



Investigaciones sobre prácticas pedagógicas de maestros en formación de instituciones de educación superior

Research on the pedagogical practices of pre-service teachers in institutions of higher education

Ana Patricia LEÓN-URQUIJO ¹; Olga Lucía GARCÍA-JIMÉNEZ ²; Diego Bernardo RENDÓN-LARA ³

Recibido: 31/05/2018 • Aprobado: 15/07/2018 • Publicado: 11/11/2018

Contenido

1. Introducción
2. Metodología
3. Resultados y análisis de las investigaciones sobre las prácticas pedagógicas
4. Conclusiones

Referencias bibliográficas

RESUMEN:

En trabajos de grado de práctica pedagógica de trece universidades se analiza 67 estudios de 2008-2016, dirigidos a los maestros (en ejercicio y en formación) en ambientes formales, no formales y las prácticas investigativas. Coinciden en que los procesos teóricos y prácticos deben permitir equilibrio que evidencien los conocimientos adquiridos y que se puedan experimentar utilizando procesos reflexivos que contribuyan a la transformación de las realidades sociales y el mejoramiento de las construcciones en el ámbito educativo.

Palabras clave: Investigación; formación; práctica pedagógica.

ABSTRACT:

Sixty-seven studies on teaching practicum from thirteen universities have been analyzed from 2008-2016. Such studies are focused on in-service and pre-service teachers in formal and informal contexts and research in teaching practicum. These studies agree on the theoretical and practical implications must lead to a balance demonstrating knowledge and that these implications can be experimented by using reflection so that they contribute to the transformation of social realities and the improvement of education.

Keywords: research, education, teaching practicum.



1. Introducción

Las investigaciones realizadas por los maestros en formación sobre las prácticas

pedagógicas son insumo importante para la reestructuración de las mismas. En el marco de las disposiciones del Ministerio de Educación de Colombia MEN (2014), para los programas de formación inicial de maestros, la reflexión y estudio de la práctica pedagógica es necesaria en función de la intención de obtener una formación que verdaderamente transforme el pensamiento y la acción de los futuros maestros del país. Existe una regulación normativa específica del MEN (2014) que establece criterios para las prácticas pedagógicas en los programas de formación de maestros, en los "Lineamientos de Calidad para las Licenciaturas en Educación", relacionados con la necesidad de procesos de aprendizaje colaborativo, programación durante al menos un año del proceso formativo, interacción presencial con maestros en formación de los niveles de la educación básica y media, seguimiento y retroalimentación para el mejoramiento, entre otros. Sin embargo, en el marco de autonomía institucional en el que se desarrollan las prácticas pedagógicas y de la especificidad de los procesos y contextos en los que tiene lugar, no es todavía evidente la manera como las instituciones formadoras de maestros convierten a dichas prácticas en objetos de conocimiento investigativo, orientado a promover la mejora de los programas de formación. Esta falta de evidencia trasciende en la dificultad de establecer relaciones sustantivas entre los campos de las prácticas pedagógicas y la investigación.

Algunas instituciones de educación superior de Bogotá y sus alrededores conformaron la "Red de Prácticas Pedagógicas" RPP y diseñaron el macro proyecto de investigación "Lineamientos para la formulación de una Política Pública para las Prácticas Pedagógicas en Colombia" que se desarrolla en tres fases: diagnóstico de las prácticas pedagógicas, identificación de competencias pedagógicas de los maestros formadores y de los maestros en formación y establecimiento de categorías para la formulación de lineamientos en prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias (Red de Prácticas Pedagógicas, 2016).

Esta red considera que las prácticas pedagógicas deben trascender el ejercicio de repetir costumbres y calcar modelos, deben dirigirse a la construcción de un tipo de hombre, sociedad y sujeto, que involucra el análisis de otros ámbitos del ser humano, que articulan los diversos contextos en que se produce. La reflexión apunta a preguntas como: ¿Cuál es el tipo de maestro que debe formarse en nuestras universidades? ¿Existe un método que indique buenas formas de ser maestros? ¿Cuál es el papel de los maestros formadores y de los maestros en formación en la construcción de tejido social y humano y del país? (Red de Prácticas Pedagógicas, 2016).

Frente el reto actual de la calidad de la educación al compás de la globalización, el nuevo orden mundial, las tecnologías emergentes, el momento histórico social de proceso de paz y post-acuerdo, para Colombia es necesario la formación de maestros competentes capaces de generar pensamiento crítico, creativo, significativo que promuevan democracia, diálogo, concertación, tolerancia y justicia en sus prácticas.

La propuesta de investigación "Caracterización de las investigaciones sobre prácticas pedagógicas de las Facultades de Educación de la RPP" se enmarca en la fase I de lineamientos diagnósticos, específicamente en la revisión de investigaciones realizadas sobre las prácticas pedagógicas, cuyos resultados se presentan en este artículo. *El objetivo del estudio fue caracterizar las investigaciones que han surgido a partir del desarrollo y la experiencia de las prácticas pedagógicas en las Facultades de Educación de 2008 a 2016 de instituciones de Educación Superior que hacen parte de la RPP* (Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia VUAD, Universidad de la Sabana, Universidad Pedagógica Nacional, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Universidad la Gran Colombia, Universidad Abierta y a Distancia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Corporación Iberoamericana de Colombia y Universidad del Bosque) y de otras Instituciones de Educación Superior (IES) que tienen facultad de educación (Universidad Javeriana, Universidad, Universidad San Buenaventura, Universidad Libre y Universidad de la Salle) *para reconocer las implicaciones que tiene en la formación de maestros. A continuación, se presenta los aspectos teóricos más relevantes de este estudio.*

1.1. Las prácticas pedagógicas en educación superior

En el marco de esta investigación, se identifican tres conceptos articuladores que le otorgan sentido desde una perspectiva teórica: prácticas pedagógicas, prácticas investigativas y meta investigación; y prácticas en ambientes no formales.

Las prácticas pedagógicas son el proceso gestor y eje transversal de la formación de maestros, que favorecen las competencias: científicas, investigativas y pedagógicas, para la proyección y transformación de la realidad en los diferentes contextos donde ejerza la actividad. Les permite a los maestros en formación situarse en el contexto a partir de la lectura de la realidad propiciando autodescubrimiento, incertidumbre, cuestionamiento, pensamiento crítico, interacción, desarrollo de actitudes y valores (MEN, 2014). Por otra parte, se supone que las prácticas pedagógicas deben realizar reflexiones permanentes desde los saberes y los quehaceres pedagógicos, perfilando en los futuros maestros la formación personal, profesional y ocupacional capaz de responder a las exigencias del momento actual y futuro, para la promoción y generación de otros conocimientos y metodologías que permiten la innovación y creación de nuevas propuestas pedagógicas.

En ese ejercicio incesante de diferenciar las prácticas pedagógicas en los maestros de hoy, se encuentra el deseo de ir más allá de la condición tradicionalista. De este modo, los maestros en su hacer han descubierto opciones que los identifican como investigadores de sus propias prácticas.

En este sentido las prácticas pedagógicas, desde el enfoque socioformativo, son acciones ejecutadas por los maestros en ejercicio y en formación para alcanzar las expectativas de aprendizaje con variadas estrategias de enseñanza y aprendizaje, las cuales son pertinentes, acordes con los retos de los momentos históricos de la sociedad del conocimiento que aportan al desarrollo social sostenible (Tobón, Pimienta, Prieto, Juárez, Hernández, 2018), conllevan la reflexión sobre las mismas, transforman el ejercicio docente y generan transformaciones curriculares.

Las prácticas pedagógicas son investigativas cuando desde ellas se construyen nuevos conocimientos que son posibles de contrastar con las teorizaciones existentes, con el propósito de validarse o replantearse desde las mismas prácticas pedagógicas. Por lo tanto, estas se convierten en el objeto de estudio de los investigadores, en las cuales se exploran las concepciones que se han construido, los modelos y las formas de llevar a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje (MEN, 2014); desde esa realidad se propician reflexiones desde la acción que se convierten en experiencias de conocimiento para transformar la realidad observada, es decir, para transformar las prácticas pedagógicas. Estas se llevan a cabo de acuerdo con las necesidades y perspectivas que se presenten, con la identificación de los problemas que se aborden y con su contrastación frente a las realidades existentes. Así, las prácticas pedagógicas investigativas propician el desarrollo del pensamiento crítico, en la medida en que su dinámica aporta a la transformación de los procesos de formación en donde se generalizan sus resultados.

Por otro lado, las prácticas investigativas propician el desarrollo del pensamiento abductivo, porque llevan a que los maestros investigadores planteen hipótesis explicativas frente a situaciones imprevistas que emergen de las mismas prácticas, permitiendo plantear soluciones a problemas emergentes para conceptualizar sus resultados (Alvarado, Ardila, Callejas y Vargas, 2010). Así, no sólo se enriquecen los procesos de formación de los maestros, también proyectan sus acciones al proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, los resultados serán evidentes cuando en los procesos de formación, los maestros en ejercicio desarrollen pensamiento abductivo en sus maestros en formación durante sus prácticas pedagógicas.

Los maestros en formación no siempre aprenden primero los contenidos para luego aplicarlos, algunas veces encuentran en las prácticas pedagógicas cotidianas fenómenos que no reconocen, eso genera explicaciones posteriores en el proceso de formación logrando articulación con las teorías; es allí donde el carácter pedagógico interviene para facilitar el desarrollo de la abducción, si el maestro en formación "logra incorporar las teorías posiblemente puede realizar razonamientos que puedan explicar su entorno del mismo modo" (Gutiérrez y Moreno, 2005, citado por Alvarado, Ardila, Callejas y Vargas, 2010, p. 17). Es así como la abducción es el inicio de toda investigación, permitiendo elaboración de

nuevas ideas a partir de hipótesis que invitan a la explicación y respuesta a un problema que emerge de la misma práctica (Alvarado, Ardila, Callejas y Vargas, 2010).

De esta forma el estudio que se aborda es el resultado de una *meta-investigación*, es decir, se abordan investigaciones desarrolladas por estudiantes de pregrado y postgrado en torno a la práctica de la formación de maestros, desde las perspectivas de sus investigaciones.

El concepto de meta-investigación no debe confundirse con el concepto de estado del arte, el cual se perfila hacia la descripción de las líneas tendenciales que en ciertos campos del conocimiento ha motivado la producción de conocimiento académico o científico. Una meta-investigación es un proceso investigativo que tiene como objeto la investigación producida en un campo específico, sin resultar tan abarcativo como el estado del arte (Alvarado, Ardila, Callejas y Vargas, 2010) que, si quiere ser tal, debe romper las barreras del tiempo y del lugar en relación con la temática estudiada. Se activan procesos de orden metacognitivo dirigidos a revisar los andamiajes de las investigaciones de los maestros en formación sobre las prácticas pedagógicas que contribuirán al replanteamiento de estas en la IES.

Se desconoce hasta qué punto se puede mejorar la eficiencia actual de las prácticas investigativas dadas en el entorno donde se desarrollan, sin embargo, las mejoras sustanciales son casi ciertamente factibles (Ioannidis, 2014). Debe considerarse el ajuste de las políticas educativas existentes, a partir del estudio de las prácticas pedagógicas de los maestros en formación.

Hay muchos escenarios diferentes para la evolución de la investigación sobre las prácticas pedagógicas, cada uno más o menos compatible con la búsqueda de la veracidad de lo que allí sucede. Las intervenciones para cambiar el sistema actual no deben ser aceptadas sin la debida indagación, incluso cuando son razonables y bien intencionadas (Ioannidis, 2014).

Los logros de la ciencia de la educación son sorprendentes, sin embargo, la mayoría de los esfuerzos de investigación se desperdician, como se puede ver en los innumerables artículos resultados de investigaciones. Reflexionar sobre las investigaciones realizadas sobre las mismas prácticas pedagógicas de los maestros en formación, permiten identificar aciertos y desaciertos en las perspectivas de hacer eficientes sus procesos y resultados para mejora de la formación en la educación superior.

2. Metodología

La investigación se concibe como una Investigación de enfoque cualitativo (Creswell, 2014) de alcance descriptivo (Hernández, Fernández y Baptista, 2016) y busca el análisis que describe los rasgos, formas y componentes de cómo se desarrollan las investigaciones sobre prácticas pedagógicas al interior de los diversos ámbitos IES de la RPP. Por tal razón, implica estudiar en profundidad las características de 67 investigaciones de las prácticas pedagógicas realizadas por maestros en formación sobre las realidades actuales para identificar, articular y generar conexiones entre las perspectivas y discursos que se entretengan con la mirada del maestro en ejercicio, el maestro en formación y los demás actores involucrados en este proceso investigativo, como ejes vertebrales hacia el reconocimiento del estado actual de las prácticas pedagógicas y poder así brindar información que será el inicio de la propuesta base para una política pública en prácticas pedagógicas que es el propósito de la RPP. En este orden de ideas, se realiza la revisión documental y captura de información en trabajo de campo a través de la recolección de datos con las fuentes institucionales de la RPP y otras IES, de los programas académicos en cada facultad de educación.

El estudio se realiza en cinco fases. En la fase I se ubica la muestra mediante el acercamiento a la base de datos de las investigaciones sobre práctica pedagógica entre 2008 y 2016 para su revisión a partir de resúmenes analíticos. En la fase II se categoriza las temáticas encontradas en: nombre, objetivos, construcción temática teórica, concepciones de prácticas pedagógicas, diseño metodología, población, muestra y conclusiones. En la fase III se analiza la información recolectada de acuerdo con las categorías de la muestra de estudio. En la fase IV se hace el procesamiento de la información recolectada y, finalmente en la fase V se caracterizan las investigaciones sobre prácticas de las Facultades de

3. Resultados y análisis de las investigaciones sobre las prácticas pedagógicas

Las investigaciones sobre las prácticas pedagógicas de las IES que hacen parte de este estudio se caracterizan en prácticas: de maestros en ejercicio, de maestros en formación, pedagógicas investigativas y en ambientes no formales.

3.1. Prácticas pedagógicas de los maestros en ejercicio

Cuando las prácticas pedagógicas de los maestros en ejercicio en los ambientes formales responden a la malla curricular tradicional, a programas con guías didácticas y trabajos escritos, de alguna manera están limitando la oportunidad de aprendizaje de los maestros en formación, además, no responden a las motivaciones e intereses de éstos, estas clases algunas veces se presentan monótonas, lo que implica que los maestros en formación demuestran frustración por no conseguir un buen resultado en las actividades propuestas y es poca la atención y aprendizaje que se logra de ellas (Cifuentes y González, 2014), pero cuando estas prácticas se caracterizan por la creatividad como sucede con el área artística no se presenta esto, porque el desarrollo de las clases para lograr la direccionalidad de las mismas se realizan a través de experiencias concretas (Cortés y Otálora, 2009). Cuando se involucran las TIC en las prácticas pedagógicas, éstas facilitan el aprendizaje de áreas específicas cambiando el ambiente y sacando al estudiante de la cotidianidad (Bueno, Mejía, Pérez, Romero, Rodríguez y Cubillos, 2014). Sin embargo, no siempre los modelos pedagógicos de los colegios se reflejan en la práctica pedagógica, puesto que los combinan con otros modelos contemporáneos como la escuela nueva y el constructivismo.

De esta forma se refleja una práctica holística, donde los maestros en ejercicio recurren a estrategias didácticas que les permiten mejorar sus prácticas pedagógicas, en busca de alternativas para lograr la atención y el interés de sus maestros en formación. Pero cuando lo establecido en los planes de estudio está direccionado desde las políticas educativas nacionales y se lleva a la práctica por maestros de colegios públicos y privados, éstos optan por prácticas de tendencia tradicional (Caicedo y Villa 2013; Cifuentes y González, 2014; Chavarría, 2014; Olaya, Pachón, Pachón y Ramírez, 2015).

Un ingrediente que se suma a las prácticas pedagógicas de los maestros en ejercicio es la sistematización de información de procesos educativos que incorporan la corriente técnica, que limitan la búsqueda de formas que hagan efectivos los procesos de enseñanza-aprendizaje por la ocupación de diligenciar los documentos exigidos por la institución y el gobierno (Chavarría, 2014; Estévez y Moyano, 2015). Sin embargo, existen los maestros inquietos que se cuestionan y utilizan otras corrientes pedagógicas en sus prácticas que contribuyen al debate de manera tímida frente a la dicotomía de los dominios-dimensiones, reconocen ciertos vacíos productos de su formación o de la apropiación de los cambios en las políticas educativas, errores y potencialidades (Chavarría, 2014).

Se percibe que la práctica pedagógica de algunos maestros en ejercicio que están en constante construcción sobre sus quehaceres, en la medida que adquieren experiencias, realizan retroalimentaciones a nivel profesional y personal que en últimas son el resultado de su ejercicio profesoral (Morales, Pérez y Rodríguez, 2014), porque están en constante búsqueda de estrategias para implementar y desarrollar sus clases para lograr mejores resultados con sus estudiantes en el aula de clase, en alguna medida acercándose a procesos escolares donde deben obtener información teórica para esclarecer dudas y mejorar sus procesos académicos (Mojica y Orduz, 2008), todo en búsqueda de unas prácticas críticas y significativas donde se dejen aportes a la sociedad.

Algunos maestros comprenden el sentido de sus prácticas pedagógicas en sus labores como facilitadores de los procesos de aprendizaje que van más allá de la formación académica (Castañeda, 2013). Relacionan sus transformaciones con las experiencias, es decir, que la reflexión sobre las prácticas pedagógicas les ha brindado la posibilidad de un

empoderamiento en el acto de enseñar, lo que implica que han generado ambientes de formación, no de dirigir una clase; como profesionales han comprendido mejor el contexto de su profesión y en el ámbito personal han aprendido a construir conocimientos con el otro y a aprender con el otro (Bejarano, Cala, Céspedes y Cubillos, 2015). También son conscientes de las dificultades o limitaciones en el proceso enseñanza aprendizaje, a través de las reflexiones buscan alternativas para mejorar sus prácticas pedagógicas con mayores criterios en la toma de decisiones y planeación de sus clases (Cano, 2013). Así que cada uno tiene una expresión propia de las prácticas pedagógicas que se reflejan en las estrategias didácticas de enseñanza, que se expresan a través de diversos rasgos personales que los identifica dentro de un grupo de maestros gracias a sus elementos diferenciadores, la integración de las dimensiones que les caracterizan y que se reflejan una posición pedagógica como profesional de la enseñanza.

Se observa que algunos maestros en ejercicio utilizan para la evaluación las recompensas para los estudiantes a su cargo, quienes se sienten incómodos con este proceso, puesto que en el momento que pone en práctica el concepto de acción- reacción o estímulo respuesta, empleando el uso de caritas felices o tristes, crea tensión y presión en ellos por temor a no obtener el premio o aceptación (Giraldo, Jiménez, Montoya y Valderrama, 2014). Otros maestros utilizan instrumentos de observación, técnicas orales y escritas que incluyen, toma de notas, preguntas, pruebas, cuaderno y trabajos en clase. Todas ellas técnicas tradiciones que muchas veces no permiten la retroalimentación del aprendizaje (Palomino, Osorio, Torres, Soto y Otavo, 2015), ni el descubrimiento de las respuestas correctas frente a los errores cometidos, siendo de esta forma la evaluación del producto sin posibilidad de ser un instrumento de aprendizaje (Santos, 2014).

Otros maestros están en búsqueda de alternativas para el desarrollo de las clases favoreciendo el aprendizaje y la participación de todos, teniendo como eje fundamental el proceso antes que los resultados, involucrando más padres en la cultura escolar inclusiva (Ospina, Martínez, Pérez y Reyes, 2013), aceptando a todos los niños sin distinciones y utilizando estrategias de apoyo para lograr ese proceso con estrategias lúdicas y artísticas; sin embargo, algunos demuestran poco interés con referencia a la actualización pedagógica, al igual que las disciplinas las consideran como preestablecidas, agotadas con pocos cambios, con poca construcción de experiencias pedagógicas (Lombana, 2012), distintas a las tradicionales para el desarrollo de sus espacios académicos.

3.2. Prácticas pedagógicas de los maestros en formación

Las prácticas pedagógicas son el primer contacto de los maestros en formación con las aulas de clase en el contexto real, fortaleciendo las teorías estudiadas en los espacios académicos en las IES, que proporcionan experiencias con significados que reafirman, afianzan y ponen en acción los conocimientos adquiridos (Niño, Moreno, Salinas y Sandino, 2015), pero se realizan en semestres finalizando sus estudios de educación superior, a esto se suma el poco tiempo que disponen las IES para la realización de la mismas, lo cual no permite una adecuada interacción entre los maestros en formación y los estudiantes del aula donde realizan sus prácticas pedagógicas (Briceño, Castro, Parra y Torres, 2015).

Para algunos maestros en formación además de estar limitadas las prácticas pedagógicas por tiempo, espacio y acompañamiento, tienen que hacer actividades no relacionadas con su quehacer como trapear, limpiar paredes, pintar, entre otras, que no evidencian su práctica y no guían la labor hacia quehacer docente; esto hace que para algunos de los maestros en formación sus prácticas no sean emotivas, significativas y gratificantes, es decir, sin sentido para su formación como profesionales de la educación (Castañeda, Franco y Ospina, 2016). Es este contexto la formación pedagógica en ambientes subjetivos sobrepasan el control realizado por parte de las IES, generando desconcierto en el maestro en formación, porque en la práctica encuentran divergencia con las teorías aprendidas en cuanto al desempeño como educadores.

Los maestros en formación llevan a sus prácticas pedagógicas estrategias de enseñanza y aprendizaje novedosas que cambian la rutina del aula de clase y que ayudan los maestros en ejercicio a renovar sus quehaceres (Briceño, 2015). El conocimiento profesional de la

docencia se construye desde los principios teóricos y prácticos en las aulas en las IES, pero en las prácticas pedagógicas las interrelaciones de los maestros en ejercicio y de los maestros en formación se presentan intercambios de aprendizajes que se retroalimenta enriqueciendo la labor de los dos, los primeros que tienen la experiencia y el conocimiento acumulado y los segundos que llevan nuevas e innovadoras formas de representar el mismo contenido con otras estrategias didácticas que les permiten interactuar para la apropiación del conocimiento (Saavedra, 2014). De esta forma en la formación inicial de maestros las prácticas son fundamentales, se constituyen en los espacios para confrontar teoría y práctica de manera dialógica entre el conocimiento experiencial (Romero y Maturana, 2012) que se adquiere en el contacto con los niños y jóvenes en la institución educativa y el aprendizaje en la IES.

Eso implica que los maestros en formación se adapten los estilos de trabajo de los maestros en ejercicio y negocien los modelos a trabajar, implica ceder los unos y los otros, para lograr la empatía necesaria que les ayude a convivir e interactuar en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las innovaciones y recreaciones de situaciones didácticas en los campos propios del ejercicio de las prácticas pedagógicas de los maestros en formación les ayudan a buscar alternativas de solución a problemas concretos en el campo específico de cualquier disciplina que los llevan al análisis de los contextos metodológicos en los diferentes campos pedagógicos y didácticos.

Una estrategia didáctica observada en estas prácticas pedagógicas es el juego donde los niños son guiados hacia la adquisición de experiencias gratificantes que difícilmente se olvidan y conllevan a niveles más altos de logros académicos. La inclusión de los padres de familia también es una práctica exitosa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los niños se sienten motivados en la participación con sus padres en actividades específicas promovidas por maestros en formación, generando aprendizajes duraderos.

Los procesos didácticos innovadores juegan un rol importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues los conocimientos que los niños y jóvenes adquieren con la participación activa son mucho más trascendentales en sus vidas puesto que el juego didáctico genera solidaridad y trabajo cooperativo autónomo (Caicedo y Villa, 2013), toda vez que los niños disfrutan de esas actividades que generan aprendizajes duraderos. Los maestros deben estar innovando en todos los campos de la docencia e incorporar las innovaciones tecnológicas que ayudan a motivar el aprendizaje y a su vez es una ayuda en los procesos de enseñanza.

3.3. Las prácticas pedagógicas investigativas

Las prácticas pedagógicas investigativas ha sido los espacios que facilitan interacciones comunicativas en el encuentro de los maestros en formación con los niños y jóvenes de la educación básica y media, donde se relacionan y reflexionan en torno a problemáticas, inquietudes, saberes y planteamientos, como elementos dinamizadores y transformadores del acontecer diario en las escuelas. Estas prácticas estudian los procesos de comunicación en el aula y sus relaciones con los conocimientos, valores, normas y culturas y sus relaciones de contextos institucionales y comunitarios; se confronta lo establecido por la institución con lo que los maestros consideran necesario para la comunidad y con lo que los estudiantes anhelan de la educación (Gelvez, 2017).

Los escenarios institucionales en ocasiones limitan o potencian los procesos de participación de los maestros en formación en la búsqueda de alternativas adecuadas, propuestas dirigidas hacia experiencias innovadoras que enriquecen el proceso educativo (Rea, Rodríguez, Lasso y Iquira, 2014). La formación de los maestros está direccionada por el componente teórico y experiencial y es la investigación un camino para hacer aportes a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En las áreas específicas como la matemática las interacciones de los maestros en formación con los niños son decisivas a la hora de abordar temas que parecen de difícil interpretación o comprensión, puesto que la experimentación y sistematización de los procesos permiten

comprobar la efectividad de las estrategias didácticas elegidas, realizar las correcciones necesarias y proponer alternativas de solución para el logro de competencias que se quieren promover (Cubillos y Sánchez, 2010). En el área de la educación artística la creatividad juega un papel importante, es el eje que dirige la acción para que los niños y jóvenes se sientan motivados a participar y encuentren en estos espacios académicos la posibilidad de expresarse e innovar a través de diversos elementos y espacios que los maestros en formación propician para que ellos presenten sus ideas y lleguen a una conclusión o resolución de un problema (Cortés y Otálora, 2009; Niño, Trujillo, Peña y Barrera, 2014; Ariza y Karpf, 2009).

Los maestros en formación a través de sus investigaciones transforman sus saberes, avanzan en el proceso de conciencia, aprendizaje y visibilización frente a sus acciones dirigidas hacia sus procesos de enseñanza que conllevan al desarrollo y aprendizaje de los niños, acciones que se validan en los procesos de investigación que se proyectan para mejorarlos (Rea, Rodríguez, Buenaventura e Iquirá, 2014). Esa trayectoria del maestro en formación se valida en la interacción con otros en un ambiente de respeto que le permite cuestionarse, indagar y potenciar su quehacer educativo.

En las prácticas pedagógicas de los maestros en formación se ha encontrado que el apoyo académico a los niños y jóvenes con dificultades en el aprendizaje, limitaciones auditivas y visuales, mejoran los vínculos con los estamentos académicos de las instituciones escolares (Niño, Trujillo, Peña y Barrera, 2014). Cada caso específico de estas dificultades se convierte en un proyecto de investigación educativa, puesto que las problemáticas de los niños se resuelven con la atención a sus necesidades específicas, buscando alternativas de solución que algunas veces funcionan y otras no, que obligan a los maestros en formación e investigadores a recurrir a otras fuentes bibliográficas y estrategias didácticas que les permite mejorar los procesos de desarrollo y aprendizaje, para ello requiere de paciencia, afectividad y apoyo constante que los motiva a comprender y aclarar las dudas o vacíos sobre aspectos puntuales de cada caso.

Cuando los maestros en formación desarrollan sus trabajos de grado paralelamente con sus prácticas pedagógicas, permite experimentar la complejidad de sus conocimientos pedagógicos en la mediación y relación entre el saber y el hacer que no solamente obedecen al conocimiento de un área específica (Fleet, Patterason, & Robertson, 2017), sino a nivel de las diversas interrelaciones y transformaciones que surgen en el quehacer educativo que transforma las estructuras que ha formado en la IES y que se enriquece con la búsqueda de alternativas en un ambiente real, donde las situaciones son impredecibles, pero es en las soluciones que se transforman los conocimientos. Es en las prácticas pedagógicas que se fortalece y perfila la formación del maestro, mediante las interacciones con compañeros, los contextos y los maestros en ejercicio.

Sin embargo, cuando en las instituciones educativas las rutas pedagógicas carecen de criterios pedagógicos claros, con el concepto de excelencia direccionado al logro de objetivos, desconociendo las estrategias pedagógicas para alcanzarlos, con la organización administrativa vertical jerárquica inflexible, sin estrategias de mejora de los procesos reflexivos, a los maestros en formación se les dificulta la adaptación y comprensión de los procesos, porque las estructuras teóricas con que llegan, no encuentran el ambiente propicio para desarrollar su práctica (Sánchez y Sarmiento, 2015). A pesar de ello pueden reflexionar sobre ese proceso mismo que es contradictorio a su formación y conocimientos, aportando de esta forma a la práctica investigativa.

En los procesos investigativos de los proyectos del Programa Ondas que fomenta cultura ciudadana y democrática de Ciencia, Tecnología e Innovación en niños y jóvenes, a través de la Investigación como Estrategia Pedagógica (Manjarrés, Mejía y Ciprian, 2011), que se desarrolla en algunas instituciones educativas y los maestros en formación participan. Se reconoce en estos procesos: la experiencia transformadora de las prácticas pedagógicas en el desarrollo del trabajo sobre la construcción de una propuesta de formación dinámica en y desde la escuela; la formación investigadora de los niños y jóvenes en los diferentes niveles educativos; el trabajo cooperativo y de negociación cultural con los estamentos de la comunidad educativa que permite la construcción de las bases del proceso reflexivo y

problematizador sobre la función de la escuela en la comunidad, las relaciones entre maestro-estudiante (Avellaneda, 2013; Plata, 2013), desde la perspectiva de estas prácticas. El proceso de desarrollo de estos programas permite la continuación de la formación del gusto por la investigación en los niños y jóvenes, redescubriendo intereses, gustos, experiencias para la construcción de nuevos saberes y conocimientos desde otras miradas dinámicas, experiencias de vida, que promuevan las diversas formas de pensar, sentir, actitudes creativas, críticas (Avellaneda, 2013) e innovadoras que permitan replantear esas prácticas.

Esta prácticas pedagógicas investigativas en las Escuelas Normales Superiores se han direccionado a problemas detectados en la lectura de contextos específicos, sin articulación con la formación del plan de estudios, sin fundamentación teórica específica con respecto a la investigación, sin embargo, se reconoce el impacto que favorece estas prácticas en las comunidades, puesto que presentan soluciones a necesidades específicas que a su vez contribuyen al proceso formativo tanto de los maestros formadores como de los maestros en formación (Gallego y Rincón, 2013).

En la evaluación curricular, en las investigaciones de prácticas pedagógicas investigativas se ha encontrado aspectos relacionados del pensamiento complejo de los maestros, puesto que las formas de pensar, las formaciones adquiridas tanto de los planes de estudio que cursó, más las transformaciones a través de sus mismas prácticas difieren en aspectos personales, como también a las experiencias en diferentes contextos. Además, se encontró que los currículos de formación de licenciados difieren en una misma carrera de formación en las distintas IES, porque responden a formas particulares de pensar esa misma formación, conformándose cada uno en una red de relaciones específicas de espacios académicos que no son los mismos en todas ellas (Correa, 2013), de tal forma que cuando los maestros en formación desean cambiar de institución de Educación Superior, deben homologar lo cursado y por las diferencias de planes curriculares y de ubicación en los semestres académicos, además de otros espacios académicos que no son contemplados en la IES de donde proviene, se alarga su estadía en su formación.

De ello deviene la importancia de comprender e investigar la implementación de este proceso, en las carreras de formación de maestros. En el proceso de inserción escolar, es necesario identificar en la formación de maestros los modelos asociados al componente práctico, puesto que ellos conllevan a la inducción al ambiente real escolar por aproximaciones sucesivas en las que se ponen a prueba las estructuras de los currículos, que deben estar acordes con las demandas de educabilidad. Estos procesos de inserción requieren la cooperación de los maestros supervisores, maestros en ejercicio y maestros en formación que ponen en acción las dimensiones del Marco para la Buena Enseñanza, retroalimentando las prácticas reflexivamente mediante el diálogo entre la teoría y la práctica, para alcanzar los estándares de desempeño y mejorar las mallas curriculares de formación de licenciados los cuales deben ser conocidos por estos maestros (Romero y Maturana, 2012).

En tal sentido, se han formado nuevos enfoques para abordar las prácticas pedagógicas, como la socioformación que es definida por Tobón (2017a) como perspectiva educativa que orienta a la formación integral de los maestros en formación a partir de reflexión en grupo de problemas puntuales y contextualizados, teniendo en cuenta el proyecto ético de vida de los actores educativos, que buscan la generación procesos creativos e innovadores mediante proyectos transversales, así surge la gestión y co-creación de saberes para reflexionar sobre los mismos procesos (metacognición), que les permita recrearlos, transformarlos para transferirlos a otros contextos haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

En las prácticas pedagógicas los productos, en socioformación, son flexibles, amplios, dan fe del proceso y resultados obtenidos a partir de (Tobón, 2017b, p. 80)

the identification, interpretation, argumentation and resolution of a given context problem, and show specific aspects as well as the process followed to achieve them. They are of various types, such as documents, reports, records, observations, testimonies, case studies, exhibitions, practices, role plays, sociodramas, activities... [la identificación, interpretación,

argumentación y resolución de un problema de contexto dado, y muestra aspectos específicos, como también el proceso seguido para lograrlos. Así pueden utilizarse documentos, informes, registros, observaciones, testimonios, estudios de casos, exposiciones, prácticas, juegos de roles, sociodramas, actividades...]

y otros que surjan de las mismas prácticas pedagógicas y la reflexión sobre ellas. Este nuevo enfoque permite recrear los procesos de las prácticas pedagógicas con sentido e intencionalidad, que ayuda a los maestros en formación y en ejercicio a repensar críticamente su quehacer y transformarlo para contribuir al desarrollo social sostenible.

En las investigaciones sobre las prácticas pedagógicas se identificaron enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos sobre el conocimiento, las competencias, las actitudes, los valores, los hábitos, prácticas, creencias, el proyecto educativo institucional, el currículo de las licenciatura y la evaluación; sobre las categorías principales de la cultura de calidad de los maestros en ejercicio, de los maestros en formación y de resultados de esas prácticas en los niños y jóvenes de las instituciones de educación de básica y media; algunos de ellos comparados con las políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional. Todos ellos dirigidos en la búsqueda de soluciones a las problemáticas que perciben en sus prácticas pedagógicas.

3.4. Las prácticas pedagógicas en los ambientes no formales

En los ambientes no formales de educación las prácticas pedagógicas en aulas no convencionales (aulas hospitalarias), son poco frecuentadas por los maestros en formación, sin embargo, es una valiosa oportunidad de aprendizaje contribuyendo a las necesidades sociales puntuales de corta y mediana duración, porque ayudan al desarrollo de las dimensiones de niños y jóvenes hospitalizados que no pueden asistir a los colegios por problemas de salud. Se encuentra que los maestros en formación recurren a diversas estrategias didácticas para continuar el programa del sistema educativo que llevan los maestros en el aula regular, proporcionando educación personalizada por la diversidad de edades y problemáticas, como también, organizan espacios como lectura de textos literarios, videos, películas, celebraciones, pintura o dibujo, en la medida que se pueda realizar para compartir entre ellos momentos de esparcimiento a la vez que ayuda a mejorar las relaciones sociales entre ellos, atendiendo las necesidades psicológicas y social que son producidas por la enfermedad (Gamboa, Jara, Palacios y Vargas 2015; Guzmán, Jiménez, Medina, Mejía y Olaya, 2014). Los maestros y maestros en formación re-significan la experiencia educativa de aquellos niños y jóvenes mediante sus conocimientos, contribuyendo a que afronten su enfermedad y fortaleciendo su autoestima.

4. Conclusiones

No se puede generalizar con respecto a las prácticas pedagógicas de los maestros en ejercicio, puestos que algunos están ceñidos al cumplimiento de las políticas educativas, adheridos al currículo institucional, llenado formatos que les ocupan mucho tiempo, desarrollando clases y evaluando de manera tradicional con ayuda de otras estrategias didácticas contemporáneas; mientras otros están buscando otras forma de enseñar más amenas en beneficio de los estudiantes sin distinciones de ninguna clase y permitiendo espacios para que la familia se acerque al proceso de formación y desarrollo de los niños en los ambientes de la educación formal. Esto es consecuencia de la formación como profesionales de la educación, las experiencias en las diferentes instituciones, la vocación y los intereses personales de cada uno. Pero para las facultades de educación, es importante conocer el panorama que se presenta en el ejercicio profesional de los maestros para replantear tanto los currículos y la función de la práctica pedagógica en los pregrados, como los cursos de postgrado y formación continua.

La práctica pedagógica como escenario de un cambio de paradigma requiere del esfuerzo de la red de Práctica Pedagógica, para que las IES busquen soluciones comunes que procedan a organizar estas prácticas en el plan curricular de acuerdo a las necesidades e interés que manifiestan las investigaciones de los maestros en formación que han incurrido en conocer,

pensar y analizar las problemáticas encontradas, con deseo de conocer las realidades y proponer acciones que muchas veces no están en manos de ellos, pero que se convierten en un insumo importante para las reestructuras o reformas que requiere la formación de licenciados.

Tanto los maestros en ejercicio como los maestros en formación deben reconocer que son sujetos diferentes, con experiencias, historias, necesidades y construcciones que han marcado su identidad, las cuales se legitiman en el contexto de sus prácticas pedagógicas.

Además, la incorporación sistematizada de la investigación en los programas de maestros en formación desde los primeros semestres es una modificación necesaria en los planes de estudio (Kaestle, 1993 citado por Perines, y Murillo, 2017), toda vez que en la fase de formación inicial de maestros resulta primordial para mejorar la investigación educativa. Con una mejor formación, los maestros comprenderán el valor de la investigación y tendrá sentido de la práctica pedagógica (Perines y Murillo, 2017).

El surgimiento de otra forma de abordar las prácticas pedagógicas en el marco del reto de la sociedad del conocimiento, como la socioformación, es un aporte significativo para considerarse en la formación de maestros, que dan un sentido más amplio a ellas, permiten la reflexión crítica, la reformulación y recreación del ejercicio mismo del quehacer educativo (Tobón, 2017a), generando otras formas de enseñar y de aprender y su vez retroalimentando los planes de estudios que contribuyan a los cambios curriculares de formación de profesionales de la educación que se proyecten hacia el desarrollo social sostenible.

Las prácticas pedagógicas en los diseños curriculares de licenciaturas de las IES se encuentran al final de las carreras, por lo tanto, la contrastación de las teorías con las prácticas es tardía (Briceño et al., 2015), es un aspecto que requiere especial atención por parte de estas instituciones formadoras de maestros. Por lo tanto, es necesario que los procesos teóricos y prácticos sean casi simultáneos para que exista un equilibrio que permite evidenciar si los conocimientos adquiridos en las aulas universitarias se pueden experimentar, a la vez que los maestros en formación van adquiriendo la responsabilidad que implica educar.

Las prácticas pedagógicas deben ser reflexivas y socializadoras, requieren de construcciones sociales tanto de los maestros en formación como en ejercicio, donde son actores protagonistas encargados de transformar las realidades sociales en el ámbito educativo, utilizando procesos investigativos educativos a través de la reflexión, adquiriendo habilidades y potencialidades para alcanzar los objetivos propuestos que contribuirán a solucionar problemas concretos.

Es por esto que las prácticas pedagógicas deben ser transversales o de intervención, donde los maestros en formación evidencien la transformación y contrastación de la teoría con la práctica casi simultáneamente para que su formación responda más a la realidad, para que puedan repensar la educación y proponer alternativas de solución que serán a su vez motivo de análisis y reestructuración, porque las dinámicas educativas cambian de un contexto a otro con la incidencia de las transformaciones culturales e históricas. Es así como la investigación sobre las prácticas pedagógicas permite conocer las realidades suscitan la reflexión sobre lo que sucede en estos espacios académicos con la guía de sus maestros formadores y los aportes de los maestros de las aulas de clases de las instituciones educativas, que conllevan a asumir posturas de desarrollo profesional en beneficio de la formación de licenciados que redundarán en la calidad de educación.

Referencias bibliográficas

Alvarado R., M. L. Ardila H., O. D., Callejas M. F. J. y Vargas B., G. (2010). *Los eventos discrepantes en ciencias naturales un camino para propiciar pensamiento abductivo en la escuela*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D. C.

Ariza B., P. V. y K. B., C. (2009). *Caracterización de las prácticas de enseñanza de la educación artística del grado preescolar en el Colegio San Bartolomé la Merced*. (Tesis de Pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D. C.

- Avellaneda A., Y. T. (2013). Formación política en y desde la escuela. Aportes para construir la relación infancia-escuela política. *Praxis & Saber*, 4 (8), 201-223.
- Bejarano G., I., Cala A., M. M., Céspedes G. O. Y. y Cubillos, G. Y. (2015). *Un nuevo sol ilumina el Llano: relatos de vida, voces y prácticas pedagógicas de docentes tomasinos*. (Tesis Maestría). Universidad Santo Tomás. Bogotá D. C.
- Briceño C., Y. P., Castro P., J. V., Parra L. S. M. y Torres L. N. E. (2015). *La Práctica Pedagógica: ¿Una utopía o una realidad en la formación de los futuros licenciados?* (Tesis de Pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá D. C.
- Caicedo, A. y Villa G., J. C. (2013). *Desigualdades sociales y ordenamiento territorial de Bogotá: localidad los mártires, un espacio para la posibilidad*. Sistematización de práctica pedagógica Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela. (Tesis de Pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D. C.
- Cano R., V. P. (2013). *La práctica pedagógica como instrumento de reflexión*. (Tesis de Maestría). Universidad de la Sabana. Bogotá D. C.
- Castañeda A., M., Franco H., E. y Ospina J. L. (2016). *Percepción de 17 estudiantes de LPIN sobre las prácticas de enseñanza en el espacio académico práctica profesional II. Del Gimnasio Infantil Las Villas*. (Tesis de Pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá D. C.
- Castañeda C., A. E. (2013). *Prácticas pedagógicas docentes de la maestría en educación*. (Tesis Maestría). Universidad Santo Tomás. Bogotá D. C.
- Chavarría Á., O. P. (2014). *Prácticas pedagógicas de las maestras del Preescolar del Colegio Heladia Mejía. Entre lo instituido y lo instituyente*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D. C.
- Cifuentes C., E. C.; González A., J. (2014). *Caracterización de las prácticas de enseñanza del proceso escritor implementadas por la docente del grado transición B de la Institución Educativa Gimnasio Real Americano*. (Tesis de Pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá D. C.
- Correa O., I. (2013). *EL pensamiento del profesor acerca del currículo a partir de la reflexión sobre su práctica. El caso del Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física de la UPN*. (Tesis de Maestría) Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C.
- Cortes M., J. G.; y Otalora, C. (2009). *Elementos del cuerpo en el espacio para favorecer el buen desempeño de las prácticas de la danza en jóvenes de 13 a 16 años de la Escuela de Artes de Yutavasó*. (Tesis de Pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá D. C.
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. Thousand Oaks, CA, EE. UU. SAGE.
- Cubillos D., María Del P. y Sánchez S., Sandra C. (2010). Análisis de una práctica docente. Interacciones que se gestan en la actividad demostrativa. *TED Tecné, Episteme y Didaxis*, 27 (1), 130-153.
- Estévez G., D. R. y M. P., J. Y. (2015). *A participar participando (un proceso de sistematización de la experiencia, desde la práctica pedagógica con niños y niñas de edad inicial de los sectores urbano populares en la Localidad de Suba)*. (Tesis Pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D. C.
- Fleet, A., Patterason, C. y Robertson, J. (2017). *Pedagogical documentations in early years practice. Seeing through multiple perspectives*. Los Angeles: SAGE.
- Gallego V., H. A., Rincón P., A. Ma. (2012). *Concepciones de Práctica Pedagógica investigativa, en el programa de formación complementaria en algunas escuelas normales superiores de Antioquia*. (Tesis de Pregrado), Universidad Santo Tomás. Bogotá D. C.
- Gelvez S., H. (2017). *De las Prácticas Docentes Distributivas a las Prácticas Docentes Investigativas*. Bogotá D. C.: Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia.
- Giraldo M., Milena, Jiménez A., Mónica Y., Montoya R., Mónica L. y Valderrama, Yuly T. (2014). *Caracterización de las prácticas de enseñanza del proceso lector mediante el Método*

- global implementadas por las docentes de los grados Pre-Jardín A y B del Gimnasio Infantil Las Villas.* (Tesis de Pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá D. C.
- Guateque G., H. L., Hernández R., M. y Rodríguez G., M. Del P. (2014). *Caracterización de una práctica docente atención a la diversidad en una escuela rural.* (Tesis Pregrado). Universidad Javeriana. Bogotá D. C.
- Gutiérrez, P. y Moreno, N. E. (2005). *De la sorpresa a la comprensión: caracterización de los procesos abductivos en maestros en formación de grado 11 de la asignatura de física.* (Tesis de Maestría) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D. C. En M. L. Alvarado R., O. D. Ardila H., J. Callejas M. y G. Vargas B., (2010). *Los eventos discrepantes en ciencias naturales un camino para propiciar pensamiento abductivo en la escuela.* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D. C.
- Guzmán V., R.; Jiménez G., L. M.; Medina R., S. I.; Mejía L., L. C. y Olaya C., P. A. (2014). *Una mirada reflexiva a las prácticas profesionales de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, a partir de la caracterización de las prácticas profesionales en las aulas hospitalarias de la Fundación Universitaria Los Libertadores.* (Tesis de Pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá D. C.
- Hernandez S., R., Fernandez C., C., C. Baptista L., P. (2016). *Metodología de la Investigación.* 6ta. Ed. México: Mc. Graw Hill.
- Ioannidis J. P. A. (2014). "How to make more published research true". *PLoS Med.*;11(10): e1001747. doi: [10.1371/journal.pmed.1001747](https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1001747)
- Kaestle, C. (1993). "The awful reputation of education research". *Educational Researcher*, 22(1), 23–31, en H. Perines, y F. J. Murillo (2017). "¿Cómo mejorar la investigación educativa? Sugerencias de los docentes". *Revista de la Educación Superior*, 46(181), 89–104.
- Lombana M., O. I. (2012). *Las Representaciones Sociales en la Configuración de las Prácticas Pedagógicas de los docentes de Ciencias Sociales: caso de cuatro instituciones educativas en los municipios de Arauca y Arauquita.* (Tesis de Pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D. C.
- Manjarrés, Ma. E., Mejía J., M. R. y Ciprian S., J. (2011). *Manual de Apoyo a la gestión y a la construcción del Programa Ondas.* Bogotá D. C.: Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación, Colciencias.
- Mojica V., D. M. y Orduz L., C. M. (2008). *Análisis y reflexiones sobre la práctica pedagógica investigativa de la licenciatura en lengua castellana, inglés y francés de la Universidad de la Salle, desde las competencias pedagógicas, pensamiento crítico y formación docente.* (Tesis de Pregrado). Universidad de La Salle. Bogotá D. C.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2014). *Lineamientos para los programas de formación inicial de maestros, el camino hacia la excelencia educativa.* Bogotá: Colombia Aprende.
- Morales R., D. M., Pérez R., J. Y. y Rodríguez C., L. J. (2014). *La influencia de la práctica docente en el desarrollo integral de los estudiantes de grado Pre- Jardín y Jardín del colegio La Palestina.* (Tesis de Pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá D. C.
- Niño D., Y. A.; Moreno Z., A. S.; Salinas A., C. S. y Sandino B., L. (2015). *Influencia de la formación teórica en la práctica profesional que desarrollan los maestros en formación del programa de Pedagogía Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.* (Tesis de Pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá D. C.
- Niño S., María F.; Trujillo B., P. A.; Peña C., Y. P. y Barrera M., A. M. (2014). *Caracterización de prácticas docentes que propician la inclusión de niños y niñas con déficit auditivo en el Colegio Pedagógico Semillas del Saber.* (Tesis de Pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá D. C.
- Olaya B., B., Pachón P. A. C., Pachón C., N. y J. y Ramírez L., G. P. (2015). *La acción y la reflexión: un estudio de caso con docentes en formación inicial (practicantes) de la Secretaría de Educación Distrital.* (Tesis de Maestría). Universidad de San Buenaventura.

Bogotá D. C.

Ospina P., A. L., Martínez C., B. J., Pérez P., D. J. y Reyes R., P. (2013). *Inclub, promoviendo la cultura escolar inclusiva*. (Tesis Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Especial). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D. C.

Palomino P. Á. Y., Osorio C., A. M., Torres M. L. M., Soto V., L. M. y Otavo B., Y. L. (2015). *Modelo humanista y prácticas docentes del grado jardín en el Colegio la Palestina*. (Tesis de Pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá.

Perines, H. y Murillo F., J. (2017). "¿Cómo mejorar la investigación educativa? Sugerencias de los docentes". *Revista de la Educación Superior*, 46(181), 89-104.

Plata S., María E. (2013). "Reconfiguración de prácticas educativas, con la investigación. Programa Ondas-Colciencias-Boyacá. Escuela de Psicopedagogía". *Memorias Congreso De Investigación Y Pedagogía*, (13), 882-893.

Rea R., E. S., Rodríguez C., E., Lasso B. J., Iquira A., J. P. (2014). *Comprendiendo las prácticas en educación inicial: una mirada desde el quehacer docente con niños y niñas menores de 2 años*. (Tesis de Pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Red de Prácticas Pedagógicas. (2016). Lineamientos para la formulación de una Política Pública para las Prácticas Pedagógicas en Colombia. Bogotá: Universidad Gran Colombia.

República de Colombia. (2014). *Lineamientos de Calidad para las Licenciaturas en Educación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Romero J., M. y Maturana C., D. (2012). "La supervisión de prácticas pedagógicas: ¿cómo fortalecer la tríada formativa?" *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (9), 653-667.

Saavedra T., B. L. (2014). *Aportes a la construcción del conocimiento profesional del profesor de una profesora de biología, a partir de la práctica pedagógica*. (Tesis de Pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D. C.

Sánchez L., E. C. y Sarmiento P., J. M. (2015). *Análisis de las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes del liceo Colombia, en concordancia con el modelo pedagógico institucional*. (Tesis de Pregrado). Universidad Libre de Colombia. Bogotá D. C.

Santos G., M. A. (2014). *La evaluación como aprendizaje*. Madrid: Narcea.

Tobón, S. (2017a). Conceptual analysis of the socioformation according to the knowledge society. *Knowledge Society and Quality of Life (KSQL)*, 1(1), 9-35. Recuperado de <https://goo.gl/aJeSvw>

Tobón, S. (2017b). *Essential aces of knowledge society and socioformation*. Florida USA: Kresearch Corp.

Tobón, S., Pimienta P., J. H. Juárez H., L. G. y Hernandez M., J. S. (2018). *Design and validity of a rubric to evaluate pedagogical practices with a socioformative approach*. Recuperado de https://issuu.com/cife/docs/design_rubric_to_evaluate_pedagogic

1. Dra. en Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad de Valencia. Profesora Facultad de Educación, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. ana.leon@uniminuto.edu

2. Magister en Educación, Pontificia Universidad Javeriana. Coordinadora de Prácticas Facultad de Educación, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. olga.garcia@uniminuto.edu

3. Magister en Educación la Universidad Pedagógica Nacional. Profesor Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. diego.rendon@uniminuto.edu

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (Número 53) Año 2018

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]