín, la implementación de acciones pedagógicas que respondan a los objetivos y a cambios significativos.

En términos del aporte a la presente investigación se puede resaltar, tanto los objetivos en el marco de la identificación y caracterización de las prácticas pedagógicas que desarrollan los estudiantes del programa en Pedagogía Infantil, como la propuesta de articulación entre la universidad y el centro de práctica. Esta articulación se evidencia en la metodología planteada desde las fases de la investigación – acción participativa en relación

con los objetivos de nuestra propuesta, todo esto desde la identificación del estado actual de las prácticas, la caracterización y el diseño de una propuesta desde la fundamentación y nuevos desafíos de desarrollo.

Alba Natalia Quintero Bernal realiza una tesis de pregrado titulada *Estado del Arte de la Práctica Formativa en el Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil*. Esta tesis, sustentada en la Universidad de la Sabana en 2011, se propone los siguientes objetivos: como objetivo general, se traza la proposición de un formato de sistematización de prácticas que refleja el proceso, logros, y aportes de la práctica pedagógica. Dentro de los objetivos específicos se resaltan: identificar los aspectos del desarrollo infantil trabajados por estudiantes en sus prácticas pedagógicas y realizar un histórico de las prácticas realizadas entre 2007 y 2010.

La metodología se desarrolla desde una investigación documental tipo Estado del Arte, la cual se basa en un análisis cualitativo de la información permitiendo identificar las tendencias de un tema específico mediante dos fases de desarrollo: una heurística y una hermenéutica.

Frente a los hallazgos y conclusiones se evidencian los resultados desde el análisis de información y consolidación por años, en concordancia con los avances de las prácticas pedagógicas desde los proyectos de aula realizados por los estudiantes en los diferentes escenarios de acuerdo a las necesidades y estrategias implementadas. De igual forma se resalta el surgimiento del formato de informe de prácticas desde las acciones y logros de las prácticas pedagógicas. Seguidamente, se resalta la importancia de la formación de buenos

licenciados, en el marco de las exigencias del contexto y el fortalecimiento de la interdisciplinariedad. Se señala igualmente el conocimiento de la pedagogía como fundamento de todo proceso y ejercicio educativo, en el marco de la investigación como un espacio para la construcción del conocimiento y del buen desarrollo de las prácticas pedagógicas.

En concordancia con la presente investigación, se considera que las prácticas en los programas de Licenciatura de la Universidad Católica de Manizales se desarrollan desde tres componentes fundamentales como lo son la docencia, la investigación y la proyección social; para la presente investigación vemos cómo se centran en un histórico de las prácticas realizadas entre los años 2007 y 2010. Dichas prácticas se realizaron, no sólo desde el actuar de cada uno de los licenciados en formación, sino fundamentalmente desde las investigaciones que han desarrollado en este periodo de tiempo. Por tanto, este aspecto se puede tomar como foco de análisis y caracterización de la práctica, particularmente desde el documento generado en términos de aportes y dificultades para la generación de la propuesta desde el marco de la buena fundamentación y estructura de desarrollo.

Se resalta como principal aporte a la presente investigación su metodología, ya que se fundamenta en una investigación documental, teniendo presente el enfoque cualitativo desde la fase heurística y hermenéutica; estas fases se relacionan directamente con el enfoque y el tipo de investigación que se muestra en el presente trabajo.

En la Universidad Javeriana de Bogotá se desarrollan procesos de reflexión sobre la formación de estudiantes – maestros. Tal es el caso de la tesis sustentada en 2012 por Miguel

Ángel Flórez Torres titulada *La formación de Licenciados en la Pontificia Universidad Javeriana: una mirada a su perspectiva de formación pedagógica y educativa*.

Dentro del objetivo general se plantean comprender y analizar las propuestas de formación de licenciados que tienen los programas de la Pontificia Universidad Javeriana desde la perspectiva de la educación y la pedagogía, de manera que la universidad pueda establecer una línea de formación, según las necesidades en la formación de docentes en el país. Como objetivos específicos de la presente investigación se presentan: analizar las propuestas curriculares de los programas de Licenciatura en la Universidad Javeriana para establecer en ellos las intencionalidades formativas, la perspectiva de docencia y sus currículos en relación con el sentido de la docencia en el contexto actual; establecer las Líneas de formación en Educación y pedagogía en la relación con la docencia que enmarcan estos programas; identificar líneas de trabajo en perspectiva de formación de docentes en el campo de la educación y la pedagogía.

La metodología desarrollada en la presente investigación se inscribe en un enfoque cualitativo – interpretativo, ya que busca contribuir al significado de las prácticas a partir de percepciones, experiencias, y concepciones en los programas de formación de docentes; tomando como tipo de investigación un estudio de caso simple por cada una de las licenciaturas y posteriormente un caso múltiple desde la comparación de las licenciaturas estudiadas.

Frente a los hallazgos y conclusiones se evidencian los resultados desde el análisis de información y consolidación respecto al papel de la pedagogía en la formación, la formación

de docentes, la política educativa, la propuesta curricular de los programas cuyos componentes estén asociados a la educación y la pedagogía, así como los currículos de las licenciaturas. Estos elementos se presentan como una apuesta a la formación de licenciados, desde los componentes de integralidad, teniendo presente la relación con el contexto, las competencias de formación, la perspectiva didáctica y política y la propuesta pedagógica.

El trabajo de la Pontificia Universidad Javeriana aporta significativamente al interés de nuestra investigación, ya que plantea la comprensión y análisis de la propuesta de formación de licenciados desde la línea de formación, respecto a la educación y la pedagogía, al mismo tiempo que analiza las propuestas curriculares de cada uno de los programas. En la presente investigación se espera desarrollar un proceso semejante, profundizando en la práctica pedagógica desde la formación de maestros en el campo de la educación y la pedagogía.

Otro de los principales aportes es el desarrollo teórico y conceptual, puesto que brinda herramientas de profundización no solo de la propuesta metodológica, sino también de las políticas, percepciones, experiencias y concepciones en comparación con las licenciaturas estudiadas. Los hallazgos y conclusiones de la investigación realizada por Flórez (2012) nos permiten reconocer el diseño metodológico desarrollado como cercano al de la presente investigación, ya que toma en cuenta aspectos base de los programas de licenciaturas como la política, la educación, la pedagogía y la didáctica.

2.1.3 Antecedentes locales.

Siguiendo la lógica de presentación de los antecedentes internacionales y nacionales, se procede a presentar los trabajos académicos realizados a una escala local que poseen un potencial interés para la presente investigación. De este modo, se presentará en primer lugar la ilustración que recopila los antecedentes locales, seguido del estudio de los mismos.

Ilustración 1. Antecedentes Locales desde título, autores, y principal aporte



Fuente: Elaboración propia.

Como producto del convenio entre la Universidad de Manizales y el CINDE, Paula Andrea Duque, Sandra Lorena Vallejo y Juan Carlos Rodríguez realizan una tesis en 2013 titulada *Prácticas Pedagógicas y su relación con el desempeño académico*. Esta investigación presenta como propósito principal analizar la manera en que, desde los programas de salud de la Universidad Católica de Manizales y la Universidad de Manizales, las prácticas pedagógicas se relacionan con el desempeño académico, desde una

caracterización de las prácticas a partir del trabajo de los docentes en el área de salud. Este proceso se toma como una oportunidad para describir el desempeño académico de los estudiantes y las relaciones entre ambas categorías.

Para el logro de los objetivos en relación a las dos categorías de fundamentales en este texto -prácticas pedagógicas y desempeño académico- se estableció como metodología un diseño cualitativo, con el fin de comprender la relación existente entre ambas categorías en los programas de salud, tanto de la Universidad de Manizales como de la Universidad Católica de Manizales. Para este propósito, se aplicaron técnicas propias a la etnografía reflexiva, las cuales buscan describir costumbres y tradiciones de una población determinada y recrear de forma vivida el fenómeno estudiado. El presente proyecto de investigación se desarrolló desde tres fases enmarcadas en un análisis bibliográfico, la aplicación de instrumentos y finalmente el análisis de resultados, teniendo presente los actores involucrados y las categorías emergentes.

Frente a los hallazgos y conclusiones, desde el desarrollo de la presente investigación, se evidencian los resultados desde el análisis de información y consolidación respecto a la práctica pedagógica y el desempeño académico, como categorías fundamentales del desarrollo de la investigación. De igual forma se profundiza en el ejercicio de la práctica de los docentes como oportunidad de análisis del acto educativo mediado por distintos modelos, específicamente la práctica pedagógica universitaria desde sus interacciones, didácticas y relación con el desempeño académico. En este caso, se toma la formación docente y los procesos evaluativos como un espacio donde se construyen significados en torno a la educación.

El aporte de esta investigación a nuestro trabajo radica principalmente en el desarrollo teórico y conceptual, ya que brinda un panorama amplio respecto a las prácticas pedagógicas en la educación superior, en la salud, así como su relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje tomando en cuenta el presente el desempeño académico, su principal conceptualización y sus respectivas relaciones. Desde los planteamientos anteriores y en relación a los hallazgos y conclusiones, se reconoce todo el proceso de conceptualización, desarrollo teórico y metodológico, en concordancia al presente interés de investigación, ya que permite establecer una relación en este caso con las prácticas de los programas de licenciaturas desde el avance del currículo y el desempeño académico de los maestros en formación.

En la Universidad Católica de Manizales, Alejandra Patiño Jiménez realiza en 2013 una tesis de maestría titulada: *Hacia la complejidad como propuesta vinculante entre el saber teórico – didáctico y la práctica docente*. Este proyecto de investigación se estructura desde el pensamiento complejo como una oportunidad para desarrollar investigaciones directas, abiertas y sistemáticas. Dichas investigaciones centran su propósito de investigación en las prácticas docentes desde el saber pedagógico y didáctico, en los procesos formativos del lenguaje en la básica primaria, teniendo presente los estudiantes practicantes de sexto semestre durante el segundo semestre del año 2012 y egresados entre el 2009 y 2012 del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira.

La metodología desarrollada en la presente investigación se enmarca en un enfoque mediado por el trayecto hologramático, pero la obra de conocimiento se desarrolla desde

investigación cualitativa de corte comprensivo orientada por la etnografía. Esta disciplina tiene en cuenta la vida cotidiana de una comunidad, que en este caso fueron tres docentes egresadas de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira, con características específicas en sus procesos de lenguaje. Para la observación de estos procesos, hubo una persona en formación encargada de aplicar la técnica de la observación participante; esta persona se encargó de leer miradas, contextos, aprendizajes y situaciones, las cuales permitieron a la investigadora conocer más a fondo la problemática a trabajar. La presente investigación utilizó técnicas como el diario de campo y el plan de clase.

Como parte de los hallazgos y las conclusiones, se presentan los resultados desde el análisis de información y consolidación respecto a la importancia de que el educador repiense su práctica pedagógica. Según la autora, dichas prácticas deben ser repensadas desde elementos como la metacognición, el diario de campo y la autoevaluación, como una oportunidad de transformación de espacios de enseñabilidad en relación con el poder y la autoridad; esto permitirá elaborar diseños flexibles mediados por la cultura como elemento regulador. En este sentido, se invita a asumir una actitud crítica y reflexiva desde el quehacer pedagógico que invita a pensar en el otro desde la co – creación y resignificación de la sociedad.

El aporte de esta investigación al interés de nuestra investigación se ubica principalmente en el desarrollo teórico y el fundamento metodológico evidenciando, ya que se invita a considerar la práctica pedagógica como un espacio de gestación del saber pedagógico. Esta idea se hace desde procesos reflexivos de los sujetos educadores en torno a los diferentes saberes relacionados con la práctica, como lo son los saberes teóricos,

didácticos y pedagógicos que permiten generar nuevas orientaciones y posibilidades del acto educativo.

Es importante resaltar el hecho de que esta investigación toma como fundamento el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira, concibiendo la práctica pedagógica como un proceso de articulación formativa que gira en torno a los ejes “saber” y “saber hacer”. Este proceso se lleva a cabo desde el enfoque práctico – artesanal, el enfoque normalizador – disciplinador, el enfoque academicista, el enfoque técnico – eficientista, el enfoque personalista – humanista, el enfoque hermenéutico – reflexivo y enfoque del profesor orientado a la indagación y a la enseñanza.

Como parte de un trabajo colaborativo entre dos instituciones, la investigación titulada: Aportes, logros y dificultades de la práctica pedagógica investigativa, a partir de las experiencias vividas por los maestros en formación de la UCM y UPTC, se desarrolla durante los años 2016, 2017 y 2018. Los autores se presentan desde las dos universidades en relación. Por la Universidad Católica de Manizales: Liliana P. Restrepo, Yorladis Alzate, Jorge Iván Zuluaga. Por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia: Myriam C. Leguizamón, Olga Najar, Mary Luz Ortiz, Lynda Yohanna Prieto, Adriana Sandoval y Edgar Nelson.

El objetivo general de esta investigación pretende establecer los aportes, logros y dificultades de la práctica pedagógica investigativa de las Licenciaturas de Informática de la UCM y UPTC, a partir de las experiencias vividas por los maestros en formación en los diferentes escenarios y modalidades de práctica, presentes durante los semestres académicos

I y II del año 2015, semestres I y II de 2016 y semestres I y II de 2017. Como objetivos específicos podemos encontrar: identificar elementos que, desde los escenarios, modalidades de práctica y experiencias vividas por los maestros en formación, permitan construir el estado actual de la práctica pedagógica investigativa; contrastar el currículo ofrecido por las licenciaturas de las universidades con la experiencia vivida por los maestros en formación y los escenarios de práctica; determinar características de los maestros practicantes en el desarrollo de la práctica pedagógica investigativa, a partir de las experiencias vividas por los maestros en formación; reconocer la incidencia de la normativa actual de las prácticas pedagógicas investigativas en la UCM y la UPTC en las experiencias vividas por los maestros en formación.

La presente investigación plantea como diseño metodológico un enfoque mixto, con una metodología de percepción exploratoria y descriptiva mediante las siguientes fases de desarrollo: una fase preparatoria que propone una revisión bibliográfica de estudios similares al presente objeto de estudio; una fase de trabajo de campo en la cual se llevaran a cabo las técnicas de recolección de información, específicamente la encuesta; una fase analítica desde la sistematización de los datos recolectados; finalmente, una fase de conclusión e informática que busca, con la culminación de la investigación, la difusión de los resultados y la comprensión del objeto de estudio.

Es importante señalar que la presente investigación aún se encuentra en desarrollo. Sin embargo, dentro de los hallazgos que se tienen hasta la fecha se espera conocer el estado actual de las prácticas pedagógicas desde la mirada de los maestros en formación. Del mismo modo, se espera apoyar la construcción de un macroproyecto de la Red de Prácticas

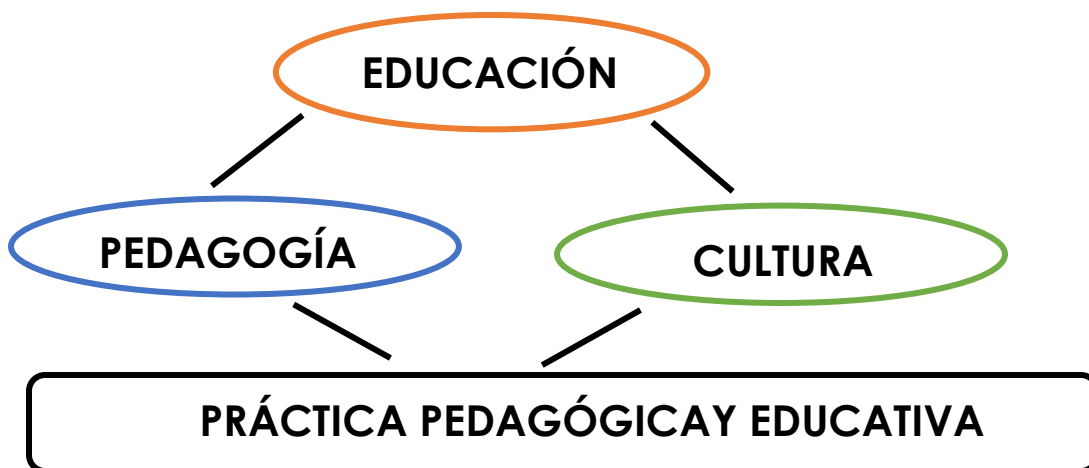
Pedagógicas, cuyo propósito es contribuir a la construcción y fortalecimiento de la política pública, reconociendo el desarrollo profesional del docente en formación; esto se logrará a partir de la transformación de su praxis desde nuevos enfoques y modelos pedagógicos. Otro de los principales hallazgos será el análisis comparativo de los currículos de los programas de Licenciatura con relación a la práctica en los contextos de desarrollo, la caracterización de los estudiantes, así como el análisis de la relación entre las políticas públicas implementadas y la formación académica recibida por los docentes en formación.

Resulta pertinente destacar que la población estudiada en la investigación de estas dos instituciones es igualmente la población de estudio de nuestra investigación. Por lo tanto, una de las principales contribuciones a la presente investigación es el reconocimiento de los aportes, logros y dificultades de dicha práctica pedagógica desde las experiencias vividas por los maestros en formación, así como la identificación de elementos que permiten delimitar su estado actual, teniendo presente la incidencia de la normativa vigente y en contraste con los currículos ofrecidos por ambas licenciaturas.

2.2 Perspectiva Teórica

Con base en a la estructura curricular de la Maestría en Pedagogía, así como en el fundamento del presente interés de investigación, se construyen unas categorías fundantes que se presentan a continuación (ver Ilustración 4):

Ilustración 4. Categorías fundantes.



Fuente: Elaboración propia.

2.2.1 Educación.

Existe un gran número de conceptos que definen a la educación. Si se retoma el orden cronológico de la definición de este concepto, se puede encontrar que fueron los primeros filósofos griegos quienes afirmaron por primera vez que la educación era un proceso que encaminaba de manera correcta los sentimientos y los saberes del ser humano hacia un conocimiento y actuar ético.

La educación se puede definir entonces como un proceso, actividad, o acción; sin embargo, también puede considerarse como un resultado, producto o logro propio dependiendo de la forma en la que se observe. Sanvisens (1992), autor que concibe de estas dos formas la educación, afirma que ésta es inicialmente un proceso interactivo en el que se presentan dos actores fundamentales: el educador como transmisor de la información y el educando como receptor de la misma. Desde el punto de vista en el que la educación se toma

como formación autodidacta y de perfeccionamiento, se reconoce una configuración intrínseca de la persona, sin necesidad de un educador. Estos dos procesos pueden definirse como heteroeducación y autoeducación.

Siguiendo esta idea, se considera que la educación es parte del perfeccionamiento humano, pues hace pasar al individuo de un estado inferior a otro superior, cambiando la concepción de lo que se es a lo que se debe ser. Por tanto, este proceso implica la adquisición de conocimientos que antes no se tenían y, en la misma medida, las cualidades y las aptitudes se optimizan. Si se acepta que la educación es el proceso mediante el cual se perfecciona una persona, se puede plantear igualmente que se trata de un proceso mediante el cual una sociedad se mejora. Tomada como un proceso, esta definición de la educación se aleja de una concepción teleológica de la misma. En otras palabras, no se trata de un proceso que tenga fin, ya que la idea de perfección es continua; dado que la imperfección misma es parte inherente del ser humano, se puede plantear que siempre existirá una forma de ser más educado, obtener más conocimiento y desenvolverse mejor en la vida (León, 2007).

La educación contiene en sí misma una visión del mundo y de la vida; dadas las herramientas que contiene, proyecta formas de estandarización del conocimiento. Sin embargo, en la misma medida y reconociendo las afinidades propias que tiene el ser humano, se afirma que así como la educación universaliza, de la misma manera el conocimiento individualiza y diferencia del resto de los seres humanos, entendiendo que a partir de la educación, este crea un conocimiento de sí mismo (Bruner, 1997). Según León (2007), la educación en sí misma tiene una gran libertad, en la medida en que, si el docente no es capaz de formar al estudiante, con la intención de que este auto cree el conocimiento por sí mismo,

tan solo está fomentando la memoria, sin que se presente en realidad una adquisición de conocimiento real.

Si se toma en cuenta la división entre la educación que se considera autodidacta y la heterodidacta, se pueden diferenciar los factores que influyen en cada una de estas. En la educación que se considera autodidacta, los factores que rodean al educando son de vital importancia, dado que este tipo de educación está fuertemente ligada a lo que se considera inconsciente, inconsecuente, asistémico y ametódico, que se presenta de una manera natural y espontánea. Por su parte, la educación que se considera heterodidacta comprende intrínsecamente un proceso en el cual se incluye el perfeccionamiento y estandarización. Este proceso, que se reconoce como básico en cualquier de sistema educativo -indiferentemente del país o de la existencia de una relación que se considera voluntaria e intencionada- contiene una metodología que se considera artificial y planeada (Bruner, 2001).

Fromm (citado por Sargiotti, 2012) afirma que la educación implica la transformación de las escuelas y universidades, para que éstas dejen de ser fábricas productoras de paquetes de conocimientos y pasen a convertirse en espacios en los que se lleve a cabo la construcción del ser, que constituye la piedra angular del proceso. De esta manera, es posible referirse al ser humano como un creador de conocimientos de manera independiente, siendo la educación parte fundamental, puesto que es la que permite condensar conocimientos que se han desarrollado con antelación y que están disponibles para identificarlos, modificarlos y probarlos.

La educación modifica la población en sí misma y por tanto los contextos que rodean el proceso, pues se reconoce un cambio en la cultura (León, 2007). Por tal motivo, el proceso educativo se considera tan importante que se presume dentro del mismo un proceso de humanización, en donde la comunicación impera como herramienta, y promueve la interacción entre individuos por medio de estrategias para el desarrollo de las comunidades.

Así, la educación puede entenderse como un proceso bastante dinámico que requiere de la confluencia de gran cantidad de intervenciones. Según Castañeda, Córdoba y Lemus (2015), las prácticas pedagógicas que realizan los estudiantes dinamiza en gran medida el proceso educativo, precisamente porque propicia la intervención de nuevas formas de comunicación entre estudiantes y docentes, así como ofrece a estos últimos un aligeramiento de cargas y a los estudiantes un ambiente de menor brecha jerárquica.

En concordancia con lo anterior, se puede afirmar que las prácticas pedagógicas en el entorno educativo y en la educación ofrecen respuestas inmediatas a procesos pedagógicos necesarios para la integralidad de los educandos. En otras palabras, se genera un conocimiento tanto para la persona que está gestando la práctica pedagógica y que necesita de esta para cumplir con su ciclo de estudios, como para el estudiante que aprende a partir de procesos diferenciados. Según explican las autoras citadas anteriormente, podemos constatar que los estudiantes – maestros, al continuar con un proceso educativo, tienen como deber indispensable mejorar las formas de plasmar en los estudiantes sus conocimientos y para ello innovan constantemente, además de que ofrecen un ambiente de compañerismo y solidaridad (Castañeda, Corba y Lemus, 2015).

2.2.2 Pedagogía.

La pedagogía nace desde el griego *paidos*, que significa “niño”, y *gogos*, que significa “conducir”; en ese sentido, ésta se referencia como la ciencia que tiene como objeto el estudio de la educación en la temprana edad. No obstante, el primer teórico que formula una definición clara sobre pedagogía es Kant (1803), quien propone que todo aquello que se formule como una realidad debe necesariamente haber sido estudiado o debe haberse formulado a través del conocimiento razonable. Según este autor, la actividad pedagógica puede presentarse cuando el emisor es una persona que ha recibido educación, y el receptor está interesado en este tipo de información. En resumen, la pedagogía no es un proceso dado por la naturaleza que no debe ser modificado, sino que requiere de una construcción y de un razonamiento permanente para su desarrollo.

Al igual que muchos otros conceptos, la pedagogía se puede definir como una ciencia, como un arte o como una disciplina. No obstante, en el campo educacional la pedagogía se puede definir como un conjunto de normas o principios que regulan el proceso de aprendizaje. Existen, sin embargo, otras concepciones de la pedagogía que la inscriben en una corriente filosófica, este es el caso de Ortega y Gasset. Si se afirma que la pedagogía es una ciencia, se entiende que esta misma no se inscribe en el marco de las ciencias exactas o naturales, sino que se concibe como una ciencia social que realiza un estudio de las particularidades sociales. Considerada como ciencia se entiende que la pedagogía tiene su propio método y maneja su propia teoría, siendo capaz de crear investigaciones que pueden desarrollar técnicas y que pueden ser aplicadas.

Según Meza (2002), la pedagogía se define como una ciencia más que por el propósito que tiene en sí misma, por el carácter crítico que la envuelve y que otorga gran importancia a la subjetividad que es propia del ser humano. Apoyando esta concepción, Bedoya (2002) afirma que la pedagogía se reconoce como una ciencia social dada la historicidad que debe tener en cuenta, así como el carácter social que contiene. Analizando los conceptos propuestos por estos dos autores, es pertinente recordar las similitudes existentes entre cultura, educación y pedagogía, específicamente por el carácter histórico que tienen y el aporte social que realizan.

Entre las teorías más aceptadas acerca de la pedagogía se encuentra la de Piaget (1997), quien desarrolla los conceptos relativos al sistema conductista propios del campo de la pedagogía. Dicho sistema se desarrolla específicamente en edades que comprenden la infancia y la adolescencia, momentos sobre los cuales el maestro forma parte fundamental del desarrollo cognitivo y en donde se hace evidente la teoría de tipo positivista.

A partir de los aportes que realiza Piaget a la teoría pedagógica, se pueden evidenciar diferentes corrientes, entre las cuales se encuentra la corriente pedagógica – conductista. En esta corriente, el docente se reconoce como el trasmisor de contenidos y la información aparece de forma unilateral; en este tipo de pedagogía se busca desarrollar competencias relacionadas con la memoria y los aprendizajes que se reconocen como mecánicos. Además, en este tipo de corriente no se da lugar a la diferenciación que promueve la culturalidad o a las características cualitativas de un individuo, ya que la intención es simplemente moldear la conducta (Suaréz, 2014).

Otro tipo de modelo pedagógico que tiene gran relevancia en la actualidad es el modelo constructivista, en donde los docentes tienen una alta capacitación y se cuenta con recursos que no se consideran tradicionales. De este modo, la formación del estudiante no depende solamente del docente, sino también de un sinnúmero de factores, siendo el más importante el educando en sí mismo; por esta razón, el conocimiento es construido desde la autonomía propia. Cabe aclarar en este punto que aunque el modelo constructivista el más utilizado en la actualidad, el modelo predominante sigue siendo evidentemente el conductista (Suaréz, 2014).

Otro modelo que se considera contemporáneo es el modelo crítico, que está a favor de la construcción personal del conocimiento. De igual forma, en este modelo se propone una transformación de la pedagogía desde sus prácticas, así como el cambio de las estructuras sociales; se reconoce que este tipo de procesos se refieren específicamente a cambios que se consideran paulatinos y que requieren de transformaciones pequeñas (Suaréz, 2014).

Otra definición de pedagogía que vale la pena resaltar, es la que concibe esta disciplina como el camino por el cual se comunica la cultura y que tiene como soporte la educación. Para una mejor comprensión de la pedagogía y la educación, es necesario comprender en mayor medida los saberes que integran el componente pedagógico.

Según Hernández (s.f.), en los tiempos actuales se generan procesos educativos que en muchas ocasiones se han visto despersonificados y reemplazados por las tecnologías de la información y la comunicación. Es por eso que cuando habla de pedagogía, es necesario recordar que el maestro es la persona que contiene una gran cantidad de conocimientos, que

cuenta con las actitudes y aptitudes para aligerar la carga del saber autónomo, y tiene gran cantidad de experticia por medio de la cual hace más inteligibles los contenidos temáticos de cualquier asignatura. En ese sentido, podemos constatar que, aunque en la actualidad la información puede estar a la mano, ésta no se considera significativa para el desarrollo de la vida de una persona si no cuenta con un canal para transmitirla y hacerla llegar a los algoritmos cognoscentes; este canal está pues ligado tácitamente a la pedagogía. Según el autor la pedagogía es la forma más práctica que tiene una persona de contextualizar a otra en el ambiente educativo y de hacer que esta tome conocimientos como propios.

Ahora bien, cuando se trata de generar procesos pedagógicos agradables que generen en sí mismos una educación significativa, se requiere que, desde el inicio del proceso, el docente esté contextualizado con el entorno del estudiante. Esto se logra a partir de los conocimientos y percepciones que el docente tenga sobre la cultura del estudiante, razón por la cual es necesario que el docente analice tanto sus creencias, concepciones y creaciones cognoscitivas. Así, un docente que esté suficientemente familiarizado con el contexto social y cultural del educando logrará llamar la atención del mismo y podrá aplicar correctamente herramientas pedagógicas que permitan crear un conocimiento significativo. De esta manera, se logra prever la conexión que tiene la cultura, la pedagogía y la educación y como es la confluencia de estas mismas en la generación de beneficios para el educando.

2.2.3 Cultura.

El concepto de cultura está íntimamente ligado a la antropología, pero el término se emplea comúnmente con la intención de imprimir un carácter peyorativo a la percepción que

se tiene de una persona, pues se hace la distinción de una persona culta de una inculta, haciendo alusión a sus modales o a sus conocimientos sobre artes, esto haciendo alusión a un periodo histórico que data del siglo XVIII. Con el desarrollo de la historia se evidencia que la cultura está completamente asociada a la etnografía, comprendiendo conocimientos, creencias, arte, moral, derechos y costumbres.

Entre las definiciones más recurrentes sobre el concepto, se encuentra la perspectiva de Tylor (1993), según la cual la cultura o civilización es tomada en su sentido etnográfico amplio como:

Todo lo complejo que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, costumbres, y todas las demás capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de una sociedad. La condición de la cultura entre las diferentes sociedades de la humanidad, en la medida en que es capaz de ser investigada sobre principios generales, es un tema apto para el estudio de las leyes del pensamiento y de la evolución humana. (Tylor, 1993)

Por su parte, la percepción que propone Grimson (2008) de la cultura nos obliga a alejarnos del concepto que nació con la idea jerarquizar a las personas a partir de sus modales o conocimientos. De este modo, se conciben las actividades y pensamiento nacidas en el seno de las comunidades como constitutivos de su cultura, sin que esto se traduzca en la clasificación de las culturas como más o menos desarrolladas, sino simplemente como disímiles unas de otras. En conclusión, el concepto de cultura abarca todo aquel conocimiento, tradición, costumbre y hábito inherente a la persona dentro de la sociedad a la cual pertenece.

Para comprender en mayor medida este concepto, Harris (2001) propone que el estudio de la cultura debe evitar a toda costa el etnocentrismo, que se define como la idea de superioridad de una comunidad o cultura sobre otra, usando la cultura propia como único criterio para interpretar y establecer juicios de valor sobre otras culturas o sociedades. Alejarse del etnocentrismo ayuda a alejarse igualmente de la clasificación cultos – incultos, y permite comprender y aceptar las particularidades de cada comunidad. Concibiendo la cultura como parte fundamental del desarrollo de la población en general, se determina que la educación debe estar fuertemente ligada a ésta, pues como proceso continuo y adaptativo, debe reconocer y respetar todas las particularidades que tiene la población; en pocas palabras, la educación que reconoce la cultura puede generar procesos de desarrollo en las comunidades y contextos particulares.

La definición de cultura puede ser un proceso complejo dada su dificultad de delimitar con exactitud a qué aspectos de la vida humana hace referencia. Siguiendo esta idea, Keesing (1993) define inicialmente a la cultura como sistemas que se consideran adaptativos y acordes con el proceso evolutivo del hombre. Según el autor, los procesos bajo los cuales se ha hecho uso de todo tipo de violencia haciendo alusión a la culturización de pueblos, corresponden necesariamente a un proceso de selección natural.

De acuerdo con lo anterior, se entiende la cultura como una expresión del desarrollo y se constata en el mismo sentido que la cultura es la adaptación que tiene el hombre a un sistema natural o artificial particular, sin tener en cuenta los determinantes de la evolución biológica. No empero, la evolución que se considera netamente biológica permite al ser humano a través de la cultura crear puntos de convergencia a pesar de las distancias

geográficas que los separan; por ejemplo, la comprensión y aprendizaje de experiencias ajenas. Este último factor se puede definir como determinante para la educación y el presente proyecto investigativo, pues es la adaptación y el aprendizaje son la base de la educación.

Con esto en mente, podemos reconocer la importancia de la cultura en tanto ésta representa una forma de adquisición de conocimientos mediante la cual se forman las personas de la cultura moderna. En palabras de León (2007) es la cultura en sí misma la que educa: todas las expresiones que se consideran materiales, las formas en las que se conceptualiza en la comunidad, desde las invenciones y descubrimientos, son como formas de expresión culturales y toman sentido de acuerdo a las costumbres y a los imaginarios que se presentan en la cultura. Tras analizar las anteriores definiciones de la cultura, es normal encontrarse con la noción de “ancestralidad”, esto debido a que según Malanowski (1929) todas las expresiones de la cultura necesariamente se consideran fenómenos que han sido heredados.

Una de las visiones más aceptadas en la época moderna es la que propone Keesing (1993), en la que la cultura se presenta como un lenguaje que rige y ordena el mundo, y que crea a la vez referencias marcadas entre un individuo y otro capaz de combinar a ambos y encontrar similitudes en su comportamiento, en sus acciones particulares y hasta en la evolución que se determina como biológica.

Cabe resaltar en este punto que la cultura se compone de una serie de símbolos y significados que son aceptados y compartidos por una comunidad. Este tipo de planteamiento se relaciona de manera directa con el carácter simbólico que toma la cultura y con la

identificación de la población que se produce, a través de la personificación de los habitantes de una comunidad en particular. En este sentido, se encuentra una alusión directa a la cultura como la base de la personificación de una obra en la que cada individuo cumple un papel y sigue un libreto establecido (Keesing, 1993).

De esta manera, conceptos como la educación y la cultura están ineluctablemente imbricados, debido principalmente a la intención que tiene la educación de enseñar teniendo en cuenta la cultura. No obstante, para que exista una comprensión completa de los conceptos que se enmarcan en la educación, además de la comprensión de la cultura, se hace necesario el estudio de la pedagogía.

2.2.4 Práctica educativa y pedagógica.

La práctica pedagógica y educativa como tal pretende realizar un desarrollo desde lo institucional y lo personal unido en conjunto (Lucio, 1989), esta tiene una intencionalidad y es reflexiva por cuanto tiene en cuenta la relación del docente con el educando y el impacto que este puede recrear; en la misma medida se reconoce que está presta a construir un conocimiento a partir de las relaciones interpersonales.

Según Díaz (2000), este tipo de práctica es mayormente compleja y fomenta la interacción, para lo cual se hace necesario una mayor cantidad de información y conocimiento que permita la transformación. El proceso que se realiza en la práctica es intervenido y estructurado y por tanto genera una interdependencia entre diferentes saberes docentes, en otras palabras, requiere de una mayor concentración, planificación y

documentación. El desafío que representa la práctica tanto pedagógica como educativa es un problema complejo que necesita no solo tener los conocimientos que se planean impartir, sino que también los relaciona con la persona que los va a impartir y el comportamiento de la misma; intervienen entonces no sólo recursos físicos, sino también personas y saberes.

Según el Ministerio de Educación Nacional – MEN (2012), las prácticas educativas y pedagógicas tienen una finalidad clara, que es la de promover la calidad científica del educador, quien se desarrolla a través de la práctica y la teoría. Este proceso se entiende como autorreflexivo y debe ser realizado por los estudiantes de licenciaturas con el fin de generar una conceptualización, investigación y experimentación didáctica. Es decir, las prácticas se consagran como espacios de formaciones que generan una articulación apropiada desde diferentes disciplinas del conocimiento, como la oportunidad que tiene el docente para evaluar el mundo laboral al que se enfrentará en un futuro, así como realizar acciones de mejora a través de la investigación para modificarlo adecuadamente, cabe acotar que según el MEN (2015), ésta también mejora otros múltiples aspectos tales como:

(i) La formación intelectual, ética y estética de los sujetos, (ii) la interlocución entre sujetos y saberes, (iii) el reconocimiento de contextos, (iv) la generación y transferencia de conocimientos pedagógicos y disciplinares, (v) la formación disciplinar, pedagógica y práctica, (vi) la reflexión sobre la acción, y (vii) el desarrollo de las competencias del profesional de la educación. (p.8)

Cabe acotar que, de acuerdo con las consideraciones expuestas por el MEN, el estudiante docente, no sólo modificará su propio comportamiento a través de la visualización crítica de las condiciones que se manejan al interior de los establecimientos de educación,

sino que adicionalmente podrá ser partícipe de muchos procesos pedagógicos que maestros de calidad realicen. El estudiante y maestro en formación, respetando su rol de espectador, podrá descifrar cuál es el uso apropiado que se les da a las herramientas pedagógicas y cuál es la forma adecuada de ocuparlas, tanto así que las instituciones se convertirán en un ambiente de aprendizaje y reflexión constante. De cualquier modo, ya sea a partir de las vivencias positivas o negativas que experimente el estudiante – docente, este logrará concretamente mejorar sus habilidades pedagógicas.

2.2.5 Práctica pedagógica.

Se define a la práctica pedagógica como el escenario en el cual el docente imparte al aula los elementos propios de su conocimiento académico a través de componentes didácticos y disciplinarios. Además, la formación profesional del docente le ayuda a reflexionar e identificar las debilidades y fortalezas del grupo educado con el que se crea el vínculo académico. Zambrano (2006), afirma que estas prácticas permiten al maestro centrar su atención en tres tipos de conocimiento: el disciplinar, el pedagógico y el académico. Estos tipos de conocimiento deben despertar en los estudiantes interés por la temática tratada por el docente, logrando en los estudiantes una formación integral en la que el alumno no sólo adquiere conocimientos científicos, sino también conductuales; dicho de otro modo, se forman comportamientos pro – sociales.

Por otro lado, podemos plantear que la práctica pedagógica no está concebida para que el pedagogo demuestre que adquirió el conocimiento en su proceso de formación, tampoco una rendición de cuentas sobre los resultados del conocimiento. Por el contrario, la

práctica pedagógica debe ser un proceso que le permite al docente en formación pensar en las acciones que condujeron a los resultados de un saber, ejerciendo un pensamiento crítico e intelectual necesario para la construcción de posiciones sociales y posibles soluciones a las problemáticas que se presentan en la actualidad. Es necesario que el docente se preocupe por la formación cultural y el uso de un lenguaje adecuado para que haya una correcta comunicación entre los sujetos: educador y educando.

Freire (1989) afirma que esta práctica, además de hacerse en un ambiente institucional como son las escuelas y colegios, requiere considerar los saberes y conocimientos socioculturales que ofrece el contexto social, transformando las relaciones tradicionalistas que existen entre el docente y los alumnos donde se forjan pensamientos críticos, reflexivos y transformadores. Esto, en aras de dar al ejercicio de enseñanza un enfoque de pedagogía humanística y libertadora; con el acompañamiento del docente se construye el conocimiento y, por consiguiente, no se traslada, como se cree comúnmente. Las prácticas de los docentes les permiten apoderarse de los modelos pedagógicos y hacer que estos estén acordes al contexto, cumpliendo con el interés y las necesidades no sólo de la comunidad escolar, sino también de la sociedad en general, ya que es la academia una parte fundamental de esta última (Gómez y Perdomo, 2015).

Según Reyes (2002) existen dos tipos de práctica: funcional y la interpretativa. La primera busca encontrar estrategias que permitan el desarrollo de la instrucción y determinar cuál es el proceso que da mejores resultados en el aprendizaje. Además, este tipo de práctica intenta buscar soluciones a los problemas específicos de la enseñanza, prescribe soluciones y formula rumbos a seguir para lograr el aprendizaje de los estudiantes. Por otro lado, esta

práctica se basa en enfoque empírico centrada en el hacer más que en el ser, a diferencia de la práctica pedagógica que constituye una búsqueda de sentidos que vayan más allá de los metodológicos.

Por su parte, la práctica interpretativa se fundamenta en la práctica pedagógica, que constituye una búsqueda de sentidos. En otras palabras, este tipo de práctica realiza una búsqueda de teorías que se encuentren más allá de las metodologías y de las estrategias de enseñanza: se requiere entonces un modelo crítico, interpretativo. Recordando los parámetros de nuestra investigación, podemos afirmar que ésta se inscribe en una práctica investigativa que consiste en producir nuevos conocimientos, avanzar sobre lo ya conocido y lo que necesita ser aplicado, tanto a docentes como a estudiantes.

En este sentido, Vasco (1997) menciona que hablar de práctica es hablar de acción, pero hablar de pedagogía hace referencia al diálogo con un saber teórico; esto, a su vez, se vincula con un sistema de ideas y conceptos fundamentados en los fenómenos de la realidad. Por ende, la práctica pedagógica según este autor es la concreción de un sistema de ideas que se manifiestan en un conjunto de acciones, tanto en las instituciones educativas como fuera de ellas, cumpliendo con algunos objetivos que se relacionan con la formación y educación del individuo. La importancia que los factores institucionales y pedagógicos son controlados fácilmente por las instituciones educativas, por eso es relevante conocer las metodologías usadas por los docentes y los métodos que tienen estos para hacer la evaluación.

Es claro que el enfoque educativo convencional, en donde el profesorado decide magistralmente qué conocimiento “transmitir” a sus alumnos, está siendo criticado

fuertemente porque se duda de la transferencia directa de conocimiento. En este caso, este proceso se trataría un proceso pasivo, cuando las prácticas pedagógicas, por el contrario, se deben caracterizar por ser procesos dinámicos. Vasco (1990) afirma que el hablar de prácticas es hablar de acción, y el hablar de pedagogía es hablar de diálogo: así se presenta la tarea del docente de dialogar con los estudiantes el saber teórico que posee, expresando el sistema de ideas y conceptos acerca de los fenómenos de la realidad.

Tomando la práctica pedagógica como una manera de desarrollar destrezas y habilidades, se encuentra la definición de Campos (2004), quien se refiere a la práctica como el ejercicio de una actividad o facultad según reglas particulares y a la aptitud del que realiza el ejercicio. Dicho de otro modo, este autor interpreta la práctica como una actividad continuada, una costumbre o un modo de ser. Por lo tanto, las prácticas pedagógicas no están referidas exclusivamente a las aulas de clase, sino al conjunto de acción de tipo pedagógico – didáctico, que se pueden desarrollar en otros espacios; esto se sitúa en las transformaciones que el lenguaje hace de los cuerpos, relacionando esto con las diferentes formas de actuar, sentir y pensar.

Desde una perspectiva ontológica, Díaz (2006) afirma que cuando se reflexiona entre el ser y el deber ser de la actuación del docente, se deduce que dentro del “deber ser” figura la acción de orientar a los alumnos y contribuir a resolver sus problemas. Sin embargo, en muchas ocasiones el docente se encuentra limitado a la hora de intervenir en los problemas personales o familiares de los estudiantes. Pareciera que los docentes son luz hacia fuera y oscuridad hacia dentro y esta es una primera evidencia de la realidad como formadores. Esto

significa que se necesita primero una victoria privada con sí mismo para tener una victoria pública con los demás.

Por otro lado, es también una responsabilidad de los docentes estar vigilantes ante la utilización que le dan los estudiantes a la tecnología, ya que esta puede trastornar negativamente las relaciones académicas si no se usa con prudencia. No obstante, la tecnología también puede convertirse en un aliado del aprendizaje, ya que su utilización puede adaptarse a los fines de la educación, siempre y cuando los docentes estén capacitados para guiar el proceso de aplicación de la tecnología. Es necesario evitar convertir el vínculo entre el sujeto que enseña y el que aprende en una relación virtual, ya que el objetivo de las herramientas tecnológicas se basa en la construcción de un ámbito de aprendizaje natural y cómodo, para que los involucrados en el proceso asuman el rol de la mejor manera (Dussel y Quevedo, 2010. Citado por Marrero, 2015).

Esta praxis es importante porque es la que permite integrar, con el uso de proyectos investigativos, los diferentes saberes -el ético y el pedagógico- a la sociedad. Además, es indispensable articular los intereses individuales e institucionales, haciendo que estos converjan y se acerquen para facilitar su cumplimiento, ya que se convierten en propósitos sociales. Así pues, afirma Huberman (1999) que la práctica pedagógica se presenta como el proceso consciente, deliberado y participativo que es implementado por el sistema educativo o cierta organización con el único objetivo de mejorar el desempeño y los resultados obtenidos en el proceso educativo. De este modo, se estimula la renovación permanente de los campos académicos, profesionales y los ámbitos en los que los individuos se

desempeñarán laboralmente, con el fin de formar entornos de desarrollo sanos para las personas y las comunidades en su sentido más amplio.

2.2.6 Práctica educativa.

La práctica educativa se reconoce a partir del pensamiento de Acinture (1984) como una acción coherente y compleja que se lleva a cabo con la interacción humana, que está constituida socialmente y con la cual se logra el mejoramiento de las acciones internas que tiene el ser humano. Complementando este pensamiento se encuentra Olson (1992), quien afirma que la práctica no está dirigida a una producción material, sino al desarrollo de virtudes de los docentes, y por tanto no es técnica, sino que se reconoce como una empresa moral.

Una de las definiciones que más llama la atención es precisamente la de Robinson y Cuin (1999), quienes afirman que la práctica educativa es precisamente la solución a la demanda de conocimiento que está apalancada de diferentes soluciones y restricciones, mediante la cual se encuentran las respuestas o soluciones a los objetivos. A partir de esto, se evidencia que la práctica educativa está supeditada fuertemente a las condiciones en las cuales se va a desarrollar y demuestra el interés por el desarrollo de actividades que estén a favor de la cognición.

2.2.7 Práctica pedagógica – investigativa.

Si bien esta práctica pedagógica investigativa se asemeja en gran medida a las prácticas educativas y a las prácticas pedagógicas como tal, ésta tiene como fundamento las

nuevas formas de educar en la búsqueda de nuevo conocimiento (Car, 1988). Por este motivo, no solamente indaga sobre los conocimientos a impartir que vienen dados mucho tiempo atrás, sino que adiciona el proceso es reflexivo, por tanto intenta buscar conocimientos faltantes pero necesarios con el fin de implementarlos.

Según Fernández (2000), se evidencia que este proceso de investigación se establece como un estudio y análisis que es más profundo que la práctica pedagógica convencional, promoviendo entonces el estudio que se refiere a un ámbito multidisciplinar y transdisciplinar así como indagatorio, analizando de esta manera a los educadores y por tanto a los educandos.

En este sentido, Díaz (2006) asevera que el docente desde el deber ser de su actuación profesional, como intermediario entre los conocimientos y su fuente, necesita reflexionar acerca de su práctica pedagógica para mejorarla y fortalecerla. Esta reflexión es importante ya que contribuye a la elaboración de nuevos conocimientos debido a la continuidad en los procesos de enseñanza y de construcción de saberes en los diferentes escenarios. Por lo tanto, la reflexión desde la práctica implica que un docente sea un individuo que se mantenga en un constante proceso de indagación, enfocado más en lo que real que en lo ideal.

Continuando con la descripción de la práctica pedagógica investigativa es necesario citar a Stenhouse (1996), quien afirma que “serán los profesores quienes en definitiva cambiarán el mundo de la escuela, entendiéndola”. A partir de este comentario se puede entender que, dada la intención de la educación, se hace necesario que el educador no sea sólo una fuente de información para los estudiantes, sino que también sea un mediador de éste con el mundo. De esta manera, se puede afirmar que, para lograr entender el mundo en

primera medida, se necesita conocerlo y reconocerlo como cambiante y como objeto investigativo; esta es la única forma por medio de la cual puede ser modificado.

A partir de esta idea, se puede inferir que el hecho de investigar está estrechamente unido a la pedagogía, y requiere de esta unión para atacar los problemas que presenta el mundo desde la academia. De este modo, se evidencia que los estudiantes son la principal herramienta que tiene el docente para impactar el mundo en el futuro. Así, es necesario acotar que el docente debe investigar, indagar y reconocer a sus estudiantes como fichas clave para un cambio trascendental que provoque mejoras en el mundo. Para complementar esta idea, es pertinente resaltar el trabajo de Carr y Kemmis (1986), según el cual la práctica investigativa del maestro le ayudará a generar procesos educativos mayormente eficientes y construirá las bases sobre las cuales debe trabajar como formulador de cambios sociales.

2.2.8 Saber pedagógico.

Díaz (2006), afirma que los saberes pedagógicos son los conocimientos construidos de manera formal e informal por los docentes: valores, ideologías, actitudes, prácticas. Estos elementos constituyen creaciones del docente en un contexto histórico – cultural, y son producto de las relaciones personales e institucionales que se desarrollan, se reestructuran, se reconocen y permanecen en la vida del docente. De lo anterior se despliega lo que el autor da a conocer como entidades básicas, que se describen de la siguiente manera: en primer lugar, la entidad cognitiva tiene como base dos direcciones, tanto la formal como la informal, y hace alusión a las formas o instancias a partir de las que se origina el saber; el aspecto formal se refiere a los estudios escolarizados, el aspecto informal corresponde a escenarios

diferentes a los escolares, que pueden ser de tipo laboral, religioso, artístico, entre otros. Dicha entidad cognitiva se relaciona con los contextos en los se da lugar al saber.

En segundo lugar, Díaz menciona la entidad afectiva, la cual hace referencia principalmente a los sentimientos, afectos y valores, dentro de los cuales el docente se forma a partir de un individuo que posee una antropología y cosmovisión, es decir, una concepción del hombre y del mundo, siendo estos elementos relevantes e inherentes a su vida personal y actuación profesional.

En tercer lugar, se menciona la entidad procesual, en la cual se desarrollan flujos permanentes de interacción, construcción, reconstrucción, reconocimiento y permanencia que se dan al interior del docente en el contexto histórico – cultural, institucional y social que le sirven de marco. Cabe resaltar que esta entidad está sujeto a un saber pedagógico complejo y dinámico, lo que quiere decir que el proceso está arraigado a una diversidad de cambios.

Díaz menciona que el proceso de construcción del saber pedagógico se vincula a cinco elementos. Estos elementos toman cuenta de la relación que tiene el docente con un ambiente simbólico y físico, de manera que está ligado también a un contexto cultural y a un significado; así pues, se orientan sus acciones a permitir el entendimiento de y con los demás integrantes de su entorno.

Haciendo alusión a los cinco elementos, se menciona en primer lugar al hombre que se encuentra inmerso en un entorno simbólico y físico, de lo cual construye significados del mundo y acciones teniendo presente la diversidad de símbolos. Como segundo elemento se

encuentra que, gracias a esos símbolos significantes, el individuo está capacitado para ponerse en el lugar de otro. En tercer lugar, se comparte una cultura, un conjunto elaborado de significados y valores que guía la mayoría de las acciones y posibilita predecir el comportamiento de otros sujetos. En cuarto lugar, se hace referencia al sentido y el valor que se les da, de manera que no están aislados, sino que forman parte de conjuntos complejos frente a los cuales el sujeto define su papel. Y como último elemento se encuentra el pensamiento, como el proceso por el que se examinan potenciales soluciones bajo las ventajas y dificultades que el individuo tiene respecto a sus valores.

El saber pedagógico según este autor es “producto y productor”, lo que debilita la idea de causa – efecto, puesto que este mismo es el proceso que se estudia en un contexto donde se producen mediaciones, interacciones e intercambio de símbolos y significados. Así, el saber se convierte en expresión de un resultado y pasa a constituir parte de ese contexto. Es decir, el saber que se ha producido pasa a ser productor del proceso que se dará lugar más adelante.

En definitiva, la pedagogía del saber que el autor refiere y fundamenta constituye un aporte significativo al hacer una crítica a la razón instrumental que ha marcado la búsqueda del saber establecido como cierto. Adicional a esto, desde otras perspectivas, lo afirmado por el autor abre paso a una visión que incorpora, en primer término, lo humano, lo cognitivo – valorativo y la experiencia real de los docentes como actores y autores de la construcción del saber pedagógico. En palabras del autor, el saber es “una expresión de uso común en la vida cotidiana” (p.17). A pesar de que en el ámbito académico hacer alusión al saber pedagógico pareciera un aspecto sencillo, este autor hace hincapié en que se debe revitalizar la

construcción y reconstrucción del saber pedagógico desde el contexto de la vida escolar y educativa como parte de la resignificación del saber en tanto quehacer propiamente humano.

2.2.9 Ejercicio docente.

Díaz (2006) menciona que existe un vínculo del saber pedagógico con el ejercicio docente. La construcción de una base de conocimientos sobre los procesos que explican la actuación profesional se puede fundamentar desde lo consciente o inconsciente; esto se basa en el referente desde el cual se replantea el problema de la formación permanente del docente en tanto búsqueda de fundamentos para que las prácticas pedagógicas tengan sentido desde fundamentos teóricos que fortalezcan el ejercicio docente.

El ejercicio de la docencia consiste en la práctica vinculada a la reflexión y a la investigación, es decir, no puede estar ligada sólo a consumir conocimientos producidos por otros. Por el contrario, se trata de pensar y actuar en la formación de un docente – investigador, para que desde su relación teoría – práctica esté en capacidad de elaborar conocimientos que puedan ser socializados y sistematizados, con el fin de que sean útiles a la sociedad. En la formación de estudiantes – docentes, esto depende, en gran medida, de la creación de cultura, de pensamiento, de conocimiento, el desarrollo de la ciencia a través de la investigación y, sobre todo, la formación de personas, ciudadanos y profesionales competentes, responsables de transformar la actualidad (Ospina, 2013). La transformación de un docente investigador es un proceso de varios años, que debe partir de condiciones particulares en relación con su formación personal, teórica, disciplinar e investigativa, y se fortalece por la presencia activa en una línea de investigación mediante la planificación,

desarrollo y evaluación, de las actividades similares a publicaciones, proyectos de investigación, formación de investigadores, eventos. Esto permite ubicar al maestro en una actitud de reflexión y comprensión permanente respecto a lo que los estudiantes piensan y preguntan, es decir, emerge un nuevo escenario en la práctica docente, en el que la atención se centra en el sentido de la pregunta, la dinámica que emplean los sujetos que interactúan en torno a esta, para encontrar las posibles respuestas o aproximaciones al contexto.

En este sentido, Guido (2014) menciona que los aspectos del ejercicio de la docencia que es preciso considerar en el proceso de enseñanza del docente, comprenden los elementos que se relacionan, en primer lugar, con los rubros del ejercicio docente y, en segundo lugar, con las características específicas de la personalidad del mismo. El primer punto se refiere al rendimiento de los estudiantes, que en cierta medida se encuentra en manos de los docentes, según la consideración y monitoreo de las necesidades y percepciones del grupo de educandos. Además, es necesario dar importancia a la capacidad de autocrítica y de reflexión sistemática y continua que manifieste el docente, la capacidad de organización pedagógica, la incorporación de innovaciones didácticas y la adecuación de los métodos de evaluación utilizados.

2.2.10 Formación docente.

Orrego (2007) sostiene que la formación tiene que ser un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades de sentir, actuar, imaginar, comprender, aprender, utilizar el cuerpo y, sobre todo, de reconocer problemas y pretender solucionarlos con alternativas de comprensión y generación de otras ideas.

De acuerdo con Díaz (2006) la formación docente está asociada a la emergencia de nuevas maneras de concebir el conocimiento y el proceso de la ciencia en general. Esta última plantea nuevos interrogantes según los cuales no existen verdades absolutas, sino que su estatuto será siempre provisional; es desde esta perspectiva que se intenta estudiar la formación docente en sus categorías de análisis más importantes, entre las cuales se incluyen la práctica pedagógica y el saber pedagógico. Se trata de reflexionar desde una perspectiva ontológica, epistemológica y teórica sobre la relación compleja entre el saber y el hacer.

Según este autor la formación del docente, licenciado o profesor, en la mayoría de los casos, concluye en la escolaridad al no disponer de un plan de formación permanente. Una vez concluidos los estudios universitarios, el profesional que ingresa al entorno laboral aún tiene vacíos; no obstante, da continuidad a ejercer en dicho ámbito y prosigue con su ejercicio docente con un conjunto de saberes dispersos, difusos, superficiales que lo acompañan durante su desempeño. Para consolidar estos saberes, se suman programas de formación que ayudan al docente en ejercicio a mejorar su praxis pedagógica mediante la acción y la reflexión.

2.2.11 Investigación.

Según Ander y Egg (1992) la investigación puede definirse como un proceso que es reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene como objetivo fundamental interpretar hechos y fenómenos, así como también relaciones y leyes de un ámbito determinado de la realidad, que busca una cantidad de hechos, para identificar verdades parciales o en el mismo sentido falsedades parciales. Ampliando este concepto se encuentra Zorrilla & Torres (1993),

quienes argumentan que la investigación es antes que nada la búsqueda de conocimientos. Estos se recopilan con el fin de describir, explicar y generalizar fenómenos que se producen, ya sea en la sociedad o en la naturaleza, haciendo parte de esta manera de la metodología científica y positivista.

La investigación permite identificar cuáles son los contextos, momentos y presupuestos de la realidad y a partir de los cuales se pueden identificar datos precisos necesarios para el análisis. Según Best (1972), la investigación es uno de los procesos más formales, sistemáticos e intensivos que existen para llevar a cabo un análisis científico. La implicación del docente en el ejercicio investigativo generaría una mejora de los procesos pedagógicos, a través de diferentes procesos metodológicos que requiere de la investigación para definir los principales ejes sobre los cuales se trabajará.

Teniendo en cuenta las necesidades de la vida moderna, y específicamente las que se generan en el ambiente pedagógico, se requiere en primera medida obtener una mirada crítica sobre el entorno y el ambiente, ejercicio que la investigación permite. Siguiendo a Berlinguen (1993), es importante que la investigación sea crítica, controlada y empírica, sobre todo si se está frente a personas que tienen una gran cantidad de condicionamientos comportamentales; en este caso, es necesario que el investigador – pedagogo enfoque los esfuerzos investigativos en encontrar las formas de mejorar los procesos educativos y pedagógicos.

2.2.12 Proyección social.

La proyección social en el ámbito educativo busca evidenciar los cambios que fomenta la educación en la realidad y cómo a partir de estos se resuelven problemas y promueven soluciones para el contexto. Harvey y Marre (2008) afirman que la proyección social ha incrementado en buena medida los impactos de la educación con respecto a las demandas que ha realizado el mundo moderno y el cambio de las superestructuras del pensamiento.

Las nuevas articulaciones del pensamiento avalan la idea de que una educación funcional es aquella que permite un incremento del conocimiento real y efectivo, que además aumente las posibilidades de solución de los problemas reales; es así que la educación actual según la Universidad Nacional de Córdoba (1918) rompe con los paradigmas de pensamiento antiguos y recrea el conocimiento para el desarrollo del pueblo y no solo para el servicio de algunos.

De la proyección social se puede afirmar que representa la reconceptualización de la extensión, y apunta a la construcción de una relación de doble vía entre el sistema educativo y la sociedad. En este proceso, el reconocimiento de los contextos y la interacción con problemáticas sociales impacta también el quehacer pedagógico, los objetivos y las formas en que se produce el conocimiento. El Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe – IESALC define la proyección social como “función sustantiva de la Universidad y que tiene por finalidad propiciar y establecer procesos permanentes de interacción e integración con las comunidades nacionales e

internacionales, en orden a asegurar su presencia en la vida social y cultural del país y a contribuir a la comprensión y solución de sus problemas”.

Para Rama (2008), la proyección social se puede considerar un instrumento, dado a que se emplea para llegar a un fin y se constituye en el centro del cambio orientado a reinsertar a la educación en sus entornos. De este modo, se entiende que la proyección social tiene diferentes formas de presentarse, en este caso se estaría pensando en las prácticas pedagógicas como una forma de generación de proyección social.

Teniendo en cuenta la visualización que realiza la RSU, la proyección social supera el enfoque de extensión de la práctica pedagógica para convertirse en una forma de filantropía o asistencialismo, y propende por una política estudiantil que legitime la proyección social, la consolide y alinee con ella los demás procesos académicos; así, se busca la articulación de las funciones de la docencia y las transforma en una condición de bienestar.

2.2.13 Práctica pedagógica y proyección social.

Tras el análisis de la categoría anterior, se puede definir que la práctica pedagógica tiene como objetivo fundamental analizar el entorno en el que se plantea desarrollar y aunar esfuerzos para mejorarlo, teniendo en cuenta que este mismo debe relacionarse de manera directa con las personas y el desarrollo de las mismas.

Según Angulo (2015), el enfoque de todo tipo de práctica pedagógica requiere de la proyección social; sin embargo, para la iniciación de este proceso, este mismo precisa ser

guiado a partir de la educación que recibe el futuro docente y el enfoque que le brindan a este mismo. De esta manera, se evidencia que, para relacionar cambios en el contexto, es necesario en la misma medida indagar sobre este mismo, y solucionar los problemas que se evidencien. Según lo anteriormente expuesto, para la puesta en marcha de un tipo de pedagogía que incluya la práctica social, se hace necesario que la ocupación dé una mirada crítica a la realidad, en la que se incrementen los conocimientos a nivel intrínseco que se reflejen en el nivel extrínseco.

Según Urrea y Builes (2016), “los docentes reconocen la práctica pedagógica y la investigación que se realiza en el proyecto de práctica como escenarios de integración entre la formación, la investigación y la proyección social”. Es así como se hace un énfasis para mejorar la preparación y el acompañamiento que reciben los estudiantes para desarrollar la práctica pedagógica, resaltando la importancia de ésta en la preservación del conocimiento y en la contextualización del mismo. Estos autores también señalan que la investigación y la práctica pedagógica abren la oportunidad para que los estudiantes reconozcan el contexto, identifiquen problemas y contribuyan a su solución. Es así como confluye en la misma medida la proyección social, más que como una acción filantrópica, como una acción social conjunta que mejora las condiciones en la que ésta tiene lugar.

Los autores consideran que el reconocimiento externo que ha obtenido la proyección social de la Facultad de Educación de la Universidad Libre de Colombia (institución en la cual desarrollan su investigación) por parte de entidades administrativas, instituciones educativas y medios de comunicación es un indicador de su pertinencia frente al contexto. Sin embargo, también desde una perspectiva crítica señalan que es necesario hacer un

reconocimiento más sistemático. Los autores también consideran vehementemente identificar el apoyo que presta a la sociedad la práctica pedagógica, ya que esta es una función docente que se enmarca en el desarrollo de su vida en la mejora de las condiciones de bienestar de los demás, y por tanto se requiere de la investigación sistematizada para realizar mejoras significativas.

2.2.14 Práctica y desarrollo social.

La didáctica aplicada a sectores en situación de exclusión social requiere del conocimiento de métodos y estrategias que se adecúen a las características del entorno. Este tipo de contextos se caracterizan por unas carencias que son producto de bajos niveles socioeducativos en la población y recurrentes situaciones de segregación social. Es por ello que se hace énfasis en la didáctica crítica, porque se atienden escenarios que exigen del docente un elevado nivel de comprensión, sensibilidad y compromiso social.

En cuestión de la educación en la primera infancia, Henao (2015) reconoce que el reconocimiento e interés manifestados por la sociedad colombiana en favor de niños y niñas se da aproximadamente a finales del siglo XX; así, pensar y estructurar políticas para ellos en el marco de la educación formal es algo que se visualiza con mayor contundencia en la década de los 90. La creación de estas políticas se da gracias a las reuniones internacionales ocurridas en el marco de la Conferencia Mundial de Educación para Todos y la Cumbre Mundial en favor de la Infancia, así como los planes de Apertura Educativa y el Salto Educativo, en los cuales se evidencia “un marco político para que por primera vez se

diseñaran proyectos de inversión para la ampliación de la cobertura y el mejoramiento de la calidad de la educación dirigida a los niños en edad preescolar.

En el marco del conflicto armado en Colombia, su respectivo tratado de paz con las fuerzas armadas revolucionarias de Colombia y la reinserción social de sus antiguos miembros, Peleteiro (2005) plantea que el concepto clásico de pedagogía social se refiere a la educación de la personalidad en sus aspectos sociales, es decir, a la capacidad de adaptarse a la vida social en los grupos a los que pertenece, poseyendo los deseables sentimientos sociales, actitudes sociales y un comportamiento que respete las normas de convivencia de la sociedad como lo son las reglas del trato mutuo, la práctica de la justicia, la cooperación, la solidaridad, la benevolencia, la ayuda, así como la formación en los grupos de pautas comportamentales de convivencia como lo son la mentalidad democrática, la tolerancia, la participación y la responsabilidad en el bien común. La didáctica se relaciona estrechamente con la pedagogía y comprende las reglas, métodos y técnicas para descubrir la verdad y el conocimiento.

Al buscar las causas sociales y culturales de las diferencias entre niños y niñas, se encuentran sus orígenes en reacciones automáticas, en pequeños gestos cotidianos, prejuicios que resisten a la razón y a los nuevos tiempos. Todo prejuicio impide la autonomía del ser humano, es decir, disminuye su relativa libertad ante el acto de elección, al deformar y, consecuentemente, estrechar el margen real del individuo.

El concepto de igualdad tiene múltiples significados y está ligado a condiciones sociopolíticas y culturales que le otorgan sentido en contextos históricos determinados. La

idea de igualdad en la modernidad surge como una instancia de superación de castas y jerarquías sociales que definía distintos derechos y posibilidades para las diferentes posiciones sociales (Vogliotti, 2007). Con la Revolución Francesa se desprende la idea de “escuela pública” como institución que proponía un espacio común para niños provenientes de diferentes sectores sociales y a quienes se les enseñaban las mismas cosas para una meta principal: la constitución del ciudadano.

En lo que respecta al caso colombiano, el planteamiento de la igualdad estuvo presente en la constitución misma del sistema educativo a fines del siglo XIX. A partir de 1870 y sobre la base de la Ley 1420 (sancionada en 1884) la educación formal se organizó según principios de obligatoriedad, gratuidad, gradualidad y laicidad, lo que facilitó la inclusión de la escuela en una perspectiva democratizadora a la vez que implicaba una acción excluyente de todo aquello que escapaba a los criterios sustentados por la igualdad.

La educación se presenta como la herramienta transformadora y mejoradora del contexto, que cada vez exige pensamientos críticos, reflexivos y creativos, que aporten a la construcción social y a la libertad de los individuos. Es la educación quien los convierte en sujetos pensantes capaces de afrontar una postura crítica frente a la realidad en la que se desarrollan como humano, siendo este proceso fundamental para una posterior transformación.

Las prácticas pedagógicas se constituyen como un proceso de reflexión, conceptualización y sistematización de carácter teórico sobre la realidad pedagógica y social, además permiten que los futuros profesionales abandonen un papel pasivo y tomen un papel más dinámico y creativo, reconociendo la importancia del método de enseñanza para que la

construcción del conocimiento salga de procesos convencionales. Se pretende por el contrario que, en el marco de las prácticas pedagógicas, se hagan análisis y mejoras continuas en el aprendizaje y desarrollo no sólo del discente, sino también del docente. En esta medida, en su rol de formador de ciudadanos capaces de leer contextos locales y globales, el docente debe cumplir el rol de facilitador que domina su disciplina y que, mediante metodologías activas, ofrece las herramientas necesarias para que los estudiantes comprendan su contexto, esto mediante la correcta y clara utilización del lenguaje.

Barboza (1978) plantea que el uso de metodologías pedagógicas participantes o activas se ha considerado como el único medio que puede proporcionar mejores resultados para ayudarle al estudiante a convertir en actos su propio aprendizaje. De este modo, se capacita al estudiante para que pueda asumir una mayor responsabilidad, creatividad, pensamiento crítico y un compromiso integral, no sólo a nivel intelectual o cognoscitivo. También se espera contribuir al mejoramiento de sus relaciones interpersonales y para variar su posición como educando; es decir, no como receptor, posición que desempeña a lo largo de su formación, sino como emisor – receptor de su propio aprendizaje. Por este motivo, se lucha porque el quehacer educativo se base específicamente en el estudiante y no en el programa de estudios.

Plantea el Ministerio de Educación de la República de Colombia (2005) que el contexto actual exige a través de la transformación de las prácticas pedagógicas una revolución educativa, ya que las instituciones educativas tienen visiones que no son suplidas por la educación convencional. Los cambios a los que la época actual hace frente, como los cambios que trae la tecnología a la cultura, se constituyen como desafíos mayores que cuestionan los

principios de las escuelas, la manera de enseñar y el proceso de aprendizaje, por esto es necesario el seguimiento de manera cercana con políticas aplicadas a la inclusión de tecnología haciendo posible una dinámica social y cultural.

Battisti (2008) buscó profundizar la reflexión sobre la manera en que la interacción entre los docentes y alumnos en el diseño pedagógico de un curso a distancia se relaciona con las Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones. La investigación fue realizada con profesionales de diversas formaciones y que desarrollan distintas funciones en proyectos de educación a distancia. Entre los resultados conseguidos, sobresalen la existencia de un grupo de profesionales preocupados con la interactividad como proceso dialógico de construcción colectiva del conocimiento, que puede servir de indicador de proyectos que se vuelven hacia la participación; la evaluación total del papel mediador de los docentes inmersos en un proceso educativo en la distancia; la formación del estudiante como un actor autónomo, participativo, responsable y colaborador; y la integración de medidas como forma de potenciar la acción pedagógica de la educación a distancia y su acceso por parte de la población.

Es por esto, que el papel interventor del docente es definido por su responsabilidad en la calidad del proceso educativo y la indicación del uso de medios diversos como agentes para desarrollar la interacción entre los docentes y los estudiantes, con el fin de facilitar la actuación colectiva. De este modo, la intervención del docente es crucial en las dinámicas propias de la educación a distancia; ya que esta se caracteriza por ser un proceso compuesto por dos mediaciones: la humana y la tecnológica, imbricadas una en la otra. La primera por el sistema de la tutela, la segunda por el sistema de comunicación que está al servicio de la

primera para hacer posible la mediación pedagógica; esta última es entonces el resultado de las dos mediaciones, y es potenciada por la convergencia digital que dispone el acceso y portabilidad por medio de los dispositivos de la comunicación en sincronía cada vez más integrados, veloces y de gran alcance.

Dussel y Quevedo (2010) aportan que es necesario que los cambios pedagógicos sean graduales y que los alumnos estén adaptados al cambio, ya que los contextos de abrupto cambio afectan el desarrollo cognitivo, emocional y mental de los alumnos. Es por esto que los docentes deben ayudar a que sus discentes tengan la posibilidad de negociar reformas que permitan cambios en el currículo, aun cuando la sociedad y las instituciones impongan límites a procesos positivos del desarrollo cognitivo. Por eso, es necesario el fortalecimiento de las instituciones y equipos de gestión que contribuyan al desarrollo profesional del docente y de las mismas, para que incidan en los logros del aprendizaje de los estudiantes que construirán el futuro de la sociedad (citado por Marrero, 2015).

Los procesos educativos, en todos sus niveles, requieren estar orientados los desafíos del entorno; del mismo modo, exigen estar a la expectativa del impacto que genera la incorporación de la tecnología en el ámbito educativo. Dussel y Quevedo (2010) hacen notar que es innegable la presencia de una mutación estructural que ha generado cambios en las bases de la sociedad y sobre la cual se ha incluido a la modernidad como principal participante de la construcción de conocimientos, esto ha generado la presencia de cambiantes tecnologías y una nueva sociedad del conocimiento. El fenómeno al que los autores hacen referencia impacta directamente a la educación y a la cultura de manera

globalizada, lo que altera las estructuras de valores, creencias, ideologías y conducta, incluyendo la transformación en los procesos de enseñanza incluso en el rol del educador.

La enseñanza es el elemento esencial de las prácticas, y para esto es necesario la intersubjetividad de los entes partícipes del proceso de enseñanza – aprendizaje; de este modo, se puede lograr una armonía entre la teoría y la práctica, el docente y el alumno, el ambiente educativo y la efectividad del conocimiento. Para esto es necesario comprender que la práctica pedagógica destina modelos pedagógicos utilizando diferentes niveles de enseñanza, es el docente el encargado de fijar un método con la herramienta de su discurso, que necesita estar acorde al modelo pedagógico y según el establecimiento educativo al que pertenece. De esta manera, la práctica estará encaminada a la creación de técnicas que promuevan el desarrollo de las funciones de los sujetos discentes en los que se cimenta el saber, de tal forma que este sujeto discierna el conocimiento. También se tiene que tener en cuenta en el proceso educativo la realidad social que se está viviendo, dependiendo este proceso de los ámbitos nacional e internacional, de acuerdo con el desarrollo como país y como comunidad.

Para lograr una buena práctica pedagógica, indica Fierro (1999), es necesario que la praxis social sea objetiva e intencional y que en ella interactúen la percepción de ambos lados de la relación académica: docente y alumno. Además, es importante reconocer que en el proceso de aprendizaje influyen agentes que, si bien son externos, son fundamentales en el desarrollo académico, es por eso esencial que la familia, los aspectos políticos, institucionales, administrativos y normativos estén implicados en el proyecto educativo y delimiten la función del maestro.

De esta manera, las prácticas que realizan los futuros docentes contribuyen a su desarrollo integral, dado que permiten acercarse a la realidad que vivencian las instituciones educativas y elaborar proyectos que influyan directamente en estas. Adicional a esto, hacen que el conocimiento científico que adquirieron en la academia se consolide y se convierta en un saber propio que permite orientar pedagógicamente la formación de los estudiantes. Igualmente, con estas prácticas la teoría es combinada con el contexto y se convierte en un saber cultural e histórico que se nutre y se construye diariamente con las relaciones colegiales.

2.3 Prácticas Educativas y Pedagógicas en la UCM

Con el fin de centrar nuestro propósito en el contexto de la institución que constituye nuestro objeto de estudio, procederemos a definir la práctica académica tal y como se concibe en la UCM. La práctica académica se define como soporte curricular de la academia y estrategia de la proyección social institucional que construye una relación con el entorno y vincula al estudiante con la realidad profesional, laboral, social; además, posibilita el desarrollo de programas y proyectos que contribuyen al mejoramiento de las condiciones del medio social y productivo. En este sentido, la práctica se constituye en el medio más eficaz para materializar la política académica de proyección social.

Por lo tanto, el ámbito de las prácticas sociales universitarias estudiantiles son las necesidades locales, regionales, nacionales e internacionales, que permiten presentar soluciones adecuadas a las diferentes maneras de enfrentar el mundo y de solucionarlo,

adoptando recursos tendientes a lograr el mejoramiento de las condiciones para el desarrollo material, ambiental, social, cultural y espiritual. Las prácticas en la UCM tienen en cuenta dimensiones académicas y sociales, que permiten una cualificación del talento humano y el desarrollo de programas que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida del individuo y su contexto (UCM, 2011b, p.27).

Para profundizar el conocimiento relacionado con la práctica académica, es preciso reconocer el objetivo general del reglamento institucional de prácticas, el cual plantea:

Propiciar en el estudiante de la Universidad Católica de Manizales espacios y oportunidades de interacción en los diferentes contextos de aprendizaje donde apliquen los conocimientos adquiridos en su proceso de formación universitaria, desarrollen competencias profesionales y personales y aporten a la solución de problemas de la realidad profesional laboral y social, acordes con los propósitos de formación del PEU, el programa y la profesión. (UCM, 2011a, p.9)

Todas las prácticas tienen un carácter formativo y se tipifican en función de las especificidades de las facultades y programas académicos. En el caso de la Facultad de Educación, la realización de una práctica pedagógica es indispensable; esta última es definida en el reglamento de prácticas de la UCM como:

Proceso sistemático a través del cual el futuro educador tiene la oportunidad de desarrollar y mejorar actitudes, aptitudes, habilidades y destrezas, confrontar la teoría con la realidad social con base en los fundamentos conceptuales, metodológicos y técnicos, con el fin de proyectar su acción pedagógica a la comunidad y generar procesos de desarrollo que respondan a la satisfacción de las necesidades y a la

solución de problemas en los diferentes niveles y campos del sector educativo. (UCM, 2011a, p.29)

Desde esta perspectiva, la Facultad de Educación de la UCM, por medio de las licenciaturas, ambiciona cumplir a cabalidad con los compromisos académicos y sociales que demanda una propuesta curricular en educación concebida desde la corresponsabilidad institucional. A través de ella, se espera desarrollar y ejecutar políticas institucionales que impulsen y contribuyan de manera decidida a la adecuada formación de los futuros educadores, fortalecer las relaciones entre docencia e investigación y consolidar uno de los campos de actuación de la proyección social: la práctica pedagógica. Por consiguiente, el sentido de la práctica pedagógica de las licenciaturas denota y connota aspectos como: formación, docencia, investigación, proyección social y producción de saber pedagógico.

La práctica pedagógica manifiesta el concepto de formación, ya que con ella se favorece una acción insondable desplegada sobre el sujeto, interesada en su evolución y en la posibilidad de aprendizajes diversos y profundos a través de su formación en el ser, el saber, saber hacer, saber pensar y el saber convivir. Como responsable de un acto educativo orientado al desarrollo humano y a la transformación social, el docente tiene bajo su responsabilidad la formación de un individuo competente para acceder al conocimiento y aprovecharlo en la cualificación de sus propias condiciones de vida; por lo tanto, el asunto de la formación ha de ser un tema de discusión en los ambientes académicos.

La práctica pedagógica presenta la docencia como práctica social y cultural, que implica diálogo entre disciplinas, crítica, problematización y reflexión sobre el conocimiento

y los contextos de actuación. Del mismo modo, la práctica implica comprensión de la docencia que exige dominio del saber, acción pedagógica en la enseñanza en una institución, contacto con el fenómeno educativo desde diferentes teorías, enfoques y orientaciones, y compromiso con una formación profesional basada en principios y valores universales.

La práctica compromete la investigación como componente fundamental, ya que busca resignificar las experiencias vivenciadas en el proceso para construir saber pedagógico y didáctico, perfilar, sistematizar experiencias transformadoras en educación, emplear teorías, diseñar y emplear estrategias de investigación, trabajar de forma colaborativa, y generar diferentes campos para la diversidad metodológica y didáctica. Una práctica investigativa comprende propuestas de innovación, de intervención o de apoyo pedagógico, de carácter investigativo en la que participa activamente el maestro – practicante y cuyo propósito es plantear soluciones a problemas propios del contexto pedagógico y educativo para transformar la realidad. La práctica investigativa tiene su desarrollo en el proyecto pedagógico, proyecto de aula, investigación monográfica, investigación docente y en el trabajo de grado. Así, la UCM presenta la práctica pedagógica como fundamental en la creación de alianzas académicas y sociales:

La práctica pedagógica indica proyección, articulada al desarrollo del conocimiento y a su aplicación en entornos y situaciones específicas, [...] cobra sentido cuando la docencia y la investigación se vinculan a la sociedad para generar redes y alianzas académicas y científicas en el ámbito local, nacional o internacional. Tiene como finalidad promover el espíritu de cooperación para contribuir a la construcción del proyecto de nación y de región (UCM, 2003, p.14).

La práctica pedagógica es un espacio para la producción de saber pedagógico, mediante la reflexión y la sistematización de las experiencias docentes, didácticas e investigativas. Estos procesos tienen varios aspectos fundamentales: la relevancia de la tradición crítica en la cimentación del saber pedagógico en el contexto de unas prácticas y una institucionalidad propias de la educación, las cuales demandan asuntos de resignificación teórica y práctica; el rol y sentido de los enfoques, teorías y modelos pedagógicos en la producción de marcos de referencia; la trascendencia de la enseñabilidad, la educabilidad, el contexto y la pedagogía, como núcleos del saber que enmarcan las propuestas académicas de formación de maestros; la perspectiva de la investigación en tanto aspecto transversal de dicha formación; la importancia de la investigación y los desafíos que demuestran a los programas de educación sus avances, donde la investigación educativa y pedagógica se convierten en el eje central de su acción y reflexión.

El entorno, las regiones, los territorios donde están insertas las prácticas, son nichos de conocimiento, zonas para la construcción de saberes, contextos de formación investigativa, lugares para la narración, transformación de lógicas, estrategias, modelos y acciones que cultivan, promueven y proyectan la cultura curricular de la indagación.

En síntesis, es indispensable tener presente en el redimensionamiento de la práctica pedagógica, conceptualizarla y formular acciones para potenciar su desarrollo. De igual manera, es importante establecer sus características destacando el estado de desarrollo actual, modalidad, sectores y estrategias organizativas, que nos permitan hacer un reconocimiento crítico de las vivencias para retomar de ellas lo que merezca ser continuado y reevaluar otras que por sus mismas dinámicas, deban ser subsumidas en nuevas formas.

2.4 Marco Legal

La ley 1188 de 2008 regula el registro calificado de los programas de educación superior, en el cual se plantean condiciones de calidad tanto de los programas como de las instituciones (Congreso de la República, 2008). Posteriormente, con el Decreto 1295 de 2010 el Ministerio de Educación (2010), retoma el registro calificado de la ley 1188 de 2008 y lo reglamenta, así como la oferta y el desarrollo de programas académicos de educación superior. El anterior decreto se desarrolla mediante capítulos con sus respectivos artículos.

El capítulo II enuncia las condiciones para obtener un registro calificado. Dichas condiciones van desde la denominación, justificación, contenidos curriculares, organización de las actividades académicas, investigación, relación con el sector externo, personal docente, medios educativos, infraestructura física y evaluación de las condiciones de calidad de carácter institucional.

En el presente decreto, y específicamente en el capítulo II, no se evidencia una reglamentación de las prácticas para los programas de educación, se expresa así que los programas de área de ciencias de la salud deben prever las prácticas formativas desde la supervisión y las disposiciones de escenarios apropiados.

La ausencia de reglamentación en el ámbito de la educación de la ley 1188 de 2008 y el Decreto 1295 de 2010, obliga a que en la resolución 5443 de agosto de 2010 se definan las características específicas de calidad de los programas de formación profesional en

educación, representadas en 13 artículos que contienen obligaciones para los programas al igual que otras disposiciones.

El artículo 6 está dedicado a la práctica pedagógica, en la que se toma como un proceso fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias de los educadores. En este artículo, se invita a incluir en el currículo como mínimo un año de práctica, en el cual el estudiante debe conocer el contexto de su futuro desempeño profesional desde la interacción en los diferentes niveles de educación, al igual que con educadores en ejercicio. Este ejercicio le permitirá fortalecer el aprendizaje desde estrategias de seguimiento y acompañamiento, con una retroalimentación oportuna y permanente para el buen desarrollo de sus competencias profesionales.

Más adelante, se ve la necesidad de una reforma a la resolución 5443 de 2010 en sus artículos 3 y 6, mediante la expedición de la resolución número 6966 de agosto de 2010, que define las características específicas de calidad de los programas de formación profesional en educación.

Dentro de la modificación del artículo 3, las instituciones de educación superior, en el marco de la autonomía universitaria definirá la denominación del programa en coherencia con el propósito y las orientaciones para la formación de docentes en los niveles de preescolar, básica o secundaria, atendiendo a los objetivos establecidos en los artículos de la Ley según sea el caso (Ministerio de Educación, 2010).

En cuanto al artículo 6, reglamenta las prácticas pedagógicas como un proceso fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias de los educadores durante un año lectivo, desde las condiciones expresadas en la resolución número 5443 de agosto de 2010.

En el mes de mayo de 2015 se expide el Decreto 1075, mediante el cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educativo (Ministerio de Educación, 2015) como una recopilación de normas reglamentarias preexistentes. Este decreto tiene por objetivo compilar y racionalizar las normas de carácter reglamentario que rigen en el sector y contar con un instrumento jurídico único que permita establecer políticas y lineamientos para el sector educativo desde un servicio de calidad y permanencia en el sistema.

En un proceso contextual y en el interés propio del presente proyecto, cabe resaltar que, desde los requisitos de creación de programas académicos, se establece dentro del Capítulo 4 – Contenidos Curriculares Especiales, Sección 1 – Proyectos de Educación Ambiental, Subsección 2 – Instrumentos para el desarrollo del proyecto ambiental escolar, Artículo 2.3.3.4.1.2 – Formación de docentes de las facultades de educación, que se incorporarán contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con la dimensión ambiental, con el fin de potenciar la capacitación en proyectos ambientales escolares.

En la Sección 2 – Cátedra de estudios afrocolombianos, en el Artículo 2.3.3.4.2.9 – Formación de docentes, plantea que tanto las Escuelas Normales como las facultades de educación, tendrán en cuenta experiencias, contenidos, y prácticas pedagógicas relacionados

específicamente con los estudios afrocolombianos en los correspondientes currículos y planes de estudio.

En el Capítulo 5 – Servicio Educativo Especial, Sección 1 – Personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, Subsección 4 – Formación de Educadores, Artículos 2.3.3.5.1.4.1 – Formulación de los planes de estudio, plantea de manera especial y según lo establecido en el artículo 47 de la ley 115 de 1994, que las Escuelas Normales o las instituciones educativas de educación superior con facultades de educación, tendrán en cuenta experiencias, contenidos y prácticas pedagógicas en sus correspondientes currículos y planes de estudio que atiendan a las personas con limitaciones o talentos excepcionales. En la Sección 3 – Educación para adultos, Subsección 7 – Disposiciones finales, en el Artículo 2.3.3.5.3.7.3 – Formulación del ciclo complementario y de los programas académicos de educación superior, plantea en coherencia con los anteriores artículos que las Escuelas Normales y las instituciones de educación superior con facultad de educación tendrán en cuenta dentro de sus currículos y planes de estudio, experiencias, contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con la atención educativa a las personas adultas.

En el Título 3 – Prestación del servicio educativo, Capítulo 1 – Condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores, en el Artículo 2.5.3.1.3 – Condiciones básicas de calidad, se expresa la pertinencia de considerar las prácticas docentes en el proceso de formación complementaria, desde los contenidos del plan de estudios relacionados con temas de enseñanza en la educación preescolar y básica primaria, como factor vital para el buen desarrollo de las competencias

profesionales y laborales. Finalmente, se expresan las condiciones manifestadas en el Decreto 1295 anteriormente estudiado.

En el año 2015, bajo el gobierno de Juan Manuel Santos, se expide la ley 1753 de 2015, que también se conoce como Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país” (Congreso de la República, 2015), bajo el objetivo de construir una Colombia en paz, equitativa y educada, desde los propósitos del Gobierno Nacional y con una visión de planificación desde objetivos sostenibles con miras hacia la socialización y conocimiento acerca del tratado de paz con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia.

Dicho plan asume la educación como el más poderoso instrumento de igualdad social y crecimiento económico a largo plazo, con una visión orientada a cerrar brechas en acceso y calidad al sistema educativo, entre individuos, grupos poblacionales y entre regiones, acercando al país a altos estándares internacionales y logrando la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos. Desde los anteriores planteamientos, se evidencia la educación como pilar del presente plan de gobierno, en el ánimo de garantizar mejores condiciones de educación desde la cobertura, calidad y oportunidad, acercando al país a los más altos estándares internacionales en materia de educación.

Con el fin de garantizar la calidad de la educación desde el mejoramiento de la formación académica de los futuros docentes, la presente normativa reconoce la importancia de la oferta y desarrollo de programas académicos pertenecientes a la educación. En un proceso contextual expresa específicamente, en el Artículo 222, que los programas de pregrado de licenciaturas que tengan como mínimo cuatro cohortes graduadas y que hasta el

momento no cuenten con el reconocimiento de acreditación de alta calidad, deberán cumplir con el presente requisito en un plazo máximo de dos años desde la fecha de expedición de la ley, considerando que los programas que no cumplan con el presente requisito perderán la vigencia del registro calificado.

En el Decreto 2450 de diciembre de 2015 se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas de Licenciaturas y los enfocados a la Educación, luego que el Plan Nacional de Desarrollo aprobara la acreditación obligatoria de dichos programas.

En la actualidad, y con el objetivo de nivelar las condiciones de calidad del registro calificado de los programas de licenciatura a los lineamientos fijados para la acreditación de alta calidad, se definen las condiciones que deberán tenerse en cuenta desde denominación, justificación, contenidos curriculares, organización de las actividades académicas, investigación, relación con el sector externo, personal docente, medios educativos, infraestructura física, mecanismos de selección y evaluación, estructura administrativa y académica, autoevaluación, programas de egresados, bienestar universitario, y recursos financieros (Ministerio de Educación, 2015).

De este modo, desde la condición de justificación, se enuncia la importancia de que el programa académico esté diseñado de tal manera que le permita al estudiante aprender los conocimientos de la disciplina y le posibilite la proyección tanto en su vida profesional como en práctica pedagógica educativa. Dentro de la condición de contenidos curriculares y específicamente de la integralidad, se plantea la ubicación de las prácticas pedagógicas dentro

del plan de estudios, desde un aumento exponencial a medida que los estudiantes avancen en su programa, y las cuales se deben desarrollar desde convenios de cooperación con instituciones educativas, públicas o privadas y con entidades gubernamentales o empresas privadas. Estos vínculos tienen como propósito asegurar el tránsito de estudiantes en el sistema educativo y su inserción en el sistema productivo.

Dentro de la organización de las actividades académicas, se toman en cuenta aspectos relacionados con las estrategias y mecanismos de seguimiento y acompañamiento por parte de los docentes al trabajo que realizan y desarrollan los estudiantes en la práctica pedagógica. Todo esto con el fin de precisar al personal docente las actividades de gestión académica o administrativa con el desarrollo de las prácticas pedagógicas y el acompañamiento individual de los estudiantes. De esta manera, los profesores dedicados al acompañamiento del estudiante en las actividades académicas, tanto de investigación como en las prácticas pedagógicas, pueden acreditar experiencia en investigación orientada a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde unas buenas cualidades y una formación de maestría o doctorado.

Posteriormente, la normativa plantea que para el proceso de renovación de registro deberán cumplir con las condiciones de calidad reglamentadas y demostrar avances en los cuales se resalten la incorporación de los resultados de los procesos de evaluación al desarrollo y optimización de las prácticas pedagógicas o educativas. Así, con el análisis de los convenios en términos de cumplimiento de las condiciones establecidas para el desarrollo de las prácticas pedagógicas, se potenciará el mejoramiento de las mismas, así como la incorporación con la investigación y la apreciación de los agentes externos, en particular de

los colaboradores en el desarrollo de las prácticas sobre el impacto social y académico del programa.

Como mecanismo complementario al Decreto 2450 de diciembre de 2015, se expide el Decreto 2041 de febrero de 2016, en el que se establecen las características específicas de calidad de los programas de licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado (Ministerio de Educación, 2016). En consideración, se plantea que dichos programas deben desarrollar dentro de su estructura curricular componentes formativos como contenido presencial y espacios de práctica en contextos reales que permitan a los futuros educadores desarrollar sus competencias desde el reconocimiento de la institución educativa como centro de desarrollo social y cultural.

Dentro de la organización de las actividades académicas, se define dentro del Numeral 3 de manera especial la práctica pedagógica, en la cual los estudiantes de licenciatura deben comprender y apropiarse las dinámicas del aula y su contexto, reconocer las diferencias y modalidades de formación de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, y asociarla con la disciplina que se enseña y con las situaciones, eventos o fenómenos que dicha disciplina conlleva. El estudiante de licenciatura debe tener en cuenta que un solo método pedagógico no es óptimo para el aprendizaje de las distintas clases de estudiantado.

De igual forma, se hace necesario evidenciar una estructura organizacional de las prácticas pedagógicas con relación a la formación y al desarrollo del estudiante como protagonista de una reflexión sistemática de su propio aprendizaje, mediante convenios

interinstitucionales para el desarrollo de la práctica pedagógica, como espacios formativos y pertinentes para el desempeño profesional de los futuros licenciados.

La presente normativa y a diferencia de las anteriores, expresa de manera especial el incremento como mínimo a 50 créditos presenciales de práctica pedagógica a lo largo de la carrera, garantizando que la presente inicie antes de que el estudiante complete sus primeros 50 créditos del programa desde la inscripción al plan de estudios de manera gradual y exponencial, hasta llegar a la incorporación del docente en el aula en los periodos finales.

Finalmente, se menciona la importancia de que los profesores adelanten procesos de investigación formativa y en el aula, desde los ámbitos disciplinar y pedagógico, como un proceso articulado y orientado al mejoramiento y buen desarrollo de la práctica pedagógica.

Así mismo, en la Directiva Ministerial Número 30 de junio de 2016 (Ministerio de educación, 2016), se menciona de manera especial las anteriores normativas vigentes para la obtención, modificación o renovación de registro calificado de los programas de licenciatura. En dicha directiva se resalta la Ley 1753 desde la fijación de las metas para aumentar los índices de calidad del servicio educativo y el Decreto 2450 y 1075 anteriormente mencionados. Ambas reglamentaciones hacen especial énfasis en las prácticas pedagógicas como espacios en contextos reales, que permiten al licenciado el desarrollo de competencias tanto disciplinares como estratégicas y prácticas para resolver dificultades y evaluar los aprendizajes desarrollados, y no solamente desde la celebración de convenios entre las instituciones de educación superior y las entidades territoriales certificadas para el desarrollo

de las prácticas como espacios de formación e interacción del futuro licenciado con la vida profesional.

Es importante resaltar, que la directiva en mención contempla nuevos lineamientos para el desarrollo de la práctica pedagógica en los programas de licenciatura, ya que invita a establecer convenios entre las instituciones de educación superior, las entidades territoriales certificadas y los establecimientos educativos de tal manera que los estudiantes, docentes y personal educativo se comprometan tanto con la formación de maestros, como con la calidad educativa del país.

Estas prerrogativas legales buscan garantizar y asegurar escenarios de práctica pedagógica óptimos en el sector educativo oficial para los procesos de formación y retroalimentación de los futuros licenciados, considerando que las EE son los espacios idóneos de enseñanza y aprendizaje en los cuales los estudiantes de programas de licenciatura experimentan y reflexionan, entre otros, sobre: 1) las dinámicas de aula y de la institución según contextos; 2) las modalidades de formación presencial y a distancia; 3) la relación dialógica entre la formación pedagógica y las disciplinas; 4) los componentes de los contenidos curriculares y las competencias en las que se está formando como profesional de la educación; 5) sus propias prácticas pedagógica; y 6) las influencias externas en el estudiante dentro del aula de clase.

La directiva Ministerial Número 30 de junio de 2016 aclara los mecanismos para la consolidación de los presentes pronunciamientos legales, teniendo en cuenta las prácticas

pedagógicas de cada una de las instituciones de educación superior, así como los convenios que se deben establecer desde la justificación de pertinencia y normativa.

Las instituciones de educación superior deben fundamentar el modelo de su práctica pedagógica desde justificación e importancia, líneas de trabajo, enfoque pedagógico, modalidades, seguimiento y evaluación, así como principios, metodologías, estructuras, y según los aprendizajes a alcanzar desde el aumento exponencial y progresivo a medida que los estudiantes avanzan en su carrera hasta los periodos finales de la misma (Ministerio de Educación, 2016).

Posteriormente, establece que los convenios desde el acuerdo de voluntades, compromisos e intenciones recíprocas deben garantizar la distribución de los establecimientos educativos por las instituciones de educación superior desde el número de estudiantes por cada uno de los semestres, así como el cronograma de perfeccionamiento del convenio y la práctica desde la definición de responsabilidades, teniendo en cuenta aspectos propios de la justificación de pertinencia y la normatividad establecida.

El más reciente pronunciamiento legal es la Resolución Número 18583 del 15 de septiembre de 2017. Por medio de la presente resolución, el Ministerio de Educación (2017) ajusta las características específicas de calidad de dichos programas para la obtención, renovación o modificación del registro calificado, en el cual se permite recuperar la autonomía de las instituciones de educación superior para determinar, no sólo las competencias, sino la estructura curricular de los presentes programas.

Capítulo 3

Metodología

3.1 Diseño Metodológico

Con el fin de acercarnos de manera detallada al interés de la presente investigación y, con esto, acercarnos a la realidad, parece pertinente recordar lo que Pérez (2004) afirma:

El conocimiento de la realidad consiste en acercarse a ella, desvelarla y conocerla, con el fin de mejorarla, pues la realidad es algo que nos viene dada, lo que existe, el ámbito en el que se desarrolla la vida del hombre y todo aquello con lo que se relaciona, implica el saber dónde se está, a dónde se quiere ir y cómo hacerlo (p.15).

En esta ocasión nos vamos a acercar, no sólo a la realidad, sino al interés de la presente investigación, con el fin de establecer un diseño metodológico, desde el paradigma hermenéutico, como proceso consecuente, fundamento de enfoque y tipología de investigación.

Cuando hablamos de paradigma, en una definición general, lo podemos describir como un proceso sistemático, disciplinado y contralado, ya sea de diversos postulados teóricos o metodológicos, que establecen tanto reglas como procedimientos o explicaciones en la investigación. En este sentido, Vasilachis (1997) establece como paradigma “los marcos teóricos – metodológicos utilizados por el investigador para interpretar los fenómenos sociales en el contexto de una determinada sociedad” (p.79). De esta manera, un paradigma

no sólo representa una solución dentro de su estructura de influencia, sino que permite la dirección de la investigación desde el diálogo epistemológico y metodológico.

En conclusión, desde el ámbito de la investigación, un paradigma es un cuerpo de creencias, presupuestos, reglas, y procedimientos que definen cómo hay que hacer ciencia, son los modelos de acción para búsqueda del conocimiento: los paradigmas se convierten en patrones, modelos o reglas a seguir por los investigadores de un campo de acción determinada (Martínez, 2004).

En relación con los planteamientos anteriores, desde la conceptualización de paradigma, se realiza una aproximación, no sólo conceptual, sino, también metodológica que enmarca nuestro interés de investigación anteriormente descrito. Este proceso corresponde también a un acercamiento a la realidad y, en este caso, a las prácticas pedagógicas de los programas de licenciatura de la UCM como objeto de estudio. El análisis de dicho objeto se realiza en función de su mejoramiento desde un paradigma interpretativo, ya que se invita a estudiar los significados de las acciones humanas desde una perspectiva de interpretación y comprensión de los fenómenos educativos. En este sentido, Pérez (2004) plantea:

El paradigma interpretativo emerge como alternativa al paradigma racionalista, puesto que en las disciplinas de ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa. Estos nuevos planteamientos proceden fundamentalmente de la antropología, la etnografía, el interaccionismo simbólico, etc. Varias perspectivas y corrientes han contribuido al desarrollo de esta nueva era,

cuyos presupuestos coinciden en lo que se ha llamado paradigma hermenéutico, interpretativo – simbólico o fenomenológico (p.26).

El presente paradigma se centra en las diferentes problemáticas sociales con el fin de explicar, comprender e interpretar su estructura de desarrollo. En consecuencia, el paradigma interpretativo dentro de la investigación intenta interpretar y comprender la conducta de los sujetos que intervienen en el ámbito educativo. Esto, con el propósito de describir y comprender la realidad del objeto de estudio desde las condiciones en las que se presenta. En este ejercicio interpretativo, la actuación del investigador mediante el análisis de los significados y acciones de los sujetos es fundamental.

Si nos centramos en el objeto del presente proyecto de investigación, encontramos una relación con el paradigma anteriormente descrito. Esta relación nos permite identificar, a través de los documentos maestros de los programas de licenciatura y en sintonía con la política nacional, una serie de categorías de análisis. El despliegue de estas categorías facilitará la comprensión de la práctica educativa y pedagógica, la interpretación de las categorías emergentes relacionadas con la práctica educativa y pedagógica en la revisión documental, la identificación de relaciones y tensiones teóricas y metodológicas, así como la proposición de lineamientos que contribuyan a la resignificación de la práctica educativa y pedagógica de los programas de licenciatura de la UCM.

Basados en la Latorre *et. al.* (citado por Ramírez, 2009), presentemos a continuación algunos postulados sobre los cuales se construye el presente paradigma:

Se esmera por la comprensión, significados y acciones; su proceder busca penetrar el mundo personal de los sujetos; su objetividad subyace en el ámbito de los significados a través del acuerdo intersubjetivo; se centra en la descripción y comprensión de lo que es único y particular; se desarrolla conocimiento de tipo ideográfico; la realidad se caracteriza por ser dinámica, múltiple y holística; la interpretación y comprensión de la realidad deviene de los significados de las personas implicadas en los distintos contextos; sus objetos de estudio están cargados de creencias, intenciones, motivaciones y valores; los fenómenos educativos se caracterizan por ser de difícil observación y experimentación (p.30).

Los postulados en mención nos invitan a profundizar, no sólo en la comprensión del presente paradigma, sino también en su aplicación y en la comprensión del fenómeno educativo estudiando, dando guía y dirección en el marco de las estructuras de desarrollo y fundamentación.

Desde el paradigma interpretativo, conviene centrar la atención en el enfoque cualitativo, en el cual no sólo se inscribe el presente paradigma, sino también nuestro interés de investigación. Strauss y Corbin (1990) describen este enfoque como “cualquier tipo de investigación que produce resultados a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación (p.17). Lo anterior nos lleva a considerar cómo la investigación cualitativa se transversaliza y se expande hacia diversas disciplinas, especialmente en las que se usan perspectivas teóricas, métodos y estrategias de recolección de datos.

En palabras de Pérez (1994) el enfoque cualitativo se instaura como “proceso activo, sistemático, y riguroso de la indagación dirigida, en la cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo de estudio” (p.46). De esta manera, el enfoque cualitativo intenta dar sentido y significado desde la interpretación de los fenómenos, la utilización y recolección de una gran variedad de datos de acuerdo con el interés de investigación. Así, se evidencia cómo desde las presentes conceptualizaciones nuestro interés de investigación anteriormente descrito se fundamenta en el este enfoque de investigación.

Por otro lado, teniendo presente el paradigma y el enfoque de investigación, se considera que la propuesta de investigación se centra en el método hermenéutico. De acuerdo con Fuentes (2002), el método hermenéutico se ubica en el paradigma interpretativo, fenomenológico (naturalista), cuya finalidad es vislumbrar e interpretar en el marco de una comprensión mutua y participativa. Su base ontológica la constituyen las realidades múltiples y depende de la construcción de las personas individuales y compartidas. En este método, el investigador manifiesta un estilo empático y comprensivo que corresponde con un enfoque cualitativo u holístico, el método inductivo, dialéctico e interdisciplinario.

Según North (como se citó en Sánchez, 2001), el método hermenéutico es un instrumento de adquisición de conocimiento dentro de la tradición humanística: se basa en el estudio de los textos. El texto es el objeto y al mismo tiempo el punto de partida y acontecimiento de esta comunidad metodológica, porque su preocupación es la relación entre dicho texto y su escritor, su lector y su lenguaje. Cada crítico enfatizará algunas de estas facetas, que se convertirán en parte de su búsqueda dialéctica del conocimiento. Para Gadamer (1993), “la hermenéutica tiene tres momentos: comprensión, interpretación y

aplicación. Estos contribuyen a la comprensión de la hermenéutica más como un saber hacer que requiere de una particular finura del espíritu, que como un método disponible” (p.378).

Sánchez (2001) reseña que la investigación hermenéutica tiene tres etapas principales y dos niveles. Las etapas son: a) el establecimiento de un conjunto de textos, normalmente llamado “canon”; b) la interpretación de esos textos y c) la generación de teorías sobre los literales a y b. En este sentido, la primera etapa corresponde al nivel empírico y la segunda y tercera al nivel interpretativo. Teniendo en cuenta lo anterior, se plantearon e ilustraron las siguientes fases de investigación (ver Ilustración 5):

Ilustración 5. Fases de investigación.



Fuente: Elaboración propia.

Para la presente investigación, durante la fase descriptiva, se establece como punto de partida la identificación del problema desde la lectura de los Proyectos de Educativos de Programa – PEP, con el fin de identificar categorías y políticas nacionales que permitan comprender la práctica educativa y pedagógica. En segundo lugar, para la fase interpretativa permite desarrollar reconstrucciones teóricas tomando los argumentos descriptivos desde el análisis categorial, con el fin de establecer las relaciones y tensiones teóricas y metodológicas. Por último, en la fase de reconstrucción de sentido, se retoma la reconstrucción teórica del proceso de descripción e interpretación, expresando nuevas perspectivas, en este caso lineamientos teóricos y metodológicos en concordancia con la práctica educativa y pedagógica de cada uno de los programas de licenciatura.

3.2 Técnicas e Instrumentos

La selección de técnicas e instrumentos que permitirán la recolección de información es una etapa crucial en la investigación cualitativa, pues de la pertinencia de las técnicas e instrumentos seleccionados depende la correcta resolución de la problemática que guía la investigación. Los datos recopilados son la base de las fases descriptiva, interpretativa y de reconstrucción de sentido; a partir de estas etapas, el investigador estará en condiciones de generar propuestas teóricas y/o prácticas. Sobre el proceso de recolección de datos, Hernández (2014) afirma:

El investigador es el instrumento de recolección de los datos, se auxilia de diversas técnicas que se desarrollan durante el estudio. Es decir, no se inicia la recolección de los datos con instrumentos preestablecidos, sino que el investigador comienza a

aprender por observación y descripciones de los participantes y concibe formas para registrar los datos que se van refinando conforme avanza la investigación. (p.12)

Siguiendo la definición presentada por el autor, en la investigación cualitativa el investigador es instrumento de su propio trabajo: él selecciona y ejecuta las técnicas de recolección de datos. Esta selección no es un proceso rígido que debe establecerse antes del inicio de la investigación, sino que es el fruto del diálogo del investigador y su propio objeto de estudio; de este modo, la pertinencia de ciertas técnicas aparecerá al investigador conforme éste entre en interacción con su objeto y comprenda las necesidades de su investigación. Lo afirmado por Hernández (2014) también puede ser aplicado a las investigaciones cualitativas de carácter puramente teórico y que no involucran un proceso de interacción con sujetos activos. En este tipo de investigaciones, como la que se desarrolla en el presente texto, la selección de las técnicas de recolección de información resulta del trabajo de revisión bibliográfica y del contexto en el que se desarrolla la investigación.

Para llevar a cabo la presente investigación, se eligieron técnicas específicas adaptadas a las necesidades de cada fase del proceso. Durante la fase descriptiva, la utilización de la técnica de la *ficha – resumen* se mostró como la más pertinente: esta herramienta favorecería los procesos de síntesis y codificación de los documentos de los Proyectos Educativos de Programa, necesarios para el buen desarrollo de las siguientes fases del proceso investigativo.

En segundo lugar, la fase interpretativa requería la esquematización de las categorías previamente seleccionadas, razón por la cual se seleccionó la técnica de la *red de categorías*.

El propósito de esta elección fue el de visualizar las categorías para confrontar más eficazmente el contenido de los PEP con el trabajo de revisión bibliográfico realizado previamente.

En tercer lugar, para la fase de reconstrucción de sentido fue necesario implementar la técnica de *análisis documental o de contenido*; de este modo se facilitó la identificación de falencias en el estado actual de las prácticas educativas en los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales. Cada una de las técnicas implementadas está encaminada a la generación de una propuesta teórico/práctica como parte de un plan de mejoramiento y creación de prácticas educativas de los programas de licenciaturas previamente mencionados.

3.2.1 Ficha – resumen.

Durante la fase descriptiva se estudió la noción de “práctica pedagógica”, idea directriz de esta investigación, a través la lectura y el análisis detallado de los Proyectos Educativos de Programa. Todo esto con el fin de reconocer, caracterizar y esquematizar los conceptos clave relacionados con esta noción. Dichos conceptos se consolidaron más adelante como categorías de análisis; para su síntesis y esquematización se utilizó la técnica de la ficha – resumen, ampliamente utilizada en el marco de la metodología cualitativa.

La ficha – resumen es una técnica de investigación documental y de registro de información cuyo principal propósito es el de sintetizar la información recopilada en un texto. Como en cualquier proceso de síntesis, el investigador plasma en la ficha resumen el

resultado del filtraje de información tras la definición de los conceptos o variables de potencial interés para abordar el objeto de estudio. Establecer una jerarquía en la selección de la información es necesario para la realización de una ficha – resumen de utilidad para la investigación. La técnica del fichaje, en su sentido más amplio, tiene diferentes modalidades, entre las cuales se encuentran la ficha bibliográfica, hemerográfica, de archivo, de trabajo, textual, iconográfica, de paráfrasis y de resumen, empleada para la presente investigación (Jurado, 2005, p.47).

En el marco de nuestra investigación, el instrumento de la ficha – resumen se empleó con el propósito de sintetizar el contenido de los Proyectos Educativos de Programa de las licenciaturas ofertadas en la Universidad Católica de Manizales. Los documentos analizados contienen los programas académicos de las licenciaturas en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, creada en 2013; Tecnología e Informática, creada en 1999; y Matemáticas y Física, creada en 2013. Dichos documentos tienen una extensión de entre 230 y 275 páginas y en ellos se recopila información relativa a cada programa, como sus condiciones de calidad del programa y sus condiciones de calidad institucional y administrativa.

En la primera parte, relativa a las condiciones de calidad del programa, se consignan elementos como el propósito y la justificación, los contenidos curriculares, la organización de las actividades académicas e investigativas, el cuerpo docente y la infraestructura física y tecnológica que servirá al desarrollo del programa. Por otro lado, en la parte relacionada con las condiciones de calidad institucional, se presentan las modalidades y mecanismos de selección y evaluación de los estudiantes, la estructura administrativa y académica del programa, los mecanismos de autoevaluación, las políticas de seguimiento de egresados, el

desarrollo del programa de bienestar universitario y los recursos financieros para el apoyo del programa.

La lectura de estos textos estuvo encaminada al tratamiento de uno de los objetivos principales del presente trabajo: la identificación de las prácticas educativas y pedagógicas en dichos programas de licenciatura para su posterior evaluación y resignificación. Por esta razón, se seleccionaron y resumieron fragmentos de dichos textos relacionados con la noción de práctica pedagógica. Gracias a este trabajo de síntesis, fue posible extraer una serie de categorías de análisis, que permitieron un mejor diagnóstico del estado actual de las prácticas pedagógicas de los programas anteriormente mencionados. Dichas categorías fueron estudiadas con mayor profundidad durante la fase interpretativa que se describe a continuación.

3.2.2 Red de categorías.

Al igual que las fichas – resumen, los mapas o redes de categorías son también un instrumento utilizado en la metodología cualitativa. Se trata de una herramienta de visualización, síntesis y relación de las temáticas, conceptos o categorías más relevantes y que aparecen con más frecuencia en una investigación. Las relaciones entre las nociones que figuran en una red de categorías deben ser evidentes, ya que los conceptos de la red no tienen un significado si se analizan de manera aislada. Para la realización de una red de categorías, es necesario efectuar un proceso de revisión y análisis sobre el material bibliográfico con el fin de extraer conceptos que tomarán la forma de categorías o “códigos” y en los cuales se basará el proceso interpretativo.

Las redes de categorías pueden ser asociadas a las redes semánticas o de significado, que consisten en grafos en los cuales los nodos representan conceptos o características específicas y las líneas representan las relaciones de diferentes tipos entre los conceptos. La diferencia entre ambos tipos de redes radica en que la red semántica se utiliza mayoritariamente en el campo de la lingüística, la psicología cognitiva y la etnología, con el fin de crear la representación gráfica de tipo proposicional del conocimiento de un sujeto (Garófalo, Galagovsky, & Alonso, 2015, p.362). Siguiendo esta definición, Figueroa (1976) plantea lo siguiente:

Las redes semánticas son concepciones que las personas hacen de cualquier objeto de su entorno [...], mediante el conocimiento de ellas se vuelve factible conocer la gama de significados, expresados a través del lenguaje cotidiano, que tiene todo objeto social. (Citado por Vera, Pimentel y Batista, 2005, p.440)

En este sentido, las redes de categorías que se utilizan en el presente trabajo se alejan del uso que se le da a las redes semánticas en otras disciplinas. Sin embargo, si se toma la red semántica en su sentido más amplio, utilizando los significados como los conceptos que se desprenden del análisis interpretativo de los textos, ambas herramientas de conexión de conceptos corresponden a lo realizado en la presente investigación.

Como parte de la fase interpretativa, fue necesaria una revisión y selección de conceptos desde los Proyectos Educativos de Programa. Este proceso, conocido como “codificación”, consiste en organizar, manipular y recuperar los segmentos más significativos de los datos (Coffey & Atkinson, 2003, p.31). Para la construcción de las redes

de categorías, se tomó el trabajo de síntesis realizado mediante la ficha – resumen y se procedió a ilustrar las asociaciones entre dichas categorías. De esta manera, se establecieron y esquematizaron relaciones de causalidad, oposición y comparación. Por otro lado, se esquematizaron contextualizaciones, diagnósticos, justificaciones, antecedentes, definiciones y procesos relacionados con las prácticas educativas y pedagógicas de los programas de licenciatura estudiados.

3.2.3 Análisis de contenido.

En el marco de los estudios pedagógicos, el análisis de contenido es una técnica de extracción de datos utilizada tanto en la investigación cualitativa como la cuantitativa. Entre los textos analizados oscilan, entre otros, textos clásicos como libros, artículos o periódicos, textos oficiales o legales, planes de estudio o de reglamentación administrativa, entrevistas transcritas y documentos iconográficos. En esta técnica, la noción de “inferencia” es fundamental, pues se inscribe en un proceso deductivo mediante el cual se extrae la información de los textos estudiados. En palabras de López Noguero (2002):

El análisis de contenido se sitúa en el ámbito de la investigación descriptiva, pretende, sobre todo, descubrir los componentes básicos de un fenómeno determinado extrayéndolos de un contenido dado a través de un proceso que se caracteriza por el intento de rigor de medición. (p.174)

El análisis de contenido surge como una reacción contra el subjetivismo de los análisis clásicos, ya que se trata de una técnica de constatación. Según Bardin (1986), el mayor interés de esta técnica reside en su exigencia de prolongar el tiempo de latencia entre

las intuiciones o hipótesis de partida y las interpretaciones definitivas. En otras palabras, este procedimiento implica establecer un lapso entre la lectura de los contenidos y la reacción interpretativa del investigador (citado por López, 2002, p.173).

Otra de las características de esta técnica consiste en que no existe una fórmula o plantilla predefinida para su desarrollo, sino que existen unos patrones de base; por esta razón, corresponde al investigador encontrar el enfoque que más se adapte a las necesidades de la investigación. A pesar de que se trata de una técnica de investigación poco conocida y, por lo tanto, poco empleada, cuenta con un gran número de ventajas y posibilidades en los estudios educativos y sociales (López, 2002, p.177), como el hecho de estar más sujeta a un proceso reflexivo de análisis categorial que a las interpretaciones subjetivas del investigador.

Por otro lado, existen diferentes tipos de análisis de contenidos, entre los cuales se encuentran los métodos intensivos, que consisten en estudiar los documentos con particular minuciosidad; los extensivos, que brindan una mirada más amplia sobre una gran cantidad de información y se preocupan principalmente por los aspectos cuantitativos; el análisis externo, que pretende ubicar el documento en su contexto y estudiar las circunstancias en las que fue elaborado; el análisis interno, que se basa en resaltar el sentido y las nociones fundamentales que figuran en el texto (López Noguero, 2002, p.172). Para la presente investigación se privilegió el enfoque interno, con el fin de dar continuidad al análisis categorial que se utilizó en las fases anteriores.

Después de una primera lectura de los PEP y de la elaboración de ficha – resumen, así como de un proceso de codificación y esquematización de las categorías, durante la

tercera fase de la presente investigación se realizó una nueva lectura para la aplicación del análisis de contenido. Para este proceso fue necesario hacer un análisis de contenido de los Proyectos Educativos de Programa, presentes en las fases anteriores de la investigación. Esta lectura permitió vislumbrar las prácticas pedagógicas movilizadas en los programas de licenciatura de esta institución, su estado actual, su proyección ante los procesos de acreditación de alta calidad y su análisis con base en la normatividad vigente en Colombia para la ejecución y evaluación de planes educativos.

Tras organizar esta serie de datos, el análisis de contenidos permitió elaborar un proceso de inferencia cuyo resultado fue una lista de puntos de mejora y nuevas herramientas sobre las prácticas pedagógicas, procesuales y administrativas actuales de los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales. A partir de esta lista de puntos de mejora, se elaboró la propuesta teórica y metodológica de las prácticas pedagógicas y educativas que se expondrá en la tercera parte de este trabajo. Los temas abordados en dichas propuestas son el resultado tanto del análisis minucioso del contenido de los PEP como de las categorías desarrolladas y esquematizadas en la primera y segunda fase de la investigación. En la siguiente tabla se resumen las fases de investigación y los instrumentos correspondientes a cada una de ellas (ver Tabla 1).

Tabla 1. Fases y técnicas utilizadas en la investigación.

| Fase | Objetivo | Técnicas e Instrumento | Información Recolectada |
|-------------------------|--|-------------------------------|--|
| Fase descriptiva | Lectura de los Proyectos de Educativos de Programa con el fin de identificar categorías que permitan | Ficha Resumen | Categorías de análisis de documento escrito en relación con las condiciones de calidad |

| Fase | Objetivo | Técnicas e Instrumento | Información Recolectada |
|---------------------------------------|--|-------------------------------|--|
| | comprender la práctica Educativa y Pedagógica. | | del programa para la obtención de registro calificado. |
| Fase interpretativa | Desarrollo de reconstrucciones teóricas tomando los argumentos descriptivos desde el análisis categorial, con el fin de establecer las relaciones y tensiones teóricas y metodológicas. | Red de Categorías | Clasificación de categorías, desde el análisis e interpretación de estas, mediante redes categoriales. |
| Fase reconstrucción de sentido | Análisis de prácticas pedagógicas movilizadas en los programas de licenciatura de la UCM, su estado actual, su proyección ante los procesos de acreditación de alta calidad y su análisis con base en la normatividad vigente en Colombia. | Análisis de contenido | Con base a la fase descriptiva e interpretativa, se presenta una propuesta metodológica para para el desarrollo de la práctica en cada uno de los programas de licenciatura, al igual que lineamientos para su respectiva gestión. |

Fuente: Elaboración propia.

3.3 Análisis de Resultados y Discusión

Desde la investigación cualitativa y siguiendo a Coffey y Atkinson (2003) se considera que:

El análisis es un proceso cíclico y una actividad reflexiva; el proceso analítico debe ser amplio y sistemático, pero no rígido, los datos se fragmentan y dividen en unidades significativas, pero se mantiene una conexión con el total; y los datos se organizan según un sistema derivado de ellos mismos. Como un todo, el análisis es una actividad inductiva guiada por los datos. (p.12)

Recordemos que la pregunta de la presente investigación pretende generar una propuesta que contribuya a la resignificación de la práctica educativa y pedagógica de los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales. Desde los anteriores planteamientos y en concordancia con la pregunta de investigación, se pretende responder a los objetivos de la investigación a través la identificación e interpretación de categorías que emergen desde las tensiones teóricas y metodológicas, con el ánimo de proponer lineamientos que contribuyan a la presente resignificación. Con esto en mente, el análisis de resultados y discusiones se presentan siguiendo las fases anteriormente descritas en el diseño metodológico.

3.3.1 Aplicación de la fase descriptiva.

La presente fase se establece como punto de partida para la identificación del problema, ya que propone la lectura de cada uno de los proyectos educativos de programa de las licenciaturas estudiadas, con el fin de identificar categorías que permitan comprender la práctica educativa y pedagógica en dichos programas. La anterior fase, también llamada fase de significación, se caracteriza por su conjugación con el texto, ya que es la lectura la que permite comprender e interpretar tanto la intención de autor como el sentido general y mensaje central del texto. Esta fase es vista como una oportunidad de trascender desde la riqueza de la hermenéutica como posibilidad de dar vida al texto estudiado.

En tal sentido, Gadamer (1993) explica el movimiento de la comprensión que va del todo a la parte y de la parte al todo, en el que teje el discurso a partir de la comprensión analítica. Es por ello que el autor expone que el análisis comprensivo de las fuentes y su

interconexión con las localidades problemáticas permitirán hacer congruente el hilo discursivo, en el razonamiento interpretativo y de aplicación de los contenidos a obtenerse (p.360).

Con relación a lo desarrollado anteriormente, se realizó una lectura comprensiva de los documentos educativos de programa de las Licenciaturas en Tecnología e Informática, Matemáticas y Física, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, cuyas portadas se presentan a continuación (ver Ilustración 6).

Ilustración 6. Portadas de los documentos educativos de programa.



Fuente: Elaboración propia.

La lectura de cada uno de los documentos nos permitió reconocer los programas desde el PEU y plataforma estratégica de la universidad, su denominación, justificación, contenidos

curriculares, organización de actividades académicas, investigación, relación con el sector externo, personal docente, medios educativos, infraestructura física y tecnología como condiciones de calidad del programa. De igual forma, se reconocieron las condiciones de calidad institucionales, desde los mecanismos de selección y evaluación, estructura administrativa y financiera, autoevaluación, políticas y estrategias de seguimiento a egresados, bienestar universitario y recursos financieros específicos para apoyar el programa.

Posterior a la lectura de cada uno de los documentos académicos de programas y desde sus respectivas condiciones de calidad, se seleccionó de cada uno de los documentos en relación a sus condiciones, los párrafos o tópicos que tuvieran relación directa con la práctica educativa y pedagógica de cada uno de los programas. Mediante la ficha de resumen anteriormente descrita, se realizó un análisis más concreto del documento y se establecieron categorías de análisis de cada uno de los párrafos o tópicos seleccionados. De este modo, se realizaron fichas – resumen del Proyecto Educativo de Programa de la Licenciatura en Tecnología e Informática (ver Anexo 2), la Licenciatura en Matemáticas y Física (ver Anexo 4) y la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental (ver Anexo 6).

Las anteriores fichas de análisis nos permiten ampliar el panorama teórico y metodológico respecto a la práctica educativa y pedagógica de cada uno de los programas, estableciendo categorías emergentes, como fundamento de análisis, comprensión y descripción del ejercicio.

Es importante mencionar que el primer criterio guía para la selección de los párrafos, tópicos y categorías se estableció desde la relación directa con la práctica educativa y

pedagógica de cada uno de los programas, como se mencionó anteriormente. Sin embargo, también se reconoció la “pertinencia, que se expresa en la acción de sólo tomar en cuenta aquello que efectivamente se relaciona con la temática de la investigación, lo que permite, además, incorporar los elementos emergentes” (Cisterna, 2005, p.68).

3.3.2 Aplicación de la fase interpretativa.

La Interpretación permite desarrollar reconstrucciones teóricas tomando los argumentos descriptivos desde el análisis categorial, con el fin de establecer las relaciones y tensiones teóricas y metodológicas. De esta manera, lo que se busca es interpretar lo que el hermeneuta o intérprete ha dilucidado del texto en relación con el análisis del contexto, desde el reconocimiento del sujeto – autor del texto, quien hace parte de un entramado social, cultural, político y económico.

La interpretación permite comprender lo inspirado por el intérprete y lo significado por el texto, como un ejercicio dialógico y en la cual Vattimo (citado por Cárcamo, 2005) manifiesta que la interpretación no es ninguna descripción por parte de un observador neutral, sino un evento dialógico en el cual los interlocutores se ponen en juego por igual y del cual salen modificados; se comprenden en la medida en que son comprendidos dentro de un horizonte tercero, del cual no dispone, sino en el cual y por el cual son dispuestos (p.10). De este modo, aunque el texto en su descripción contenga su propio contexto, dicho contexto también está dado por el sujeto que lo interpreta, lo cual se traduce en la necesidad de ubicar el texto en el tiempo y en el espacio contextual.

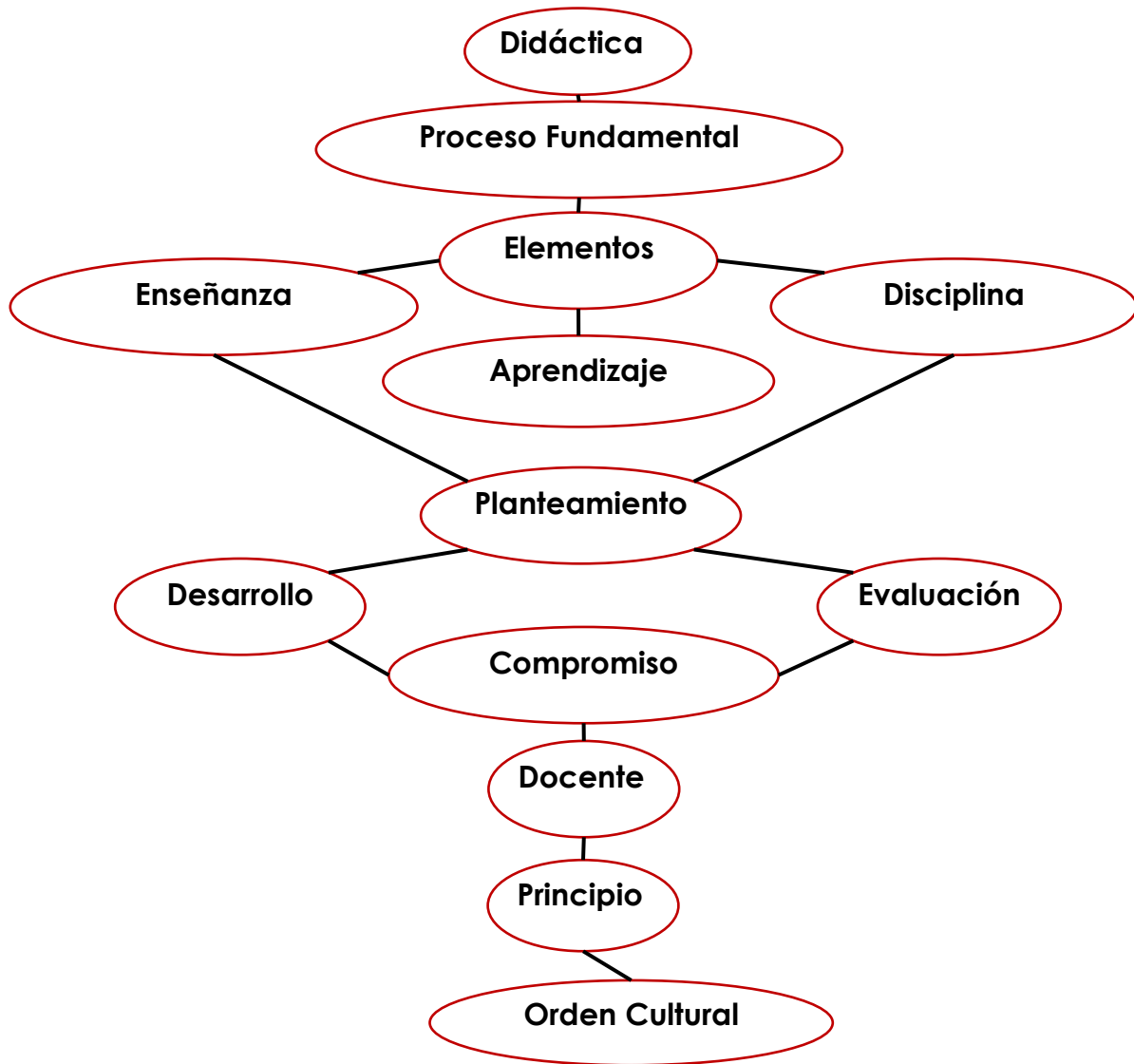
Teniendo presente las categorías emergentes para la comprensión de la práctica educativa y pedagógica en cada uno de los programas de licenciatura, se realizó un análisis manual y siguiendo lo que Strauss y Corbin (2002) llaman un criterio “relevante de los datos” (p.68). Así, se efectuó una segmentación por unidades de sentido o “codificación abierta”; es decir, se agruparon los datos relevantes en forma de categorías, las cuales se refieren a “un fenómeno al que se le ha puesto una etiqueta” (Strauss y Corbin, 2002, p.112).

Es necesario señalar que el proceso de codificación no puede pensarse sólo como una reducción de los datos, sino que también debe ser visto como una complicación de los mismos, en el sentido de intentar abrirlos a fin de interrogarlos, de pensar en forma creativa con ellos, de ensayar conceptos, identificar sus propiedades y dimensiones. Esto es lo que los autores llaman “codificación abierta”, donde emergen las categorías y subcategorías.

Desde los planteamientos anteriores, se realizaron redes semánticas, relacionadas con las categorías objeto de estudio, teniendo presente la codificación axial y selectiva como dos procedimientos analíticos que permiten el proceso de interpretación (Coffey y Atkinson, 2003, pp.54-55). Así, mientras la codificación axial remite al trabajo de agrupar las categorías con sus subcategorías, relacionando las propiedades y dimensiones que se identificaron al interior de cada una de ellas, la codificación selectiva es el proceso de integrar y refinar categorías a los fines de construir teoría. Este último tipo de codificación implica descubrir las categorías centrales de la investigación. Una vez identificadas las categorías centrales, se construye alrededor de ellas una red de conceptos con el propósito de integrar las categorías y generar teoría (Strauss y Corbin, 2002).

De esta manera, se desarrollaron diversas redes semánticas con base en las categorías de cada uno de los documentos maestros de las licenciaturas. Estas redes categoriales, están compuestas por planos o conceptos esquematizados con su respectiva interpretación. Del Proyecto Educativo del Programa de Licenciatura en Tecnología e Informática se desarrolló un total de 32 planos gnoseológicos (ver Anexo 7); del Proyecto Educativo del Programa de Licenciatura en Matemáticas y Física se realizaron 23 planos (ver Anexo 8) y del Proyecto Educativo del Programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental se desplegaron 31 planos (ver Anexo 9). Con la pretensión de ejemplificar los planos anteriormente descritos, se presentarán a continuación dos ilustraciones de cada uno de los programas con su respectiva interpretación (ver Ilustraciones 7 a 12).

Ilustración 7.



Fuente: Elaboración propia.

Interpretación plano gnoseológico.

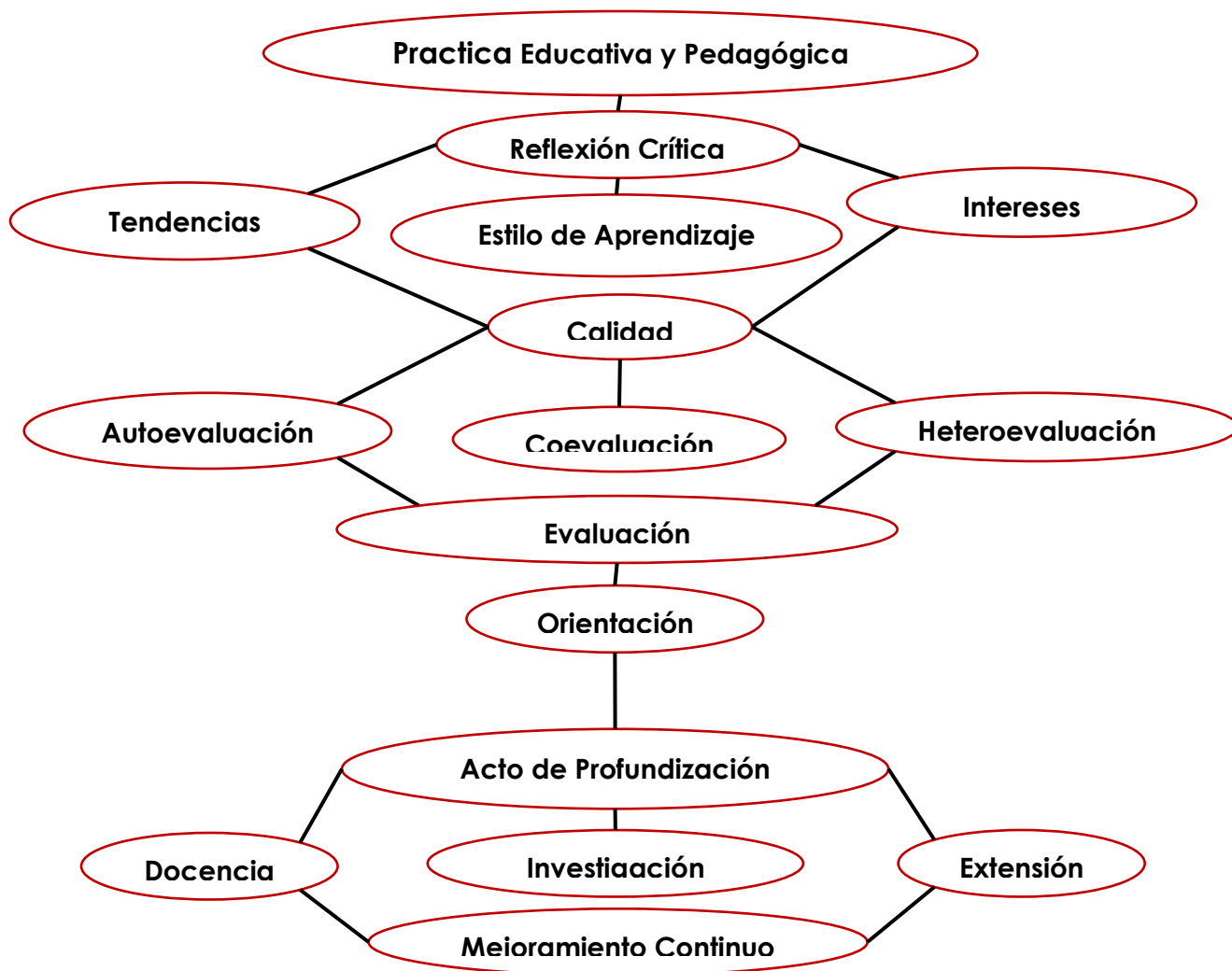
PROPOSITOS DEL PROGRAMA

Contribuir a la resignificación de la pedagogía y la didáctica para la enseñabilidad de las disciplinas, potenciando la tecnología e informática para el desarrollo científico, tecnológico e innovación del país (P.E.P, 2010, p.43). Se considera la didáctica como

proceso fundamental de la enseñanza y la disciplina, donde se originan múltiples procesos de aprendizaje; gracias a los planteamiento de la enseñanza y las disciplinas, se dan pautas para un desarrollo y evolución generando compromiso del maestro en ejercicio , quien es el encargado de esa trasposición didáctica, que se da en el aula de clase y que trae consigo diferentes etapas del conocimiento, siguiendo unos principios, dados por la cultura misma.

El qué responde a una “Cosa” a una “didáctica” a un interés en particular que esta mediado por la relación del sujeto y el objeto. El porqué es lo que busca la educación en primera instancia, porque está educando a un sujeto que se encuentra en construcción, por ello debe comprender que este tiene un problema particular y en este debe indagar para darle unas posibles respuestas a esas necesidades visibles; también se dice que a través de la educación los hombres se humanizan , que es la única forma de hacer entrar en razón a miles de personas , pero bien sabemos que la educación por sí solo no lo lograra, para ello necesita otros aliados del contexto educativo. La palabra didáctica no responde a cómo enseñar. Tiene que ver con las leyes y estatutos (Posada, 2011, p.35-36).

Ilustración 8.



Fuente: Elaboración propia.

Interpretación de plano gnoseológico.

En las practicas pedagógicas , se hace una reflexión crítica desde varias miradas; se tiene presente etapas, procesos, tendencias , intereses , necesidades, estilos de aprendizaje, que están en el marco de las mismas , y que se debe priorizar desde lo educativo , mejorando así su calidad, la reflexión crítica tiene en cuenta tendencias e intereses que posibilitan los

estilos de aprendizaje que propenden por una calidad, y esta calidad se da en condiciones de evaluación constante, para ello se tienen en cuenta tres aspectos:

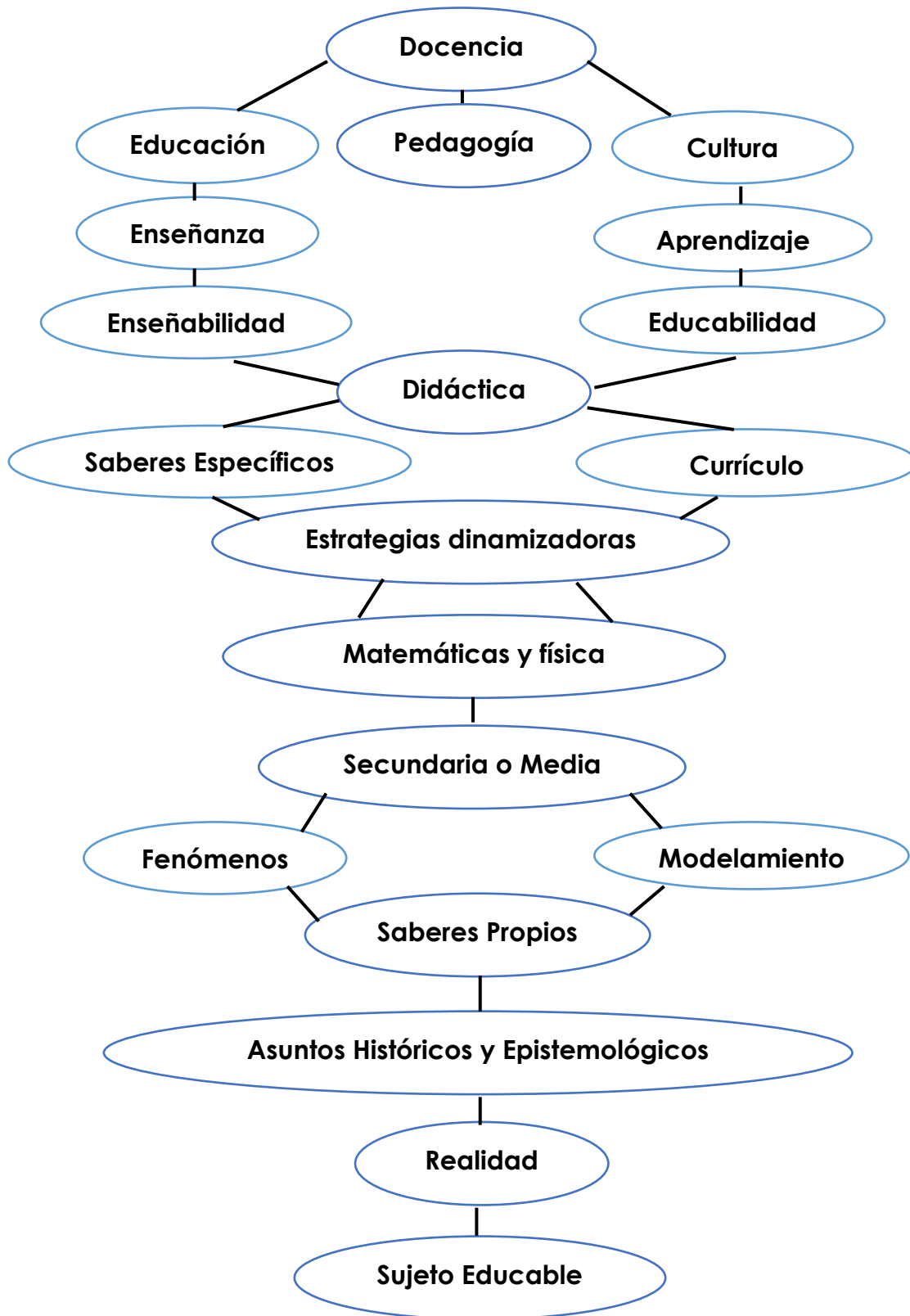
AUTOEVALUACION: proceso de reflexión crítica, donde cada estudiante tiene la posibilidad de reconocer, sus aciertos llamados logros y dificultades durante el proceso.

COEVALUACION: Se realiza una crítica constructiva, con capacidad argumentativa, que favorece la discusión y la socialización.

HETEROEVALUACION: Es una mirada externa, frente a ideas, conceptos, trabajos realizados, participación en clase, que nos permite conocer más a fondo nuestras falencias para poder implementar un plan para mejorarlas.

Después de lo anteriormente expuesto viene una evaluación de los procesos donde ya se conoce como un acto de profundización, donde la docencia, la investigación y la proyección social, hacen parte de un mejoramiento continuo.

Ilustración 9.



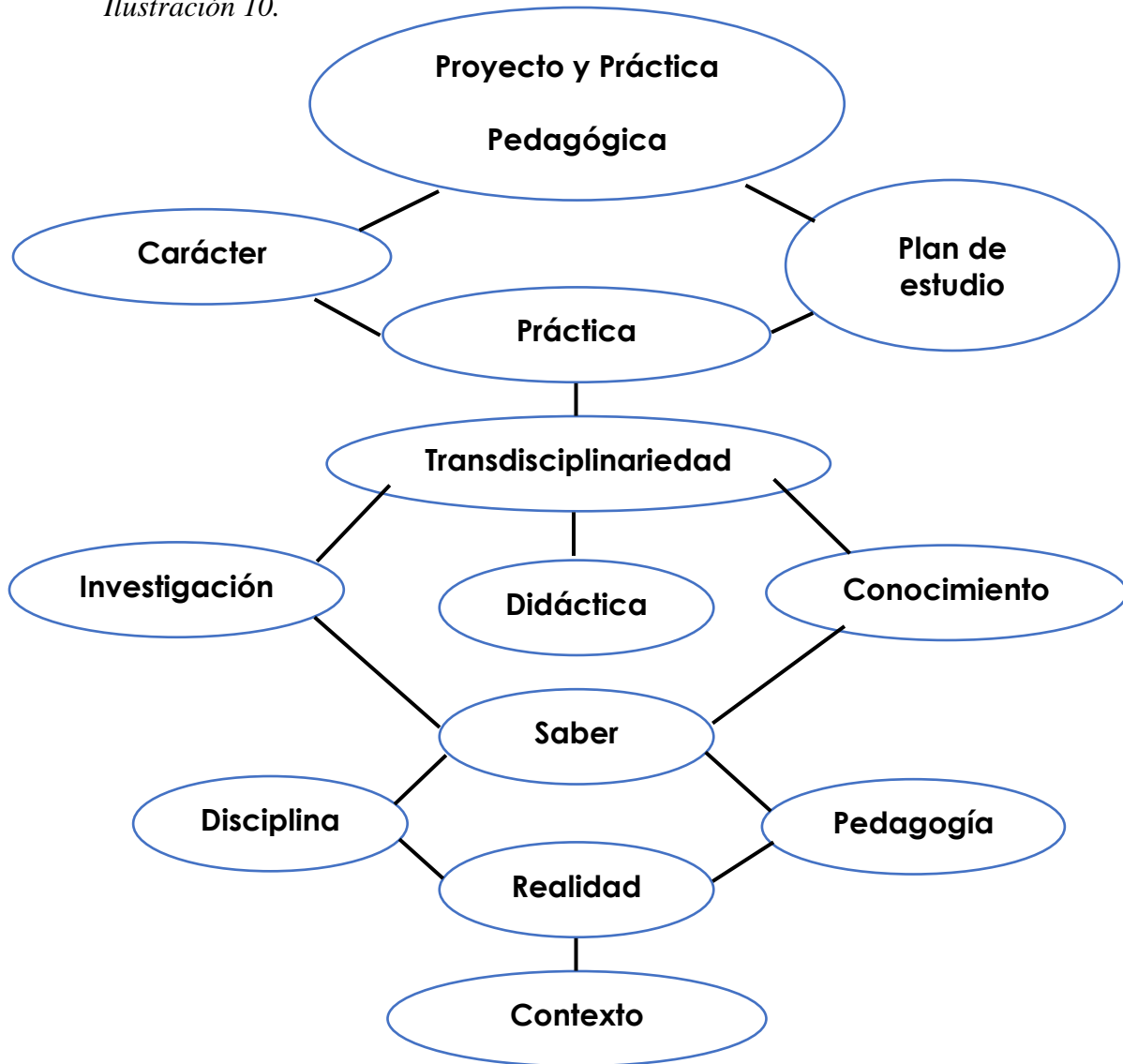
Fuente: Elaboración propia.

Interpretación plano gnoseológico.

Según lo escrito en los P.E.P el currículo ,transversalidad los planteamientos establecidos en el P:E:U teniendo presente la cultura académica que caracteriza todos los procesos de pedagogía y investigación ; por este motivo el programa de licenciatura y su apuesta curricular gira en torno a fortalecer la didáctica de la mano con la investigación y de esta forma se ve beneficiado las conceptualizaciones por medio de un enfoque interdisciplinariedad que retoma conceptos como: investigación, pedagogía y didáctica. Se desarrolla un currículo flexible el cual da apertura a evoluciones y articula, saberes y experiencias que se dan en proyectos de aula, prácticas pedagógicas educativas y practica educativa.

La educabilidad es un atributo que expresa que todo ser humano posee una naturaleza misma, y que a su vez posee un sin número de cualidades y virtudes que la educación debe potenciar. La enseñabilidad por el contrario se considera un atributo que las disciplinas poseen en cuestiones de estatuto epistemológicos, permite relacionarlas o diferenciarlas entre sí mediante modelos, enfoques , teorías y conceptos , son estos los que permiten llamarla como disciplina y su vez ser enseñable dentro de los procesos educativos (Arias, G.)

Ilustración 10.



Fuente: Elaboración propia.

Interpretación plano gnoseológico.

En el programa de licenciatura en matemáticas y física existe una articulación entre investigación y practica pedagógica investigativa, beneficia los procesos transversales e interdisciplinarios que se tejen alrededor del plan de estudio, obteniendo mejores avances en el despliegue de la práctica, pues los estudiantes cuentan con amplios conceptos en investigación, pedagogía y didáctica, que han aprehendido durante los semestres cursados,

por ello cuentan con la capacidad de traer esos conocimientos a la práctica y convertirlos en una realidad tangible; la investigación y el conocimiento hacen posible que se aborden los saberes desde las disciplinas, ellas brindan la posibilidad de hacer un contacto con el contexto que necesita ser interpretado y analizado desde diferentes miradas para dar respuestas a los desafíos de la educación.

Ilustración 11.

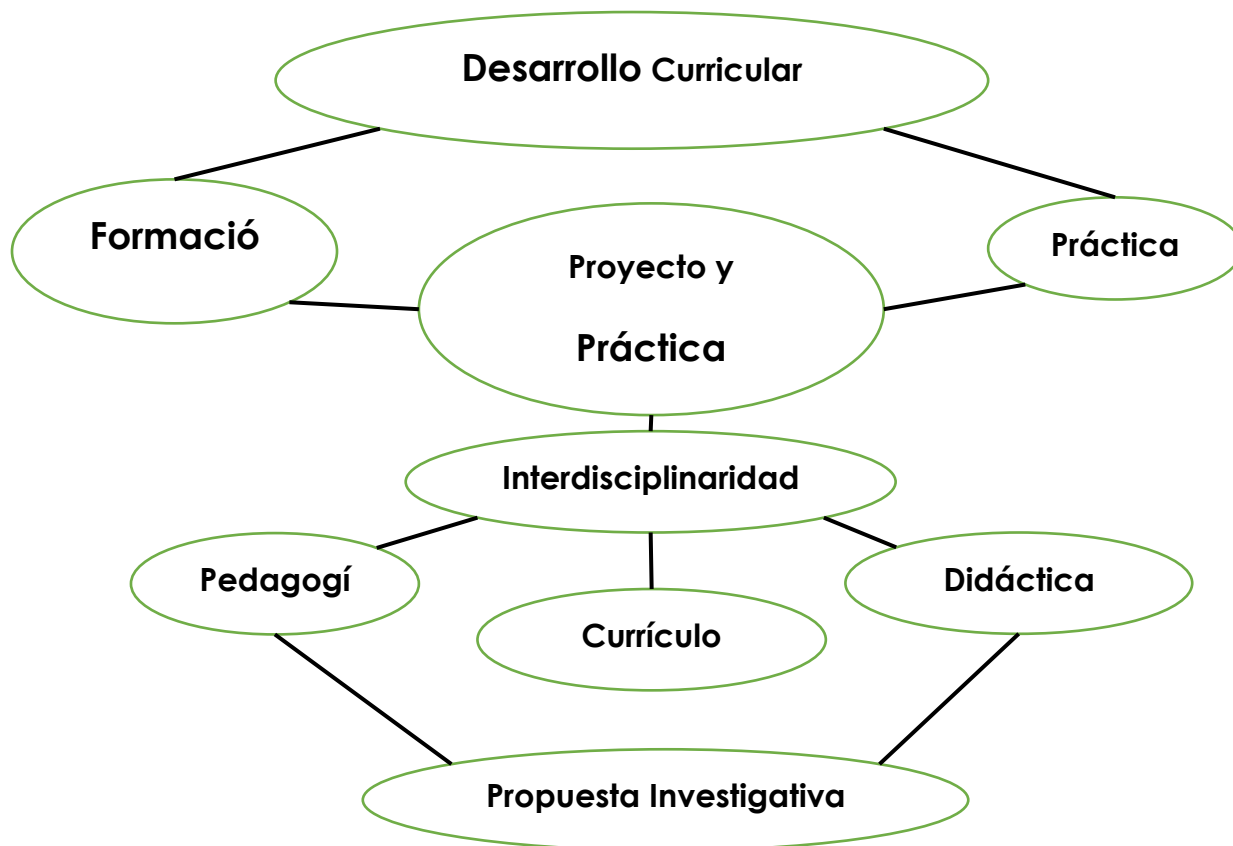


Fuente: Elaboración propia.

Interpretación plano gnoseológico.

El sujeto posee unos valores como: autonomía, reconocimiento, responsabilidad, que están bajo el marco de su proyecto de vida; este proyecto de vida tiene que tener una visión integral basada en competencias: laborales, ciudadanas, que involucra a las comunidades y las convoca a la participación; Esta participación es importante pues los lleva a interpretar el mundo, de diversas maneras, pero sin olvidar que lo humano debe ser la base de todo proceso evolutivo en el ser humano.” Es ahí en el seno de la condición humana que el hombre, se da cuenta que está inmerso dentro de unas prácticas socioculturales, donde surge toda clase de necesidades, es allí donde se tejen los hilos de la vida y se despierta una conciencia ciudadana por medio de la toma de decisiones.

Ilustración 12.



Fuente: Elaboración propia.

Interpretación plano gnoseológico.

El estudiante inicia desde el primer semestre el acercamiento al contexto a través de las actividades que se proponen en el componente de “Proyecto y Práctica Pedagógica Investigativa, que contempla el plan de estudios de I a VI semestre, para la formación investigativa del estudiante, en perspectiva del desarrollo progresivo de la capacidad de indagación, el espíritu crítico y el pensamiento problémico, competencias importantes para el desarrollo del perfil profesional en coherencia con las necesidades de la educación en el país” (p.129). La asignatura o componente proyecto y practica pedagógica investigativa posee dos divisiones, una que tiene que ver con cuestiones de la práctica , y la otra con formación investigativa , las dos van encaminadas hacia el desarrollo curricular; en esta asignatura se dan unas relaciones de interdisciplinariedad entre la pedagogía, currículo y didáctica; la pedagogía y la didáctica son las que ayudaran a que la propuesta investigativa se desarrolle con normalidad,

Teniendo presente la rigurosidad de la interpretación, se realizó un análisis desde las categorías emergentes, a través de la triangulación de la información. Cisterna (2005) propone que la “realización de esta última triangulación es la que confiere a la investigación su carácter de cuerpo integrado y su sentido como totalidad significativa” (p.68). Así, se realiza una interpretación a la luz de la perspectiva referencial o teórica – conceptual, teniendo presente la discusión sobre el análisis de los documentos maestros de programa, la política nacional respecto a la práctica educativa y pedagógica, así como diferentes teóricos desde las categorías abordadas y desarrolladas.

3.3.3 Aplicación de la fase de reconstrucción de sentido.

Esta última fase se fundamenta en la reconstrucción teórica del proceso de descripción e interpretación, expresando nuevas perspectivas en este caso lineamientos teóricos y metodológicos en concordancia con la práctica educativa y pedagógica de cada uno de los programas de licenciatura de la UCM.

Reconociendo la fase descriptiva y su relación con el texto, así como la fase interpretativa y su relación con el contexto, la presente fase se constituye en una fase de pretexto, en la cual se espera brindar un panorama desde la reconstrucción metodológica y teórica de la descripción e interpretación. En este sentido, Cárcamo (2005) plantea que corresponde a un modelo que encierra dos procesos: la interpretación y la comprensión, los cuales han de estar presentes a lo largo de su aplicación. En esta tercera fase, ambos procesos son fundamentales, ya que en el análisis del texto se debe “dirigir o depositar nuestra conciencia hacia aquellos elementos que configuran las estructuras profundas del autor, especialmente de los esquemas mentales construidos a través de los cuales opera en su contexto particular e interpretación de la realidad que está pretendiendo presentar” (p.10).

En este sentido, se invita a reinterpretar el texto, desde la comprensión del contexto original, para más adelante lograr la aplicación a su contexto actual, alcanzando una nueva significación para el contexto y la realidad en la que se está interpretando.

En concordancia con la presente fase, se adelantaron las acciones que se describen a continuación en virtud de expresar nuevas perspectivas de la práctica educativa y pedagógica

de cada uno de los programas de licenciatura, desde fundamentos teóricos y metodológicos y como ejercicio derivado del presente proceso de investigación.

3.4 Propuesta Teórica y Metodológica de la Práctica Educativa y Pedagógica

Desde el proceso desarrollado en la fase descriptiva e interpretativa, y como desarrollo de la fase de reconstrucción de sentido, se plantea una propuesta desde lineamientos teóricos y metodológicos para cada uno de los programas de licenciaturas estudiados. Esta propuesta surge en respuesta a los requerimientos y especificidades de cada disciplina, así como a lo formulado ante el Ministerio de Educación Nacional frente al desarrollo de la práctica educativa y pedagógica.

Es importante resaltar que las propuestas son derivadas del presente proceso de investigación y fueron entregadas a los respectivos programas. Esto, con el fin de adelantar, mediante colectivos disciplinares, la construcción de la Unidad de Producción de Conocimiento – UDPROCO como mediación y estrategia metodológica de la educación a distancia. Tal como se realizó en las etapas anteriores, se generó un documento para cada uno de los programas de licenciatura estudiados en la presente investigación: Licenciatura en Tecnología e Informática (ver Anexo 10), Licenciatura en Matemáticas y Física (ver Anexo 11) y Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental (ver Anexo 12). A continuación procedemos a explicar cada una de las propuestas.

3.4.1 Actualización de la plataforma MOODLE.

Los programas con metodología a distancia de la Universidad Católica de Manizales se desarrollan bajo la mediación de la plataforma Moodle, a través de un Objeto Multimedial de Acceso – OMA, en el cual el estudiante encuentra todo el desarrollo de la asignatura, como los lineamientos establecidos por la educación a distancia.

Desde los anteriores planteamientos, se desarrolló, un OMA propio para las prácticas educativas y pedagógicas de cada uno de los programas de licenciatura en conjunto con la unidad de educación a distancia de la Universidad Católica de Manizales. Este trabajo se hizo en concordancia con los componentes integradores de docencia, investigación y proyección, y los compromisos y entregables definidos en el sistema integrado de gestión de prácticas educativas y pedagógicas.

Además, se inició un vínculo y un trabajo conjunto con la unidad de educación a distancia en un aplicativo propio de las prácticas educativas y pedagógicas de los programas de licenciatura, como un elemento de unión entre el sistema integrado de gestión y la estructura teórica y metodológica de cada uno de los programas en mención.

3.4.2 Lineamientos para procedimientos de formalización de convenios de práctica.

Con el objetivo de definir lineamientos y orientaciones para la legalización de convenios de formalización de las prácticas de la Universidad Católica de Manizales y en aras de agilizar la relación interinstitucional con las diferentes entidades, se estableció en trabajo

conjunto con la unidad de contratación y los coordinadores de práctica de los diferentes programas académicos la construcción de lineamientos como el alcance, la definición de tipos de convenios, el procedimiento, la clasificación en el ciclo PHVA desde sus fases de planificar, hacer, verificar y actuar, así como la descripción de la actividad, los responsables y el registro o los medios de verificación.

Es importante mencionar que el avance de la presente de la investigación, desde la descripción e interpretación de los documentos académicos de programa, aportó significativamente en la definición de tipos de convenios y lineamientos para la formalización de estos (ver Anexo 13).

3.4.3 Reglamento de prácticas de pregrado de la UCM.

El avance y desarrollo de la presente investigación permitió la participación oportuna en la actualización del reglamento de prácticas de pregrado de la Universidad Católica de Manizales. Este proceso se llevó a cabo desde la concepción de la práctica educativa y pedagógica en la Facultad de Educación, al igual que la perspectiva teórica conceptual de las categorías, principalmente de la política nacional con relación a las prácticas profesionales. La presente actualización se desarrolló bajo la dirección de la Vicerrectoría Académica, en conjunto con los coordinadores de práctica de los diferentes programas de la universidad. Mediante la estructura de desarrollo de las prácticas, la Facultad de Educación de la institución aportó significativamente (ver Anexo 14).

3.4.4 Actualización del Sistema Integrado de Gestión – SIG institucional de prácticas profesionales.

Desde la dirección de la Vicerrectoría Académica y en trabajo conjunto con los coordinadores de práctica de los diferentes programas académicos de la UCM, se realizó la actualización del Sistema Integrado de Gestión de las prácticas profesionales. Este proceso se realizó a partir de la reestructuración de lineamiento, alcance, definiciones, procedimiento, la clasificación en el círculo PHVA, desde sus fases de planificar, hacer, verificar y actuar, así como la descripción de la actividad, los responsables y el registro o los medios de verificación, ampliando la respectiva reestructuración de los formatos e instructivos para la puesta en marcha de dicho sistema.

Es importante mencionar que debido a la estructura teórica y metodológica del desarrollo de las prácticas de cada uno de los programas de licenciatura, proceso derivado de las fases de descripción e interpretación expuestas en la presente investigación, se dio la directriz institucional de realizar un Sistema Integrado de Gestión de las prácticas educativas y pedagógicas de la Facultad de Educación, como un reconocimiento a las particularidades de los programas, sus componentes y elementos integradores.

Con el fin de ilustrar los procesos anteriormente mencionados, se realizaron documentos tales como un recapitulativo de los requisitos asociados a la gestión de prácticas (ver Anexo), un texto que detalla la estructura general de práctica de la UCM (ver Anexo), un texto que muestra el procedimiento de gestión de prácticas pedagógicas (ver Anexo). Dichos documentos se adjuntan a la presente investigación. Además, en la página de la

Universidad se pueden encontrar los presentes documentos, al igual que los formatos correspondientes.

3.4.5 Elaboración del SIG de prácticas educativas y pedagógicas.

Uno de los principales elementos derivados de la fase de reconstrucción de sentido, como componente integrador de las fases de descripción e interpretación, es la elaboración del SIG de prácticas educativas y pedagógicas de los programas de licenciaturas. Este sistema contiene el procedimiento para la gestión de las prácticas y tiene por objetivo el de determinar los parámetros para la identificación, legalización, ejecución, evaluación y retroalimentación de las prácticas educativas y pedagógicas en los programas de licenciatura. El SIG también determina el alcance de las prácticas, el cual se define a partir de la identificación de posibles centros o escenarios de práctica, la evaluación del estudiante y el reporte de informes a la dirección de programa; estos procesos se realizan desde la clasificación en el círculo PHVA, desde sus fases de planificar, hacer, verificar y actuar, así como la descripción de la actividad, los responsables y el registro o los medios de verificación.

Paralelo al ejercicio del procedimiento, se crearon y estructuraron los formatos correspondientes desde los componentes integradores de la práctica educativa y pedagógica, en los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales y como una puesta en marcha del presente sistema integrado de gestión. El presente Sistema Integrado de Gestión de prácticas educativas y pedagógicas de los programas de licenciatura se constituye en elemento integrador desde lineamientos teóricos y metodológicos evidenciados en el presente proyecto de investigación. Los documentos adjuntos sobre el procedimiento de

gestión de prácticas educativas y pedagógicas (ver Anexo) y los formatos para el desarrollo del SIG (ver Anexo), ilustran dichos procesos.

3.4.6 Socialización ante los colectivos y consejos.

Los puntos anteriormente descritos y como procesos derivados de la fase de reconstrucción de sentido, fueron socializados ante el Colectivo de Programa, el Consejo de Facultad y el Consejo de Rectoría de la Universidad Católica de Manizales. Dichos organismos dieron su respectiva aprobación y se reconoció de manera unificada el gran impacto de las propuestas anteriormente descritas, como una oportunidad de sistematización y avance de las prácticas en los programas de licenciatura de la Facultad de Educación.

Es importante mencionar que, como valor agregado a la socialización ante el Colectivo de Programa, se inició un trabajo conjunto con la dirección de los programas de licenciaturas y el Centro Editorial de la UCM para la creación de una revista de divulgación de las prácticas de los programas de licenciaturas de la Universidad Católica de Manizales. En la actualidad, se tiene construido el proyecto para la respectiva socialización y aprobación de las instancias y órganos correspondientes. Dicho proyecto de revista de divulgación se encuentra adjunto a este documento (ver Anexo).

Capítulo 4

Conclusiones y Recomendaciones

4.1 Conclusiones

En virtud del ejercicio de investigación, el estudio de las prácticas educativas y pedagógicas en los programas de Licenciatura de la Universidad Católica de Manizales desde su planeación, desarrollo y ejecución, teniendo presente el diseño metodológico y sus fases, presenta las siguientes conclusiones que se detallan a continuación.

Las prácticas educativas y pedagógicas de los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales evidencian una total concordancia con el proyecto educativo universitario. Esta concordancia se refleja en la consideración del conocimiento integrado a las dinámicas históricas y socioculturales, en el currículo como proceso investigativo, la docencia como práctica social y cultural, la investigación como proceso de formación y producción de saberes, y la proyección social como un ejercicio de aplicación al contexto articulada a la docencia y la investigación.

Las prácticas educativas y pedagógicas de los programas de licenciatura reconocen la especificidad de cada una de las disciplinas desde sus elementos teóricos y prácticos, así como desde su perspectiva histórica, enfoques, evoluciones y desarrollos. Por otra parte, los programas de licenciatura desde el desarrollo curricular brindan espacios de formación con sentido pedagógico, disciplinar, didáctico y metodológico, desde experiencias formativas en

integración al desarrollo de la práctica educativa y pedagógica en diversas instituciones educativas del país.

El desarrollo de las prácticas en cada uno de los programas de licenciatura se reconoce en el saber disciplinar como la intención formativa desde fundamentos epistemológicos y metodológicos de la disciplina. Esto se integra con el saber pedagógico como disciplina fundante de la profesión docente, el carácter relacional con educabilidad y enseñabilidad, y con perspectivas interdisciplinarias.

Tras el reconocimiento del saber disciplinar y pedagógico se integra el saber investigativo, con el propósito de fundamentar una formación investigativa desde el desarrollo curricular. Dicho saber investigativo representa una oportunidad de resignificación de la práctica educativa y pedagógica, mediante una experiencia investigativa que sitúa al sujeto en una realidad que puede ser indagada e investigada, para posteriormente ser interpretada y transformada.

Una de las principales características de las prácticas educativas y pedagógicas en los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales es la articulación de los componentes de docencia, investigación y proyección social como una apuesta formativa. En la presente investigación vimos cómo las prácticas de la UCM ponen el saber al servicio de la comunidad, desde estrategias de la apropiación del conocimiento y la indagación y reflexión del sujeto en su campo de actuación.

La práctica educativa y pedagógica, como proceso fundamental de los programas de licenciatura y la formación de futuros docentes reconoce elementos propios de la enseñanza, aprendizaje y evaluación con relación a la disciplina propia. En adición a esto, reconoce en su desarrollo la vocación y compromiso de docentes en formación en la articulación con la investigación y la aplicación del conocimiento como fundamento de desarrollo en las comunidades de actuación. En este proceso, el estudiante adquiere un rol protagónico. La articulación de la investigación a la práctica educativa y pedagógica permite que el maestro en formación, desde la problematización, resignifique su praxis pedagógica desde la experiencia, mediada por la reflexión crítica, disciplinar y social.

La relación docencia – investigación – proyección social en la práctica educativa y pedagógica permiten dinamizar el currículo desde competencias de producción, comunicación y aplicación de conocimiento desde un horizonte inter y transdisciplinar en la formación integral de futuros licenciados. Las prácticas en los programas de licenciaturas responden a los requerimientos sociales, desde el espíritu investigativo, la planificación curricular y administración educativa desde el reconocimiento de las necesidades del contexto, la planeación de estrategias y el desarrollo de proyectos de investigación en procesos sociales y educativos desde una gestión pedagógica y curricular.

En el proceso de articulación entre docencia, investigación y proyección social, las prácticas educativas y pedagógicas se integran y se desarrollan desde criterios disciplinares, en respuesta a la especificidad de la disciplina de cada uno de los programas de Licenciatura. Los criterios investigativos también contribuyen al desarrollo de las prácticas, ya que permiten problematizar los saberes fundamentales desde la formación disciplinar, así como

desde un criterio transformador. De este modo, las prácticas educativas se erigen en escenarios propicios para facilitar transformaciones socio – educativas, que impacten significativamente a la comunidad educativa.

El planteamiento, definición y desarrollo de las prácticas en los programas de licenciatura, se articulan a las políticas educativas del momento en que se solicitó registro calificado, pero reconocen desde su avance y trayectoria las nuevas políticas nacionales en este campo. Esto se logra a partir de ejercicios de autoevaluación y próximos registros calificados de cada uno de los programas.

Las prácticas educativas y pedagógicas de cada uno de los programas de Licenciaturas potencian el desarrollo de competencias en los futuros educadores, mediante espacios de aprendizaje colaborativo contextualizado en los que el estudiante en formación tiene la posibilidad de realizar una reflexión pedagógica. Dicha reflexión incluye propuestas didácticas innovadoras que le permiten enriquecer sus prácticas y transformar su contexto.

En reconocimiento a la articulación de los conceptos de docencia, investigación y proyección social, las prácticas integran las modalidades de grado, definidas por cada uno de los programas de licenciaturas y el reglamento estudiantil de la Universidad Católica de Manizales.

Dentro del proceso de acompañamiento de la práctica en los programas de licenciatura, se reconoce la figura del tutor, como el maestro que sostiene una relación con el estudiante desde sus procesos de autoaprendizaje, como un servicio hacia la promoción

del desarrollo integral, y como un elemento inherente a la docencia desde la retroalimentación constante para el desarrollo de capacidades y consolidación de aprendizajes.

Las prácticas pedagógicas y educativas de cada uno de los programas de licenciatura, orientadas hacia la transformación personal y social, reconocen el aspecto humano desde la autonomía, responsabilidad, y sentido crítico. Esto se caracteriza por el compromiso con los derechos humanos, conocimiento de sí mismo y reconocimiento del otro, lo que permite al estudiante – docente en formación a orientar su proyecto de vida y el de sus estudiantes hacia la formación científica, humana y social.

Las prácticas educativas y pedagógicas se convierten en prácticas de subjetivación en donde se reconoce en mediación con el conocimiento y la formación de mejores seres humanos. Esto no se logra desde la aplicación o repetición de procesos, sino desde un compromiso por el aporte y la construcción del otro en reconocimiento de su contexto económico y sociocultural, que permitan un diálogo de saberes y la promoción de procesos de reflexión.

4.2 Recomendaciones

Esta investigación puede considerarse una invitación para seguir indagando y descubriendo posibilidades epistemológicas, teóricas, conceptuales y metodológicas en torno a la práctica educativa y pedagógica en los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales, como una oportunidad de desarrollo y mejoramiento constante.

El desarrollo de la presente investigación se constituye en aporte investigativo y curricular para los programas de Licenciatura; por tanto, se abre la posibilidad de que sea incluido en los diferentes factores de acreditación, autoevaluación y renovación de registro calificado de cada uno de los programas, para la toma de decisiones, articulación y evidencias de procesos.

Se recomienda a cada uno de los programas de licenciaturas adoptar de manera crítica y oportuna las diferentes posturas teóricas y metodológicas evidencias en el desarrollo del presente proyecto de investigación, al igual que la puesta en marcha de la propuesta de la práctica educativa y pedagógica de cada una de las licenciaturas, con sus respectivo Sistema Integrado de Gestión.

También se sugiere la consolidación, desde cada uno de los colectivos de programa, y en especial los colectivos de práctica, espacios de reflexión y discusión curricular entorno a la práctica educativa y pedagógica, teniendo como antecedente la presente investigación desde sus avances, desarrollos teóricos y metodológicos, en el marco de la fase de descripción, interpretación y reconstrucción de sentido.

El presente trabajo puede igualmente ser promovido en redes académicas en torno a la práctica educativa y pedagógica, mediante la difusión de la investigación y sus procesos derivados como una oportunidad de reconocimiento, sistematización, desarrollo e implementación de las prácticas en cada uno de los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales.

En función del mejoramiento constante, se recomienda continuar fortaleciendo los elementos y procesos desarrollados, desde la respectiva sistematización, retroalimentación y confrontación de las perspectivas teóricas y metodológicas aquí presentadas.

Se recomienda generar espacios de socialización y apropiación con los actores involucrados en el proceso: directivos docentes, coordinadores de práctica, tutores de práctica, estudiantes, docentes titulares y directivos de las instituciones educativas respecto a la práctica educativa y pedagógica de cada uno de los programas de licenciatura de la Universidad Católica de Manizales.

Referencias Bibliográficas

- Abarca, P. y Espinoza, C. (2013). *La práctica profesional como escenario de la construcción del conocimiento y del quehacer profesional del psicólogo educacional. Sistematización de una experiencia* [Tesis de pregrado]. Santiago, Chile: Universidad de Chile.
- Arévalo, R. (2007). *La práctica pedagógica en la Universidad de Playa Ancha: análisis del modelo de formación subyacente*. [Tesis de doctorado]. Granada, España: Universidad de Granada. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/1686>
- Barboza, M.E. (1978). *Algunas teorías pedagógicas que le han dado sustento a la metodología de enseñanza - aprendizaje*. San Pedro, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Battisti, A.R., Sartori, A.S., Roesler, J. (2008). Las tecnologías de información y comunicación en la práctica pedagógica de la educación a distancia. *Razón y palabra*, 63. Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/n63/abattisti.html>
- Bedoya, J. (2002). *Epistemología y pedagogía*. Bogotá, Colombia: ECOE.
- Bernal, A. (2006). Antropología de la educación para la formación de profesores. *Educación y Educadores*, 9(2), pp.149-167. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/668/753>
- Bernal, A. (2008). Temas centrales de la antropología de la educación contemporánea. *Educación y educadores*, 11(1), pp.129-144. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n1/v11n1a08.pdf>
- Best, J. (1972). *Cómo investigar en educación*. Madrid, España: Morata.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, España: Visor Dis C.A.

- Bruner, J.J. (2001). Estado y educación en la Argentina de los 90's. Rosario, Argentina: Editorial del Arca.
- Campos. (2004). *Prácticas educativas y proceso de formación en la educación superior. Aproximación a un estado del arte*. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Cárdenas, C.A. (2016). *Los docentes formados en la estrategia de investigación – acción: percepciones sobre la mejora de su práctica pedagógica* [Tesis de Maestría]. San Miguel, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de file:///C:/Users/melis/Downloads/CARDENAS_ALVAREZ_CARMEN_LOS_DOCENTES_FORMADOS.pdf
- Carr, W., Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación - acción en la formación del profesorado*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Casas, M.E. (2016). Martín fierro para la niñez argentina: la pedagogía del gaucho en la escuela primaria. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 16(2), pp.1-22.
- Castañeda, N., Corba, M., y Lemus, E. (2015). *Prácticas pedagógicas que dinamizan la educación en la primera infancia*. Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomas.
- Castro, S., Belkys, G. y Casado, D. (2007). Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Laurus*, 13(23), pp.213-244. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf>
- Charria, A. (26 de Agosto de 2015). El papel de la educación en el posconflicto. *El Espectador*. Recuperado de <https://www.elspectador.com/opinion/el-papel-de-la-educacion-en-el-posconflicto-columna-581780>
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Colombia. Congreso de la República. (2008). Ley 1188 del 25 de abril. Por medio de la cual se regula el Registro Calificado de Programas de Educación Superior y se dictan otras disposiciones. [En línea]. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-159149_archivo_pdf.pdf

Colombia. Congreso de la República. (2015). Ley 1753 del 9 de junio. Por medio de la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 "Todos por un nuevo país". [En línea]. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357047_recurso_1.pdf

Colombia. Ministerio de Educación. (2005). Informe de Gestión del 7 de agosto de 2006. "La Revolución Educativa 2002-2006". [En línea]. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104306_archivo_pdf.pdf

Colombia. Ministerio de Educación. (2010). Decreto 1295 del 20 de abril. Por medio del cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior. [En línea]. Disponible en: <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-229430.html>

Colombia. Ministerio de educación. (2010). Resolución 5443 del 30 de junio. Por medio de la cual se definen las características específicas de calidad de los programas de formación profesional en educación, en el marco de las condiciones de calidad, y se dictan otras disposiciones. [En línea]. Disponible en: <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-238090.html>

Colombia. Ministerio de Educación. (2010). Resolución 6966 del 6 de agosto. Por medio de la cual se modifican los artículos 3 y 6 de la Resolución 5443 de 2010, que definen las características específicas de calidad de los programas de formación profesional

en educación. [En línea]. Disponible en: <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-243532.html>

Colombia. Ministerio de Educación. (2015). Decreto 1075 del 26 de mayo. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. [En línea]. Disponible en: http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/decreto_1075_de_2015.pdf

Colombia. Ministerio de Educación. (2015). Decreto 2450 del 17 de diciembre. Por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación, y se adiciona el Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación. [En línea]. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357048_recurso_1.pdf

Colombia. Ministerio de Educación. (2016). Resolución 2041 del 3 de febrero. Por medio del cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado. [En línea]. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-356982_recurso_1.pdf

Colombia. Ministerio de Educación. (2016). Directiva Ministerial 30 del 16 de junio. [En línea]. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357401_recurso_normatividad.pdf

Colombia. Ministerio de Educación. (2017). Resolución No. 18583 del 15 de septiembre. Por medio de la cual se ajustan las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado, y se deroga la Resolución 2041 de 2016 [En línea]. Disponible en:

https://www.usbcali.edu.co/sites/default/files/resolucion_final_18583_de_2017deroga_2041.pdf

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Sistema Colombiano de Formación de Educadores y lineamientos de política*. [En línea]. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-345485_anexo1.pdf

Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, pp.88-103. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>

Duque, P.A, Vallejo, S.L. y Rodríguez, J.C. (2013). *Prácticas Pedagógicas y su relación con el desempeño académico* [Tesis de maestría]. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales – CINDE.

Dussel I. y Quevedo L. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.

Fernández. S.Y. (2016). *Propuesta de articulación de la práctica pedagógica que desarrollan las licenciadas en formación en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional con el modelo educativo del Jardín Infantil Ciudad de Bogotá* [Tesis de especialización]. Bogotá, Colombia: Universidad Libre. Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9546/Trabajo%20de%20Investigacion%20Sandra%20Fern%C3%A1ndez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Flórez, M.A. (2012). *La formación de Licenciados en la Pontificia Universidad Javeriana: una mirada a su perspectiva de formación pedagógica y educativa* [Tesis de maestría]. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/3107/FlorezTorresMiguelAgel2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Freire, P. (1989). *La educación como práctica de la libertad*. Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra.
- Garófalo, S. J., Galagovsky, L. R. y Alonso, R. (2015). Redes semánticas poblacionales: un instrumento metodológico para la investigación educativa. *Ciênc. educ. (Bauru)* [online], 21(2), pp.361-375. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v21n2/1516-7313-ciedu-21-02-0361.pdf>
- Gómez, A.L. y Perdomo, D.P. (2015). *Las prácticas pedagógicas de los docentes de grado quinto de básica primaria de la Institucion Educativa Fundadores Ramón Bueno y José Triana, en relacion con la implementación del modelo pedagógico constructivista* [Tesis de Maestría]. Universidad del Tolima, Ibagué.
- Grimson, A. (2008). Diversidad y cultura. Reificación y situacionalidad. *Tabula Rasa*, 8, pp. 45-67. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600803>
- Guido, E. (2014). *Principales aspectos del ejercicio de la docencia que se deben considerar en la autoevaluación y formación del profesorado universitario de una carrera de ingeniería* [Ponencia]. Universidad de Costa Rica, San José.
- Harris, M. (2001). *Antropología Cultural*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Henao, A.G. (2015). Una mirada hacia la consolidación de la educación preescolar y el saber pedagógico de los agentes educativos. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 44, pp.267-279.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F., México: McGraw-Hill/Interamericana Edutores, S.A.
- Huberman, S. (1999). *Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión*. Barcelona, España: Editorial Paidós Ibérica.

- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y El Caribe - IESALC/UNESCO y Universidad Pedagógica Nacional. (2014). *La formación de los docentes en Colombia. Estudio Diagnóstico*. Recuperado de <http://www.radu.edu.ar/Info/15%20form%20doc%20colombia.pdf>
- Jurado, Y. (2005). *Técnicas de investigación documental*. México D.F., México: International Thompson Editores.
- Keesing, R. (1993). *Teorías de la Cultura*. Madrid, España: Lecturas de antropología social y cultural.
- León, A. (2007). ¿Qué es la Educación? *Educede. La Revista Venezolana de la Educación*, 11(39), pp.595-604.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4(1), pp.167-179.
- Luque, M., Marín, F. (2001). Inserción de los proyectos pedagógicos de aula en las prácticas profesionales de la docencia. *Multiciencias*, 1(2), pp.117-128. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/904/Resumenes/Abstract_90412006_2.pdf
- Malinowski, B. (1975). *La vida sexual de los salvajes del Noreste de Melanesia*. Madrid, España: Ed. Morata.
- Marrero, M. (2015). Dussel I. y Quevedo L. (2010) Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Buenos Aires: Santillana. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(2), pp.20-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56741181029>
- Meza, L. (2002). La educación como Pedagogía o como Ciencia de la Educación. *Revista Digital Matemática, Educación e Internet*, 3(2). Obtenido de <http://revistas.tec.ac.cr/index.php/matematica/article/view/2285>

- Molano, M. (2014). *Sistematización de experiencias, un aporte para la reflexión sobre la práctica pedagógica en la Licenciatura en Pedagogía Infantil de Unipamericana* [Tesis de maestría]. Bogotá, Cundinamarca: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/1421>
- Ospina, Y. (2013). La pedagogía y su incidencia en la formación de sujetos. *Hallazgos*, 10(20), pp.157-170. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v10n20/v10n20a11.pdf>
- Orrego, J. F. (2007). La pedagogía como reflexión del ser en la educación. *Revista Lationamericana de Estudios Educativos*, 3(1), pp.27-39. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134112603003.pdf>
- Patiño, A. (2013). *Hacia la complejidad como propuesta vinculante entre el saber teórico – didáctico y la práctica docente* [Tesis de maestría]. Manizales, Colombia: Universidad Católica de Manizales. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/573/Alejandra%20Patino%20Jimenez.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Peleteiro, I. E. (2005). Pedagogía social y didáctica crítica: Consideraciones para una práctica educativa orientada a los sectores en situación de desventaja y exclusión social. *Revista de Investigación*, 58, pp.49-62. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2051094>
- Piaget, J. (1997). *Psicología del Niño*. Madrid, España: Ed. Morata.
- Quintero, A.N. (2011). *Estado del Arte de la Práctica Formativa en el Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil* [Tesis de pregrado]. Chía, Colombia: Universidad de la Sabana. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/>

10818/6367/Quintero%20Bernal%2C%20Alba%20Natalia_159295%20FINAL.pdf
?sequence=3&isAllowed=y

Quiñones, M.A. (2016). *La eficacia docente colectiva en una muestra de profesores de formación profesional* [Tesis de doctorado]. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/40350/1/T38070.pdf>

Reyes, L. (2002). *Investigación pedagógica: Fundamento central de formación del docente universitario*. Bogotá, Colombia: ICFES.

Robles, N., Maldonado, M.G. y Gallegos, V.M. (2014). Las prácticas profesionales como estrategia para contribuir al desarrollo de la formación académica. Caso: Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Congreso APCAM Investigación y docencia con sentido social. [Ponencia en evento]. Chihuahua, México: Universidad Autónoma de Chihuahua. Recuperado de <http://www.fca.uach.mx/apcam/2014/04/05/Ponencia%2088-UACH.pdf>

Sagastibelza, L. (2015). *Reflexión y aprendizaje sobre la práctica educativa mediante la metodología acción – investigación* [Tesis de maestría]. Logroño, España: Universidad Internacional de La Rioja. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3386/SAGASTIBELZA%20ARROQUI%2C%20LEIRE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sanvisens, A. (1992). Del conocimiento y enseñanza de los indios, según José de Acosta. *Historia de la Educación: Revista interuniversitaria*, 11, pp.33-48. Recuperado de http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/viewFile/6938/6916

Sargiotti, V. (2012). *La educación según Erich Fromm*.

- Sayago, Z.B. (2002). *El eje de las prácticas profesionales en el marco de la formación docente (un estudio de caso)* [Tesis de doctorado]. Tarragona, España: Universitat Rovira I Vigili. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8900/ZSCapitulo0Def.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Sevilla, G.X., y Pila, G.G. (2012). *Elaboración de una guía de concientización sobre la importancia del laboratorio de práctica docente para las prácticas preprofesionales en la carrera de Educación Básica en la Universidad Técnica de Cotopaxi en el periodo 2011 – 2012* [Tesis de pregrado]. Lacatunga, Ecuador: Universidad Técnica de Cotopaxi. Recuperado de <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/1191/1/T-UTC-2014.pdf>
- Suaréz, Z. (2014). *La pedagogía y la Educación. Dos conceptos distintos*. San José, Costa Rica: Colypro.
- Tylor, E.B. (1993). *Cultura primitiva*. Madrid, España: Ed. Ayuso.
- Universidad Católica de Manizales. (2011a). *Reglamento de Prácticas de Pregrado*. Manizales: UCM.
- Universidad Católica de Manizales. (2011b). *Sistema Institucional de Proyección Social*. Manizales: UCM.
- Universidad Católica de Manizales. (2003). *Proyecto Educativo Universitario PEU*. Manizales: UCM.
- Universidad Católica de Manizales. (2011b). *unidad de producción de conocimiento – prácticas pedagógicas programas de licenciatura*, Alejandra Agudelo marin. Manizales: UCM.
- Vasco Uribe, C. E. (1990). *Reflexiones sobre Pedagogía y Didáctica*. En M. Diaz, & J. Muños, *Pedagogía, Discurso y Poder*. Bogotá, Colombia: El Griot.

- Vasco, E. (1997). *Maestros, alumnos y saberes. Investigación y docencia en el aula*. Bogotá, Cundinamarca: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Vera, J. A., Pimentel, C. E. y Batista, F. J. (2005). Redes semánticas: aspectos teóricos, técnicos, metodológicos y analíticos. *Ra Ximhai*, 1(3), pp.439-451.
- Vogliotti, A. (2007). La enseñanza en la escuela: entre la igualdad y la diversidad. Un enfoque desde la Pedagogía de la política cultural. *Práxis Educativa*, 11, pp.84-94. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n11a08vogliotti.pdf>
- Zambrano, A. (2006). Tres tipos de saber del profesor y competencias: una relación compleja. *Educere*, 10(33), pp.225-232. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000200003&lng=es&tlng=es.

Listado de Anexos

1. Proyecto Educativo de Programa Licenciatura en Tecnología e Informática
2. Ficha Resumen: Licenciatura en Tecnología e Informática
3. Proyecto Educativo de Programa Licenciatura en Matemáticas y Física
4. Ficha Resumen: Licenciatura en Matemáticas y Física
5. Proyecto Educativo de Programa Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental
6. Ficha Resumen: Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental
7. Red de Categorías Licenciatura en Tecnología e Informática
8. Red de Categorías Licenciatura en Matemáticas y Física
9. Red de Categorías Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental
10. Propuesta Práctica Educativa y Pedagógica Licenciatura en Tecnología e Informática
11. Propuesta Práctica Educativa y Pedagógica Licenciatura en Matemáticas y Física
12. Propuesta Práctica Educativa y Pedagógica Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental
13. Lineamientos para procedimientos de formalización de convenios de práctica
14. Reglamento de prácticas de pregrado de la Universidad Católica de Manizales
15. Actualización del SIG institucional de prácticas profesionales
16. SIG de prácticas educativas y pedagógicas
17. Socialización ante colectivos y consejos