Manual de prácticas pedagógicas para la formación de maestros

Explorando la pedagogía a través de los sujetos, discursos e instituciones

Myriam Cecilia Leguizamón González



FORMACIÓN
EDUCACIÓN

MYRIAM CECILIA LEGUIZAMÓN GONZÁLEZ

Profesora Asociada de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia – UPTC, en la Licenciatura de Informática Educativa.

Me he desempeñado como coordinadora general de práctica pedagógica en la Facultad de Ciencias de la educación, y he tenido a cargo cursos de didáctica en tecnología e informática, practica pedagógica, seminarios de investigación, en pregrado y en posgrado he trabajado seminarios de investigación y ambientes virtuales de aprendizaje. Investigadora del Grupo CETIN en la línea de investigación innovaciones pedagógicas en tecnología e informática.

myriam.leguizamon@uptc.edu.co

https://orcid.org/0000-0003-4549-7156





Manual de prácticas pedagógicas

para la formación de maestros

Explorando la pedagogía a través de los sujetos, discursos e instituciones

Myriam Cecilia Leguizamón González



Uptc®
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
VIGILADA MINEDUCACIÓN

EDITORIAL UPTC

Manual de prácticas pedagógicas para la formación de maestros

Explorando la pedagogía a través de los sujetos, discursos e instituciones

Myriam Cecilia Leguizamón González

CETIN
Grupo de Investigación
Ciencia y Educación en
Tecnología e Informática

ENFOQUE: FORMACIÓN
ÁREA: HUMANIDADES
Subáreas: Filosofía
Colección N° 95

Manual de prácticas pedagógicas para la formación de maestros. Explorando la pedagogía a través de los sujetos, discursos e instituciones.
Handbook of Pedagogical Practices for Teacher Training: Exploring Pedagogy through Subjects, Discourses, and Institutions

Primera Edición, 2025
Libro Digital

© Myriam Cecilia Leguizamón González, 2025
© Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2025

ISBN (ePub) 978-958-660-945-6

Proceso de arbitraje doble ciego
Recepción: abril de 2024
Aprobación: noviembre de 2024

Hecho en Colombia - made in Colombia

Manual de prácticas pedagógicas para la formación de maestros. Explorando la pedagogía a través de los sujetos, discursos e instituciones / Handbook of Pedagogical Practices for Teacher Training: Exploring Pedagogy through Subjects, Discourses, and Institutions. Tunja: Editorial UPTC, 2025, p. 179

ISBN (ePub) 978-958-660-945-6

Incluye referencias bibliográficas

1. Práctica pedagógica. 2. Maestro. 3. Pedagogía. 4. Formación de docentes. 5. Manual de profesor. 6. Investigación educativa. 7. Educación.
(Dewey 107/21) (THEMA JNA Filosofía y teoría de la educación)

Rector, UPTC
Enrique Vera López

Comité Editorial
Carlos Mauricio Moreno Téllez
Vicerrector de Investigación y Extensión
Yolanda Torres Pérez
Directora de Investigaciones
Oscar Pulido Cortés
Delegado Vicerrectoría Académica
Martín Orlando Pulido Medellín
Representante Área Ciencias Agrícolas
Yolima Bolívar Suárez
Representante Área Ciencias Médicas y de la Salud
Nelsy Rocío González Gutiérrez
Representante Área Ciencias Naturales
Olga Yanet Acuña Rodríguez
Representante Área Ciencias Sociales
Juan Guillermo Díaz Bernal
Representante Área Humanidades
Pilar Jovanna Holguín Tovar
Representante Área Artes
Edgar Nelson López López
Representante Área Ingeniería y Tecnología
Juan Sebastián González Sanabria
Representante Grupos de Investigación

Editora
Bertha Ramos Holguín

Corrección de Estilo
Claudia Helena Amarillo Forero

Diseño y Diagramación
Aura Patricia Sarmiento Hernández

Diseño carátula
Pedro Alexander Sosa

La imagen usada en la carátula fue creada con I.A., en la plataforma rawpixel.com - Freepik.com, bajo la licencia Free for commercial use WITH ATTRIBUTION license.

Libro academico y/o de formación

Citar este libro / Cite this book

Leguizamón González, M.C. (2025). *Manual de prácticas pedagógicas para la formación de maestros. Explorando la pedagogía a través de los sujetos, discursos e instituciones*. Editorial UPTC.

https://doi.org/10.19053/uptc.9789586609456







Libro financiado por la Vicerrectoría de Investigación y Extensión - Dirección de Investigaciones de la UPTC. Se permite la reproducción parcial o total, con la autorización expresa de los titulares del derecho de autor. Este libro es registrado en Depósito Legal, según lo establecido en la Ley 44 de 1993, el Decreto 460 de 16 de marzo de 1995, el Decreto 2150 de 1995 y el Decreto 358 de 2000.

Editorial UPTC
La Colina, Bloque 7, Casa 5
Avenida Central del Norte No. 39-115, Tunja, Boyacá
comite.editorial@uptc.edu.co
www.uptc.edu.co
https://editorial.uptc.edu.co

Agradecimientos

Al profesor Oscar Pulido Cortés, un modelo de maestro, por dedicar su tiempo a compartir sus conocimientos y sabiduría, por motivarme a pensar de manera diferente, por movilizar mis pensamientos y ayudarme a repensar mi práctica pedagógica. Agradezco también su acogida en sus jornadas de estudio y en los proyectos que lidera, los cuales continúan conectando y produciendo realidades a través de su discurso.

A la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, por el apoyo brindado para avanzar en mis estudios doctorales, y al Doctorado en Ciencias de la Educación, liderado por la doctora Diana Elvira Soto Arango, por su confianza y respaldo, así como por abrirme las puertas para continuar con mi formación.

A mis compañeros, amigos y estudiantes, quienes inspiran cada una de las actividades que realizo y me motivan a ser mejor cada día.

Resumen

Este manual está diseñado para docentes de pedagogía y maestros en formación, con el objetivo de cuestionar y acompañar el desarrollo de la práctica pedagógica en programas de licenciatura y escuelas normales en Colombia. A lo largo de sus capítulos, el libro aborda los fundamentos teóricos y metodológicos a partir de la revisión de literatura y de la experiencia práctica de la autora, e incluye apartados para analizar y discutir, junto con recomendaciones de textos, y de materiales multimedia e hipermedia. Cada tema central ofrece comprensiones sobre la práctica pedagógica en la formación, el sujeto maestro y los procesos de subjetivación, la investigación como herramienta pedagógica, el maestro como sujeto ético-político y aborda prácticas pedagógicas alternativas. También presenta actividades y herramientas concretas para el maestro en formación y proporciona una guía completa y detallada para repensar en la transformación educativa y social. El texto promueve la sistematización de experiencias y la reflexión crítica como oportunidad para la construcción de saber pedagógico, recoge principalmente perspectivas de autores que han abordado la práctica como categoría teórica-metodológica, pero también reconoce lasapuestas de las pedagogías críticas. El texto propone ampliar la mirada para seguir configurando al maestro como intelectual de la educación.

Palabras clave: 1.Práctica pedagógica. 2. Maestro. 3. Pedagogía. 4. Formación de docentes. 5. Manual de profesor. 6. Investigación educativa. 7. Educación.

Abstract

The present handbook was designed for pedagogy and pre-service teachers to question and support the development of Pedagogical Practicum of Bachelor's undergraduate programs and Normal Schools of Colombia. Along its chapters, the book addresses the theoretical and methodological foundations from literature review and the practical experience of the author. It also includes many sections for analysis and discussion, along with textbooks suggestions, multimedia, and hypermedia material. Every central topic offers comprehension about pedagogical practice within training, the teacher in question, subjectivation processes, research as a pedagogical tool and the teacher as an ethical-political subject. The text also addresses alternative pedagogical practices. Besides, the current book presents concrete tools and activities for pre-service teachers and provides a complete and detailed guidance to rethink social and educational transformation. It also promotes systematization of experiences and critical reflection as an opportunity for the construction of pedagogical knowledge, it mainly gathers perspectives from authors who have addressed practice as a theoretical-methodological category, but also recognizes innovative proposals of critical pedagogies. The text proposes to broaden the look to keep setting up the teacher as an intellectual of education.

Key Words : Pedagogical practice. 2. Teacher. 3. Pedagogy. 4. Teacher training. 5. Teacher's manual. 6. Educational research. 7. Education.

Contenido

Introducción **19**

PRIMERA PARTE: ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

1. Planos de trabajo y alcance 26
2. Recomendaciones de uso 28

SEGUNDA PARTE: FUNDAMENTOS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

1. La práctica pedagógica en la formación de maestros 34
   - 1.1 Para analizar y problematizar 34
   - 1.2 Discursos sobre práctica pedagógica 35
     - 1.2.1 Nociones de práctica pedagógica desde las miradas y aportes locales 46
     - 1.2.2 Características de la práctica 51
   - 1.3 Reflexiones individuales y producción grupal 55
   - 1.4 Aplicación 57
   - 1.5 Sabías que 60
   - 1.6 Bibliografía recomendada 61

2. Sujetos y subjetivación en la práctica pedagógica 64
   - 2.1 Para analizar y problematizar 64
   - 2.2 Sujetos de la práctica pedagógica 65
     - 2.2.1 Sujeto-maestro en formación (practicante) 67
     - 2.2.2 Los otros sujetos de la práctica 75
   - 2.3 Tecnologías de poder institucionalizadas 79
   - 2.4 Reflexiones individuales y producción grupal 90
   - 2.5 Aplicación 91
   - 2.6 Sabías que 92
   - 2.7 Bibliografía recomendada 94

3. El maestro investigador, sujeto productor de saber 96

3.1 Para analizar y problematizar....96
3.2 Maestro investigador 97
3.2.1 Saber pedagógico y saber escolar 99
3.2.2 Investigación en y de la práctica....105
3.2.3 Sistematización de la práctica....108
3.3 Reflexiones individuales y producción grupal....116
3.4 Aplicación....117
3.5 Sabías que....117
3.6 Bibliografía recomendada....118

4. El maestro como sujeto ético político....120
4.1 Para analizar y problematizar....120
4.2 Lo ético político en el ámbito educativo....120
4.3 Reflexiones individuales y producción grupal....128
4.4 Aplicación....129
4.5 Sabías que....130
4.6 Bibliografía recomendada....131

5. Prácticas pedagógicas otras....132
5.1 Para analizar y problematizar....132
5.2 Abordajes acerca de las prácticas educativas....133
5.2.1 Formas y experiencias de prácticas educativas legítimas en Colombia....139
5.2.2 Experiencias sobre prácticas educativas latinoamericanas 146
5.3 Reflexiones individuales y producción grupal....153
5.4 Aplicación....154
5.5 Sabías que....154
5.6 Bibliografía recomendada....155

TERCERA PARTE: CAJA DE HERRAMIENTAS

1.1 Entre experiencias y saberes: reflexiones finales....158
1.1.1 Para el maestro practicante....158
1.1.2. Para el docente asesor de la práctica....160
1.1.3 Para el docente de la institución....163
1.2 Dispositivos convertidos en caja de herramientas....164
1.2.1 Diario de campo....164

1.2.2 Plan de clase.....165
1.2.3 Proyecto pedagógico de aula.....167
1.3 Disposiciones administrativas para la práctica exitosa 168
Glosario.....169
Referencias.....173

Lista de tablas

Tabla 1. Marco normativo de la práctica pedagógica en Colombia.....81
Tabla 2. Normas sobre aspectos curriculares.....89
Tabla 3. Saberes producidos por los maestros.....102
Tabla 4. Descripción de las etapas de la sistematización.....112
Tabla 5. Escenarios posibles en Colombia para ofrecer el servicio educativo en las distintas modalidades.....140
Tabla 6. Modelos educativos flexibles.....144
Tabla 7. Tensiones fundamentales en la actividad pedagógica.....166

Lista de figuras

Figura 1. Estructura del manual.....28
Figura 2. Normativa del Ministerio del Trabajo sobre las prácticas pedagógicas.....86
Figura 3. Etapas del proceso de sistematización de experiencias.....112

Introducción

Este manual está dirigido a los profesores de pedagogía que supervisan y acompañan el desarrollo de la práctica pedagógica en programas de licenciatura y escuelas normales, así como a los maestros en formación. Aquí se reconoce la función del maestro como intelectual de la educación y la pedagogía, que estudia, cuestiona y propone nuevas formas de comprender y transformar la escuela y que, además, tiene la capacidad de influir en las decisiones y en el futuro educativo de las generaciones a su cargo.

Los manuales escolares han evolucionado a lo largo del tiempo y desempeñan un papel crucial en la educación. Desde mediados del siglo XIX hasta principios del XX, estos manuales fueron diseñados para proporcionar orientación, estrategias y conocimientos específicos a los maestros. Curiosamente, se han hallado pruebas de su presencia en tierras latinoamericanas, las cuales están resguardadas en la Biblioteca Americanista de Sevilla y datan de 1931. Para el caso de Colombia, el primer manual referenciado es del año 1826, manual de sistemas de enseñanza mutua, anónimo (Zuluaga, 2020). Estos manuales son herramientas metodológicas que permiten a los maestros transmitir conocimientos y contenidos de manera efectiva. En lugar de considerarlos fórmulas prescriptivas, debemos verlos como invitaciones. A través de sus formas y condiciones, los manuales escolares ofrecen opciones a la comunidad académica. Son un punto de encuentro donde convergen y se movilizan aspectos del campo de la educación y la pedagogía.

En este manual el enfoque para abordar la práctica pedagógica está basado en diversos planteamientos teóricos y metodológicos. Aunque estos no son los únicos, ofrecen oportunidades para reflexionar sobre cómo desarrollar la práctica. Para ello, se consideran los discursos de pedagogos tanto internacionales como nacionales y se entrecruzan sus perspectivas y acciones frente a la escuela y la educación. Así, se busca contar con posturas epistémicas de quienes, a partir de la experiencia, han podido materializar sus hallazgos para recrear, refutar o contrastar esos discursos con el aquí y el ahora.

A través de una serie de actividades conceptuales, prácticas, didácticas e investigativas, este texto permite conectar con la teoría, desde una actitud crítica, con la promoción de diferentes mecanismos para la problematización, la lectura situada, la sistematización de experiencias, el reconocimiento de las diversas disposiciones que mantienen la escuela como se percibe actualmente.

Este manual no solo ofrece directrices para analizar y comparar las concepciones imaginarias de la educación y la pedagogía con las que se encuentran en la escuela, sino que también es una herramienta para visualizar las formas reales de la práctica. Además, busca visibilizar y reflexionar sobre los aspectos culturales presentes en la escuela, los cuales, debido a la globalización, han experimentado un distanciamiento de los saberes locales. En este contexto se promueven propuestas externas que priorizan el pensamiento racional, dejando poco espacio para la ética, lo político y lo estético, aspectos fundamentales en la formación de los docentes.

El texto es también la oportunidad para realizar un acercamiento y trabajar con los escenarios de práctica, no asumirlos como laboratorios experimentales, donde quienes tienen la experiencia no han sido llamados para aportar; es decir, no excluir a los maestros de las escuelas del pensamiento sobre la práctica, de reconocer su alcance, sus pretensiones, pues esta articulación requiere con urgencia incorporarse como parte del proceso, para utilizar en el buen sentido estos saberes en el enriquecimiento del ejercicio. Incluso

si las prácticas resultan anticuadas, estos diálogos seguramente tendrán efecto en las transformaciones que puedan suceder.

Las ideas presentadas se definen desde una actitud histórico-crítica que cuestiona los saberes e invita a confrontar su aplicación en la realidad, a hacer el balance entre la normativa y la reflexión a partir de la experiencia, donde otra manera de pensar es posible. Esta mirada busca comprender cómo se organizan y definen las prácticas en relación con el saber, el poder y el sujeto, considerando sus emergencias a lo largo del tiempo.

El manual se estructura en tres secciones:

La primera sección aborda las intenciones dentro del contexto de planos de intervención, competencias y resultados de aprendizaje, además de describir aspectos metodológicos.

La segunda sección consta de cinco capítulos que tratan sobre las siguientes temáticas centrales:

El primer capítulo o lección, "La práctica pedagógica en la formación de maestros", recoge y problematiza los discursos que se emiten frente al tema, a partir de las distintas tradiciones pedagógicas y de posturas tanto del ámbito nacional como del latinoamericano. Se reconocen las características y dimensiones de una práctica pedagógica, de manera que se logre estructurar una matriz que permita entrecruzar estos elementos para poder recuperar, con base en los enunciados que emergen de las pr**á**cticas discursivas y no discursivas, el acontecer del aula, lo que se dice y lo que se hace.

El segundo capítulo, denominado "Sujetos y subjetivación en la práctica pedagógica", se refiere a los sujetos de la práctica, los define y retoma los imaginarios sobre lo que son o deben ser. Ofrece particular protagonismo al maestro en formación –practicante–, de manera que se atiendan los retos de cada uno de sus roles, las contingencias que debe afrontar y las maneras como sus actividades

logran subjetivarlo y de alguna manera moldear sus acciones y proyecto como maestro. También, estimula y cuestiona los roles de los demás sujetos de la práctica. El capítulo aborda al sujeto maestro desde lo ético, lo estético, lo político, principalmente a partir de los aportes del pensador Paulo Freire y de pensadores nacionales. El apartado finaliza con un asunto que, en principio, podría parecer trivial, el cual tiene que ver con las tecnologías de poder que regulan las acciones del maestro practicante; pero, en realidad, es un asunto necesario, no se puede desconocer, puesto que tales tecnologías permiten identificar el terreno donde este maestro se moviliza, con unos esquemas previamente definidos, y de los que se espera logre emanciparse.

El tercer capítulo, titulado "El maestro investigador, sujeto productor de saber", examina la propuesta institucionalizada de incorporar la investigación en la formación docente, postura con la cual estamos de acuerdo. Este acápite inicia con un reconocimiento a los trabajos realizados por pedagogos colombianos para conceptualizar y cuestionar el denominado saber pedagógico y la distinción con el saber escolar. Se reconocen los maestros como sujetos productores de saberes gestados en la escuela, que, a través de la investigación, pueden consolidarse y tienen la posibilidad de ser visibilizados. Se apuesta por la investigación a través de la sistematización de experiencias como el puente que conecta el saber pedagógico con el saber disciplinar, donde uno y otro consolidan una unidad de conocimiento y productora de saber. Este capítulo se vale de la reconocida experiencia y trayectoria del pedagogo colombiano Marco Raúl Mejía para reanudar la propuesta de sistematización que viene materializando con resultados visibles no solo en Colombia, sino en otros países de habla hispana.

En el cuarto capítulo, "El maestro como sujeto ético político", se examinan algunas ideas del pensador latinoamericano Paulo Freire expresadas en el texto *El maestro sin recetas* (2016), en el que se refiere al sentido de lo ético y lo político en la formación de educadores hoy, plantea algunos retos, preguntas, reflexiones sobre temas de

actualidad que incitan a pensar estas cuestiones en las actuales condiciones marcadas por el neoliberalismo.

El quinto capítulo, "Prácticas pedagógicas otras", hace un recuento de las distintas nociones de pr**á**ctica pedagógica educativa o comunitaria, planteadas por Ivan Ilich, Marco Raúl Mejía y Paulo Freire, y muestra las propuestas educativas flexibles presentes en Colombia y avaladas por el marco normativo. Igualmente, expone algunas prácticas latinoamericanas de libertad, donde lo ético, lo estético, lo político intentan ser los detonantes de las metamorfosis que requiere la educación actual.

La *tercera sección* presenta una caja de herramientas. Este acápite, de enfoque más metodológico, corresponde a un proceso de reflexión y recuperación de los aprendizajes de los actores involucrados en la práctica. Aquí se recogen percepciones, formas de sentir y actuar, lo que se hizo, lo que faltó y las posibles áreas de mejora. Esta sección sirve como insumo para la reevaluación, la revisión del camino recorrido y para futuras prácticas, permitiendo un constante proceso de construcción y revisión.

En la parte final del manual se presenta un glosario de términos relacionados con la práctica pedagógica, que intenta aclarar y ampliar las comprensiones de algunos conceptos que con frecuencia se utilizan indistintamente, pero que en el contexto educativo tienen determinado sentido y, algunos de ellos, una carga política. Este apartado se piensa como una construcción colectiva, que se pueda ir ampliando con las contribuciones de los lectores.

En síntesis, este trabajo reafirma la propuesta de reconocer el saber de los sujetos maestros de la práctica pedagógica. Con este manual se intenta promover una manera de construcción colectiva y permanente de esos saberes que nos configuran, y ofrecer otras posibilidades a los niños, niñas y jóvenes que se están formando, a las comunidades con las que tengamos la oportunidad de compartir nuestro saber, para lograr emanciparnos de tantos mecanismos de

control y de poder que están instaurados actualmente en las escuelas, como lo propone Freire:

> Es de indiscutible importancia la responsabilidad que tenemos, en cuanto seres sociales e históricos portadores de una subjetividad que desempeña un papel importante en la historia, en el proceso de ese movimiento contradictorio entre la autoridad y la libertad. Responsabilidad política, social, pedagógica, ética, estética, científica (2008, p. 140).

PRIMERA PARTE

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

1. Planos de trabajo y alcance

El objetivo de este manual es que tanto los maestros en ejercicio como los maestros practicantes puedan integrar de manera holística el enfoque pedagógico propuesto en cuatro dimensiones de intervención durante la orientación y el desarrollo de la práctica pedagógica y educativa. Estas dimensiones se centran en las competencias (que se exponen en el siguiente cuadro) y sus resultados de aprendizaje, con la pretensión de que se agreguen o se cambien de acuerdo con el alcance previsto en el proceso formativo.

Plano didáctico creativo	**Plano teórico conceptual**
Promover transformaciones didácticas y pedagógicas en los escenarios donde se desarrollan las practicas. • *Elabora y/o escoge propuestas metodológicas y materiales didácticos para situaciones específicas.* • *Impulsa propuestas que respondan a las necesidades de atención a la diversidad.* • *Promueve el uso de las TIC como mediación pedagógica.*	Problematizar los abordajes y las nociones de práctica pedagógica presentes en el contexto de Colombia, con base en la lectura de la escuela, para configurar otras maneras. • *Reconoce las distintas nociones de práctica pedagógica y educativa presentes en los escenarios de práctica.* • *Dialoga con los diferentes sujetos de la práctica.* • *Identifica los discursos, prácticas y saberes presentes en el ámbito educativo.* • *Diseña situaciones de aprendizaje para mejorar la práctica.*

Plano práctico	Plano investigativo
Potenciar la dimensión ético-política en la formación de maestros, haciendo conscientes y explícitas las acciones posibles para consolidar la capacidad de agencia.	Sistematizar la práctica pedagógica investigativa mediante la presentación de una producción que dé cuenta de los saberes construidos.
• *Reconoce los escenarios de práctica y sus potencialidades* • *Cuestiona los diferentes dispositivos arraigados a las prácticas pedagógicas* • *Promueve estrategias para fortalecer la formación ética y política de los maestros* • *Sistematiza y da a conocer los saberes pedagógicos producidos* • *Motiva la capacidad crítica y reflexiva*	• *Promueve el desarrollo de propuestas metodológicas para poner en práctica la investigación en el aula* • *Realiza proyectos de aula que respondan a problemáticas vigentes* • *Organiza distintas formas de visibilizar los resultados de la investigación realizada* • *Fomenta el trabajo en equipo y la interdisciplinariedad*

2. Recomendaciones de uso

Este manual invita a los lectores a ir más allá de la pasividad y a aplicar activamente su contenido en su práctica y formación como maestros. Desde una perspectiva metodológica, se recomienda trabajar con el manual antes de iniciar la última práctica prevista en los planes de estudios de las licenciaturas o los programas de escuelas normales. Se asume que los lectores ya poseen experiencia y conocimientos relacionados con la educación y la pedagogía. La estructura del manual sigue una ruta predefinida, como se muestra en la Figura 1, con una sección central que incluye introducción, tres partes teórico-metodológicas, glosario y referencias, como se anunció previamente.

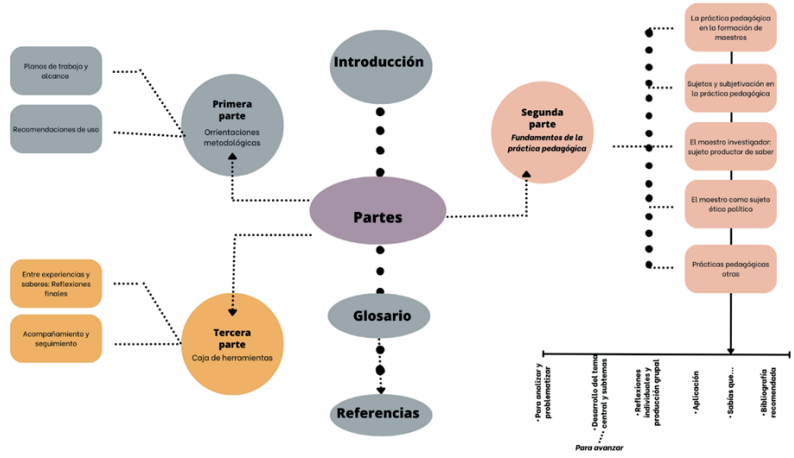


Figura 1. Estructura del manual

La segunda parte se enfoca en la presentación de las cinco temáticas centrales a través de capítulos que están divididos en las siguientes secciones:

- ***Para analizar y problematizar*:** en esta sección se busca que los maestros asesores de práctica y los practicantes realicen y propongan reflexiones preliminares sobre cómo abordar cada tema central a partir de preguntas problematizadoras. Para ello, se proporcionan algunas preguntas y se invita a que propongan otros interrogantes u otras maneras. Se recomienda que se desarrollen primero de manera individual y luego en grupo, con el fin de llevar a cabo conversaciones genuinas y avanzar hacia una actitud crítica.

- ***Desarrollo de la temática:*** los temas y subtemas se plantean desde una perspectiva crítica que impulsa la reflexión y el cuestionamiento en el lector, y lo motiva a asimilar los enfoques presentados. Cada apartado incluye una sección de "actividades para avanzar y profundizar", las cuales trasladan los conceptos y autores del ámbito teórico al práctico y metodológico. Estas actividades combinan textos con diversos materiales (lecturas, películas, videos y experiencias de aula) y son relativamente breves. Se realizan en el aula con el grupo de practicantes como pasos preliminares para el acercamiento a diferentes escenarios de práctica.

- ***Reflexiones individuales y producción grupal:*** esta actividad alienta a los participantes a ejercer su autonomía y a superar el papel tradicional de "dictadores de clase" o meros repetidores de contenido. Se busca que se involucren activamente en la creación de una caja de herramientas que respalde el desarrollo de sus prácticas. Este proceso implica acercamientos preliminares a los distintos entornos de práctica, a fin de fomentar la colaboración para establecer métodos de apoyo y seguimiento.

  La primera unidad anima a proponer un diario pedagógico; la segunda unidad se centra en la participación en la creación de

herramientas para el desarrollo y acompañamiento de la práctica; la tercera unidad invita a la reconstrucción de proyectos existentes hacia una ruta de sistematización; la cuarta unidad determina dinámicas para abordar el conocimiento y saber disciplinario y las estrategias de evaluación; y el quinto capítulo propone diseñar un instrumento para quienes coordinan iniciativas formativas en contextos educativos y comunitarios.

- ***Aplicación:*** esta sección se asemeja a un "manos a la obra", con el objetivo de expresar lo abordado teórica y conceptualmente en acciones prácticas. Cada actividad está diseñada para ejecutarse en el centro de la práctica y formar parte de las acciones cotidianas. Ofrece a los maestros en formación, así como a los docentes de instituciones escolares y universidades, herramientas para reflexionar sobre el acto educativo y comprender lo que sucede en el día a día de la escuela.

  En la primera unidad se propone un acercamiento y reconocimiento de la carta de navegación institucional, el PEI (Proyecto Educativo Institucional) o proyecto educativo o su equivalente en instituciones cuyo ámbito misional no sea la educación. Estas normas regulan la institución y establecen directrices relacionadas con el conocimiento, los sujetos y el poder. La segunda unidad se centra en los acuerdos institucionalizados para el desarrollo de la labor docente, explorando mecanismos y posibilidades de acción. La tercera unidad promueve la formulación de propuestas de aula para fortalecer el componente investigativo. En la cuarta unidad se busca recopilar experiencias en una producción, es decir, llevar a cabo la sistematización. Y el capítulo cinco tiene como objetivo reflexionar sobre las experiencias vividas, prestando especial atención a las carencias, desafíos y necesidades que deben considerarse para futuras prácticas y aprendizajes.

- ***Sabías que:*** en este apartado se comparte información sobre pedagogos cuyas contribuciones han sido significativas, pero que a menudo no reciben la atención que merecen. Además,

se busca ampliar el conocimiento en beneficio de la formación docente a partir de datos relevantes que pueden enriquecer la comprensión y práctica educativa

- ***Bibliografía recomendada:*** en este espacio se listan textos complementarios y otros materiales multimedia como películas, videos, enlaces a páginas que contienen información relevante relacionada con cada tema.

Se espera que las instituciones o personas que usen este manual articulen tiempos, espacios, finalidades y exigencias para avanzar con las propuestas de trabajo y se arriesguen a emprender otras actividades producto de la experiencia; pero, sobre todo, que logren afianzar, problematizar, complementar los planteamientos teóricos aquí presentados para la formación de maestros. Cada capítulo fue pensado como un momento de la práctica para ir avanzando en los proyectos y resultados esperados.

El proceso de la práctica demanda unos espacios conjuntos de reflexión que incluyan también a los otros maestros practicantes, para tener la oportunidad de reconocer sus aciertos o de reorientar el camino de ser necesario. Y esto se logra a través del diálogo con cierta regularidad y fuera de los espacios de práctica. Por ello, este manual invita a efectuar encuentros periódicos, en los que se comparta sobre lo que se ha logrado de las actividades de aplicación previstas: "Qué bueno sería, en realidad, si trabajáramos metódicamente con los educandos cada dos días, durante algún tiempo que dedicáramos al análisis crítico de nuestro lenguaje, de nuestra práctica" (Freire, 2008a, p. 105).

Finalmente, se invita a enriquecer el texto, los autores, las miradas, de modo que sea un documento en constante reconstrucción, dinámico, que recoja la experiencia de quienes hagan parte del equipo formativo. También son bienvenidas otras actividades, lecturas, videos, experiencias y demás recursos que puedan complementar el manual.

SEGUNDA PARTE

FUNDAMENTOS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

1. La práctica pedagógica en la formación de maestros

1.1 Para analizar y problematizar

A partir de las experiencias previas en las prácticas pedagógicas a lo largo de su proceso de formación, analice las siguientes preguntas de manera individual. Comparta con los demás maestros en formación del grupo sus percepciones preliminares y formule las inquietudes que emerjan el trabajo. Se espera que puedan contrastar sus respuestas con la lectura y lo planteado a lo largo del capítulo, que lo invito a leer.

- ¿Qué es una práctica pedagógica?, ¿cómo la define? _____
  _____
  _____
  _____
  _____
- ¿Cuál es el objetivo o finalidad de realizar su práctica pedagógica?
  _____
  _____
  _____
  _____
- ¿Qué requisitos debe cumplir una práctica para considerarla pedagógica? _____
  _____
  _____
  _____
  _____

- ¿Qué condiciones deben darse para acreditar una práctica pedagógica ideal? _____
  _____
  _____
  _____

- Síntesis grupal del ejercicio: _____
  _____
  _____
  _____
  _____

1.2 Discursos sobre práctica pedagógica

Hablar de práctica pedagógica en Colombia, y en la UPTC, es aludir al núcleo de la formación de maestros. Asunto que ha sido reflexionado por docentes investigadores[1] influenciados por diversas tradiciones pedagógicas entre las que se destacan la alemana, la francesa y la anglosajona, que ofrecen aportes significativos para entender, reconocer y arriesgar diversas nociones tanto teóricas como metodológicas. Animarse a escribir sobre las prácticas pedagógicas resulta desafiante, pues no es fácil recorrer el camino pedregoso que permite llegar al centro de la problematización sobre la formación de maestros y su evaluación.

En la experiencia habitual subsisten normas sobre enseñar y aprender bajo regímenes disciplinarios, y con frecuencia se percibe que uno de los problemas primordiales de aula es la "falta de control de disciplina", algo que viene arraigado de las sociedades de control del siglo XVIII, de la norma, de la disciplina planteada por Foucault. De la misma forma, el orden se convierte en el objetivo central y la censura en algo inimaginado. Todo esto invita a mirar de manera disruptiva y con otras formas de análisis.

En este recorrido se reconocen y cuestionan las distintas nociones y denominaciones sobre práctica pedagógica, desde asumirla como

1 El Grupo Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP), el Movimiento Pedagógico, Armando Zambrano, Araceli Tezanos, Mario Díaz, José Olmedo Ortega Hurtado.

praxis, como aplicación de la teoría, escisión entre teoría y práctica, reducirla a lo que sucede en el aula o como un entrecruzamiento donde se ponen en juego los sujetos, el poder y las instituciones. Independientemente de la línea discursiva, se abordan elementos para ahondar en "la teoría" de las prácticas, sus dimensiones y características desde los planteamientos de Michael Foucault. Se busca ofrecer herramientas para poder leer "las prácticas" de las prácticas pedagógicas, a partir de los *discursos emergentes*, entendiendo discurso como

> un conjunto de enunciados en tanto que dependan de la misma formación discursiva; no forma una unidad retórica o formal, indefinidamente repetible y cuya aparición o utilización en la historia podría señalarse (y explicarse llegado el caso); está constituido por un número limitado de enunciados para los cuales puede definirse un conjunto de condiciones de existencia. (Foucault, 1969, p. 105)

Por otra parte, "el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse" (Foucault, 1992, p. 6).

Enunciar no solo es verbalizar o escribir o hacer algo con palabras, "un enunciado es siempre un acontecimiento que ni la lengua ni el sentido pueden agotar por completo" (Foucault, 1969, p. 25). En el ámbito de lo semántico, los enunciados permiten que hagamos cosas, los discursos. Como ejemplo de enunciados están las ecuaciones matemáticas o un gráfico, un árbol genealógico, pero también una frase ¡Hoy unos niños se burlaron de mí¡, o lo que dice una maestra en una escena de la película *La Conducta* de Ernesto Daranas (2014)[2]: "Trátalos como delincuentes y serán delincuentes" o "prefiere escribir a máquina para hacer que las palabras suenen", frente a un acontecimiento que se presenta en el aula de clase. Estos enunciados constituyen formas de lo dicho y producen realidades.

2 *Conducta* es un largometraje cubano de ficción de 2014, escrito y dirigido por Ernesto Daranas. Narra la historia de Chala —un niño habanero de 11 años que vive con su madre adicta y entrena perros de pelea para sobrevivir— y de Carmela, su profesora de sexto grado, que lucha para evitar que el niño sea enviado a una escuela de conducta.

Al igual que en otro tipo de prácticas de tipo social, la práctica pedagógica, si se piensa en los escenarios singulares donde se realiza, rodeada de infinidad de variables incontrolables y emergentes, con resultados insospechables, puede ser valorada como altamente compleja. La puesta en escena de "una clase" trae consigo una cantidad de contingencias, en donde se puede llegar a cuestionar los saberes, las creencias, la ética, la política, los valores; se pasa de certezas a incertidumbres, se puede perder el control. Nada más aterrador que recibir una pregunta sobre un tema del que poco se conoce, algo que se convierte en una escena perturbadora, y la puesta en apuros de los estudiantes hacia su maestro novel: el practicante[3]. Esto y más puede presentarse en tan solo una hora de clase, que se convierte en una eternidad, en el detonante para múltiples autocuestionamientos y hasta el motivo para poner en tela de juicio la autoestima y la formación. Así lo escribe Freire en su texto *Cartas a quien pretende enseñar*, Quinta carta. Primer día de clase:

> Comenzaré por presentar la situación de quien, por primera vez, se expone por entero a los alumnos. Difícilmente estará ese primer día libre de inseguridades, de timidez o inhibiciones, principalmente si la maestra o el maestro más que pensarse inseguros se encuentran realmente inseguros, y se sienten alcanzados por el miedo de no ser capaces de conducir los trabajos ni de sortear las dificultades. En el fondo, de repente, la situación concreta que ella o él enfrentan en el salón de clase no tiene casi nada que ver con los discursos teóricos que se acostumbraron a escuchar. En ocasiones incluso existe alguna relación entre lo que escucharon y estudiaron, pero los asalta una incertidumbre demasiado grande que los deja aturdidos y confusos. No saben cómo decidir. (Freire, 2008a, p. 88)

3 Es importante aclarar que se usa el término maestro en formación para referirse al sujeto que se forma para ser licenciado o normalista superior, y se relaciona con la enseñanza en los escenarios educativos, sociales o culturales, según el marco regulatorio colombiano. Para evitar estandarizar, en este texto se usarán las diversas formas de enunciación, a saber: maestro practicante, practicante, maestro novel, porque en el fondo no señala posturas de un sujeto distinto.

El lugar de las prácticas[4] ofrece una fuente privilegiada para evaluar las creaciones posibles de los sujetos (maestros, practicantes), sus propuestas, los aprendizajes que activan, sus fracasos, sus temores y hasta los resultados frente a una apuesta de formación. Sin embargo, se encuentra más encasillada como un instrumento para proveer evidencias y se menosprecia o se desaprovecha como germen para recuperar y leer lo que ocurre en el aula; se ha dejado de lado un escenario propicio para abordar las prácticas como objeto de estudio, como un campo para recuperar el saber pedagógico que construyen los maestros en formación, quizá por la desconfianza de que esta no cuenta con un estatuto teórico científico, que la haga merecedora de una reflexión y escritura.

> La historia de la práctica pedagógica posibilita el análisis de las 'formas de lo dicho', ya que, en las prácticas de saber en la enseñanza, la pedagogía produce 'formas' de enunciación de los saberes. Esta aproximación permite la apropiación de un capítulo de nuestra historia cultural, al convertir en objeto de análisis la memoria del saber institucionalizado y de los sujetos que mediante él participan de una práctica. (Zuluaga Garcés, 1999, pp. 15-16)

La película *La Conducta* es el escenario propicio para hacer un ejercicio de lectura de contexto e identificar enunciados y discursos entendidos como prácticas, encontrar los saberes allí construidos, las maneras de ser y de decir de los sujetos. Este film generó un intenso debate social y político en entidades como el Ministerio de Educación de Cuba, donde se promovió hacerla parte de las discusiones en las escuelas. Al respecto, el escritor y productor del filme mencionó que

> El sistema educacional es apenas un pretexto para hablar de problemas que son inherentes a casi todas las instituciones oficiales

4 Para referirse a la práctica pedagógica, se empleará también la palabra *práctica* sin ningún énfasis, por cuanto el trabajo gira exclusivamente en las prácticas pedagógicas realizadas en el proceso denominado de formación inicial. Si bien existen diferentes términos para referenciarla, no se desconoce la carga política, social e histórica que conlleva. Por lo tanto, al finalizar el documento se presenta un glosario para abordar en detalle estas distinciones.

> y no solo en Cuba. El aula de Carmela es un contrapunto al estado de las cosas –tal vez una parábola sobre una Cuba posible, un espacio donde se respetan las diferencias, donde el criterio de todos cuenta y el sentido común supera las manipulaciones del burocratismo y de la política. (Daranas, 2014)

Por otra parte, profundizar en el saber corresponde al "campo de coordinación y de subordinación de los enunciados en que los conceptos aparecen, se definen, se aplican y se transforman" (Foucault, 1969, p. 163). Hay saberes aislados de las ciencias, "pero no existe saber sin una práctica discursiva definida" (1969, p. 163), y toda práctica discursiva es "un conjunto de reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y en el espacio, que han definido, para una época dada y para un área social, económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa" (Castro, 2004, p. 428); además, puede concretarse por el saber que forma.

Las reglas, aunque no estén explícitamente establecidas, provienen de la dinámica institucional (establecen el marco en el que se desarrolla y le da sentido) y son del orden del saber y del poder, influencian las formas de racionalidad que organizan las maneras de hacer (así, por ejemplo, nuestro modo de ser tiene que ver con las prácticas sociales que nos constituyen, las que están en nuestro entorno, la familia, lo social), lo que significa que guían el quehacer de los maestros pese a la diversidad y variedad de sujetos-maestros; contribuyen a definir acciones, el marco en el que se despliegan, definen su estructura, funciones y propósitos, pero también tienen reglas implícitas que provienen de saberes y maneras particulares de ejercicio del poder, influyen en los trabajos y disposiciones de los maestros en el aula, y orientan su quehacer (Noguera-Ramírez, 2018).

En síntesis, se entiende que toda práctica, según Foucault, está suscrita en el ámbito del poder, del saber y del sujeto, esto es, sus dimensiones, las cuales permiten representar las vertientes que en su conjunto logran darle existencia y permiten leer y pensar la

pedagogía y sus interacciones (Pulido Cortés et al., 2021). El poder, a su vez, tiene que ver con juego de fuerzas, el saber con la verdad y los sujetos con la ética. A continuación, se amplían las dimensiones aquí presentadas.

En cuanto al poder, no es algo que se posea, sino que se ejerce, circula (Foucault, 1982). Veamos estas palabra en un caso. En una institución escolar hay dos salones: 601 y 602. En cada uno hay un maestro contratado por la institución, con título profesional que lo habilita para ejercer la docencia, tiene el espacio para ejercer el poder. En el salón 601 la clase se desarrolla con tranquilidad, los estudiantes atienden al maestro, hay silencio, interacción, sucede lo que se espera en el desarrollo de una clase; en el aula 602 hay gritos, los niños corren por todo el salón, hay objetos volando, el docente no logra la atención de sus alumnos. En el aula 602 el maestro opta por colocar una mala nota por el mal comportamiento; sin embargo, los estudiantes tienen el poder de reclamar. En estos escenarios ¿quién tiene el poder en cada aula?, ¿cuáles son los juegos de poder que se viven? En el ámbito escolar, el poder se ejerce primordialmente a través de las diferentes normas institucionalizadas para regular las conductas y en general los procesos educativos.

En cuanto al saber, es del orden de la verdad. A los seres humanos desde pequeños se les enseñan muchas verdades, o se anhela que sea verdad, algunas cambian con el tiempo y tienen relación con la forma como se ve el mundo en un momento histórico. Esas verdades se van instalando y permiten tener elementos que hacen parte del saber. La verdad tiene que ver, entonces, con unas condiciones de posibilidad que hacen que se instauren en un determinado espacio tiempo. Por ejemplo, hasta hace relativamente poco tiempo se enseñaba en las escuelas que existían nueve planetas en el sistema solar; sin embargo, en el año 2006 se encontró que Plutón no cumple con las condiciones para ser denominado planeta. En la práctica, el saber tiene que ver con los conceptos, con los objetos de conocimiento, con el saber disciplinar, con la comprensión entre teórico-practico.

Por su parte, lo relacionado con el sujeto tiene que ver con lo ético. Se entiende "sujeto (…) por un lado, sometido, 'sujeto' por el

control y la dependencia de otro; por otro lado, ligado, 'sujeto' a la propia identidad por las prácticas y el conocimiento de sí" (Castro, 2004, p. 411). La forma en que se ejerce el poder y las decisiones que se toman pueden estar sujetas a consideraciones éticas, como la justicia, la equidad y el respeto por los derechos de los demás. Por ejemplo, cuando un maestro cuestiona sobre las normas o procedimientos instaurados como mecanismos de restricción a los alumnos, está actuando desde el campo de lo ético. Aquí se reconoce el autoconocimiento del maestro, las formas de subjetivación, de tenacidad frente al rol que desempeña.

Actividades para avanzar y profundizar

Desarrolle individualmente las dos actividades con sus respectivos apartados. De ser posible, al finalizar socialice con los compañeros del grupo.

1. En cada uno de los siguientes enunciados identifique las relaciones que se presentan: del sujeto con el saber, del sujeto con el poder, del sujeto consigo mismo. Justifique.
   a. El profesor no me deja entrar a clase si no llevo el uniforme completo_____
   _____
   _____
   _____

   b. Profesora, no estoy de acuerdo con el plan de área, ¿me permite proponer otra cosa? _____
   _____
   _____
   _____

   c. ¿Por qué no entregó los planes de clase y alistó los materiales a tiempo para desarrollar el proyecto? _____
   _____
   _____
   _____

d. Siento que la clase de hoy no estuvo muy bien_____
_____
_____
_____

e. Un día, en la escuela me asignaron como anfitrión del festival de inglés. Esto significó que llegaran al colegio otras escuelas. No pude dejar de sudar todo el tiempo por el temor de hablar en público en inglés y, sobre todo, de equivocarme frente a muchos studiantes. _____
_____
_____
_____

A partir del siguiente fragmento tomado de un ensayo producto de una práctica en la UPTC, seleccione algunos enunciados en la situación escolar narrada que le permitan identificar y relacionar con las dimensiones de toda práctica: sujeto, saber y poder. Se recomienda usar resaltadores de distinto color para cada una y colocarlo en la tabla que viene a continuación.

Este ensayo reflexivo se desarrolla basado en las catorce (14) semanas de práctica educativa transcurridas en un colegio de Boyacá, con los grados sextos (6°03, 6°06, 6°08 y 6°12) y séptimos (7°01 y 7°02), en la que se observó la particularidad de que la institución toma la disciplina como eje fundamental para la convivencia, aspecto que aborda todo tipo de situaciones entre actividades, normativas, solución de conflictos, comportamiento y la "debida" formación de los estudiantes, aunque llegando a ser excesivo el control que se ejerce. Incluso, al observar más profundamente los lineamientos para la correcta conducta de los estudiantes, se encontró que es el causante de miedo a los correctivos, retraimiento y exagerada autorregulación de los estudiantes, todo por buscar que asimilen que las reglas internas del colegio jamás han de romperse.

La contrariedad de lo anterior es el nivel de exigencia de la institución hacia los estudiantes, en cuanto a la disciplina se refiere, en la cual cada norma es más ridícula y extrema que la anterior solo por "continuar posicionándose como uno de los mejores colegios a nivel local, regional y nacional, por su calidad en la prestación del servicio educativo, excelencia académica, apropiación pedagógica, convivencia armónica y formación en valores." (Institución educativa, 2017), pero que realmente solo está consiguiendo un descenso en la calidad académica prestada, viéndose esto reflejado en los resultados dados por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), los niveles de deserción académica y el continuo ponderado de notas bajas.

Dimensiones	Enunciados
Sujeto	
Saber	
Poder	

Pensar en la práctica pedagógica requiere articular una serie de acciones y dispositivos, las instituciones y el momento para su realización, los asuntos normativos, en cómo se pueden dar las

relaciones de saber-poder-sujeto entre el tríptico formativo (sujeto maestro, docente asesor, docente titular), los tópicos por trabajar, el seguimiento, y más recientemente, todas aquellas disposiciones que el Gobierno nacional ha venido agregando y que son del orden de las relaciones del sujeto con las instituciones, *desde el cuidado de sí*. Se tiene la creencia de contar con las condiciones necesarias para vivir la aventura. Todo esto acompañado y articulado a maneras y formas institucionales para controlar la actuación del maestro novel-el practicante. Si bien la práctica pedagógica no puede ser modificada a voluntad, los maestros logran buscar maneras de ejercer su agencia dentro de las relaciones de saber y poder que caracterizan su entorno institucional (Noguera-Ramírez, 2018).

Esta narrativa resulta familiar para quienes se forman como maestros o hacen parte del proceso. Por tanto, es necesario retomar, cuestionar y reflexionar sobre ¿qué constituye una práctica pedagógica y la diferencia de otras prácticas?, ¿quiénes hacen la pedagogía?, ¿cuál es el lugar de la práctica en estas construcciones pedagógicas? Si la práctica es un elemento integrador en la formación del futuro maestro, hay que cuestionar cuál es la apuesta de maestro a la que se quiere llegar: el que "obedece" o el que intenta crear otras posibilidades que no concilian con las prácticas de aula o el que se deja capturar por el facilismo de repetir las prácticas que aparentemente se consideran exitosas. ¿Los maestros pueden buscar espacios para incidir y participar en la toma de decisiones institucionales o implementar enfoques pedagógicos que desafíen las normas establecidas?

En otras palabras, pensar la práctica hoy requiere acudir a otras fuentes de interrogación, a otras experiencias que no son las mismas para todos, revisar el sentido de una práctica pedagógica, si su planteamiento quedó paralizado en los imaginarios o en los arraigados aprendizajes logrados en el proceso de formación docente de quienes desempeñan actualmente otros roles. Se precisa teorizarla, reconocer las transformaciones que ha tenido y las oportunidades que ofrece para la formación.

En la literatura colombiana se encuentran escritos centrados en la formación docente desde distintos enfoques teóricos y líneas de

investigación que reiteran como cuestión ineludible la relación/separación entre teoría y práctica vistas con fundamento en las orientaciones, los supuestos teóricos y que derivan en propuestas formativas. Sin embargo, persiste la ausencia de investigaciones que intenten comprender el sitio de las prácticas pedagógicas con ese protagonismo que emerge cada vez que el maestro en formación se pone en acción, centrarse en lo que hace o deja de hacer, pues la mayoría de las veces no se dan a conocer o no son motivo de análisis los registros discursivos leídos desde las voces de los protagonistas, no se reconoce al maestro como sujeto portador y productor de saber.

Es probable que la práctica se haya asumido como la puesta en escena de la formación recibida, es decir, como la aplicación de la teoría. Ahora bien, para Deleuze, "La práctica es un conjunto de conexiones de un punto teórico con otro, y la teoría un empalme de una práctica con otra. Ninguna teoría puede desarrollarse sin encontrar una especie de muro, y se precisa la práctica para agujerearlo" (Foucault & Deleuze, 1993, p. 78), la teoría no cimenta la práctica ni la práctica es una aplicación de la teoría. La teoría no genera una práctica: es una práctica. Nada más evidente si es llevado al campo educativo, en donde frecuentemente se recibe la fundamentación teórica con la ilusa pretensión de luego realizar la "practica"; sin embargo, ocurre que la realidad, algunas veces, no coincide con las conceptualizaciones arraigadas que se quieren poner a prueba; lo que ocurre en las escuelas dista de esta teorización y, mejor aún, son estos espacios desde donde surge y se construye la pedagogía.

La cotidianidad ofrece elementos para evidenciar estos planteamientos, la existencia de un abismo entre lo que se aprende en la universidad y lo que ocurre en la práctica. Muchas veces los pedagogos y las teorías estudiadas no ofrecen lo necesario para resolver los problemas de aula, por cuanto sus discursos corresponden a otros espacios y tiempos, pues los discursos no son estáticos, o porque hay otras condiciones de posibilidad para lograr que la enseñanza tenga algún impacto. Y, por el contrario, se

encuentran acciones o iniciativas que afloran, algunas de ellas sin ni siquiera ser planeadas, y logran tener efectos inadvertidos que, si son sistematizados, probablemente trasciendan. Esto solo se da en la práctica, algo que por más que se planee no ocurre como se escribió, nada más apartado de esta situación. Al planear una clase pensamos en niños o jóvenes sentados, como oyentes pasivos, disciplinados "la disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos dóciles" (Foucault, 2002, p. 126), pero cuando se está en escena, las condiciones son muy distintas. Hoy, a diferencia de ayer, los estudiantes cuestionan, aportan, controvierten, y más con el uso de las tecnologías que hace que el ejercicio de ofrecerles información ya no sea necesario o suficiente, situación que incluso genera algo de temor en los maestros en formación.

1.2.1 Nociones de práctica pedagógica desde las miradas y aportes locales

Entre las distintas consideraciones contenidas en los discursos revisados de práctica pedagógica, no pueden faltar los aportes del pedagogo latinoamericano Paulo Freire, quien, en su libro *Pedagogía de la autonomía,* ofrece elementos para comprender la práctica en cuanto dimensión social y ética de la condición humana. En ese sentido, la piensa como una experiencia vital, como un tiempo de hechura de posibilidades y no de determinismo, "Enseñar exige el reconocimiento de ser condicionado" (p. 52), estimula a no ser un objeto de la historia sino un sujeto, ser consciente de sus obstáculos, de sus razones de ser.

> Es en la inconclusión del ser, que se sabe como tal, donde se funda la educación como un proceso permanente. Mujeres y hombres se hicieron educables en la medida en que se reconocieron inacabados. Eso explica que insista tanto en la problematización de futuro, y que rechace su inexorabilidad. (Freire, 1999, pp. 56-57)

Su obra y, en particular, el libro, logran perturbar al lector con las ideas propuestas de manera creativa, actual y consoladora frente

a los continuos interrogantes sobre la formación de educadores. En todo caso, ofrece a través de la pedagogía desde la ética, la autonomía y el respecto a la dignidad de una forma de vida; no se trata de mantener un discurso en la cotidianidad de la escuela, pues si este cambia o no trasciende en los otros ámbitos de la vida, se debe privilegiar la autenticidad.

Este pedagogo continúa aportando a través de once postulados que permiten detenerse sobre las exigencias que todo educador asume en una práctica liberadora: enseñar exige rigor metódico, investigación, respeto al saber de los educandos, crítica, estética y ética (lo ético y la belleza como hacer el bien), corporeización de las palabras en el ejemplo (ser coherente entre lo que se dice y lo que se hace), riesgo, exaltación de lo nuevo y rechazo de cualquier forma de segregación, debate crítico sobre la práctica, darle lugar a la identidad cultural, reconocimiento del inacabamiento de ser condicionado pero no determinado, es decir, mostrarse de acuerdo con lo que hace a un sujeto ser maestro es el estudio, sobre las dificultades y significaciones que se deben situar en el debate en el aula.

En estas pretensiones llama la atención la reflexión crítica sobre la práctica, en cuanto es una manera de revisar la práctica de hoy y de ayer, como la oportunidad de mejorar la próxima. Este es uno de los legados más representativos del autor. Cada uno de estos principios del pensador Paulo Freire abordan de manera profunda su alcance y son necesarios para identificar también sus límites, de manera que se logre no dejar estático su pensamiento, sino ir más allá. La forma en que Paulo Freire cuestiona y problematiza es profundamente inquietante para los educadores, puesto que visibiliza lo estético a través de los sentidos y de las emociones como inherentes al saber de la competencia en la práctica.

La tradición occidental ha tenido un impacto significativo en la valoración de la práctica y la teoría. Aristóteles, en la *Ética a Nicómaco*, ubicaba el saber teórico como superior, relacionado con

la vida contemplativa, mientras que al saber práctico lo consideraba menor, relacionado con la vida activa. Esta jerarquía ha llevado a una subvaloración de la práctica, llegando incluso a negar su importancia en la generación de conocimiento (Mejía Jiménez, 2022a).

Entender la práctica pedagógica implica hacer una lectura *in situ* de lo que acontece en los distintos escenarios de práctica, a partir de los enunciados que dan cuenta de las formas como ciertos discursos se han entendido, se consolidan y transitan en un espacio-tiempo. Mediante la revisión de literatura producida en Colombia es posible retomar las distintas consideraciones que han sido fruto de investigaciones y que abundan en los discursos de académicos, la práctica "(...) se convierte en un nuevo lugar epistémico para construir realidades" (Mejía Jiménez, 2022b, p. 62).

Otra arista desde donde se lee la práctica, es la experiencia, la que se vive tanto en el aula como fuera de esta, y es relevante en la formación de los maestros, es lo que constituye a un pedagogo, su saber pedagógico, algo muy alejado de lo que sucede en el presente, en que la formación docente se dedica a entrenamiento, instrumentalización y planteamientos didácticos (Zambrano, 2019). En ese sentido, el llamado es a rescatar el valor de la experiencia, constituida por un antes y un después, que ocurre de manera individual, en solitario, que transforma a quien la vive. La experiencia resulta fundamental para la generación de conocimiento práctico, ya que se basa en la práctica y la acción, y permite comprender las lógicas propias (Noguera-Ramírez, 2018).

Otra connotación que se encuentra en el campo de la práctica es la referida a la praxis, la cual se entiende como una acción que no solo tiene un propósito dirigido al agente mismo, sino que también se orienta hacia una meta que va más allá de él. La práctica educativa es una forma particular de praxis, se enfoca en promover el crecimiento y desarrollo de los seres humanos. Así, la educación no se limita a la mera transmisión de conocimientos, sino que comprende una praxis que implica reflexión, toma de decisiones y una acción responsable

tanto por parte de los educadores como de los educandos (Runge Peña & Muñoz Gaviria, 2012).

Para finalizar este reconocimiento de las nociones trabajadas en el contexto es conveniente señalar algunas formas de adjetivar la práctica en la formación de maestros en Colombia, en cuanto todas refieren en esencia al mismo asunto y su uso está adaptado al alcance o a los momentos en que se desarrolla. Estas referencias se encuentran particularmente en documentos de la política pública, y son ampliadas en el capítulo del glosario.

Sin embargo, algo que se puede notar es la aparente relación y hasta gradualidad del uso del término; así, por ejemplo, la práctica pedagógica se ubica más en el contexto de las prácticas de las escuelas normales y de los programas de licenciatura; las prácticas docentes, en el ámbito de los docentes en ejercicio y de manera más recurrente en aquellos que se desempeñan en educación superior, que se identifican como especialistas en una disciplina; finalmente la práctica educativa es una expresión mucho más abierta, que se usa para referirse no solo a prácticas de aula, sino a las que se realizan en otros ámbitos como hospitales, escenarios sociales o culturales.

Actividad para avanzar y profundizar

Desarrollen en grupos de trabajo las siguientes actividades:

1. Lean el texto de Paulo Freire, *Cartas a quien pretende enseñar* (se recomiendan la cuarta carta: "De las cualidades indispensables para el mejor desempeño de las maestras y los maestros progresistas" y la quinta: "Primer día de clase"), luego extraigan las ideas clave y compartan lo más relevante. Dejen una reflexión que recoja la intención de las cartas y contrástenlas con algunos elementos abordados en este apartado. _____

   _____

   _____

   _____

2. Se recomienda ver la película *La Conducta* (a la cual se hizo referencia anteriormente) colectivamente en horas de clase o, en su defecto, que cada maestro en formación la vea antes de las actividades previstas, pero después del planteamiento teórico de este apartado.

3. Retomen de la película *La Conducta*, algunas situaciones y determinen los elementos abordados, traten de **describir** de la forma más detallada y objetiva que se pueda, evitando incluir valoraciones:

   a. Las conductas que Carmela adopta para conducir su trabajo dentro del aula. _____
   _____
   _____
   _____

   b. Ejemplos concretos de las actitudes y modos de desenvolverse de Carmela con su alumnado a lo largo de la película, fijando la mirada en cuestiones como palabras que usa para dirigirse a ellos, tono de voz, modos de gestionar los conflictos. Describan lo que ven y lo que oyen; excluyan, por ahora, la valoración. __
   _____
   _____
   _____

   c. Las maneras de Carmela de relacionarse con el propio contenido de su trabajo_____
   _____
   _____
   _____

   d. Los cambios que suscitan las acciones de Carmela con los familiares de los niños de la película _____
   _____
   _____
   _____

4. Sinteticen y compartan la reflexión del análisis crítico realizado, pero intentando contrastar los planteamientos teóricos que antes fueron vistos con el concepto de práctica y las posibilidades de constitución de los sujetos maestros._____
_____
_____
_____

1.2.2 Características de la práctica

Según Castro (2004), las prácticas para Foucault están definidas y delimitadas por tres características, las cuales pueden o no estar presentes:

1) Homogeneidad: se refiere a la racionalidad o regularidad que organiza las formas de hacer, centrándose en "lo que hacen y la manera en que lo hacen", es decir, tiene que ver con los estilos de aprendizaje, en el modo como se conectan con algunas cosas. Dentro del ambiente escolar se identifica por la forma particular en que el maestro realiza su trabajo, las metodologías o recursos que privilegia, la manera de llegarle a sus estudiantes y de organizar sus ideas, las cuales se vuelven un identificador de ese maestro, le dan su particularidad. Así, por ejemplo, en cada una de las disciplinas en las que se instruye para ser maestro, hay prácticas propias, las cuales, si bien pueden ser idénticas para varios maestros, en cada uno aparece el sello personal, con el que se siente a gusto.

Esta característica se puede hacer visible cuando el maestro para desarrollar sus clases tiene ciertas preferencias por algunas metodologías, recursos o las formas de saber; es decir, desde una vertiente técnica. Tiene unas formas particulares de desempeñarse, unas formas de entender los juegos de poder, esto es, desde una vertiente estratégica. En las escuelas rurales, con las guías de escuela nueva, si bien hay una manera de trabajo, cada maestro le imprime la propia, que no es la misma de un compañero a otro. Un ejemplo

claro de homogeneidad se puede extraer de la película *La Conducta*, a partir del personaje de la maestra Carmela, en la manera como enseña a los niños, los ejemplos y ejercicios que utiliza, los valores educativos y sociales, las actuaciones y permisibilidades en el aula; aquí se manifiesta una manera específica de racionalidad, de preferencias por ciertos materiales, estrategias y modos de relación consigo mismo y con los demás.

2) Sistematicidad: responde a cómo se construye el sujeto en el tiempo, implica considerar recurrentemente el eje del saber, del poder y del sujeto en lo que tienen de específico y en su entrelazamiento; esto abarca las prácticas discursivas, las relaciones con los demás y las relaciones del sujeto en sí mismo. Es decir, permite ver cómo en la recurrencia de sus acciones logra ir marcando una pauta, estableciendo o hasta institucionalizando unas maneras propias de ser, de pensar y de actuar. Esta característica permite ver las transformaciones que se van dando y permanecen en el tiempo como unas dinámicas se van arraigando y otras que desaparecen o son reemplazadas por elementos que van emergiendo. Por ejemplo, el uso de los dispositivos tecnológicos, que en algún momento modificó las prácticas de aula, conocidas comúnmente como prácticas tradicionales, y más recientemente entra en el juego la inteligencia artificial, con retos para los docentes.

En esta característica, el maestro, a través de sus prácticas, logra ir realizando construcciones propias, hallazgos con resultados que generan nuevos conceptos, nuevas maneras, las cuales, a partir de las relaciones de poder, es posible ir incorporando mediante unos acuerdos que a lo largo del tiempo van transformando la escuela y al sujeto maestro. El ejemplo claro nuevamente de la película es la forma en que Martha −la maestra que sustituye a Carmela debido a su enfermedad− se va transformando en sus prácticas de enseñanza, afronta los conflictos personales y profesionales, formaliza las relaciones de poder consigo misma y con los demás; así, se van materializando y consolidando formas propias de ser maestra.

3) Generalidad: se refiere a una "experiencia" o a un pensamiento que instaura el juego de lo verdadero y de lo falso, y constituye al ser humano como sujeto de conocimiento y ético. Se asume la mirada de los sistemas de poder desde diferentes ámbitos, relacionándose con las normas y políticas. Tiene que ver con transformación, recurrencia, transcendencia y efectos. Se puede entender como las transformaciones consolidadas que se logran evidenciar tanto en el sujeto maestro como en la institución, en las relaciones con los otros, consigo mismo, con la comunidad educativa. Estas particularidades proporcionan un marco para comprender las prácticas y su relación con el saber, el poder y los sujetos en diversos contextos. La escena perfecta para entender la generalidad son las actuaciones recurrentes de la maestra Carmela. Los alumnos, e incluso los demás agentes escolares, le confieren una legitimidad especial a su maestra, ¿a qué se debe?, ¿cuál es el paralelo entre responsabilidad y autoridad?, ¿qué papel desempeñan los afectos en la relación educativa?

Actividades para avanzar y profundizar

Desarrollen las actividades propuestas. Son dos alternativas para apropiar las características de la práctica pedagógica.

1. Lea cuidadosamente este guion[5] de un fragmento de la película *La Conducta*, y determine a qué característica/s se asemeja la situación narrada.

CARLOS y CARMELA sentados en la dirección. CHALA está parado ante ellos. Sobre la mesa hay un termo de café.

- CHALA: Se metió con el papá de Yoan… ¿qué usted quería que hiciera?
- CARMELA: ¿Y el resto de las quejas?

CHALA baja la vista.

5 El fragmento del guion fue tomado de García Borrero (2014).

- CARMELA: Espérame afuera…

CHALA sale.

- CARLOS: ¿Café?
- CARMELA: El médico me lo quitó.

CARLOS tiene un criterio firme acerca de CHALA, pero se muestra respetuoso con CARMELA.

- CARLOS: Estuve en su casa, Carmela. Cría perros de pelea… ni la madre ni la maestra pueden con él… y encima de eso…
- CARMELA: Perdón, Carlos, pero la maestra de Chala soy yo, y me quito el nombre si no puedo con él.
- CARLOS: Pero usted no estaba… y el muchacho se las trae. Ya lo hemos cogido intentado fugarse.
- CARMELA: Chala no va a dejar sola a su madre… ¿Tú sabías que él es quien pone los frijoles en la mesa?
- CARLOS: Otra razón para que esté aquí… un niño no tiene que ocuparse de eso.
- CARMELA: Donde quiera que lo metas, la realidad lo va a estar esperando. Nada de lo que hagas aquí puede cambiar eso.

CARLOS coge un documento que tiene sobre la mesa.

- CARLOS: Carmela, por favor… este expediente es una novela.
- CARMELA: En la que yo no he escrito ni una letra, y soy su maestra desde cuarto grado. (Se para) Aquí no hay mayor responsabilidad que la mía, así que me lo llevo.

CARLOS se molesta, pero no pierde el control.

- CARLOS: Usted sabe que no puede hacer eso.

- CARMELA: Carlos… tú no eras mucho mejor que Chala. (Cerrando) Déjame esto a mí, por favor. Que la Comisión vaya a verme a la escuela.

CARLOS no responde, CARMELA sale.

2. En pequeños grupos revisen los portales educativos que recogen experiencias de maestros que han sistematizado su labor. A partir de estos videos, extraigan lo sistematizable, lo homogenizable y lo generalizable de las prácticas realizadas. Entre las tantas opciones se puede recomendar la experiencia de la escuela de puente amarillo, disponible en https://www.youtube.com/watch?v=BVznIsyPUYw

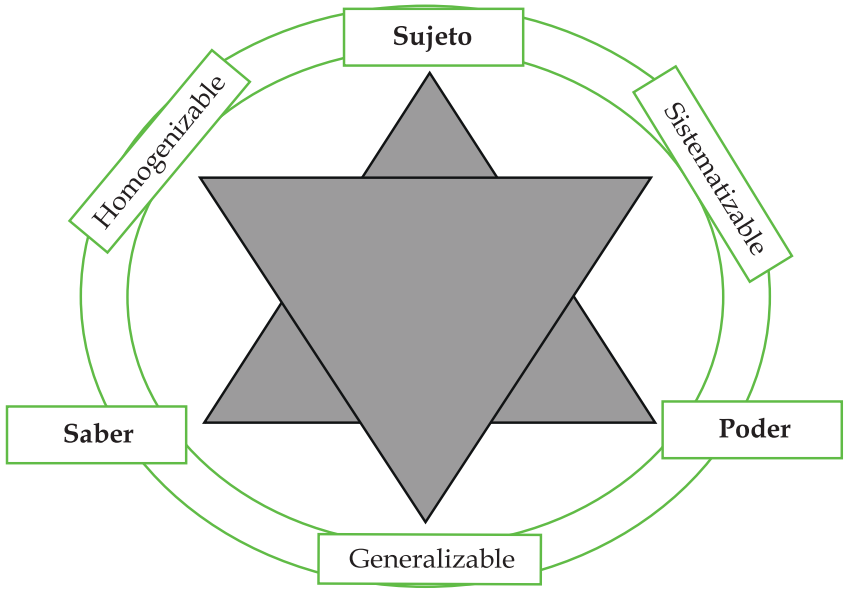
1.3 Reflexiones individuales y producción grupal

- A partir de la lectura realizada, y de las reflexiones que los textos les suscitan, propongan o revisen (si ya lo disponen) un dispositivo o instrumento para recoger la vivencia de la práctica pedagógica; tengan presente qué elementos no pueden faltar, cómo lograr reconocer el saber pedagógico, críticas de sus diarios de campo o diarios pedagógicos[6], que les permitan registrar qué condiciones hacen que las cosas se hagan o no.

6 Se plantea como posibilidad de sistematizar las vivencias, los discursos, las experiencias de vida, los conocimientos, los saberes, los sentires, las percepciones, las incertidumbres, las certezas y los encuentros posibles (MEN, 2007).

- Desde la experiencia en las prácticas pedagógicas que ha realizado, ¿considera que esta cambia, no evoluciona o más bien muta en un contexto cada vez menos nacionalizado y más glocalizado? _____
  _____
  _____
  _____

- Comparta en el grupo alguna experiencia de práctica que le haya parecido significativa o lo haya impactado, y entre todos los miembros del grupo extraigan aquellos elementos que permitan encontrar la presencia o no de algunas de sus características, e incluso que hagan posible demostrar las distintas relaciones que emergen entre sujeto-saber-poder.



Características	¿Cómo las reconoce en la práctica?
Lo homogenizable	
Lo sistematizable	
Lo generalizable	
Dimensiones de una práctica	**Recuento de la experiencia**
Del sujeto-maestro con el saber	
Del sujeto-maestro con el poder	
Del poder con el saber	
Del sujeto maestro con el sujeto	

1.4 Aplicación

Como parte del primer acercamiento al lugar donde desarrollará la práctica, se sugiere que se adelante un trabajo diagnóstico y de reconocimiento del contexto educativo, social o cultural, para lo cual se dan algunas orientaciones que están contenidas en la normativa colombiana y se retoman las categorías utilizadas para referirse a ciertas acciones de la cotidianidad en la escuela.

Con base en la Ley General de Educación (115 de 1994) y disposiciones reglamentarias se han seleccionado algunos aspectos que se consideran relevantes de conocer para desarrollar la práctica pedagógica. Cada uno de los asuntos incorporados buscan lograr que identifique el lugar y las condiciones de saber y poder que actualmente enmarcan su labor.

Orientaciones: marque cada una de las casillas correspondientes y realice, como se señala al final de cada apartado, una reflexión, cuestionamiento o problematización sobre el escenario donde se ubica, que exprese la manera como considera que determinarán o influirán en la manera de ejecutar sus acciones las formas de enunciación frente al ser maestros. Este ejercicio pretende, además, ofrecer los elementos que contribuyan a entender y reconocer las condiciones de posibilidad o imposibilidad para realizar esta apuesta formativa.

I. Información general del escenario donde se desarrolla la práctica

a) Ubicación geográfica

País		Departamento		Municipio	
Barrio/sector o vereda					

b) Servicio educativo que ofrece

Educación formal		Educación para el trabajo y el desarrollo humano		Educación informal	
Preescolar					
Básica					
Media					
Ciclos					

c) Modalidades de atención educativa a poblaciones

Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales		Educación para adultos	
Educación para grupos étnicos		Educación campesina y rural	
Educación para la rehabilitación social		Ninguna	

d) Metodología (específicamente se usa para reconocer la forma como se imparte el servicio educativo o las modalidades de atención educativa a poblaciones)[7]

Presencial	A distancia	Semipresencial	Virtual	En línea	Mixta

e) Jornadas en los establecimientos educativos

Jornada diurna		Jornada nocturna y/o fines de semana		Jornada extendida	

f) En caso de que la institución expida títulos de bachiller, identifique el carácter de la educación media y, si aplica, especifique el mecanismo de articulación con la educación superior que se ofrece e indique el título que otorga: _____

_____

Reflexión y socialización de saberes: _____

_____

_____

_____

_____

II. Proyecto educativo institucional

Como está dispuesto en la Ley 115 de 1994, el parágrafo del artículo 73, el Proyecto Educativo Institucional "debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable". Se puede concluir que es la carta de navegación de la institución; los pormenores de este

7 La denominación de metodología en la Ley 115 de 1994 no se refiere específicamente a las categorías presentadas en el cuadro, sino que se usa de manera transversal para mencionar varios aspectos curriculares; sin embargo, de manera más reciente en la Resolución 15177 de 2022 se usa el término, entendido como la forma de impartir la educación para el trabajo y desarrollo humano.

proyecto están dispuestos en el Decreto 1860 de 1994, capítulo III, artículo 14, donde se establece su contenido y alcance.

En caso de que su práctica se realice en una institución no escolar, como instituciones sociales o culturales, se recomienda revisar los documentos y la reglamentación que lo fundamentan.

a) Revise el PEI de la institución. Determine los aspectos generales, su estructura, los apartados relacionados con las prácticas de poder, con el saber y con el sujeto (reglamentos, orientaciones, protocolos, organización institucional, evaluación, misión, visión, asignaturas, estrategias metodológicas, recursos, actividades formativas), dispuestas institucionalmente.

b) A partir de sus hallazgos elabore una lista de preguntas que considere debe ir resolviendo con los demás sujetos de la práctica (docentes y directivos de la institución, asesores de práctica, padres de familia, comunidad). _____

_____

_____

_____

c) Articule la reflexión realizada en la primera parte de este ejercicio con los nuevos insumos del PEI, para presentar una propuesta de lo que espera de su práctica pedagógica._____

_____

_____

_____

1.5 Sabías que

Olga Lucía Zuluaga Garcés es licenciada en educación, filosofía e historia, proviene de una familia antioqueña dedicada a la educación, lo que le impregnó esa pasión a tal punto que dedica toda su vida al estudio y la investigación en el ámbito de la pedagogía y

la educación. Tuvo clase de filosofía en su pregrado, con el profesor Alejandro Alberto Restrepo, quien enseñó el pensamiento de Michael Foucault por primera vez en Colombia. Este autor motivó y movilizó su trabajo para indagar cómo eran las prácticas de enseñanza en el país y utilizar su obra como caja de herramientas, lo que le permitió la revisión de los archivos nacionales y relacionarlos con las pedagogías que se usaban, mediante el archivo pedagógico (Castillo et al., 2017).

Desde su época como estudiante manifiesta una actitud crítica y disconforme con la situación educativa del país. Se da cuenta de que los maestros en Colombia se están formando más como técnicos, la pedagogía no se enseña, lo que la motiva a formular un proyecto en donde convoca a maestros de otras universidades que pudieran trabajar conjuntamente. Su grupo de trabajo, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP), cumplió en el 2023 treinta años de producción continua.

Esta pedagoga, con su forma sistemática de trabajo, con su disciplina y su tenacidad, ha hecho importantes contribuciones para que se reconozca la pedagogía en Colombia. Entre los autores y producciones más citados, del corpus documental encontrado en la literatura indexada en el país, se destacan los autores de este grupo. A ella se le atribuye el reconocimiento de concepciones como saber pedagógico, la práctica pedagógica, el maestro como sujeto intelectual, las cuales han sido leídas desde las categorías sujeto-maestro, saber e instituciones. El GHPP ha producido gran parte de la historia de la pedagogía en Colombia desde la colonia hasta nuestros días.

1.6 Bibliografía recomendada

Barrantes Clavijo, R. (Comp.) (2018). *Práctica pedagógica y formación de maestros*. Universidad Pedagógica Nacional.

Deleuze, G. & Foucault, M. (2000). *Un diálogo sobre el poder.* En M. Foucault (ed.), Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones (7.ª reimp.). Alianza Editorial.

Edelstein, G. & Coria, A. (1995). *Imágenes e imaginación iniciación a la docencia*. Editorial Kapelusz.

Freire, P. (1999). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica pedagógica*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2008). *Paulo Freire. Cartas a quien pretende enseñar* (S. Mastrangelo, trad., 2.ª ed.). Siglo XXI Editores. https://drive.google.com/drive/folders/1hltSZ7SymlZ_S9A5lefm-C76iftf0ULy

Fundación Saldarriaga Concha. (2021). *Mi experiencia cuenta*. https://www.saldarriagaconcha.org/mi-experiencia-cuenta-2021/

Jackson, P. W. (2001). *La vida en las aulas*. Morata Editorial.

Marín, D. L. (2018). *La práctica pedagógica como núcleo de experiencia*. Editorial Universidad Pedagógica Nacional.

Martínez Boom, A., Barragán Giraldo, D. F., Gamboa Suárez, A. A. & Urbina Cárdenas, J. E. (2012). *Práctica pedagógica. Perspectivas teóricas* (1.ª ed., vol. 1). ECOE Ediciones. http://www.albertomartinezboom.com/escritos/capituloslibros/2012_Practica_pedagogica_Historia_y_presente_de_un_concepto.pdf

Meirieu, P. (2004). *En la escuela hoy*. Octaedro.

Mejía Jiménez, M. R. (2022). Las prácticas, las experiencias, las acciones como lugares epistémicos. En M. R. Mejía Jiménez (ed.), *Investigar desde el Sur. Epistemologías, metodologías y cartografías emergentes* (pp. 15-78). Ediciones Desde Abajo.

Ortega, J. O. (2005). *Poder y práctica pedagógica*. Editorial Magisterio.

Saldarriaga Vélez, O. & Sáenz Obregón, J. (2005). De los usos de Foucault para la práctica pedagógica. Un saber sobre por qué no funciona la escuela. En *Foucault, la pedagogía y la educación. Pensar de otro modo* (pp. 105-128). Magisterio.

Suárez, M. T. & Pulido, Ó. (2021). *Diagramas y polifonías. Experiencias de pensamiento*. Editorial UPTC.

Zambrano, A. (2012). Formación docente en Colombia. Arqueología de la política pública y del escenario internacional. *Educere: Revista Venezolana de Educación,* (54), 11-19.

Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e historia* (1.ª ed.). Siglo del Hombre Editores.

Zuluaga, O. L. (2020). *Colombia, dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX*. Editorial Magisterio.

Zuluaga, O. L., Echeverry, A., Martínez, A., Quiceno, H., Sáenz, J. y Álvarez, A. (2011). *Pedagogía y epistemología.* Editorial Magisterio.

Zuluaga, O. L., Vitarelli, M., Veiga, A., Schérer, R, Saldarriaga, O., Sáenz, J., Runge, A. K., Rifà V., M., Quiceno Castrillón, H., Noguera R., C. E.; Narodowski, M., Martínez Boom, A., Echeverri Sánchez, J. A., Caruso, M., Aguilar R., D. A. (2005). *Foucault, la pedagogía y la educación: pensar de otro modo.* Universidad Pedagógica Nacional.

Video

RIER. (2020). *La conducta* [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=K030cz1agQ4

2. Sujetos y subjetivación en la práctica pedagógica

2.1 Para analizar y problematizar

Se recomienda ver la película *Estrellas en la tierra,* historia escrita por Amole Gupte, disponible en la plataforma Netflix, o acudir para este análisis a la película *La Conducta*, trabajada en el primer capítulo. Luego, reflexionar sobre las condiciones de posibilidades para ser maestro con base en las siguientes preguntas:

- **¿Cómo describiría al maestro y cuál es su papel en la escuela?**
  _____
  _____
  _____
  _____

- **¿Cómo reaccionar frente a los desacuerdos entre los sujetos de la práctica pedagógica?** _____
  _____
  _____
  _____

- **¿Cómo se deberían abordar las asesorías de la práctica pedagógica?** _____
  _____
  _____
  _____

- **¿Qué pasa cuando el practicante "se equivoca"? y ¿qué efecto tiene para los sujetos de la práctica?** _____

  _____

  _____

  _____

- **¿Cuál es el papel del titular de práctica y qué significa para él tener practicante?** _____

  _____

  _____

  _____

2.2 Sujetos de la práctica pedagógica

Actualmente no son tomados en cuenta los sujetos de la práctica como intelectuales de la educación y, por el contrario, se encuentran propuestas relacionadas con la profesionalización docente donde se privilegia la centralidad en los contenidos y en el desarrollo de competencias para la sociedad globalizada. Existe poca literatura que permite reconocer el papel protagonista de los actores de la práctica, se desconocen y olvidan las consignas y luchas del movimiento pedagógico por eliminar la instrumentalización a la que estaban sometidos los maestros. Pero ¿qué significa ser maestro practicante?, ¿cuáles son las relaciones de poder que emergen entre quienes actúan primordialmente en la práctica?, ¿cómo se ejerce el poder en los distintos escenarios de práctica?

En la triada del proceso de formación de maestros, cada uno de los sujetos de la práctica[8], en este caso el maestro en formación, pero también los docentes en ejercicio (docentes de la práctica en las instituciones escolares) y los docentes asesores (docentes

8 Hace referencia a todos los actores que están presentes durante el desarrollo de la práctica, quienes inciden directa o indirectamente en lo que acontece en la escuela; específicamente se refiere en principio al practicante, a los maestros designados por las instituciones de educación superior (docente asesor, o formador, o profesor-asesor o formador-acompañante); a los maestros o sujetos que laboran en las instituciones escolares, sociales y culturales (docentes titulares o docentes en ejercicio o docentes de las instituciones); a las directivas de la institución; a la familia y a la comunidad en general. Estas distinciones son ampliadas en el glosario dispuesto al final de libro.

que acompañan desde las instituciones formadoras), tienen unos imaginarios, una experiencia, una ruta formativa que le impregna significados, sentidos e intencionalidades a la práctica. Esta relación merece ser reflexionada y entrecruzada con las variables saber pedagógico, saber disciplinar y saber didáctico, que hacen parte de la formación docente. No se pueden olvidar tampoco las acciones políticas del maestro, pues su función trasciende el aula, desempeña un papel en la consolidación de proyectos sociales que transforman proyectos de vida, tiene capacidad de agencia e incide en las decisiones que afectan tanto a los sujetos que se están formando como a la comunidad de su entorno, busca cambiar realidades o, infortunadamente, se queda casi paralizado en su paso por la escuela.

La presencia de los tres personajes centrales en la historia de la práctica viene institucionalizada en las políticas de formación de maestros. Las últimas disposiciones señalan la necesidad de contar con estos actores de seguimiento, acompañamiento, vigilancia y control en la práctica pedagógica, lo que aporta además en la formación de subjetividades.

Existen otros sujetos de la práctica, las directivas institucionales (rector, coordinadores), la comunidad, los padres de familia, los cuales también impactan en mayor o menor medida la dinámica escolar. Independientemente de los roles que desempeñen en su práctica pedagógica, resulta fundamental su presencia en los diferentes escenarios educativos, en cuanto los involucra y los convoca, muchas veces llevan a cabo actividades determinantes para sacar adelante distintas propuestas.

Es oportuno señalar que se aborda al sujeto maestro a partir de la subjetivación entendida como la construcción del yo y de una reflexión del sujeto sobre su propia identidad en relación con su papel o posición en la sociedad. Según Foucault (1982), el sujeto se encuentra dividido tanto internamente como en relación con los demás, y este proceso permite objetivar dicha división.

Actividades para avanzar y profundizar

Como tema central para estimular el pensamiento y como una propuesta emotiva para reflexionar y sensibilizar sobre el asunto. Es probable que más de uno se sienta identificado con el maestro que ama su vocación y la disfruta, con el rígido sistema educativo y padre de familia, con la madre insegura que lucha por saber cómo amar y educar a su hijo especial, o incluso con Ishaan el protagonista de la película *Estrellas en la tierra*, quien es inadaptado y marginado sin tener la culpa de ello, no obstante, con la ayuda de todos y su propio esfuerzo, logra superar las barreras que lo mantenían aislado.

A continuación, se sugiere hacer una autoevaluación y contraste entre sus pensamientos y lo acontecido en la película, y luego en equipos de trabajo respondan y socialicen las siguientes preguntas:

a) ¿Es relevante el concepto de subjetivación para interpretar fenómenos sociales en la actualidad?

b) ¿De qué manera los distintos personajes de la película sirven como ejemplo de constitución de sujeto?

c? ¿Qué reacciones surgen en los personajes como resistencia a lo que se esperaba de ellos?

2.2.1 Sujeto-maestro en formación (practicante)

En los escenarios educativos es común imaginar al maestro novel, comúnmente llamado el practicante, como aquel que intenta gozar de cierto reconocimiento en la escuela, pero también con carencia de autoridad dependiendo del lugar donde se movilice (actualmente, aún persiste el respeto por el maestro sobre todo en zonas rurales, no tanto en territorios urbanos). Como el practicante está influenciado por quienes hacen parte del proceso formativo y quieren hacer de él un maestro a su imagen y semejanza, este se balancea entre hacer caso e intentar emanciparse. Tanto es así que, en sus comienzos,

puede ocurrir que no se arriesgue a proponer, sino más bien a recibir órdenes. Se sabe observado, vigilado y condicionado por una calificación, lo que supone una conducta maleable. El practicante es el segundo al mando, además de convertirse en el comodín de su docente tutor o titular. Es quien hace de todo, reemplaza al docente que se ausenta, cuida los grupos de niños que estén sin clase, en fin, las tareas están a la orden del día. No se puede desconocer que también hay practicantes rebeldes, que en apariencia no se adaptan al contexto. En todo caso, la práctica pedagógica le ofrece oportunidades y lo reta para determinar su camino.

Hoy en día aún persiste un imaginario de maestro practicante, tanto en las instituciones donde se forma como en los escenarios en donde desarrolla la práctica. Se piensa en jóvenes "bien presentados", de lo contario debe cambiar sus gustos, sus hábitos, ocultar (si es preciso) aspectos de su personalidad (tatuajes, corte de cabello), tener un vocabulario moderado, ser minucioso en sus actuaciones, pues se convierte en un sujeto público con una imagen que cuidar en la comunidad donde se desempeña. Se espera que cuente con gran creatividad y con capacidad de improvisación frente a la inmediatez de los acontecimientos que surgen sin previo aviso.

> Es necesario que la maestra o el maestro dejen volar de manera creativa su imaginación, obviamente en una forma disciplinada. Y esto desde el primer día de clase, demostrando a sus alumnos la importancia de la imaginación en nuestras vidas. Ésta ayuda a la curiosidad y a la inventiva del mismo modo que impulsa a la aventura sin la cual no crearíamos. (Freire, 2008a, p. 93)

La puntualidad hace parte de su rutina, debe portar una bata (esto le da autoridad y lo diferencia de otros jóvenes que son casi de su misma edad), no puede confundir "la amorosidad sin la cual su trabajo pierde el significado" (Freire, 2008a, p. 77), con entablar una relación sentimental con sus alumnos (esto jurídicamente es hoy en día un problema para ellos), debe vencer la timidez y contar con fluidez comunicativa "parsimonia verbal" (p. 82).

Dentro de las cualidades y roles indispensables para su desempeño, el maestro en formación debe ser consciente del efecto de sus palabras y de sus acciones (gestos, expresiones, actuaciones), puede generar confianza o miedo en sus estudiantes, convertirse en amigo, psicólogo, juez y algo cercano a padre de familia. Recupera los temas fundantes para su ejercicio con cierta facilidad si no cayeron en terreno estéril; se ve condicionado a aprender saberes que han sido prefabricados, los cuales provienen de organismos internacionales, en forma de competencias, en segunda lengua, en TIC, en emprenderismo, en competencias socioemocionales, en gestión y planeación, diseño de pruebas, temas que se vuelven una moda en ciertas épocas, todo pensando en la profesionalización, volverse empresario de sí.

En el ámbito de la evaluación existen mecanismos mediados por las políticas prescritas por el sistema; dispositivos disfrazados de estándares, pruebas, lineamientos están disponibles para monitorear, juzgar y judicializar a los maestros; como factores de la calidad educativa se esperan unos cumplimientos máximos con los mínimos, en condiciones que no se pueden equiparar a los distintos contextos, ya sean rurales, urbanos, público o privados.

Hay varios aspectos que se quedan por fuera, pero también otras condiciones que aparentemente están en segundo plano, que no es muy común encontrarlas en los discursos, y que tienen que ver con la humildad, tolerancia, capacidad de decisión, tensión entre la paciencia y la impaciencia, la alegría de vivir, sabiduría, seguridad, que implica capacidad incontestable, claridad política e integridad ética, las cuales deben ser cultivadas, como lo manifiesta Freire (2008a).

Todo este reconocimiento se concentra y se moviliza entre practicas institucionales, prácticas de saber y prácticas de respeto a sí mismo, como lo señalan Martínez Boom *et al*. (2012), de manera que

> Ese sujeto que en relación con formas de verdad constituidas por el saber, por el poder y por las prácticas se torna extrañado de sí mismo, y que en esta condición produce actuaciones diferenciadas y raras que aquí hemos querido llamar "pedagogías de sí", que parecen poner en entredicho toda esa objetividad, esto es, existen en la cotidianidad del maestro unas "formas otras" que ponen en entredicho las formas objetivas y constituyen otra de manera de su acontecer. (Noguera-Ramírez et al., 2020, p. 176)

En los regímenes actuales para ofrecer el denominado servicio educativo y las modalidades de atención educativa a poblaciones, es común encontrar la figura de maestros y de maestros noveles en otras instituciones y escenarios que cumplen primordialmente objetivos misionales distintos a la educación, como es el caso de los centros hospitalarios, de rehabilitación, de atención a personas vulnerables, de carácter cultural, social, recreativo o deportivo, en donde las dinámicas académicas instauradas cumplen otras condiciones que responden a necesidades y circunstancias variables e imprevistas de las dinámicas y servicios que prestan[9]. El maestro practicante desarrolla actuaciones y asume roles distintos a los vivenciados en la educación formal, allí por lo general encuentran autonomía y libertad para presentar y realizar propuestas educativas, pero que a su vez pueden significar asumir otro tipo de riesgos y retos tanto profesionales como personales; dicho de otra manera, abordan las denominadas prácticas educativas[10].

Con lo anterior se busca resaltar la importancia de colocar al maestro (en formación) y su saber en el centro de la enseñanza, de reflexionar y ser consciente sobre el papel que desempeña en la práctica pedagógica, el saber construido desde el hacer en la cotidianidad, de la manera como a partir de su discurso se configura el saber pedagógico y cómo se conjuga con el saber disciplinar. Se dejan en

9 En la última normativa emitida de manera explícita para la formación de maestros, Resolución 8583 de 2001, se enuncia la práctica pedagógica y educativa. En la práctica educativa se enmarcan estas otras formas de educación, las cuales a efectos de este libro serán ampliadas en el capítulo 5.

10 Es el proceso de formación, conceptualización, investigación e intervención adelantado en múltiples contextos socioculturales y con diversos grupos poblaciones (Resolución 18583, art. 2).

el ambiente los imaginarios de maestros que otrora "funcionaban" para una realidad, la cual es cambiante, por lo que vale la pena preguntarse ¿qué tipo de maestros se requieren para las nuevas realidades?

Un maestro no puede ser sinónimo de dictador de clase, va mucho más allá, en las interacciones, en los diferentes espacios de diálogo, en las reuniones de profesores, de padres de familia, en las salidas; en general, en el ambiente escolar, en las decisiones que toma y en la manera como las ejecuta, en la incidencia de sus actuaciones, es decir, en lo que ocurre en el aula y fuera de ella, en las preparaciones de clase, en la elección de los temas y de las dinámicas de clase, en la manera como asume los juegos y roles de poder, en todo esto y en los demás rituales de iniciación surge todo aquello que lo configura.

Es frecuente que en los procesos formativos se tenga de antemano un ideal sobre el maestro o el tipo de profesional que se quiere formar, aunque existen distintas posturas sobre lo que se espera de él; sin embargo, la misma diversidad de escenarios y de prácticas ofrecen elementos que subjetivan todo el tiempo al maestro en formación, lo interpelan, lo que deriva en diversidad de sujetos maestros, algunos más apegados a la norma, otros tantos más retadores, creativos, innovadores, otros quizá más dóciles. Este sujeto maestro está regido por unas condiciones: las políticas que se materializan en la institución a través del currículo, la evaluación, las normas, la posición de sujeto-maestro que tiene criterios de competencia y saber, la convivencia con distintos actores, formados con rasgos generacionales y perspectivas teóricas variadas, creencias, diferencias socioeconómicas, culturales. Todas estas condiciones están mediando a los sujetos maestros, que están en capacidad de decidir qué estímulos tomar y cuáles rechazar, de poner a prueba su capacidad de agencia en los contextos de intervención y toma de decisiones, al mismo tiempo que la conecta con un sistema de diversidad y relaciones con otros individuos y grupos. Es un proceso que implica considerar tanto la autonomía individual como las interacciones sociales en un entorno más amplio.

Es decir, el maestro se subjetiva a través de sus prácticas; sin embargo, las maneras de lo dicho no son genuinas, sino que corresponden a bosquejos o estereotipos culturales propios, adaptados o impuestos (Zuluaga Garcés, 1979). Independientemente de como resulte, es valioso reconocer las circunstancias que inciden en el proceso formativo, recabar de los maestros en formación ("los practicantes") todo el saber construido, las experiencias vividas, las maneras de responder frente a los distintos retos enfrentados, a las relaciones entre pares y de subordinación, los distintos roles que deben asumir, los temores, las alegrías que ha experimentado y que lograron transformarlo o transformar.

Actualmente, los maestros en formación se vienen constituyendo de otras maneras que coinciden con el avance de la tecnología, la presencia de la inteligencia artificial, las dinámicas propias de la globalización, la posverdad, el cambio climático; ya no se quedan con lo que se dice en el aula, cuestionan los actuales modelos instaurados en las escuelas, aprenden de otras maneras, les restan importancia a los protocolos institucionales y, por el contrario, ven como problémicos otros asuntos más urgentes de resolver. Esto implica otras comprensiones.

Lo más importante, además de hacer un llamado al lector, al maestro en formación y a los maestros formadores que acompañan este proceso, es reivindicar el papel de maestro en formación, retarlos a cuestionar cómo se constituye el maestro hoy, cuáles son las orientaciones conceptuales, metodológicas, teóricas, investigativas y qué otras se requieren; cómo ofrecer la libertad para poder contribuir con las transformaciones que la escuela y la educación necesitan. Interpelarse sobre cómo permitir que quien se esté formando tenga voz propia, pero arraigada en su saber y en su hacer, en el convencimiento de la responsabilidad que asume. Se exhorta a todos los sujetos de la práctica a abrir la mirada no solo en el campo didáctico sino a reescribir la pedagogía, a materializar en narrativas las vivencias, los aprendizajes, los aciertos y desconciertos que quedan de haber realizado una práctica pedagógica, la cual, así

sea en los mismos escenarios, desemboca en acontecimientos muy diversos.

Recoger estas andanzas como práctica de subjetivación, para ir consolidando la impronta formativa, para autocuestionarse, autoevaluarse, promover la reflexión, la autoconciencia y la transformación personal, a fin de poder reconocer los aciertos y aspectos por mejorar para repensar su actividad. Igualmente, como una manera de poner a prueba su capacidad para fomentar la autonomía, la creatividad y la singularidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, de cuestionar las prácticas tradicionales y explorar nuevas formas de relación y comunicación, de promover un ambiente de aprendizaje más inclusivo y enriquecedor. Estos ejercicios exploran las prácticas políticas, estéticas y éticas en el ámbito educativo, profundizando hasta las formas individuales y la singularidad como manifestación de estas prácticas. En suma, es un análisis que abarca tanto lo general como lo excepcional en el ámbito educativo (Noguera-Ramírez, Rubio Gaviria et al., 2020).

Actividades para avanzar y profundizar

Realice y problematice las siguientes actividades para afinar las comprensiones:

1. A partir de la situación que se describe a continuación, que corresponde a la película *Estrellas en la tierra,* analice las preguntas formuladas.

Como se sabe, a Ishaan, el protagonista de la película −un niño que tiene dislexia, que ha experimentado el fracaso escolar, que padece de déficit de atención−, su padre decide mandarlo a un internado con un sistema escolar muy estricto. Al respecto:

a. ¿Cuáles son las acciones de la maestra que ayudan a que el niño sea internado?

b. ¿Qué acciones emprende el joven maestro Nikumbh para apoyar a Ishaan?

c. ¿Qué relaciones encuentra entre este tipo de medidas correctivas y afectivas tomadas por los maestros y los planteamientos de este capítulo?

d. ¿Cuáles son los modos en que son subjetivados los sujetos de la práctica? Problematice la postura de los dos maestros.

Subjetivaciones y su expresión en la enseñanza	
Las que se desprenden del campo de las políticas educativas	
Las que se deprenden del campo de las tecnologías	
Las que se deprenden de los medios de comunicación	
Las que se deprenden del contexto sociocultural	
Los que se movilizan desde las doctrinas que se encuentran en los PEI	

2. Se recomienda leer la carta número tres de Paulo Freire: "Vine a hacer el curso de magisterio porque no tuve otra posibilidad" y compartir con sus compañeros las razones por las que optó por ser maestro y qué espera de su desempeño.

Como definición inicial se dirá que un proceso de subjetivación consiste en una construcción del yo, una reflexión subjetiva del sujeto sobre sí mismo frente al rol o lugar que ocupa en la sociedad, "el sujeto está dividido tanto en su interior como dividido de los otros. Este proceso lo objetiva" (Foucault, 1982, p. 3).

> La lucha por una subjetividad moderna pasa por una resistencia a las dos formas actuales de sujeción, una que consiste en individuarnos

> según las exigencias del poder, otra que consiste en vincular cada individuo a una identidad sabida y conocida, determinada de una vez por todas. La lucha por la subjetividad se presenta, pues, como derecho a la diferencia y derecho a la variación. (Deleuze, 1987, p. 139)

2.2.2 Los otros sujetos de la práctica

Algo de lo que poco o nada se habla en la literatura de la práctica pedagógica o de la formación docente, es de los docentes que acompañan los procesos formativos, tanto como representantes de la institución formadora como de la institución que acoge a los "practicantes". Para realizar una práctica se requieren ciertas condiciones, entre ellas contar con un escenario propicio para desarrollarla y, sobre todo, con docentes que puedan contribuir a vivir y sacar el mejor y mayor partido de la experiencia. Por consiguiente, su participación presupone disponer de docentes que investigan y han hecho trabajos sobre pedagogía, sobre su quehacer, que tienen experiencia en la escuela.

Pues bien, en todo caso, tanto los unos como los otros, muy seguramente surtieron y "sufrieron" o gozaron del mismo proceso de ser practicantes; sin embargo, en este escenario, parte de sus roles cambian con la pretensión de que estos cambios estén acordes con las dinámicas de la contemporaneidad. Los docentes formadores puestos en las instituciones de educación superior desempeñan un rol esencial, entablan comunicación con el escenario que recibe al practicante, son los garantes de que se ofrezcan las condiciones pedagógicas, logísticas, operativas para desarrollar el proceso. Pero más allá de esto, son quienes apoyan y soportan muchas de las decisiones que debe tomar el practicante; se consideran su apoyo, pero también los jueces cuando las cosas no marchan como se espera. Tienen a su cargo la responsabilidad de llevar el nombre de la institución que representan reflejada en la calidad de los practicantes a su cargo. Es de quienes se espera que deben anticipar lo que puede ocurrir frente a una actividad propuesta; son quienes

llevan a cuestas cierto nivel de sufrimiento por la actuación y el desempeño del otro, quienes deben prever sobre lo que se puede y no se puede hacer, con la presunción de haber entendido la dinámica y lógicas de pensamiento de su asesorado cuando recibe los planes de clase.

Se les califica más desde el rol de vigilantes o supervisiones de la práctica. El señalamiento realizado ha sido ganado a pulso, pues tradicionalmente, son quienes llegan de sorpresa a revisar que todo se haga según lo planeado. Sin embargo, la misma dinámica es su acompañamiento, el cual ocurre de manera intermitente, es decir, su ausencia o presencia simbólica tiene incidencia directa en la percepción de los procesos adelantados, aunque se quedan algunos detalles para la imaginación, al no poder estar de tiempo completo en los escenarios. Es así como su rol puede resultar a favor o en contra del practicante, puesto que también pueden cuestionar lo ocurrido en el proceso de aula, las maneras como se llevan a cabo los procesos. En todo caso, su presencia debe aportar a que el maestro en formación logre adquirir su identidad, se conozca y se reconozca.

Este acompañamiento y tutoría *in situ* resulta esencial, si se desarrolla con el sentido que se busca, es decir, si se logra una interacción y conocimiento de primera mano de lo que acontece en las aulas, pues muchas veces los aprendizajes universitarios distan un poco de lo que está sucediendo en las escuelas y otros escenarios. Es el maestro asesor quien debe estar en capacidad de reconocer situaciones favorables y desfavorables y, en ese sentido, marcar las condiciones, reglas y alcances para desarrollar lo mejor posible la experiencia de práctica. Debe velar porque el practicante no reciba más responsabilidades de las que están determinadas previamente en los acuerdos académicos, debe compartirle su experiencia, mediar frente a los conflictos y desacuerdos. Es quien debe animar al maestro en formación en los momentos difíciles, escucharlo y llamarle la atención cuando sea necesario. Es quien le debe recomendar lecturas, permitirle y motivarlo a escribir, ir con el maestro en formación a intentar generar nuevas propuestas que

alteren el orden, el control y disciplinamiento de la escuela donde se piense y se resista a su condición, como un verdadero intelectual de la educación (Zambrano Leal, 2023). También es el llamado a contribuir a crear un ambiente más inclusivo al reconocer y valorar la diversidad de experiencias, de culturas, de género y de perspectivas de los practicantes y de sus estudiantes.

El tercer personaje principal de la triada formativa es el docente que reside en las instituciones escolares, o en otros escenarios educativos o sociales, aunque en estos últimos a veces quienes acompañan los procesos son profesionales de otras áreas. Este docente es quien, en muchos casos, tiene la determinación de decidir si acepta o no a un "practicante". Tanto es así que en muchas instituciones algunos docentes titulares, incluso por encima de las jerarquías, se reservan el derecho de recibirlo. Y es que esta figura tiene una gran responsabilidad, si se toma como se debe el papel que representa, el de la experiencia, que no se puede confundir con acumulación de años de trabajo repitiendo lo mismo. En términos generales, su rol coincide en gran parte con las acciones que realiza el docente formador, que ya se mencionó; no obstante, se le suma el hecho de que está todo el tiempo en el escenario de práctica, observando, orientando, juzgando más de cerca al practicante.

Además, el docente de la institución escolar se puede sentir cuestionado, observado y hasta temeroso, si sus prácticas de aula se quedaron en lo tradicional o si desconoce nuevos abordajes de temas/problemas de su disciplina. Incluso existe mayor preocupación cuando quien ejerce este rol no es del área de formación de la que recibe al practicante o no tiene la formación docente, como la actual legislación colombiana lo exige. Es un maestro que puede estar entre la dualidad de seguir cabalmente los sistemas de control y adoctrinamiento que tiene instaurado el Gobierno nacional, donde todo está prescrito, o de intentar otras prácticas. No se puede desconocer que "está sometido a una serie de regulaciones, de normas que van produciendo una subjetividad en la que subsisten ámbitos estratégicos (es decir, aquellos que materializan el control)

y ámbitos tácticos, que en algunas acciones resisten la dureza de lo objetivo" (Noguera-Ramírez et al., 2020, p. 185).

Sin querer entrar a cuestionar todo lo que el estatuto de profesionalización docente y todos los andamiajes establecidos les exigen a los maestros, el ser docente titular de práctica le otorga un reconocimiento y un poder, en cuanto puede encasillar al practicante en miradas objetivas e inamovibles del conocimiento que imparte o, por el contrario, motivarlo a pensar en otras formas. El docente titular es el primer contacto que tiene el practicante con el escenario escolar, es quien presumiblemente lo conducirá y orientará en su debut, quien va a dejar su aula en manos de "un desconocido", con recelo de lo que pueda ocurrir; es quien puede retar y poner a prueba, o quien no permita cambiar nada de lo institucionalizado. Es quien asigna los temas, quien puede hacer exigencias y poner en tela de juicio los aprendizajes, es quien puede dar o quitar autonomía.

Este docente en ejercicio, titulado, con años de experiencia, está facultado para evaluar y ofrecer juicios desde su percepción; tiene unas narrativas que bien vale la pena recuperar, pues a pesar de que entra al proceso formativo al final y desconociendo los antecedentes (qué tanto saben y qué pueden llegar a hacer los practicantes), tiene la presunción de que vienen con ideas y conocimientos renovados, actualizados, por lo que es muy común que otorguen cierto grado de confianza, aunque también se pueden tornar intransigentes.

Este rol implica una gran responsabilidad, pues al momento de la valoración puede resultar muy frágil, condescendiente o, por el contrario, acabar con la confianza y autoestima de quien se está formando. Sus valoraciones pueden estar en contra de lo que, desde la mirada externa, la de la institución superior, se tenga de la actuación del practicante, e incluso de la autoevaluación que el maestro en formación haya podido hacer de su proceso. Las brechas generacionales también son un factor determinante de la manera como se desarrollará la práctica.

Pero, más allá de todo lo expresado, este docente es quien puede hacer vivir la práctica en todo sentido, si permite y gestiona la comunicación con toda la comunidad educativa, si le asigna el lugar que corresponde al practicante, si le ofrece las condiciones de posibilidad, si juntos logran salir de los libretos institucionalizados, si consiguen una experiencia compartida y permea tanto su autoformación como las de los escolares.

Hasta ahora se mencionaron los tres actores en los que se concentra la dinámica de formación de los sujetos maestros. Sin embargo, no se desconoce la existencia de otros sujetos maestros, como son las autoridades académicas y administrativas del escenario de práctica (los rectores, directores, coordinadores), los padres de familia, la comunidad. Pues si bien su actividad puede parecer invisible, hay momentos en los que toma el protagonismo. Los que se encuentran en el interior de la escuela o escenario de práctica tienen otros roles de vigilancia y control, son el medio de comunicación entre la institución y las fuerzas de poder en otros niveles. Los que están fuera de la escuela, igualmente cuestionan, indagan, fiscalizan lo que llega a los estudiantes, critican o elogian la labor del sujeto maestro. Es decir, hay un entramado de fuerzas, de sentidos, puestos en lo que se enseña y cómo se enseña.

2.3 Tecnologías de poder institucionalizadas

Ubicados en el ámbito jurídico, como se ha venido puntualizando, le corresponde a la práctica el sujeto, el saber y el poder. Y este último se ve materializado de manera más explícita en la norma, y el desconocerla no implica la no aplicación de esta. En el lugar donde se movilizan los maestros hay unos mecanismos de control, los cuales forman parte de la vida académica, regulan el ejercicio escolar. Quienes inician una práctica pedagógica no pueden olvidar estas disposiciones, deben reconocer el contexto y las reglas de juego con las que va a actuar, cuestionar, obedecer o refutar. Estos mecanismos de subjetivación en el ámbito de las regulaciones educativas presentes en las formas de enseñanza pueden entenderse, según Foucault, como una lucha o resistencia, es decir, como una

categoría política intrínsecamente ligada al poder en un proceso dialéctico. De estos procesos emergen las tecnologías del yo, que son mecanismos profundamente interrelacionados con el poder y el conocimiento. Estas tecnologías describen las prácticas y técnicas que los individuos utilizan para comprenderse, transformarse y regular su cuerpo, alma, pensamientos y conducta, logrando así una transformación personal con el objetivo de alcanzar un estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad (Foucault, 1990), así como una transformación colectiva a través de la incorporación de experiencias compartidas.

Anticipar lo que puede suceder en la escuela proporciona seguridad a quienes reciben al practicante, ya que les permite a estos noveles reconocer los campos de acción, las acciones institucionalizadas, homogeneizables y generalizables, que dan lugar a las subjetividades de grupo, mediando lo que está permitido o no, lo que se puede o no hacer. A continuación, se examinan algunas de las disposiciones que tienen un impacto más inmediato en la práctica. Es muy útil revisar este conjunto normativo que desde el principio muestra la constitución y las formas de racionalidad presentes en la práctica.

Tabla 1. Marco normativo que regula la práctica pedagógica en colombia

Norma	Autor	Ámbito de aplicación	A quién está dirigida
Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)	Congreso de la República	Es el marco regulatorio para la prestación del servicio educativo de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal.	A niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

Norma	Autor	Ámbito de aplicación	A quién está dirigida
Decreto 1075 de 2015[11]	Ministerio de Educación Nacional	Decreto Reglamentario Único del Sector Educación, por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones.	A todas las entidades del sector educativo y rige en todo el territorio nacional.
Decreto 1860 de 1994*	Ministerio de Educación Nacional	Reglamenta aspectos pedagógicos y de organización general enunciados en la Ley 115 de 1994. Determina el contenido del PEI.	A los establecimientos educativos del Estado, los privados, los de carácter comunitario, solidario, cooperativo o sin ánimo de lucro, que presten el servicio público de educación formal.
Decreto 1850 de 2002*	Ministerio de Educación Nacional	Regula lo relacionado con la jornada escolar y jornada laboral.	A los directivos docentes y docentes de las instituciones educativas estatales de educación formal.
Ley 1620 de 2013	Congreso de la República	Crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.	A los estudiantes de los niveles educativos de preescolar, básica y media

11 El Decreto 1075 de 2015 recoge las normas de sector educativo; sin embargo, algunas se incorporaron en la tabla de manera independiente y con la denominación que fueron creadas, para explicitar su alcance y porque resulta primordial su reconocimiento para el desarrollo de la práctica pedagógica; por tanto, están marcadas con un signo de (*) que indica que pueden ser consultadas en el decreto reglamentario.

Norma	Autor	Ámbito de aplicación	A quién está dirigida
Decreto 1965 de 2013*	Ministerios de Salud y Protección Social; de Educación Nacional; de TIC; de Cultura.	Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.	A todos los establecimientos educativos oficiales y no oficiales de educación preescolar, básica y media del territorio nacional y demás instancias que conforman el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, también a la familia, la sociedad y a los demás actores que participan en la Ruta de Atención Integral.
Ley 1098 de 2006	Congreso de la República	Código de Infancia y Adolescencia que busca garantizar la igualdad, el reconocimiento de la dignidad humana, de los menores de edad.	A personas menores de 18 años
Decreto 1286 de abril 27 de 2005*	Ministerio de Educación Nacional	Reglamenta la participación de los padres de familia en el ámbito educativo de las instituciones oficiales y privados y se ofrecen otras disposiciones.	A padres de familia

Norma	Autor	Ámbito de aplicación	A quién está dirigida
Decreto 055 de 2015	Ministerios de Hacienda y Crédito público; de Salud y Protección Social; del Trabajo; de Educación; Departamento de Planeación	Reglamenta la afiliación de estudiantes al Sistema General de Riesgos Laborales. Este requisito es de obligatorio cumplimiento, debe realizarse previo al inicio de las actividades y requiere tener afiliación a un sistema de seguridad social mediante régimen contributivo o subsidiado. Se genera un certificado que cubrirá cualquier accidente laboral, relacionado con la actividad que desarrolla, durante la jornada en la que se esté desempeñando y por lo acontecido en dicho escenario. Si ya se cuenta con una afiliación a riesgos laborales, por el desarrollo de otra actividad, tiene cubrimiento únicamente para la actividad asegurada, en el horario y espacio de esta.	A estudiantes de instituciones de educación públicas o privadas que se encuentren desarrollando prácticas, bajo condiciones específicas indicadas en el Decreto.
Ley 1618 de 2013 y la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad.	Congreso de la República (Ley 1618). Organización de las Naciones Unidas ONU (Convención Internacional)	Regula las condiciones para el acceso sin barreras, la permanencia y procesos educativos de calidad para la continuidad educativa.	A personas con discapacidad: que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Norma	Autor	Ámbito de aplicación	A quién está dirigida
Decreto 1421 de 2017*	Ministerio de Educación Nacional	Reglamenta las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media.	A las personas con discapacidad, sus familias, cuidadores, Ministerio de Educación Nacional, entidades territoriales, establecimientos educativos de preescolar, básica y media e instituciones que ofrezcan educación de adultos, ya sean de carácter público o privado. Igualmente, aplica a las entidades del sector educativo del orden nacional como: Instituto Nacional para Ciegos (INCI), Instituto Nacional para Sordos (INSOR) y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Aplica en todo el territorio nacional.
Decreto 2247 de 1997	Ministerio de Educación Nacional	Reglamenta el servicio educativo del nivel preescolar en cuanto a organización general, orientaciones curriculares.	A los establecimientos educativos que presten el servicio de educación preescolar.
Decreto 1290 de 2009*	Ministerio de Educación Nacional	Regla la evaluación del aprendizaje y promoción para la educación básica y media.	A los establecimientos educativos.
Decreto 2105 de 2017*	Ministerio de Educación Nacional	Reglamenta la jornada única escolar, y las condiciones humanas, logísticas y físicas para ofrecerla.	A los establecimientos educativos

Norma	Autor	Ámbito de aplicación	A quién está dirigida
El Decreto 3433 de 2008	Ministerio de Educación Nacional	Reglamenta la expedición de licencias de funcionamiento para establecimientos educativos promovidos por particulares para prestar el servicio público educativo en los niveles de preescolar, básica y media.	Particulares que deseen prestar el servicio educativo formal
Resolución 15177 de 2022	Ministerio de Educación Nacional	Reglamenta la metodología a distancia para la oferta y desarrollo de Programas del Servicio de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano.	Instituciones que prestan el servicio educativo

Fuente: elaboración propia con base en la normativa que regula el sistema educativo colombiano

Actividades para avanzar y profundizar

Desarrolle de manera individual o grupal todas o algunas de las actividades aquí propuestas.

a. Basándose en los episodios de la película *Estrellas en la Tierra*, como un contexto para reflexionar y cuestionar las implicaciones prácticas de los mecanismos de poder que restringen y excluyen, elabore un análisis comparativo de las prácticas de poder observadas en las acciones de los dos maestros en la película. Destaque las diversas maneras en que resisten o acatan a las tecnologías de poder (técnicas, procedimiento, formas, acciones para producir o intervenir en la conducta de los individuos).

Actuaciones de la maestra	Actuaciones del maestro

b. Seleccione una de las normas del marco regulatorio colombiano previamente mencionadas, o de otros que usted conozca, analícela críticamente en relación con los condicionamientos que estas imponen al sujeto maestro, y plantee algunas formas de resistencia._____

_____

_____

_____

A lo largo del tiempo han surgido nuevas regulaciones y formas de poder desde diversas latitudes. El Ministerio del Trabajo de Colombia ha entrado en el ámbito educativo para supervisar mediante normas que, desde la perspectiva de los entes de control, ofrecen garantías sobre los lugares y condiciones en los que se llevan a cabo estas prácticas, ya sea a través de convenios o actos administrativos. Sin embargo, para el campo pedagógico estas regulaciones pueden convertirse en una especie de panóptico que desafortunadamente encasilla y restringe. Aunque su propósito es garantizar las condiciones adecuadas para la realización de diversas prácticas y velar por la seguridad a través de la afiliación a los riesgos laborales (ARL), en algunos casos reducen las posibilidades de concebir prácticas pedagógicas abiertas en escenarios fuera del aula, para explorar otras formas de hacer escuela. Esta entidad establece también las pautas específicas sobre cómo documentar y certificar esta experiencia, y permite que se considere como experiencia laboral de primer empleo tanto en el sector privado como en el sector público. Estas normas son aplicables igualmente a las prácticas realizadas en las escuelas normales superiores.

Corresponde a estas instituciones formadoras de maestros regular la manera como operará el cumplimiento de este reconocimiento.

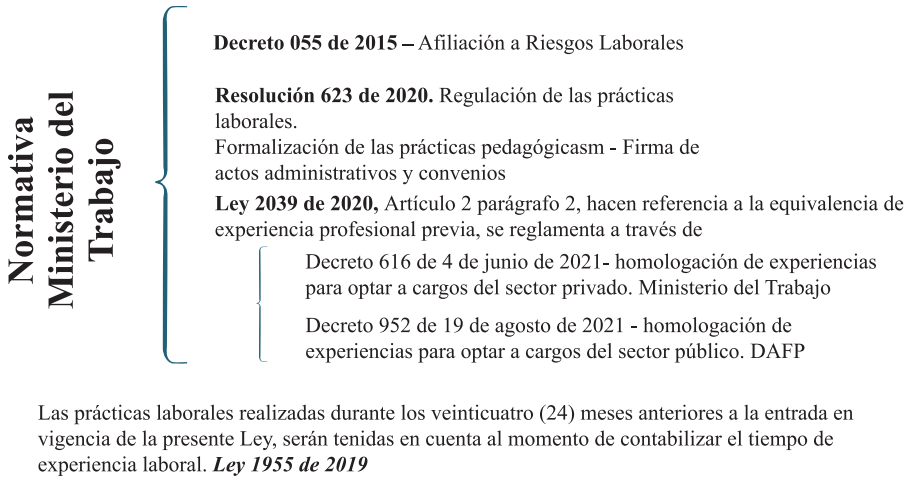


Figura 2. Normativa del Ministerio del Trabajo sobre las practicas pedagógicas

Una forma de ver materializado el control por parte de las instituciones es a través de los denominados formatos, una tecnología que es fuertemente debatida por pedagogos e investigadores de la educación. Existen diseños para todas las actuaciones. Está el formato de plan de área, que va articulado a estándares, competencias, resultados de aprendizaje, derechos básicos de aprendizaje, según le corresponda a cada una de las áreas, como se presenta en la Tabla 2. Pero también están: el formato de observador del alumno, el diario de clase, el formato de asistencia, el formato para llevar las calificaciones, el formato de plan de acción, de mejoramiento, el plan individual de ajustes razonables (PIAR), entre los más comunes, además de los que se estructuran desde las distintas áreas o dependencias de las instituciones.

Tabla 2. Normas sobre aspectos curriculares

Normas	Descripción	Alcance	Áreas
Lineamientos curriculares	Documento que presenta las disposiciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares dadas por el MEN para las áreas fundamentales.	Que las disposiciones del PEI correspondan a lo dispuesto en cada una de las áreas curriculares en los niveles de preescolar, básica y media.	Las áreas fundamentales y obligatorias.
Estándares Básicos de Competencias*[12]	Definen por conjunto de grados lo que se espera que aprendan, las habilidades por desarrollar. No aplica para todas las áreas.	Hacen parte de la planeación curricular, se reflejan en los planes de área y de clase. Estas áreas corresponden a las que son evaluadas a través de pruebas estandarizadas a nivel nacional	Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Naturales y Sociales, Inglés.
Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)	Documento elaborado en articulación con las competencias y lineamientos. Define grado por grado lo que deben saber los estudiantes mediante evidencias de aprendizaje y ejemplos.	Son tomados en cuenta para la planeación curricular, dejan muy poco campo de maniobra para los maestros, pues allí está todo dicho.	Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Naturales y Sociales, Inglés, Transición e Inglés (Primaria y Transición).
Orientaciones curriculares*	Documento que contiene la misma estructura de los estándares. Está organizado por conjuntos de grados, pero además muestra referentes conceptuales y metodológicos.	Se encuentran en los planes de área y de clase. Definen las actividades y temáticas de cada una de las áreas.	Educación Artística y Cultural, Educación Física y Tecnología e Informática.

12 * Son considerados referentes de calidad del sistema educativo colombiano.

Normas	Descripción	Alcance	Áreas
Orientaciones pedagógicas	Documento que orienta como desarrollar las competencias básicas y específicas para la formación integral del estudiante.	Presenta algunos aspectos conceptuales, propuesta didáctica, elementos curriculares.	Filosofía en Educación Media.

Fuente: elaboración propia con base en las normas respectivas.

Para la educación de población adulta se recomienda revisar el capítulo 6 del manual, en donde se amplía lo relacionado con los modelos educativos flexibles, los cuales son determinados por las respectivas secretarías de Educación.

Actividades para avanzar y profundizar

a. Refiriéndonos a Ishaan, el protagonista de la película *Estrellas en la Tierra*, comente cuáles son los aspectos vitales del proceso de enseñanza que, al mirar el árbol, no permiten ver el bosque, y que solo pueden ser apreciados al alejarse de las limitaciones y condicionantes del sistema educativo.

b. En el contexto colombiano del mundo productivo, las políticas educativas buscan establecer criterios para mejorar los procesos en términos de eficacia y calidad, justificando la evaluación como garantía. Sin embargo, los resultados no son alentadores. Este escenario invita tanto a las instituciones educativas como a los actores que allí residen a implementar otras prácticas. En consecuencia, se sugiere que se retome la norma relacionada con las regulaciones curriculares (estándares, orientaciones, lineamientos) que operan en el área o campo en el que se realizará la práctica y, a partir de uno de sus campos, componentes, líneas de pensamiento, describa el tipo de sujeto que se pretende formar y analice la correspondencia con lo que la sociedad contemporánea demanda de los sujetos hoy.

2.4 Reflexiones individuales y producción grupal

- Compilen los distintos dispositivos de control de los cuales tengan conocimiento que llevan rigurosamente las instituciones, y en grupos de trabajo problematicen sobre el alcance y pertinencia de estos. Determinen unas pautas que consideren que ofrecen condiciones para estructurar sus clases y atender los requerimientos institucionales, pero con opciones de flexibilidad.

  _____
  _____
  _____
  _____

- En equipos de 3 estudiantes realicen una entrevista a un docente titular sobre las inquietudes y expectativas del rol de maestro. Extraigan y socialicen las más representativas para el equipo de trabajo. Compartan con los demás maestros practicantes_____

  _____
  _____
  _____

- Relate sus percepciones cuando inició el proceso formativo sobre el alcance de ser maestro, incluya su sentipensar en este momento previo a realizar la práctica, y complete el ejercicio cuando la culmine. Saque conclusiones y contraste sus imaginarios frente a lo que aconteció. _____

  _____
  _____
  _____
  _____

- Durante el desarrollo de la práctica debe llevar a cabo distintas actividades, algunas más relacionadas con la disciplina en la que

se formó, otras más centradas en la relación pedagógica. En todo caso, se va configurando una relación con los demás sujetos del proceso, los cuales ejercen roles y deben dar cuenta de estos.

Con base en lo anterior, definan o revisen, junto con los docentes asesores de la práctica, los criterios que consideren deben ser tenidos en cuenta para lograr valorar una práctica productora de singularidades, que se corresponda con los objetivos previstos, con las condiciones institucionales y socioculturales del lugar donde se desarrolla. Recuerde retomar las características de la práctica y las dimensiones expuestas en el apartado número

2.5 Aplicación

a) A partir de la consulta del PEI de la institución y los lineamientos de la práctica, defina cuáles son los acuerdos entre los distintos actores, en el ámbito del saber, de poder y del sujeto, que ofrezcan condiciones para desarrollar la práctica _____

_____

_____

_____

_____

b) A partir de los espacios permanentes de diálogo y valoración del proceso con quienes acompañan la práctica y del diario pedagógico que haya podido ir consolidando, recoja las reflexiones para sistematizar su práctica pedagógica.
Reflexiones permanentes entre los actores de la práctica: _____
_____
_____
_____
_____

2.6 Sabías que

Simón Rodríguez nació en Venezuela a mediados del siglo XVIII, fue maestro pedagogo y pionero de la educación. Desde muy joven alimentó la idea de una América libre y fue mentor e inspirador de Simón Bolívar. A sus veintidós años logra ser reconocido como ayudante de maestro de primeras letras, que para ese entonces solo se debía acreditar saber leer, escribir y tener moralidad para enseñar a niños que denominaban "ociosos", quienes empezaron a ser controlados por la Corona.

Expuso las ideas de la escuela pública, luchó por los derechos de los desprotegidos, especialmente de los niños, indígenas y mujeres; pensó en la igualdad como un principio, en una sociedad donde convivan negros, blancos, mestizos, pobres, ricos, algo que ponía en práctica en su labor.

Se pueden destacar dos figuras con las que lo relacionan los estudiosos de su obra; por un lado, le dicen que es el Rousseau de América Latina, porque muchas de sus prácticas educativas reflejan una especie de naturalidad liberal; su idea de que la educación le permite al pueblo movilizarse, construir libertad e independencia en el mundo del trabajo, y que para no ser esclavo es necesaria la autonomía productiva, y para eso hay que educarse, formarse. Por otro lado, lo consideran el Sócrates de América Latina porque la perspectiva de Rodríguez tiene el estilo del gran filósofo de Atenas.

"Muchos autores de la filosofía sabrán, que después de su muerte comienza la filosofía". Con esta expresión se quiere indicar que el día que muere Simón Rodríguez se funda la pedagogía en América Latina. Por otra parte, con la idea de identificar al maestro como inventor, "inventamos o erramos", la pedagogía es un ejercicio de invención, que recupera lo que sucede en las aulas, pero también lo que acontece en los movimientos sociales y en los Estados sociales plurinacionales, donde el eje central es pensar las diversidades. En sus prácticas relaciona la educación con el mundo de trabajo, su proyecto pedagógico político era construir fábricas dentro de las escuelas.

Se pueden recuperar dos aportes centrales del considerado primer pedagogo latinoamericano. Pensar en una escuela pública para todos y pensar en la educación popular, respetando la cultura[13].

Algunas de sus frases célebres:

"Yo hubiera podido ser lo que quisiera, pero quise construir la escuela y ser maestro".

"Enseñen a los niños a ser preguntones para que pidiendo el porqué de lo que se les mande a hacer, se acostumbren a obedecer a la razón, no a la autoridad como los limitados, no a la costumbre como los estúpidos".

"El maestro de niños debe ser sabio ilustrado, filósofo y comunicativo, porque su oficio es formar hombres para la sociedad"[14].

2.7 Bibliografía recomendada

Barragán Castrillón, F. (2020). Pedagogías de sí. La invención del

13 * Notas extraídas de las entrevistas a los profesores Alejandro Álvarez y Carla Wainsztok (las cuales se encuentran publicadas en YouTube), y al profesor Óscar Pulido Cortés.

14 Para conocer de manera amplia las obras del maestro Simón Rodríguez, se invita a consultar la librería de CLACSO, disponible en https://libreria.clacso.org/biblioteca_simon_rodriguez/?&an=1280

maestro. En C. E. Noguera-Ramírez & D. A. Rubio Gaviria (eds.), *Genealogías de la pedagogía* (pp. 173-196). Editorial Universidad Pedagógica Nacional.

Edelstein, G. & Coria, A. (1995). *Imágenes e imaginación iniciación a la docencia*. Editorial Kapelusz.

Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2016). *El maestro sin recetas. El desafío de enseñar en un mundo cambiante*. (T. Arijón, trad., 1.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Jackson, W. (2001). *La vida en las aulas.* Editorial Morata.

Martínez Boom, A., Barragán Giraldo, D. F., Gamboa Suárez, A. A. & Urbina Cárdenas, J. E. (2012). *Práctica pedagógica. Perspectivas teóricas* (1.ª ed., vol. 1). ECOE Ediciones. http://www.albertomartinezboom.com/escritos/capituloslibros/2012_Practica_pedagogica_Historia_y_presente_de_un_concepto.pdf

Meirieu, P. (2007). *Frankenstein Educador*. Editorial Laertes.

Puiggrós, A. (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana.* Librería Clacso. https://libreria.clacso.org/biblioteca_simon_rodriguez/?&an=1280

Saldarriaga, Ó. (2011). El maestro: ¿pedagogo, intelectual... o maestro? En Ó. Saldarriaga (ed.), *Del oficio de maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia* (pp. 253-305). Editorial Magisterio.

Vásquez Rodríguez, F. (2017). *Maestros colombianos ilustres del siglo XX. Crónicas*. Editorial Universidad de La Salle.

Zambrano, A. (2017). El vacío de la experiencia. En A. Zambrano (ed.), *Educación, el vacío y la frivolidad. La pesadumbre del presente* (pp. 41-46). Editorial Brujas.

Video

Carcelen I., M. (2009). *Pink Floyd: Another Brick In The Wall* [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=E3_NuWb9r2A

3. El maestro investigador, sujeto productor de saber

3.1 Para analizar y problematizar

Lo invitamos a conocer experiencias de prácticas pedagógicas para la paz en algunas regiones de Colombia, a través del enlace: https://cdpazpp.wixsite.com/practicaspedagogicas/about-1

A partir de estas experiencias o desde sus experiencias responda las siguientes preguntas:

- ¿Cómo articular su saber pedagógico con lo disciplinar en el desarrollo de la práctica?_____
  _____
  _____
  _____

- ¿Qué se requiere para elaborar una propuesta de intervención de aula? _____
  _____
  _____
  _____

- ¿Qué considera que se puede sistematizar de su práctica pedagógica? _____
  _____
  _____
  _____

3.2 Maestro investigador

Actualmente es frecuente encontrar una relación directa y casi obligada de la práctica pedagógica con la investigación. Al revisar las diferentes legislaciones relacionadas con la formación de docentes, se "evidencia la adopción de los principios discursivos agenciados en los informes y declaraciones mundiales sobre la educación. Las competencias resumen el discurso de la sociedad de control y regulan los dispositivos de formación" (Zambrano, 2012, p. 11). Una vez expedida la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), se dictan las normas reglamentarias (Decreto 709 de 1996, Decreto 272 de 1998, Resolución 1036 de 2004), que establecen, además de lo pedagógico, la investigación como parte del proceso formativo docente. Arguyendo la urgencia de ampliar la visión y aportar conocimiento a la comunidad académica e investigativa del país, se instaura en el ámbito curricular. Luego, en el Sistema Nacional de Formación Docente, la pedagogía, la investigación y la evaluación hacen parte transversal del proyecto de formación. En el año 2015 se emite el Decreto 2450, que reivindica la práctica pedagógica y educativa. Posteriormente, se dicta la Resolución 2041 de 2016 y la Resolución 18583 de 2017, que causaron conmoción en la formación docente, pero de donde se rescata el otorgarle créditos académicos a la práctica pedagógica dentro del plan de estudios. Más tarde, en el 2019, se expide el Decreto 1330, que se suma a las normas que sustentan las actuales exigencias de la investigación educativa y pedagógica.

Así las cosas, para lograr la formación de maestros, tanto en las escuelas normales superiores como en los programas de licenciatura, es necesario ofrecer investigación formativa. Al respecto, en los discursos se encuentran experiencias en las que se consideran las prácticas pedagógicas como el escenario propicio para desarrollar proyectos de aula y, en otros casos, como la oportunidad para privilegiar tipos de prácticas que permitan desplegar ciertas competencias a través de apuestas como la investigación como

estrategia pedagógica, la sistematización de experiencias o investigación acción; en todo caso, más enmarcadas en el paradigma naturalista.

- Actividades para avanzar y profundizar

La investigación, como eje central de la práctica pedagógica, se convierte en una condición de posibilidad para generar y sistematizar el saber pedagógico, que permite cuestionar cada una de las acciones diarias. Con la intención de implementar nuevas propuestas, se invita a reconocer las diversas formas de desarrollar investigación en cada programa, identificando enfoques, métodos e instrumentos que han sido favorecidos durante la práctica pedagógica.

a. Se sugiere revisar los proyectos realizados en otros períodos, preferiblemente en la misma institución donde se hará la práctica o, en general, propuestas de práctica previamente trabajadas, y a partir de una revisión individual y colectiva resolver lo siguiente:

Aspectos de observación	¿Qué encontró en el proyecto?	¿Qué inquietudes le suscita?
¿Cuál fue el tema/problema y objetivo?		
¿Es posible identificar la metodología y los resultados?		
¿Cómo se vincularon el sujeto maestro y los estudiantes en la ejecución del proyecto?		
¿El tiempo dispuesto permitió desarrollar el trabajo?		

b. ¿Qué aportes le deja esta revisión para llevar a cabo su proyecto de aula?_____
_____
_____
_____

A partir de las propuestas de los educadores latinoamericanos, en este caso, Paulo Freire y Marco Raúl Mejía, se retoma la idea de la sistematización de la práctica como una manera de recuperar y producir saber y conocimiento; algo propio del maestro, si se quiere visibilizar el laboratorio que constituye su campo de acción, "no hay enseñanza sin investigación, ni investigación sin enseñanza" (Freire, 2008b, p. 31). De esta forma se busca problematizar sobre las maneras de entender y llevar a cabo la investigación en las prácticas pedagógicas, en las escuelas y distintos escenarios donde se realiza y problematiza sobre los principales campos y acercamientos o distanciamientos entre el saber pedagógico y el saber disciplinar.

Es muy importante reconocer hoy en día, como se planteó en la Cumbre sobre la Transformación de la Educación (Naciones Unidas [ONU] 2022), que la educación está en crisis, y es este el momento para replantear, reflexionar, a fin de poder salir adelante. El maestro es el llamado a posicionar su saber y su quehacer, a preguntarse por su aporte a la pedagogía, a la educación y a la investigación e innovación, y a encontrar y ofrecer posibilidades. En concreto, se busca identificar cuáles son las condiciones de posibilidad para formar maestros investigadores.

3.2.1 Saber pedagógico y saber escolar

Antes de exponer dos de las formas de saber presentes en práctica pedagógica, se considera oportuno precisar a qué se refiere el término *saber*. Zambrano (2019) señala tres elementos que lo componen: (i) la disposición: se refiere a la actitud o predisposición que tiene una persona para adquirir conocimiento y aprender sobre un determinado tema. (ii) El dominio: hace referencia al nivel de conocimiento y comprensión que una persona tiene sobre un tema específico. Implica tener un control y una capacidad de aplicación efectiva de ese conocimiento. (iii) La distancia: se refiere a la capacidad de mantener una perspectiva crítica y reflexiva sobre el conocimiento adquirido, permitiendo analizarlo desde diferentes ángulos y contextos, "todo saber crea sus signos y gestos que dicen

el modo de hacer, actuar y desplegar el espíritu en la acción" (p. 78), son construcciones socioculturales.

Retomando la separación existente en las maneras de hacer investigación, de producir conocimiento y saber, conviene mencionar lo que le acontece al maestro frente a las situaciones de aula; cómo resuelve las circunstancias de aula cada vez de manera distinta, sin una receta, de manera creativa, pues estas actuaciones se convierten en el detonante para entender el surgimiento del saber. Allí se dan el escenario y las condiciones propicias para producirlo, algo muy distinto a los laboratorios o a las formas que la racionalidad asume como formas de verdad, de base teórica y de experimentación; en la práctica emerge el saber. Hay practicas sociales, como las del maestro, que no se fundamentan desde la generalidad sino desde la individualidad (Mejía Jiménez, 2022b).

Los conocimientos, por su parte, se consideran como los "que alcanzan niveles de epistemologización, cientificidad y formalización" (Marín Díaz, 2013, p. 23). El saber puede distar del conocimiento por cuanto este último se asume como el que usan las personas para relacionarse e interpretar la naturaleza y a los demás; de los conocimientos siempre se tiene que decir si son verdaderos o falso, si son exactos o cercanos o precisos, si son antípodas o relacionados.

El saber pedagógico se refiere al "modo de ser del discurso que caracteriza una práctica pedagógica en un momento determinado y en un contexto específico" (Álvarez Gallego, 2015, p. 23); es el conocimiento sobre cómo enseñar, "no es estrictamente lo que sabe el maestro, tampoco es una reflexión sobre la práctica. Es el modo como la pedagogía adquiere su existencia en nuestro contexto histórico" (p. 24); "el saber pedagógico es un conocimiento que tanto los profesores, los pedagogos, los didactas, como los educadores logran construir en torno al hecho educativo, por lo tanto imita la forma práctica de la enseñanza" (Zambrano Leal, 2005, p. 180).

La práctica pedagógica se efectúa en un contexto de saberes pedagógicos que surgen de eventos únicos e irrepetibles en la

cotidianidad del maestro, quien muestra sus modos particulares de expresarse y moverse, sus acentos y características, es decir, sus formas de racionalidad. El maestro adopta ciertas técnicas, utiliza recursos específicos, imprime ritmo a sus acciones y ejerce diversas formas de poder y relaciones con los demás, tales como la evaluación, el control disciplinario, la orientación de tareas, las conversaciones cotidianas y las reuniones con docentes y padres de familia. Estas no son simplemente formas de enseñar, sino disposiciones, métodos y estilos para abordar la pregunta de por qué se educa a un niño. En las alteraciones de la cotidianidad y en la rareza surge el saber pedagógico, invitando a teorizar, reflexionar y descubrir maneras de enfrentar lo imprevisto.

Actividades para avanzar y profundizar

Se recomiendan las siguientes actividades.

a. Con base en los anteriores planteamientos, proponga escenarios y formas para investigar y potenciar la figura de maestro como intelectual de la educación, a partir de complejizar la lectura de la realidad de modo que estimule la reflexión. Desde la cotidianidad escolar ¿qué interrogantes considera pueden ser válidos para la construcción de una propuesta de investigación de aula?_____
_____
_____
_____

b. Leer del texto *La vida en las aulas*, de Jackson (2001), capítulo primero: "Los afanes cotidianos". Luego, comentar en grupo qué, de todo lo que acontece en el diario vivir, aporta a la consolidación del saber pedagógico. Después, relate los momentos de la vida escolar que recuerde que le aportaron._____
_____
_____
_____

Retomando el abordaje del saber escolar, este se define como el *conocimiento* que se produce en la escuela o que circula en ella, incluso si no fue creado en ese entorno, pero que de todas formas define y constituye la educación; incluye no solo las materias académicas tradicionales, sino también valores, rituales y otras formas de saber que se generan en el contexto escolar (Marín Díaz, 2013).

La relevancia del saber escolar en el ámbito educativo radica en que es el conjunto de conocimientos y prácticas que se transmiten y se construyen en el entorno escolar, y que influyen en la formación de los estudiantes y en la conformación de la cultura escolar. Este saber no solo se limita a las asignaturas curriculares, sino que abarca aspectos más amplios de la educación, como la moral, los valores, y las tradiciones escolares. Por lo tanto, comprender y valorar el saber escolar es fundamental para entender la dinámica educativa y promover aprendizaje en los estudiantes (Álvarez Gallego, 2015).

Con esta diferenciación, es importante retomar lo planteado por Marín Díaz (2013) sobre las maneras como surgen y transitan los saberes escolares o los saberes en o de la escuela, como resultado de la investigación adelantada en el IDEP. Dentro de los principales hallazgos se encuentra que las experiencias y proyectos que desarrollan los maestros en el aula se están interesando por la formación de los estudiantes en unas maneras de ser política, ética y estética, y no tanto en las maneras didácticas en ciertas diciplinas. Las pretensiones que surgen ofrecen elementos para un panorama amplio sobre el potencial de tratar este asunto como manera de reconocer lo que pasa en la escuela y lo que el maestro es o ha sido capaz de lograr como intelectual de la educación, al igual que para pensar en posibilidades investigativas.

Tabla 3. Saberes producidos por los maestros

Saberes escolares	**Saberes enseñados o enseñables:** los que se reconocen y admiten como enseñables o no en la escuela	Saberes llevados a la escuela	Entre el conocimiento científico y el conocimiento local (formalización del saber). Plantea que el saber procedente del ámbito extraescolar ofrece elementos para afrontar al universo de la escuela. Presenta la tensión entre singularidad y estandarización: Aborda tres asuntos sobre el currículo: a) que debe ser cuestionado; b) que es herramienta de emancipación y c) que debe ser reubicada la escuela, frente a otros circuitos de conocimiento.
		Énfasis histórico sobre la forma de producción y circulación de saberes en la escuela	Los saberes escolares se consideran una creación original de la escuela, en lugar de una simple reproducción o simplificación del conocimiento científico. Es decir, la escuela no solo transmite información, sino que también genera su propio saber a partir de la interacción con los estudiantes y el contexto educativo.
	Saberes derivados del ejercicio de la enseñanza práctica del profesor	*Reflexiones sobre los saberes enseñados o enseñables*	Una de las formas en que se manifiesta el saber escolar es a través de la creación de conocimientos por parte de los maestros en relación con su práctica docente. Esto abarca su enfoque en la enseñanza, la definición de los objetivos educativos, así como la reflexión crítica sobre los dilemas éticos que surgen y las decisiones que se derivan de ellos. Además, considerando el papel político del maestro y la escuela como generadores o transmisores de conocimiento, es fundamental reflexionar sobre su posición ética en los procesos de selección y organización de contenidos. Estas reflexiones son fundamentales para una educación significativa y responsable.
		Saber escolar procedente de la práctica del maestro como una forma de saber pedagógico	Se refiere a las deliberaciones sobre las didácticas específicas. Se destaca la relevancia de investigar las comunidades de docentes para comprender cómo se genera un saber específico.

Fuente: elaboración propia con base en Marín Díaz (2013)

Como se puede observar en la tabla anterior, la escuela es un escenario de producción y de circulación de saberes producidos por los maestros, pero también de conocimientos que son validados por la denominada comunidad científica. Cabe aclarar que las producciones que surgen en la práctica no son muchas veces reconocidas en esta categoría. Esto tiene mucho que ver con las formaciones discursivas modernas, reflejadas en nuestra manera de hablar y pensar, en donde el conocimiento es una actividad intelectual que se doblega sobre el mundo, le arranca sus verdades; sin embargo, la escuela tiene una magia con la que es posible trastocar las verdades de la ciencia, los valores, es decir, sigue siendo un lugar donde se procesan nuevos modos de saber y se producen y reproducen saberes, valores y normas de naturaleza única, que contribuyen a la construcción de identidades individuales y colectivas (Álvarez Gallego, 2015). Lo anterior se ve representado en las controversias frente a los contenidos curriculares y las maneras de abordarlos que vienen de la línea discursiva positivista, e igualmente refleja y reproduce estructuras de poder, las cuales contribuyen a la reproducción de las desigualdades sociales y a la legitimación de ciertas formas de poder y autoridad.

En otras palabras, el maestro practicante entra en el mundo de los saberes escolares, pero también queda envuelto en los dilemas acerca de los asuntos propios de su disciplina, que se espera que sean reflejados en la práctica, incluso algunas veces olvidando su entramado pedagógico. No se trata de que en la escuela se reproduzca lo aprendido en el ámbito universitario de manera rígida, pues aquí entran en juego otros elementos que cada vez ganan mayor reconocimiento, como los saberes ancestrales, esas otras formas de conocimiento, los saberes propios, locales, glocales, sin olvidar herencias de la modernidad, como lo atinente a la didáctica, el centro de la didáctica es la relación que se establece entre la enseñanza, el aprendizaje y el sujeto (Zambrano Leal, 2005). La idea no es entonces elegir un único camino, lo uno o lo otro, o marcar distancias, sino encontrar la complementariedad.

Por último, se invita a los practicantes a darse la oportunidad de problematizar lo institucionalizado y acoger otras maneras. En este sentido, la investigación puede convertirse en una opción dentro de un abanico de posibilidades.

Actividades para avanzar y profundizar

A partir de la formación en cada una de las áreas disciplinares, identifique las maneras más recurrentes de articular el saber pedagógico con el saber disciplinar.

_____

_____

_____

_____

3.2.2 Investigación en y de la práctica

En este acápite se presta atención a las voces de quienes han llevado a cabo investigación pedagógica y la perciben como condición de posibilidad, al decir de Paulo Freire y Marco Raúl Mejía, educadores populares.

> No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres encuentran cada vez cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseño continúo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indagó. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad. (Freire, 1999, p. 30)

La investigación ofrece las condiciones para indagar por la cultura, porque a través de ella los sujetos se constituyen y privilegian ciertas maneras de decir, de explicar, de vivir la experiencia del acto educativo, en el marco del saber, el poder y el sujeto. En la escuela, las propuestas de investigación vienen encasilladas en la figura de proyectos, tanto es así que a nivel escolar se habla de proyectos

transversales, que deben ser formalizados y de los cuales hacen parte los docentes, atendiendo la legislación colombiana.

Desde la creación de las facultades de Educación en 1934, llega a Colombia la idea de los proyectos formulada por John Dewey, lo que se vio reflejado en las propuestas curriculares como a partir de un problema para seguir unos pasos y llegar a una solución ideal. Hoy en día, estos proyectos se denominan investigativos, aparecen en la legislación colombiana, como ya se mencionó, y son de obligatorio cumplimiento, en cuanto requisitos para la renovación de registros calificados y para lograr las acreditaciones de alta calidad de los programas académicos.

Independientemente de las circunstancias que le hayan abierto un espacio en la escuela, hay que señalar que la investigación ofrece condiciones de posibilidad para renovar e impulsar el enfoque de la pedagogía, se convierte en la caja de herramientas para abordar los diferentes escenarios, sujetos, problemas que se manifiestan en la escuela.

En *La investigación como estrategia pedagógica una propuesta desde el Sur*, se reconoce de qué manera esta se ha constituido como "un campo de saber propio con sus conceptualizaciones, fundamentaciones, metodologías y rutas específicas de un quehacer cada vez más necesario en la sociedad" (Mejía Jiménez & Manjarrés, 2013, p. 9); las cuales son cambiantes, como los discursos y las prácticas en diversos espacios sociohistóricos, es decir, aparecen nuevos saberes, nuevos conocimientos y nuevas técnicas. Es así como se ha logrado pasar de investigaciones enraizadas en el método científico a investigaciones más sociales; no obstante, como ya se mencionó, en este momento se cuestiona cómo está mirada positivista ha permeado y sigue permeando el sistema educativo. Afortunadamente hay quienes siguen siendo la piedra en el zapato para el sistema, puesto que efectúan prácticas de resistencia como maneras de conseguir a través de la acción pedagógica una acción política.

A este respecto, se necesita plantear desde las singularidades, desarrollar metodologías que tengan relación con las vivencias de los participantes, que los convierta en parte activa del proceso y que recabe no solo conocimientos sino también sentimientos, valores, lo ético y lo estético. Por esto, el maestro es el centro de los procesos investigativos educativos, pues su manera de concebir la investigación incide de manera radical en el desarrollo. No se puede desconocer que, si los maestros son de la llamada "vieja data", probablemente sus posturas y conocimientos al respecto se hayan quedado anquilosados en la formación que en otro momento recibieron. Pero también hay que reconocer que, desde las mismas dinámicas institucionales en articulación con la institucionalidad representada por el Ministerio de Educación nacional y Minciencias, han logrado producir otras formas posibles.

En todo caso, lo que se quiere manifestar es la necesidad de articular la investigación dentro de la escuela, desdibujando los imaginarios y la separación sujeto-objeto de investigación, y vinculando a la comunidad educativa. Existen muchas opciones para poder determinar la ruta más expedita de crear propuestas que fortalezcan tanto el saber pedagógico como el saber de las distintas disciplinas, que logren una articulación que merme o desaparezca esta línea imaginaria. Estas propuestas contribuyen a dinamizar los aprendizajes situados, cooperativos y problematizadores, como lo argumenta Mejía (2013), en las narrativas desde la experiencia del trabajo en tres procesos: el Proyecto Ondas (el cual se implementó desde el entonces Colciencias), La Expedición Pedagógica Nacional y el Proyecto Planeta Paz.

Actividades para avanzar y profundizar

A continuación, se plantean algunos desafíos que pueden ser resueltos en la práctica; sin embargo, proponga una postura preliminar con base en la experiencia adquirida en las prácticas preliminares.

¿Cuál es el lugar de la cada una de las disciplinas en el contexto escolar? _____

_____

¿De qué manera acercarse al conocimiento escolar propicia unas prácticas discursivas en relación con la enseñanza de una determinada disciplina? _____

_____

¿Cómo gestionar un contenido curricular en la escuela que permita otras posibilidades?_____

_____

3.2.3 Sistematización de la práctica

Cuando se menciona la palabra *sistematización* se hallan diversos significados y percepciones, se encuentran referencias que la encasillan en organizar información con cierta tecnología que agilice el acceso a los datos o es entendida como el proceso de describir en detalle una experiencia vivida; también como una manera de valorar y visibilizar la implementación de un proyecto, como una forma de contrastar una teoría con una práctica, como una investigación sobre la acción, como mecanismo de comprender la práctica o de identificar saberes propios de esta (Mejía Jiménez, 2008), es decir, muchas veces se asume como un fin en sí misma.

Sistematizar es mucho más que registrar o recolectar datos, anécdotas, aprendizajes, vivencias, conceptos, preguntas, percepciones, certezas, que van surgiendo en el ámbito de la propia práctica. "La sistematización es un tipo de investigación y práctica social intencionada" (Mejía Jiménez, 2022b, p. 276), desde donde emergen ideas fuerza, que conmueven, perturban, sorprenden o impactan la práctica y que convierten a los actores de esta en productores de saber desde las prácticas y en generadores de cambios en la comunidad y en la sociedad. Al valorar y considerar el saber de los

actores en el proceso de sistematización, se enriquece la producción de conocimiento, se fomenta la transformación social desde una perspectiva más inclusiva; en otras palabras, se tiene un enfoque más participativo, orientado a la acción y el empoderamiento de los actores.

> La sistematización hoy es un terreno de saber que se ha constituido en un campo propio, permitiendo que la práctica de los sujetos y actores sea convertida en un lugar de saber. Por ello pudiéramos hablar hoy que [sic] la sistematización se ha constituido como un campo intelectual propio en la esfera de la producción de saber. (Mejía Jiménez, 2008, p. 136)

Hacia los años setenta se ubican los discursos sobre la emergencia de la sistematización, dentro de los cuales se ha pasado por diversas concepciones epistemológicas y enfoques para su desarrollo, que igualmente estaban permeados por las miradas positivistas y, además, con una manera particular de entender la práctica y la experiencia. Sin embargo, con el paso del tiempo y el surgimiento y trasformación de los discursos, sistematizar representa poner en evidencia el tipo de concepciones que se tienen, las cuales darán una manera de asumirla desde una postura política y social que determina su quehacer.

Entre las intencionalidades pedagógico políticas más relevantes están complejizar y ampliar las lecturas de la realidad, contribuir a fortalecer los procesos de lucha y resistencia social, reconocer los conocimientos producidos, fomentar las capacidades investigativas y pedagógicas de los involucrados en el proceso (Mejía Jiménez, 2022b). La sistematización como práctica social intencionada es fundamental para robustecer las asociaciones y comunidades, generar nuevos saberes y promover procesos de transformación social mediante la reflexión crítica y la apropiación de experiencias vividas.

En síntesis, la sistematización tiene como propósito promover la reflexión crítica, la generación de nuevos conocimientos, el

fortalecimiento de las capacidades y la ampliación de las lecturas sobre la realidad social a través de la participación de los involucrados en los procesos de investigación y sistematización.

Lo anteriormente expuesto pretende promover la implementación de la sistematización de la práctica como una manera de lograr reconocimiento e interlocución a partir de las experiencias vividas durante este tiempo. Se sugiere que el componente investigativo de la práctica se adelante con la sistematización, en combinación con las técnicas que desde cada disciplina o *áreas* formativas se reconozcan, pero sobre todo que responda a las necesidades de la institución o lugar donde se interactúe, que genere un aprendizaje situado, fortalezca las capacidades de los involucrados y se recuperen los saberes constituidos.

En cuanto al aspecto metodológico es relevante aclarar que, si bien el trabajo investigativo debe ser una apuesta conjunta, entre el practicante y el o los grupos a su cargo, o la comunidad o contexto social del lugar donde desarrolla la práctica (o todos los anteriores), es preciso identificar el enfoque y diseño metodológico que se va a seguir, organizar la propuesta de trabajo con la expectativa de que se aplique en el aula, que aporte a las problemáticas presentes en la institución o su contexto. El papel de la sistematización corresponde a un proceso que puede hacerse ya sea después de la investigación o en paralelo, a partir de los insumos que se vayan produciendo; pero para la práctica se recomienda que se desarrolle simultáneamente. Es importante destacar la necesidad de conformar un equipo de sistematización, con una vinculación voluntaria de personas que hayan participado en la experiencia[15], con disposición de tiempo, que tengan capacidad de liderazgo y gusto por la escritura.

Antes de intentar realizar el proceso, como preámbulo de su ejecución, conviene responder algunas preguntas clave con el propósito de asegurarse de haber entendido qué se entiende por

15 El equipo sistematizador puede ser conformado por personas externas al proyecto, sin embargo, para este caso se recomienda que estén vinculados.

sistematización y cuál es su alcance. Por ejemplo, ¿para qué se quiere sistematizar?, ¿qué se quiere sistematizar?, ¿cuál es el lugar de quien protagoniza la práctica?, ¿qué criterios se deben tener para efectuar una sistematización?, ¿cuáles herramientas se necesitan para adelantar el proceso?, ¿qué acciones no se pueden desconocer?

Para el proceso de sistematización conviene tener presente lo siguiente (Cendales González & Gómez Obando, 2022):

1. La decisión de sistematizar debe ser compartida por buena parte de quienes hacen parte de la experiencia.
2. La reconstrucción colectiva de la historia-memoria del proceso es muy importante, es el momento para escuchar a los participantes, de esta manera se recoge más información que al usar iconografía u otros medios; permite reconocer otras miradas frente a los distintos hechos o historias oficialmente reconocidas.
3. Los recursos nemotécnicos son ideales como activadores de memoria. Se recomienda usar fichas, fotos, notas, que le permitan tener registrado aquello que le pareció relevante o incluso insignificante.
4. La sistematización obedece a un espacio tiempo que coexiste con situaciones coyunturales, tenga presente la relación entre la una y la otra.
5. La organización de núcleos temáticos contribuye a orientar y delimitar temáticamente la investigación.
6. Organice una estrategia de apropiación y socialización de resultados, esto posibilita la ampliación de la comprensión sobre la experiencia. Se estimula a que sea una síntesis creativa, idealmente una escritura conjunta. Conviene hacer retrospección y devolución permanente, vincular y acudir a partícipes indirectos de la experiencia, que estén involucrados. En este punto es recomendable que el equipo de sistematización diseñe en dispositivo pedagógico mediante el cual resulte posible

comunicar, que sea coherente con el público al que va dirigido y con el presupuesto disponible (videos, cartas, audios, entre otras posibilidades).

7. La experiencia no hay que asumirla como terminada, sino proyectarla hacia el futuro.

Para materializar la sistematización, si bien hay una propuesta metodológica, que puede ser leída por quienes sean neófitos en el proceso y así asegurar que se comprendió su sentido, no significa que sea la única manera de realizarla, si hay suficiente comprensión sobre su alcance e intención. En cualquier caso, se recomienda la ruta planteada por Mejía Jiménez (2008) que se expone en la Figura 1. En esta ruta se considera que, como fruto del proceso, se puede llegar a replantear o enriquecer el recorrido de sistematización, una vez vivida la experiencia; de manera que quede demostrado que el conocimiento está continuamente en construcción y reconstrucción, que los saberes se hacen desde la práctica,

> (…) la sistematización se hace desde el proceso mismo y no sobre él, lo que significa un camino por el cual los sujetos de la acción se empoderan logrando no solo saber sobre su práctica, sino entrando con un saber en las comunidades de acción y pensamiento para disputar la manera como este se produce se aprende y se distribuye. (Mejía Jiménez, 2008, p. 137)

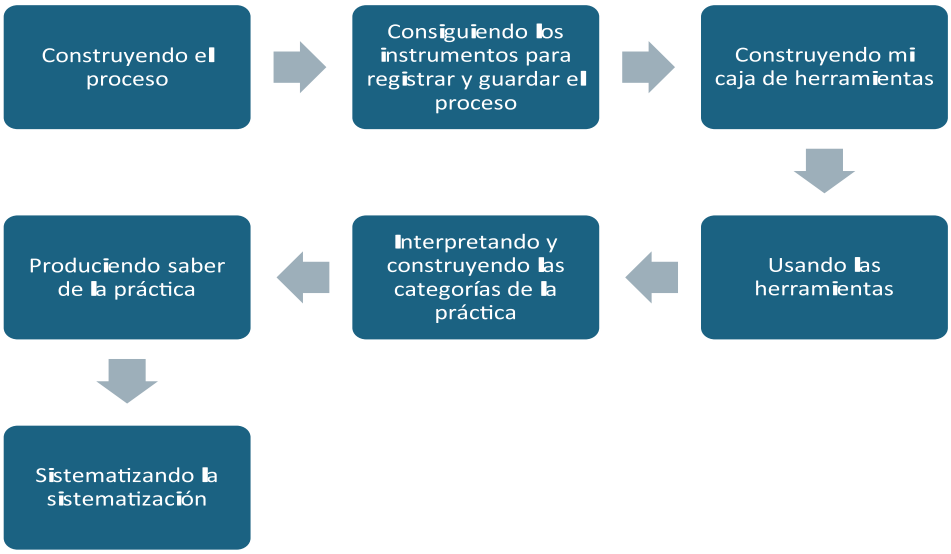


Figura 3. Etapas del proceso de sistematización de experiencias
Fuente: elaboración propia con base en Mejía Jiménez (2008).

Antes de detallar cada uno de los pasos, conviene recordar que el proceso de sistematización se efectúa después de la realización de un proyecto o en paralelo, como ya se anotó. Esta segunda opción es consecuente con la ejecución de la práctica pedagógica. El trabajo en paralelo precisa tener más presentes ciertos detalles. El proceso de sistematización lo debe adelantar un equipo sistematizador que haga parte del proyecto y que debe ser seleccionado con anterioridad, para que pueda ejecutar las acciones precisas.

Tabla 4. Descripción de las etapas de la sistematización

Etapas	Descripción	Acciones indispensables durante la práctica
Construyendo el proceso	Implica detenerse a entender y determinar qué es y qué se va a sistematizar. Detallar las actividades que se hacen dentro del proyecto. Identificar los elementos implícitos y explícitos. Reconocer qué características le posibilitan a una persona hacer el proceso sistematizador.	Busque recursos digitales, video, literatura, o invite a algún docente que haya hecho sistematización para que comparta la experiencia. Es prioritario aquí entender el abordaje de este proceso con el quipo sistematizador.

Etapas	Descripción	Acciones indispensables durante la práctica
Consiguiendo los instrumentos para registrar y guardar el proceso	Requiere elaborar una lista jerárquica con los temas centrales de lo que se va a sistematizar, ubicar el proyecto (explicitar qué es sistematizar y para qué, *cuál es el sentido*). Se debe organizar una tabla con todas las actividades donde se pueden generar insumos para la sistematización, indicar el lugar, el espacio, las actividades y el medio con el que se van a registrar. Determine entre los instrumentos más utilizados como los diarios, el archivo, las memorias en notas de relatoría, el más conveniente.	Lo que no se registra, no existe. Identifique las diversas maneras de recoger datos: fotos, escritos, audio, videos, materiales producidos dentro del proyecto. De ser necesario, detalle en el diario de práctica los datos de las categorías que está tratando. Socialice con los demás miembros del equipo sistematizador.
Construyendo mi caja de herramientas	Documéntese sobre el alcance de cada uno de los instrumentos más utilizados, y determine cuál o cuáles son los indicados para el trabajo, indique qué usará y para qué.	Socialice con los demás miembros del equipo sistematizador y, de ser necesario, cree nuevos instrumentos. Empiece a aplicar los instrumentos en las diferentes etapas de la investigación que resultan de la sistematización.
Usando las herramientas	Elabore un relato sobre el proceso llevado a cabo en la sistematización, indicando las herramientas utilizadas, los elementos recogidos, y exprese las reflexiones que surgen para una interpretación. Revise las herramientas no utilizadas y reconsidere, a partir de las elaboraciones anteriores, si deben usarse nuevas herramientas de ser necesario.	Con el equipo sistematizador se hace un compendio de los insumos individuales para organizar el trabajo en colectivo. Se recomienda realizar esta etapa con cierta periodicidad.

Etapas	Descripción	Acciones indispensables durante la práctica
Interpretando y construyendo las categorías	Luego extracte del trabajo realizado lo que le produjo mayor satisfacción y cuándo. Después haga una relectura de los productos de las etapas anteriores, busque aspectos significativos, indicando donde se encuentran y con qué herramienta se recopiló la información. Se hace el primer texto de la sistematización. Se debe identificar el tono y la forma de la escritura.	Con este insumo personal se reúne al equipo sistematizador para llevar a cabo una producción colectiva a partir de las individuales. Se aconseja realizar esta etapa al final del proyecto o de una fase en particular; y determinar de manera colectiva aspectos de la escritura o de lo que se vaya a producir (carta, ensayo, artículo, libro, video).
Produciendo el saber de la práctica	Partir de identificar los ejes centrales de la sistematización con base en los escritos ya realizados. Seleccione las ideas más importantes que le ofrezca la fuerza de la experiencia y revise su impacto. No olvide el sentido de la sistematización: organizar en ejes temáticos como índices, para orientar la escritura y elaboración del texto; que seguramente no es un texto acabado, sino que hay que releerlo y tener en cuenta que se haya cumplido con el resultado que se quería, que se rescate lo significativo de la experiencia, lo cual generará nuevas preguntas.	En esta etapa se requiere retomar todos los insumos producidos en las etapas anteriores, pero además, revivir lo que conmovió, inquietó, impactó, preocupó, engrandeció del trabajo realizado. Tenga presente las reflexiones de Cendales González y Gómez Obando, (2022) para ejecutar el proceso, como ya se presentó en un apartado anterior.
Sistematizando la sistematización	Producir una teoría propia de la sistematización a partir del proceso vivido. Se debe resolver: qué hice, cómo y para qué.	Se recogen las percepciones personales y se concilian entre todos, como una manera de reconstruir el proceso, de acuerdo con la experiencia vivida.

Fuente: elaboración propia con base en Mejía Jiménez (2008)[16]

16 Las recomendaciones y ampliación de las pautas en torno al proceso de sistematización se pueden consultar en el libro La sistematización empodera y produce saber y conocimiento de Marco Raúl Mejía (2008).

3.3 Reflexiones individuales y producción grupal

- Describa cuáles son las consecuencias de la persistencia en la racionalidad positivista en los ámbitos pedagógico y educativo

_____

_____

_____

- La sistematización es un proceso que parte de un proyecto o experiencia desarrollada o que se realiza en paralelo, requiere todo un camino preliminar, como ya se explicó. En este sentido se convoca a que se reconstruya de "lo que hay" en términos de proyectos de aula o investigaciones de sus propias producciones. En grupo hagan un sondeo de experiencias que hayan tenido durante las prácticas o proyectos de intervención, y seleccionen una que consideren significativa. Retomen la ruta sugerida para la sistematización y planeen cómo se puede abordar cada etapa, sigan la ruta, no olviden comenzar por responder qué sistematizar y para qué; revisen qué material, qué instrumentos pueden necesitar para reunir información; avancen hasta donde les sea posible con los insumos disponibles. Plasmen lo que hicieron, compartan ideas, preguntas, propuestas.

3.4 Aplicación

a. Socialice las construcciones que, desde la investigación hecha durante la práctica pedagógica, logró en relación con el saber pedagógico y con el saber disciplinar. Recoja los sentipensares de los grupos de grados con los que trabajó. _____

_____

_____

_____

b. Organice una presentación tanto en el escenario de práctica como en la institución formadora, una socialización de proyecto adelantado desde la sistematización de la experiencia. Recuerde que existen variadas formas de expresar el producto de la sistematización. _____

_____

_____

_____

3.5 Sabías que

Marco Raúl Mejía es educador popular, pedagogo e intelectual, que viene trabajando en proyectos de movilización social por la educación, con fundamento en las pedagogías críticas de Paulo

Freire, campo académico en el que se le reconoce como su máximo representante en Colombia. Entre los aportes a la educación están los relacionados con la investigación como estrategia pedagógica y en la sistematización de experiencias como una forma de investigar desde la práctica. Ha hecho importantes trabajos a nivel latinoamericano, en donde plantea duros cuestionamientos en defensa de la educación popular. De sus múltiples publicaciones, entre las más recientes se reconoce el trabajo con la sistematización de la sistematización desde Planeta Paz, en el cual se encuentran más de 65 libros y producciones que pueden ser consultadas en línea. Es un trabajador incansable por la educación, su laboratorio pedagógico lo ubica directamente con las comunidades, muchas de ellas rurales, para movilizar sus saberes, hacer comprender a los maestros que pueden ser productores de saber, vitalizar y visibilizar el trabajo que desde los rincones más profundos de la geografía del país se han adelantado, pensando la escuela con reconocimiento de lo cultural.

Los trabajos de este educador popular pueden ser consultados en:

- https://bibliotecaplanetapaz.org/handle/bpp/103

3.6 Bibliografía recomendada

Cabra Torres, F. & Marín Díaz, D. L. (2015). *Formar para investigar e innovar: tensiones y preguntas sobre la formación inicial de maestros en Colombia*. Editorial Universidad Pedagógica Nacional.

Marín Díaz, D. L. (2013). *Una cartografía sobre los saberes escolares* IDEP.

Mejía Jiménez, M. R. (2008). *La sistematización empodera y produce saber y conocimiento*. Ediciones Desde Abajo.

Mejía Jiménez, M. R. (2022). Las prácticas, las experiencias, las acciones como lugares epistémicos. En M. R. Mejía Jiménez (ed.), *Investigar desde el Sur. Epistemologías, metodologías y cartografías emergentes* (pp. 15-78). Ediciones Desde Abajo.

Mejía Jiménez, M. R. (Ed.). (2022). *Investigar desde el sur. Epistemologías, metodologías y cartografías emergentes*. Ediciones Desde Abajo.

Mejía Jiménez, M. R. & Manjarrés, M. E. (2013). *La investigación como estrategia pedagógica, una propuesta desde el Sur*. Ediciones Desde Abajo.

MEN (2007). *Investigación de los saberes escolares*. MEN.

Zapata Villegas, V. (2003). La evolución del concepto saber pedagógico. *Educación y Pedagogía, 15*(37), 175-184.

Videos e infografía

Biblioteca Planeta Paz. https://bibliotecaplanetapaz.org/

Biblioteca Planeta Paz. (s.f.). *A sistematizar se aprende sistematizando*. https://bibliotecaplanetapaz.org/handle/bpp/103

Dimora. (2021). *Docente, el Global Teacher Prize 2021 lo espera.* Colombia Aprende. https://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/actualidad/global-teacher-prize-2021#:~:text=Por%20s%C3%A9ptimo%20a%C3%B1o%20consecutivo%2C%20la,comunidad%20educativa%20de%20su%20pa%C3%ADs

Planeta Paz. (2023). *Escuela de Sistematización de Prácticas* [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=4IbEj3AwRZw

Planeta Paz. (s.f.). *Redes pedagógicas*. https://cdpazpp.wixsite.com/practicaspedagogicas/redes-pedagogicas

Universidad ICESI. (2014). *Sistematización de experiencias, parte 1. Conferencista: Dr. Marco Raúl Mejía* [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=NW32n-LXm68

4. El maestro como sujeto ético político

4.1 Para analizar y problematizar

Trabajo individual.

- ¿Defina con sus propias palabras qué entiende por lo ético y su relación con la práctica pedagógica? _____
  _____
  _____
  _____

- ¿Defina con sus propias palabras qué entiende por lo político y su relación con la práctica pedagógica? _____
  _____
  _____
  _____

- Socialice y realice una síntesis grupal: _____
  _____
  _____
  _____

4.2 Lo ético político en el ámbito educativo

La educación, considera Freire (2016), es inherentemente ético política porque implica la transmisión de valores, ideologías, moldea las percepciones, actitudes, visiones del mundo, y no solo

de conocimientos y habilidades. En consecuencia, la educación no puede ser neutral, está intrínsecamente ligada a la sociedad en la que se desarrolla y a las relaciones de poder que la atraviesan; refleja y reproduce las estructuras de poder existentes, así como las relaciones de dominación y opresión, tiene el potencial de transformar a las personas, al promover la conciencia crítica y la reflexión.

> Nunca pude pensar que la práctica educativa, de la que la educación de adulto y la alfabetización son dos importantes capítulos, pudiera hacerse al margen de la cuestión de los valores y, por lo tanto, de la ética, al margen de los sueños y de la utopía, es decir, de las elecciones políticas, al margen del conocimiento y de la belleza, vale decir, de la gnoseología y de la estética. (Freire, 2012, p. 113)

Estas elocuentes palabras permiten ser el punto de partida para cuestionar dos temas que no son muy abordados en la formación de maestros: la ética y la política. Si bien en otro momento se retomaron algunas características que se relacionan o se les asignan a los maestros, hay otras que están ubicadas en un segundo plano o simplemente no están presentes. Y es que no es lo mismo pensar la política con lo político, no se está atribuyendo al maestro ser partidario en los juegos democráticos, ya que, en este sentido, él está lejos de la política del Congreso, de la emisión de leyes, lo cual en palabras de Foucault es la macropolítica. Se hace referencia a lo político, puesto que política viene etimológicamente del término *polis* (ciudad), tiene que ver con relacionarse con otros, con las distintas formas de relacionamiento, con la manera como circula el poder en los diferentes espacios sociales, en este caso en la escuela; a la cosa pública, lo que pasa en la convivencia, a lo que Foucault denomina micropolítica.

La escuela es un espacio político, las instituciones escolares públicas y privadas en Colombia responden de manera tácita a los ideales de la nación. Por su parte, el maestro, en cada una de sus actuaciones, relaciones, discursos y prácticas deja entrever unas maneras de asumir posturas frente a su ejercicio docente. Cuando desarrolla

una clase, realiza un proyecto, se reúne con los otros, promueven interacciones que van configurando su subjetividad política.

Sin embargo, esta característica del maestro poco abordada desde los sistemas de formación hace que sea casi invisible o mejor, que se asuma de manera inconsciente lo político, y esto tiene que ver con lo instituido en el sistema educativo colombiano de no reconocer al maestro, lo que ha hecho que este vaya mermando o desconozca su capacidad de agencia. Si bien se reconocen algunas pinceladas en maestros que tratan de movilizar sus actuaciones políticas con proyectos alternativos, que contribuyen desde su capacidad crítica con reflexividad, hay otros maestros en los cuales solo se evidencian formas de ser que los convierte en objetos y no sujetos de la educación.

La actuación política en la escuela requiere de maestros empoderados, entusiastas, que quieran ayudar a transformar, que se preocupen no solo de los contenidos, sino de cuidar por el cumplimiento de los derechos de las personas que hacen parte del sistema. Cuestionar, dialogar, problematizar las acciones que, desde el poder central, llegan a las aulas, y no solo seguir instrucciones, acatar normas, sino más bien intentar otras maneras. El maestro es el delegado para cuidar su comunidad, luchar, gestionar, denunciar cuando sea necesario, no puede ser un sujeto neutro ni ser parte de las inequidades y desigualdades que circulan en el ambiente escolar.

Retomando nuevamente a Freire, él sostiene que la educación tiene que ser política, en el sentido del que se ha venido hablando, acude al término politicidad de la educación, haciendo un llamado a los educadores para que

> se asuman como un ser político, (…) y no como un mero técnico o un sabio, porque también el técnico y el sabio son sustancialmente políticos. (…) Por eso entonces la naturaleza política de la educación exige del educador que se perciba en la práctica objetiva como participante a favor o contra alguien o alguna cosa. (Freire, 2016, p. 40)

La actividad política tiene que ver también con la manera de actuar, de abordar su rol, de cómo se deja impregnar por las exigencias de la globalización con su forma de pasar de reproducir a producir conocimiento, a sistematizar sus saberes, con la invitación que desde este manual se hace para alzar las voces y contar su experiencia de práctica, visibilizar sus actuaciones, dejar de estar a la sombra. No quiere decir que se desconozcan ejercicios enriquecedores, en los que está arraigado el papel como sujetos políticos dentro de la sociedad, y de los cuales se pueden tomar algunos ejemplos. Bienvenidas las propuestas que desdibujen los parámetros predefinidos, que rescaten la alegría en las aulas, que ofrezcan oportunidades para entablar diálogos coconstructivos frente a las realidades de los distintos escenarios donde se haga presencia.

La motivación y la convicción desempeñan un papel cardinal en el desarrollo de la claridad política como educador liberador, en donde se den las condiciones de posibilidad de un universo menos discriminatorio, más humanitario, que lucha contra la deshumanización y la injusticia; de un mundo que actúa con determinación para enfrentar los retos e impedimentos que puedan surgir en el camino hacia la transformación social (Freire, 2016).

Tanto el sujeto maestro que se está formando como el que está en ejercicio profesional, son los llamados a movilizarse como sujetos políticos, a romper esa formación histórica que no ofrece condiciones para ejercer la libertad, para responder a las provocaciones de la ciencia y la tecnología, desde el currículo, desde la cultura, desde la gestión pedagógica, desde la evaluación, para llevar a la escuela más allá de entender la política como el simple hecho de hacer las elecciones de representantes de curso, o de personero, de ejercer su derecho al voto para recibir una recompensa, de buscar realizar actos meramente democráticos. El sujeto político potencia cada día su actuación, escapa al juego burocrático y estandarizado de lo que hoy se ha convertido la educación en todos los niveles. Es a través de pequeñas acciones que se empiezan a lograr los cambios.

> Los educadores progresistas precisan convencerse de que no son meros docentes −eso no existe−, puros especialistas de la docencia. Nosotros somos militantes políticos porque somos maestros y maestras. Nuestra tarea no se agota en la enseñanza de la matemática, de la geografía, de la sintaxis o de la historia. Además de la seriedad y la competencia con que debemos enseñar esos contenidos, nuestra tarea exige nuestro compromiso y nuestra actitud en favor de la superación de las injusticias sociales. (Freire, 2008a, p. 102)

Actividades para avanzar y profundizar

1. Busque y seleccione un video o película que deje entrever la dimensión política del maestro, o se recomienda el filme cubano *La Conducta* de Ernesto Daranas (2014), o *Harry Potter y la orden del fénix*. Describa al menos tres situaciones o fragmentos que lo presenten.
   a) _____
   b) _____
   c) _____
   _____
   _____

2. Entre las frecuentes quejas ante los incumplimientos de las autoridades en cuanto a los derechos de los niños, niñas y jóvenes escolarizados, se escucha recurrentemente sobre las malas condiciones en las que entregan los refrigerios escolares. Antes esta situación, ¿cómo puede contribuir para lograr mejorar las condiciones de la prestación del servicio de alimentación? Argumente su respuesta con base en los planteamientos de los textos estudiados _____
   _____
   _____
   _____

El asunto ético está muy entrecruzado con lo político, tiene que ver específicamente con la conducta humana, con la manera de comportarnos, con las formas instituidas de lo que está bien o lo que está mal, y quién o qué lo valida; sin embargo, es una actividad difícil porque exige tomar distancia y volver sobre sí misma, ser sujeto y objeto. De manera similar a lo acontecido con el maestro como sujeto político, es poco el diálogo sobre lo ético, es algo poco tratado, es dejado de lado en la formación de maestros. "Sin duda, parte de lo que nos mantiene apartados del compromiso ético es el miedo a la imposición. Pienso básicamente que el miedo puede estar relacionado con la creencia en que toda discusión ética representa una forma de imposición doctrinaria" (Freire, 2016, p. 64).

No se desconoce el papel de la ética como objetivo central en los discursos que circulan en los procesos de formación y, en este caso, de formación de maestros, está instalada en las grandes finalidades de la educación. No es extraño encontrar en la impronta misional declarada en los documentos institucionales la palabra ética. Sin embargo, más allá de su enunciación, es escasa la información sobre la manera de entenderla y menores los espacios curriculares para abordarla. "No existe posibilidad alguna de obtener formación humana por fuera de la ética" (Freire, 2016, p. 61).

La formación ética hace parte de la vida, indistintamente del contexto, del ámbito de desempeño y tiene que ver con la manera de relacionarse, con las normas, con los valores, con la sensibilidad, que son el talante para dirigir la acción, que permiten la toma de decisiones y arriesgar las implicaciones de estas. Lo ético debe hacer parte de la caja de herramientas para impulsar cada una de las dinámicas tanto personales como familiares y sociales. La ética puede abrir o cerrar puertas, y el no ser responsable en las actuaciones deja funestas consecuencias.

Es común aludir a la moral cuando se refiere a lo ético, como si fueran sinónimos; sin embargo, moral viene del latín *mores*, que significa costumbre, a las costumbres que tienen los seres humanos, pero no

cualquier costumbre, sino que está relacionada con lo que está bien y lo que está mal, teniendo presente el territorio y la sociedad, porque en algunos casos hay costumbres que son válidas en un escenario, mientras que en otros pueden no ser vistas como correctas. Así, por ejemplo, en una clase cuando se indica que no se copien en el examen o que cuando se presente un trabajo se referencie la autoría, se está acudiendo a una lección de moral. En ese sentido, la ética hace la reflexión sobre la moral, esta última incide en la forma de actuar con los otros, es decir, entraría en el campo de lo político.

En un mundo cada vez menos ético y más mercantilista, la ética es crucial porque ayuda a preservar la humanidad mediante las decisiones hacia el bien común, hacia el respeto por los demás, hacia lo diverso, y al tener en cuenta la importancia de la equidad, la solidaridad y dignidad. A partir de la ética es posible cuestionar las normas y prácticas que pueden ser injustas o perjudiciales, en un mundo donde la acumulación de riqueza a menudo se prioriza sobre los valores humanos fundamentales. El desarrollo de la dimensión ética resulta peligroso para las dinámicas del mundo neoliberal, en donde la formación docente está permeada por un entrenamiento más técnico, por la hiperespecialización y no hay lugar para el pensamiento crítico, para la comprensión en las áreas de estudio en el contexto ético social donde emergieron (Freire, 2016).

Actualmente urge potenciar la dimensión ético-política tanto en la formación de maestros como en los maestros en ejercicio, y con mayor razón cuando se cuestiona el papel de la educación, del maestro, de la escuela, aunado al aumento de la presencia de la tecnología y su uso indiscriminado e incontrolado. A esto, además, se suma el ingreso de la inteligencia artificial a todos los ámbitos, lo que genera múltiples cuestionamientos éticos y hace imperativo problematizar, movilizar a la comunidad, concientizar sobre los posibles efectos e impactos. La falta de regulación del uso de la tecnología está causando estragos, el acceso a información no confiable, a la intimidad de las personas, la falsa identidad, el robo de información, son algunos de los tantos problemas que valen la pena ser cuestionados desde estas dimensiones.

Actividades para avanzar y profundizar

1. Observen el video *Psicópolis*, *la construcción social de la realidad*, de Manuel Mérida (Miguihendrix, 2013)[17], y en pequeños grupos elaboren un diagrama que recoja los elementos que consideren relevantes de la ética profesional. Retomen las acciones que crean que demuestran la dimensión ética.

2. En la institución donde ejerce la práctica se presenta una bajo rendimiento y pérdida masiva de la asignatura que usted orienta. La docente titular le hace ver lo peligroso de estos resultados para su evaluación de desempeño. Analizar el conflicto que debe afrontar.

   _____
   _____
   _____
   _____

Todo este panorama es una radiografía de lo que ocurre en los escenarios educativos, del que la práctica pedagógica no está exenta; por el contrario, en ella surgen nuevos problemas, nuevos objetos de conocimiento, nuevas estrategias que requieren alfabetizaciones inmediatas para atender las dinámicas de la globalización. Pero, además, la práctica pedagógica deriva a subjetivaciones que confieren otros sujetos maestros. Por tanto, es indispensable abogar por el rescate de los valores, por las acciones para proteger lo humano, por controlar el avance de las máquinas, de la vigilancia y el control, por desarrollar la capacidad de tomar decisiones, de evitar estar conectado permanentemente porque esto ocasiona daños en la salud física, mental y emocional de los sujetos. Es el momento de empoderar a los maestros, de cuestionar los mecanismos de sumisión que imperan en las prácticas discursivas y que de manera consciente o inconsciente aceptamos.

17 Psicopolis, 2010, producido por Loasur Audiovisual y dirigido por Miguel Mérida Lomeña. Premio a la Mejor Creación Audiovisual Andaluza (RTVA). Seleccionado para la muestra de video creación del Festival de Cine de Málaga 2011. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=HyoXov5PmDQ

4.3 Reflexiones individuales y producción grupal

- Caso. Durante la práctica en una institución educativa, usted observa cómo la maestra agrede verbalmente a un niño por no haber llevado los materiales y por hacer aparentemente desorden durante una de las actividades. Esta situación hace que el menor se aísle, exprese sentimientos de tristeza y miedo porque la maestra se dirige a él con sus gritos. Durante toda la clase, el niño no puede desarrollar ninguna actividad y la maestra todo el tiempo lo ridiculiza por su comportamiento. Enumere acciones que usted considere que pueden ser una manera de movilizar la dimensión política_____

  _____

  _____

  _____

- Lea la carta número 6 "De las relaciones entre la educadora y los educandos", del libro *Cartas a quien pretende enseñar* de Paulo Freire (2008)[18]. Retome las ideas centrales del texto y proponga una manera concreta de llevarlas a la práctica._____

  _____

  _____

  _____

- ¿Qué haría frente a las siguientes situaciones? Argumente de modo amplio.

1. Ve a un niño, que es popular en la escuela, acosando a alguien en el patio de recreo _____

   _____

   _____

   _____

18 Todos los libros de Paulo Freire pueden ser consultados en https://drive.google.com/drive/folders/1hltSZ7SymlZ_S9A5lefm-C76iftf0ULy

2. Una estudiante se le insinúa, empieza a enviarle videos, fotografías e invitaciones _____

_____

_____

_____

3. Crea un grupo de WhatsApp con fines académicos, pero sin el consentimiento de maestros y padres de familia, en este espacio empiezan a llegar imágenes e información personal de algunos estudiantes_____

_____

_____

_____

4.4 Aplicación

a) El desarrollo de la práctica ofrece múltiples momentos, espacios, vivencias que le demandan su actuación política. Desde su experiencia y de los textos abordados, describa alguna de estas situaciones. _____

_____

_____

_____

b) Un asunto del cual no se ha hablado, pero que es un elemento que hace parte de la práctica y es considerado un dispositivo de poder, es la evaluación. Aquí se cuenta con un escenario propicio que ofrece elementos para reflexionar sobre la dimensión ética. Retome algún instrumento de seguimiento a los trabajos, tareas, y describa los criterios tenidos en cuenta para la valoración o narre alguna experiencia vivida al momento de entregar calificaciones finales en las asignaturas que orienta. _____

_____

_____

_____

c) Describa las consecuencias que vivió en su práctica por cumplir o incumplir con sus compromisos y actividades dentro de esta

_____

_____

_____

4.5 Sabías que

Existen distintos mecanismos para reconocer el pasado pedagógico del país, uno de estos es el Museo Pedagógico de Colombia, que abrió sus puertas desde el año 2004 y está ubicado en la Universidad Pedagógica Nacional. Allí se encuentra gran parte de la historia de la educación y la pedagogía, en libros de texto, manuales, archivos en diferentes formatos (audios, videos, fotografías) que mantienen viva nuestra historia. Dentro de la dinámica de trabajo está la realización de exposiciones, conferencias, emisión de noticias, boletines, entre otras opciones.

También es importante reconocer −en referencia a quienes se han ocupado de mantener viva la voz del maestro como productor de saber− el trabajo realizado por FECODE desde la *Revista Educación y Cultura*, la cual publica su primer número en julio de 1984 sobre el movimiento pedagógico, con una circulación inicial trimestral y actualmente bimestral. En las primeras líneas de la presentación se lee: "esta primera entrega de educación y cultura constituye la respuesta a una vieja y sentida necesidad del magisterio colombiano de contar con una publicación destinada al análisis y debate de su quehacer y aspiraciones educativas y culturales" (FECODE, 1984, p. 1). Desde ese momento se presentan de manera sistemática el trayecto pedagógico y las diferentes luchas de los maestros frente a los temas emergentes en el ámbito educativo.

El otro mecanismo de movilización frente a la pedagogía y la educación es el Fondo Editorial Magisterio, que nace en 1986 en medio del Movimiento Pedagógico con el objetivo de ayudar a transformar la educación. Actualmente publica libros de pedagogía,

educación, pero también literatura infantil y juvenil. En sus comienzos se proyectó para autores nacionales; sin embargo, con el tiempo ha venido difundiendo obras de maestros de distintas latitudes.

4.6 Bibliografía recomendada

Freire, P. (2016). *Paulo Freire. El maestro sin recetas. El desafío de enseñar en un mundo cambiante* (T. Arijón, trad., 1.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Editorial Paidós.

Freire, P. (1997). *Política y educación*. Siglo XXI Editores.

Google Drive. (s. f.). *Colección de Paulo Freire* https://drive.google.com/drive/folders/1hltSZ7SymlZ_S9A5lefm-C76iftf0ULy

Pulido Cortés, Ó. (2020). *Experiencia, ética y sujeto en el último Foucault.* Editorial UPTC.

Videos y películas

Daranas, E. (Director). (2014). *Conducta* [película]. Productora: Ministerio de Cultura de Cuba, Instituto de Arte e Industria Cinematográficos, RTV Comercial.

Gansel, D. (2008). (Director). *La ola* [película]. Productora: Rat Pack Filmproduktion.

LaGravenese, R. (2007). *Escritores de la libertad* [película]. Productora: Paramount Pictures.

Miguihendrix. (2013). *Psicópolis* [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=HyoXov5PmDQ&feature=youtu.be

Newell, M. (2003). (Director). *La sonrisa de Mona Lisa* [película]. Productora: Revolution Studios y Shoelace Productions.

5. Prácticas pedagógicas otras

5.1 Para analizar y problematizar

Responda las siguientes preguntas de manera grupal. Se recomienda leer todas las preguntas y luego conversar entre los integrantes del grupo, para recuperar o privilegiar la experiencia de quienes hayan realizado prácticas educativas.

1. ¿Qué otro tipo de prácticas distintas a las escolares reconoce?, Descríbalas_____
   _____
   _____
   _____

2. ¿Cuáles son los escenarios y objetivos en donde se realizan estas prácticas? _____
   _____
   _____
   _____

3. ¿Qué características diferentes a las prácticas pedagógicas escolares encuentra en este tipo de prácticas? _____
   _____
   _____
   _____

4. ¿Considera que la formación recibida lo acredita para hacerse cargo de este tipo de prácticas y población, o estas deben ser atendidas por algunas licenciaturas en particular? Justifique su respuesta _____

   _____

   _____

   _____

5. ¿Considera que el título de licenciado le ofrece oportunidades laborales para desempeñarse en otros escenarios de práctica? Justifique su respuesta _____

   _____

   _____

   _____

5.2 Abordajes acerca de las prácticas educativas

A lo largo de los capítulos anteriores se ha abordado principalmente la práctica pedagógica en instituciones educativas formales, tanto públicas como privadas. Sin embargo, no se debe pasar por alto la relevancia de las denominadas prácticas educativas según la Resolución 18583 de 2017[19] del Ministerio de Educación Nacional. Esta resolución define la práctica educativa como

> un proceso de formación, conceptualización, investigación e intervención que se lleva a cabo en diversos contextos socioculturales y con diferentes grupos poblacionales. Además, la práctica pedagógica y educativa puede incluir el desarrollo de experiencias formativas que abarquen tanto la labor docente en el aula como el diseño y la mejora de proyectos educativos institucionales, manuales de convivencia, proyectos transversales y formación específica en entornos comunitarios. En resumen, estas prácticas buscan transformar la educación desde una perspectiva

19 Si bien la Resolución 18583 entró en decaimiento con la entrada en vigencia del Decreto 1330, cabe señalar que es la norma más reciente que de manera específica ofrece ciertas precisiones sobre los alcances de la práctica pedagógica y educativa, las cuales siguen aún presentes para la obtención de registros calificados en los programas de licenciatura.

> más amplia y colaborativa, considerando las particularidades de cada comunidad. (MEN, 2017)

Las prácticas educativas, también conocidas como prácticas educativas comunitarias, se caracterizan por desvincularse parcial o completamente del sistema educativo formal. Estas prácticas se llevan a cabo con el propósito de brindar educación a poblaciones que, por diversas razones, no pueden acceder al sistema escolar o han dejado de asistir de manera inconclusa. Sin embargo, también se ofrecen como alternativas para complementar, profundizar o experimentar aprendizajes específicos.

Algunos aspectos clave de las prácticas educativas son:

Diversidad de población beneficiaria: atienden a personas que enfrentan barreras como limitaciones de tiempo, razones personales, cuestiones legales, diferencias culturales, problemas de salud o limitaciones de edad. Incluyen a adultos que desean alfabetizarse, niños y jóvenes que buscan nivelar sus conocimientos y personas que desean especializarse en áreas específicas.

Objetivos amplios: además de la enseñanza formal, se enfocan en desarrollar habilidades, aprovechar el tiempo libre y ofrecer oportunidades de aprendizaje más allá del currículo escolar. Pueden abordar temas como artesanía, agricultura, salud, emprendimiento, cultura y más.

Flexibilidad y adaptabilidad: las prácticas educativas comunitarias se adaptan a los requerimientos y contextos particulares de cada comunidad. No están limitadas por estructuras rígidas y pueden ser más flexibles en su enfoque.

En Colombia existen diversas alternativas para implementar estas prácticas educativas. Entre ellas se encuentran instituciones que no tienen la educación como su objetivo principal, pero que ofrecen proyectos, programas y propuestas que benefician directa

o indirectamente a las personas relacionadas con ellas. El marco regulatorio especifica las modalidades, escenarios y requisitos para ofrecer estas opciones, como se detalla más adelante.

Actividades para avanzar y profundizar

1. Realicen una búsqueda en internet sobre los colegios virtuales existentes en Colombia y en grupos desarrollen lo siguiente:

   GRUPO 1: Determinen las características de la población que atienden.

   _____
   _____
   _____
   _____

   GRUPO 2: La misión, visión, metodología, aspectos generales del currículo.

   _____
   _____
   _____
   _____

   GRUPO 3: ¿Qué marco normativo lo regula?

   _____
   _____
   _____
   _____

2. Relacione lo encontrado con los aspectos de la lectura preliminar del título: "Abordajes acerca de las prácticas educativas"

   _____
   _____
   _____
   _____

3. ¿Qué retos le presenta esta oferta formativa durante el desarrollo de su práctica?

_____
_____
_____
_____

Reconocer las opciones existentes actualmente para desarrollar la práctica pedagógica educativa permite articular y problematizar este contexto con el pensamiento de Iván Ilich, pedagogo y ensayista mexicano de origen austriaco, quien es un crítico enérgico de ciertas instituciones como las educativas. Su obra *La sociedad desescolarizada* (Ilich, 2011) es un interesante análisis sobre los elementos referentes a la escuela y una invitación a reflexionar con un enfoque más libre y flexible del aprendizaje. En su obra propone:

- Promover el autoaprendizaje basado en relaciones sociales convocadas de manera autónoma y centrada en los intereses de cada persona, argumentando que el aprendizaje es más efectivo fuera de la escuela. La escuela parte de principios preestablecidos, los cuales se dan por sentados, como por ejemplo que los niños deben estar en la escuela y que solamente allí pueden aprender, ¿por qué no podrían aprender en otros contextos?
- La educación autodirigida apuntalada en relaciones sociales intencionadas, con tecnologías y redes de apoyo donde las personas puedan comunicarse, conectarse para compartir conocimiento y aprender de manera colaborativa. Construir redes de contactos como mecanismo para contar con un directorio de quienes quieren enseñar y quienes quieren aprender, centrados en un interés común, sin que esto demande un programa o una matrícula obligatoria conducente a un título.
- Eliminar los títulos porque, argumenta Ilich, estas titulaciones se han venido instaurando en la sociedad y condicionando a la necesidad de obtener los títulos como única posibilidad de convalidar los aprendizajes.

- La desescolarización relacionada también con la motivación intrínseca como un factor determinante para el aprendizaje, a pesar de tener claro que limitar el aprendizaje solo a los intereses personales puede conllevar dejar de lado aspectos importantes de la cultura.

Los análisis de Ilich tienen que ver con lo que denomina el espectro institucional, referido a la reflexión sobre las instituciones y sus estilos en la sociedad, de donde surgen dos tipos de instituciones: *las manipulativas*, aquí ubica la escuela por su capacidad de formar hábitos, crear adicción psicológica social a sus servicios, a lo que se suman asuntos de costos, de las jerarquías que se manejan y a lo selectivas que pueden ser estas instituciones; y *las instituciones conviviales*, que las caracteriza como más humildes y cuyo propósito es fomentar el desarrollo personal y la autonomía en vez de la dependencia y la manipulación que le atribuye a la escuela. Pensar de esta manera lo considera como una oportunidad de contar con un repertorio de posibilidades de autonomía y formas de vida emancipada.

Ilich (2011) identifica ciertos conceptos presentes en las escuelas y características que sirven como preámbulo para considerar y contrastar distintas formas de aprendizaje que no están vinculadas a las instituciones escolares. Al explorar la relación entre las prácticas educativas y la desescolarización es posible identificar ejemplos en el panorama suramericano y latinoamericano, como en el caso del pedagogo Marco Raúl Mejía, quien presenta un compendio de otras formas de aprendizaje, que él denomina "prácticas de resistencia en nuestra América" en la obra *Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América Tomo III* (2020). Estas prácticas, de manera indirecta, coinciden con los planteamientos de Iván Ilich, quien señala cómo los discursos homogeneizadores dificultan el reconocimiento de otras formas de educación y pedagogía. En el siguiente apartado se expone cada uno de estos modelos.

Es relevante destacar que este enfoque de prácticas educativas tiene a su favor la posibilidad de otorgar a los maestros en formación un alto grado de autonomía. En lugar de seguir guiones predefinidos, pueden crear propuestas educativas que se adapten a necesidades concretas y actuales de la población atendida. Sin embargo, esta autonomía también presenta desafíos, especialmente cuando se trata de responder a necesidades concretas de jóvenes y niños que se encuentran recluidos en instituciones cuyo carácter misional no es la educación. Esto hace que la implementación de propuestas educativas sea aún más desafiante.

Actividades para avanzar y profundizar

Organicen dos grupos de trabajo y cada grupo revise uno de los dos capítulos indicados: el capítulo 2: "Fenomenología de la escuela" (grupo1) y el capítulo 5: "Compatibilidades irracionales" (grupo 2), del libro *La sociedad desescolarizada* de Iván Ilich (2011).

1. **Para el grupo 1**: a partir de la lectura, realicen el contraste de las ideas clave planteadas por Ilich: edad, desescolarización, tecnología y redes de aprendizaje, con alguna experiencia vivida o cercana de práctica educativa o comunitaria de algún integrante del grupo que quiera compartir para realizar el ejercicio.

Fenomenología de la escuela, ideas clave	
Ilich	Aportes del grupo con relación a una experiencia concreta

2. **Para el grupo 2:** a partir de la lectura, elaboren un paralelo entre las aparentes contradicciones en los objetivos del sistema escolar público y sus percepciones al respecto, con base en la lectura de una práctica educativa que le sea cercana al grupo o a algún integrante que la quiera compartir.

Contradicciones en los objetivos del sistema escolar público	
Ilich	**Aportes del grupo con relación a una experiencia concreta**

3. Realicen una socialización y saquen conclusiones.

5.2.1 Formas y experiencias de prácticas educativas legítimas en Colombia

En los currículos de los programas de formación de maestros se contemplan las prácticas pedagógicas y educativas. Estas prácticas deben desarrollarse en coherencia con lo establecido por la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Esto implica seguir las directrices en las modalidades en que se ofrece el servicio educativo, como se detalla en la Tabla 5.

Tabla 5. Escenarios posibles en Colombia para ofrecer el servicio educativo en las distintas modalidades

Reglamentado por la Ley 115 de 1994					
Servicios y modalidade			**A quién se atiende**	**Escenarios donde se presta el servicio educativo**	**Escenarios donde se desarrollan las prácticas**
Servicio educativo	1. Educación formal	**Modalidades de atención educativa a poblaciones**	**Niños, niñas, adolescentes y jóvenes en edad escolar**	Los establecimientos educativos y las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas. Instituciones de carácter comunitario, solidarias, cooperativas o sin ánimo de lucro.	Establecimientos educativos públicos y privados, virtuales con licencia y registro de funcionamiento en el MEN. Diferentes espacios físicos y/o virtuales (*que ofrecen formación de carácter cultural, artesanal, artístico, recreacional, deportivo, ocupacional y técnico, de protección y aprovechamiento de los recursos naturales y la participación ciudadana y comunitaria*).
			Educación para personas con limitaciones (físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas, emocionales) o capacidades excepcionales		
	2. Educación para el trabajo y el desarrollo humano		**Educación para adultos**		
			Educación para grupos étnicos (etnoeducación)		Instituciones virtuales.
	3. Educación informal		**Educación campesina y rural**		Centros de atención especializados, institutos, centros de rehabilitación (cárceles, centros de salud física, sensorial, mental, cognitiva, emocional), de atención a personas vulnerables.
			Educación para la rehabilitación social		

Fuente: elaboración propia con base en la Ley 115 de 1994

Aunque es más común encontrar y priorizar las prácticas pedagógicas en el ámbito de la educación formal, también se están incrementando otras posibilidades de servicio educativo, prácticas educativas, debido a la saturación de espacios, al constante surgimiento de necesidades educativas, políticas, económicas y sociales en la población estudiantil, incluyendo situaciones como desplazamiento, extraedad y vulnerabilidad, lo que ha llevado al sistema educativo a replantear algunas condiciones y abrir espacios en el ámbito de la educación formal.

Esto se ha traducido en la denominada inclusión educativa, que cuenta tanto con seguidores como con detractores dentro del sistema educativo formal. Sin embargo, aparecen nuevos requisitos y oportunidades para llevar a cabo estas prácticas. Aunque ofrecen un amplio rango de flexibilidad, también exigen que los maestros en formación desarrollen ciertas competencias que en algunos casos no han sido abordadas durante su proceso formativo.

Es relevante reconocer que, con el crecimiento y la mayor utilización de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), han surgido experiencias que evidencian el desarrollo de prácticas pedagógicas y educativas en entornos digitales. Aunque la Ley 115 de 1994 no plantea específicamente este tema[20], pues solo menciona los programas de educación a distancia y semipresenciales para atender la educación de adultos, se han promulgado regulaciones posteriores para abordar estas posibilidades, las cuales están señaladas en el capítulo 2, referidas a las tecnologías de poder institucionalizadas.

En la actualidad han surgido términos como "educación virtual", "educación en línea" y "modalidad mixta", que han requerido mayor atención y son considerados como escenarios para aprovechar estas oportunidades educativas en el ámbito digital. Las instituciones de educación superior, a través de prácticas pedagógicas y educativas,

20 Al momento de la expedición de la Ley 115 de 1994 no se contaba con el acceso a las TIC.

ofrecen servicios en estas modalidades y permiten el desarrollo de habilidades tecnológicas y el fortalecimiento de competencias didácticas y disciplinares para atender diferentes tipos de poblaciones. Es importante destacar que ya existen instituciones de educación virtual formalmente constituidas que atienden tanto la educación escolar como la universitaria.

En el ámbito de las prácticas educativas es relevante destacar los modelos educativos flexibles (MEF) que, como lo menciona el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se han afirmado como una estrategia de política sectorial para solventar los requerimientos formativos y sociales de la comunidad estudiantil en diversas situaciones. Estos modelos son una respuesta frente al ingreso y continuidad en la educación básica como un derecho fundamental para los colombianos.

Los MEF contienen aspectos pedagógicos, metodológicos y de gestión diseñados especialmente para atender a la población joven y adulta. Parten de reconocer lo que las personas saben, de fomentar el diálogo y promover la participación activa en el sistema educativo[21]; se caracterizan por tomar en cuenta los aprendizajes previos, diseñar módulos con intencionalidad didáctica, enfatizar en la intervención activa y el diálogo. Y para prestar el servicio, se diseñan recursos pedagógicos.

El Ministerio de Educación Nacional ofrece una variedad de modelos educativos que van más allá de lo tradicional. Estos modelos incorporan estrategias escolarizadas y semiescolarizadas, procesos de aprendizaje convencionales y no convencionales, y metodologías flexibles. Además, se enfocan en la formación docente y la participación comunitaria, con el objetivo de fortalecer la inclusión y la permanencia de la población estudiantil en el sistema educativo.

21 Sobre los modelos educativos flexibles hay información disponible en MEN (2028).

En cada nuevo programa de gobierno, el país oferta ciertos modelos educativos flexibles. En este momento se encuentran en el sitio oficial del MEN los siguientes:

- *Retos para Gigantes:* dirigido a estudiantes de transición a quinto grado, quienes permanecen largos periodos hospitalizados y no pueden asistir regularmente al aula de clases, por enfermedades, accidentes o convalecencia.
- *Apoyo Académico Especial:* es un modelo que está actualmente como documento borrador[22] de trabajo: su objetivo es brindar apoyo a niñas, niños y jóvenes en condición de enfermedad.

A continuación, en la Tabla 6 se retoman los modelos educativos flexibles, que pueden ser consultados y ampliados en el portal del Ministerio de Educación Nacional, en donde se encuentran disponibles los materiales, las orientaciones tanto pedagógicas como metodológicas para su realización. Esta información se encuentra disponible en:

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-340087_recurso_1.pdf

22 El Ministerio de Educación Nacional ha invitado a las Secretarías de Educación y a la comunidad educativa a participar en la implementación de esta estrategia

Tabla 6. Modelos educativos flexibles

Modelo Educativo Flexible	Población que atiende	Materiales Educativos	
		Estudiantes	Docentes
Escuela Nueva	Estudiantes de básica primaria de escuela multigrado de zonas rurales.	43 textos para estudiantes de primero a quinto grado de matemática (11), lenguaje (12), ciencia sociales (8) y ciencias naturales (12) 3 guías en forma de Fichas para estudiantes de primer grado de lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales. Una bitácora	Generalidades y Orientaciones Pedagógicas (Dos tomos)
Postprimaria Rural	Estudiantes de básica secundaria de zonas rurales.	27 textos para los grados de 6 a 9, de lenguaje (4), matemáticas (4), ciencias naturales (4), ciencias sociales (4), educación física (2); educación artística (2); ética y valores (2); salud, alimentos y nutrición (2); educación para uso del tiempo libre (1) y PPP (2).	Manual de implementación de Postprimaria Rural
Secundaria Activa	Estudiantes de básica secundaria, de zonas rurales o urbano marginales.	30 textos para los grados 6 a 9, de lenguaje (4), matemáticas (4), ciencias naturales (4), ciencias sociales (4), educación física (4); educación artística (4); ética y valores (4) y PPP (2).	Manual de implementación. 4 Guías Didácticas para docentes (de 6º a 9º) para las otras áreas. Guía docente para educación artística. Guía docente para Proyectos Pedagógicos Productivos.
Aceleración del Aprendizaje	Estudiantes de básica primaria, de 10 a 17 años que se encuentran en extraedad (desfase edad- grado); de zonas rurales y urbano marginales.	8 textos: Un módulo nivelatorio; 6 proyectos; un módulo de inglés	Guía Docente Manual Operativo
Caminar en Secundaria	Estudiantes de básica secundaria; jóvenes que se encuentran en extraedad (desfase edad- grado);de zonas rurales o urbano marginales.	10 textos: Para 6º - 7º: un textos «Introducción a los PPP»; tres textos «Aprendamos Haciendo» ; un texto «Hagámonos expertos». Total 5 textos Para 8º - 9º: un textos «Int a los PPP»; tres textos «Aprendamos Haciendo» ; un texto «Hagámonos expertos». Total 5 textos	Manual Operativo

Fuente: MEN https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-340087_recurso_1.pdf

Las prácticas pedagógicas y educativas se alinean con los perfiles de los programas de licenciatura. Mientras que en las escuelas normales solo se pueden realizar prácticas en educación primaria, las licenciaturas no tienen restricciones de nivel educativo para la práctica, excepto por las competencias y conocimientos curriculares que deben incorporarse. Esto brinda a los estudiantes de licenciatura la posibilidad de hacer prácticas incluso en la educación superior, aprovechando recursos como programas de bienestar, educación virtual y servicios de extensión, lo cual facilita el desarrollo de las habilidades necesarias para su formación profesional.

Este tipo de prácticas demandan otras maneras de acercarse al ámbito educativo y, en algunos casos, mayor despliegue de los conocimientos disciplinares; además, ofrecen la oportunidad de obtener experiencia adicional en gestión educativa.

Por último, surge una reflexión acerca de la calidad y garantías que ofrece el Gobierno sobre todas estas posibilidades educativas. Emerge la pregunta por la precarización del sujeto maestro, que hace parte de estas propuestas, por las condiciones económicas, logísticas, académicas y políticas.

Actividades para avanzar y profundizar

- Ingresen a internet y revisen en la página del Ministerio de Educación Nacional los detalles de los programas educativos flexibles.
- Retomen alguna experiencia concreta del territorio, en la que se cuente con información de primera mano, para poder reconocer las características, particularidades, ventajas y desventajas de estos programas, pensando en el desarrollo de prácticas educativas o pedagógicas.
- ¿Qué reflexiones personales, políticas, éticas, económicas les suscitan todas las posibilidades formativas previstas en el marco regulatorio colombiano?

5.2.2 Experiencias sobre prácticas educativas latinoamericanas

En esta sección se resume la perspectiva de Mejía Jiménez (2020) en su libro *Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América*, tomo III, donde el autor analiza modelos y prácticas de resistencia en todo el continente americano. A continuación, se presentan algunos puntos clave relacionados con el reconocimiento de la experiencia, características y contribuciones de manera cronológica.

QUÉ:	Ley de la Educación n.° 070 "Avelino Siñani - Elizardo Pérez"
DÓNDE:	Bolivia, en Warisata, altiplano paceño
CUÁNDO:	20 de diciembre de 2010
QUIÉN:	Presidente Evo Morales a partir de la propuesta de Avelino Siñani y Elizardo Pérez

Avelino Siñani, indígena aimara, y Elizardo Pérez, profesor citadino, proponen la revolución educativa boliviana, modelo que dio origen a la escuela Ayllu que está entre las más representativas en Bolivia. A partir del 2010, el gobierno del presidente Evo Morales inicia normativamente esta revolución educativa con base en este modelo, que se convierte en ley de educación con el nombre de sus creadores.

Las principales características son: *liberación*, la educación indígena se convirtió en un mecanismo de rebelión, de lucha por los derechos, "la educación sin liberación y transformación no es educación" (Mejía Jiménez, 2020, p. 295). *Educación comunitaria*, en la que hay una forma de gobierno que revitaliza a los indígenas cuando toman decisiones, al hablar. La *pedagogía del adobe*, la cual tiene que ver con la metodología de relacionar la teoría con el contexto; aquí la educación va ligada a la ciencia, a la producción, al arte como un proceso formativo, se educa en la siembra, al construir la escuela, se hace arte para reivindicar la cultura. *Territorio e interculturalismo*: se tiene en cuenta la complementariedad entre las culturas, se interactúa con otros desde una visión holística. En conclusión, este modelo está

edificado con bases de la cultura propia, de una manera integral; se pone en práctica el currículo si se plantean las condiciones para lograr calidad y pertinencia sin desconocer el contexto internacional, la ciencia y la tecnología.

QUÉ:	**Movimiento Socioeducativo "Educar en Tiempos Difíciles" (MSE)**
DÓNDE:	Brasil
CUÁNDO:	2008
QUIÉN:	Institución Teresiana y un grupo de educadores y educadoras del ámbito formal y no formal, estatales y privados, urbanos y rurales.

El propósito es desarrollar opciones que promuevan la justicia, equidad, solidaridad y participación ciudadana activa. Se destaca por su perspectiva humanizadora y transformadora que desafía la hegemonía; fomenta la cooperación y acciones colectivas, y es consciente de las desigualdades y la discriminación. Busca reafirmar estos valores mediante iniciativas socioeducativas.

QUÉ:	Instituto Paulo Freire
DÓNDE:	Brasil, São Paulo
CUÁNDO:	1991
QUIÉN:	Paulo Freire

El Instituto Paulo Freire se dedica a conservar su legado y a preservar sus ideas claves. Su pensamiento ya fue examinado a lo largo de algunos de los capítulos de este libro. Sin embargo, no sobra menciona que el Instituto promueve una educación orientada a la justicia, a combatir la violencia, los prejuicios y la exclusión. Por su enfoque utilizado, Pablo Freire es un claro ejemplo de prácticas educativas y comunitarias.

QUÉ:	Educación popular en la formación de docentes y ciudadanía global
DÓNDE:	Diversos países de Latinoamérica y el Caribe

CUÁNDO:	1984
QUIÉN:	Congregación del Sagrado Corazón de Jesús

La Red de Educación Popular Continental tiene como objetivo establecer propuestas educativas alternativas para transformar la realidad de personas pobres que residen en las periferias urbanas y zonas rurales con niveles de marginalidad variados. La formación de educadores es crucial para enfocar el horizonte a nivel local, nacional y regional, y promover experiencias que fomenten una sociedad igualitaria. Además, LA RED busca generar cambios en perspectivas ideológicas y estructurales, ampliando su influencia en contextos sociopolíticos, eclesiales, culturales y económicos.

QUÉ:	Programa Democrático de Educación y Cultura para el Estado de Michoacán (PDECEM)
DÓNDE:	Estado de Michoacán, México
CUÁNDO:	Desde antes del año 2000 milita en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE)
QUIÉN:	El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)

Jorge Cázares presenta la propuesta de la educación alternativa del llamado (PDECEM), que se dirige hacia la construcción de una sociedad justa, libre, democrática y soberana en el concierto internacional, del territorio donde se adelanta la experiencia. Propende al trato igualitario, "basado en el pleno respeto a los derechos humanos y a los de la "Madre Tierra". (...) con las siguientes características: popular, democrática, comunalista, emancipadora, descolonizadora, humanista, integral y científica− además de ser anticapitalista y antineoliberal" (Mejía Jiménez, 2020, p. 301).

Algunos de sus logros más destacados están en tres áreas. En primer lugar, se han puesto en marcha propuestas formativas en diversos programas educativos integrales y se han creado materiales impresos para la educación preescolar y básica. Además,

se han implementado programas de alfabetización popular y se han establecido centros para el desarrollo artístico, cultural y recreativo. En segundo lugar, se ofrece formación y autoformación para educadores populares en ejercicio. Maestros de todo el territorio de Michoacán participan en diversas actividades teórico-prácticas para fortalecer su formación pedagógica. En tercer lugar, se está experimentando con una propuesta alternativa para la formación docente inicial en las Escuelas Normales de Michoacán. Este enfoque crítico-emancipatorio está en proceso para contar con el respaldo de las autoridades educativas competentes.

QUÉ:	Los Bachilleratos Populares para Jóvenes y Adultos (EPJA)
DÓNDE:	Argentina
CUÁNDO	2004
QUIÉNES:	Experiencia 1: organizaciones sociales y empresas recuperadas durante la crisis socioeconómica Experiencia 2: educación popular, un espacio que trasciende el aula: Cooperativa Unión Solidaria de Trabajadores
	Experiencia 3: un proceso de construcción curricular desde la perspectiva de la educación popular latinoamericana

Cabe señalar que estas propuestas corresponden por sus características a la teoría de la educación popular, nutridas por otros aportes de diversos movimientos sociales, de organizaciones sociales y empresas recuperadas durante la crisis socioeconómica en Argentina, especialmente en la década de 2000.

Fernando Lázaro describe cómo los bachilleratos populares construyen su propuesta educativa a partir de las experiencias y problemáticas de la comunidad, promoviendo una visión alternativa y participativa de la educación. Rescatan tradiciones del movimiento obrero, especialmente de las Empresas Recuperadas por sus Trabajadores/as (ERT). Estos bachilleratos buscan formar sujetos políticos, en contraposición a la educación orientada al mercado.

Algunas ideas centrales incluyen la autogestión, en donde los trabajadores tienen la capacidad para generar sus propios proyectos independientes del capital. La autonomía significa ejecutar proyectos educativos desde la propia organización social y la comunidad educativa, que se adapten estratégicamente al contexto en el que se encuentran, incluso desligándose de la normativa establecida. La democratización en la toma de decisiones busca superar el carácter burocrático que imperó en los sistemas educativos tradicionales. La articulación territorial se conecta con organizaciones y el barrio en el que operan, trascendiendo los límites entre el interior y el exterior.

Las tres experiencias se presentan en el mismo país y en similares condiciones, lo que permite identificar convergencias en la búsqueda de la participación de la comunidad y autogestión para lograr una transformación social. Se busca empoderar a los estudiantes como agentes de cambio. Desde una perspectiva metodológica se priorizan prácticas colectivas y productivas, así como experiencias directas y reales para desarrollar habilidades y valores. Esto se logra a través de la gestión cooperativa, la producción de bienes y servicios, y la promoción de la economía solidaria.

QUÉ:	El enfoque educativo de CREEBA-Ica (para la educación de personas jóvenes y adultas DEPJA)
DÓNDE:	Perú
CUÁNDO:	2018
QUIÉN:	Sin especificar

Sigfredo Chiroque Chunga y Flor Serpa Rondón son los encargados de dar a conocer algunos detalles de la propuesta de educación para jóvenes y adultos CREEBA-Ica, basada en la construcción social del currículo para crear una experiencia educativa más dinámica, que sea relevante para los proyectos de vida de los estudiantes y en concordancia con la normativa vigente.

Entre los aspectos particulares de la experiencia se encuentra la inclusión de las necesidades del contexto regional en el currículo, para asegurar que la educación sea relevante y beneficiosa para el desarrollo local. Se privilegian el aprendizaje autónomo y la experiencia previa, por cuanto se asume que muchos estudiantes vuelven a la educación después de un largo período, en el que han podido desarrollar ciertos aprendizajes y habilidades. Metodológicamente se trabaja por proyectos, lo que permite a los estudiantes aplicar lo aprendido en situaciones reales y proyectos significativos. En cuanto a las competencias nacionales, se considera contrastarlas y adicionar otras relacionadas con la empleabilidad, para satisfacer las necesidades laborales vigentes.

QUÉ:	Escuela Pública Comunitaria, Barrio Franklin
DÓNDE:	Santiago de Chile
CUÁNDO:	2011
QUIÉN:	Cooperativa de Educadoras y Educadores Populares

Igual que las propuestas expuestas anteriormente, se basa en los postulados de la Educación Popular y Pedagogías Críticas, es decir, busca crear espacios de aprendizaje que sean liberadores, dialógicos, feministas, sentipensantes, antiautoritarios y latinoamericanos. Este enfoque integra la educación en el contexto cultural y social de la comunidad, y promueve una transformación educativa que sea relevante y significativa para los estudiantes y la comunidad en general.

La Escuela Pública Comunitaria (EPC) aboga por un sistema de autogestión y control comunitario de la educación con la consigna de que las respuestas a los problemas educativos deben surgir desde las propias comunidades y no de la clase política, por las dinámicas del mercado que influyen en esta. Esta propuesta basa su funcionamiento en generar espacios de participación y toma de decisiones sobre todos los aspectos de la educación.

Se promueve el compromiso con el territorio local a través de la cooperación y el trabajo comunitario, se enfatiza la importancia de la autoformación, así como los procesos de desaprendizaje y reaprendizaje continuos para transformar la realidad y contribuir a la construcción de una sociedad nueva. En ese sentido se organiza una propuesta formativa que refleje los saberes, experiencias, memorias y valores de los territorios urbanos populares, y que emerge desde las necesidades y preocupaciones de la comunidad educativa. Para su sostenimiento cuenta con los recursos estatales y la generación de sus propios recursos.

QUÉ:	La espiritualidad liberadora y su rol en la toma de conciencia de clase
DÓNDE:	El Salvador
CUÁNDO:	2011
QUIÉN:	Catequistas de Santa Marta y un grupo de campesinos y campesinas

Esther Ávalos Mesa es quien recoge los relatos que dan cuenta de la espiritualidad como mecanismo de lucha por la justicia social y la transformación. La predicación de los evangelios de una manera más cercana a las realidades de las personas logró un papel fundamental frente a la indignación compartida por el dolor, pues motivó a actuar de manera consecuente. Aunque desconocían las enseñanzas del pedagogo brasileño Paulo Freire, crearon núcleos de alfabetización en toda la zona. Estos no solo enseñaban a leer y escribir, también invitaban a la gente a reflexionar sobre su realidad, a comprender que la pobreza y la injusticia no eran inevitables, sino impuestas y, por lo tanto, reversibles. Cada paso hacia la unidad y la organización fortaleció la confianza entre los hombres y las mujeres de la comunidad.

Para concluir este apartado es relevante destacar que se han retomado algunas de las experiencias compartidas por el educador popular Marco Raúl Mejía. El objetivo es recuperar los elementos más destacados de cada una de ellas. Se ha decidido presentar una

experiencia por país, aunque se reconoce que en lugares como México y Brasil existen diversas propuestas que merecen ser reconocidas, visibilizadas y aprendidas. Además, no se han considerado las experiencias de Colombia, ya que resulta más sencillo conocerlas desde los propios territorios. Estas experiencias provienen de comunidades indígenas y escuelas normales que se han arriesgado a proponer nuevas formas de práctica. En resumen, este capítulo reconoce las prácticas emancipatorias que han estado presentes en el territorio latinoamericano y que proporcionan suficientes insumos para atreverse a pensar y actuar de otro modo.

Actividades para avanzar y profundizar

- Además de las experiencias internacionales y latinoamericanas mencionadas, se invita a que se revisen las experiencias propias, tales como las de la Fundación Fe y Alegría; los alcances de la política pública PIEMSA en Nariño; las experiencias presentadas en el libro *La educación propia: vivencias y reflexiones sistematización del proceso de educación propia en el territorio indígena del departamento de Caldas,* de Dora Cristina Trejos (2017).

- A partir de las experiencias revisadas, ¿qué aspectos consideran que determinan una propuesta contrahegemónica?

- ¿Cuáles son las diferencias entre las propuestas presentadas y las maneras tradicionales de educar?

- ¿Qué aspectos consideran que les dan la orientación pedagógica a las propuestas?

5.3 Reflexiones individuales y producción grupal

En equipos de trabajo diseñen y apliquen un instrumento con el objetivo de explorar las diversas opciones actuales para llevar a cabo prácticas educativas en su área geográfica. Esta encuesta se aplicará a un funcionario responsable del tema en la Secretaría de

Educación local (ya sea municipal o departamental). Asegúrense de tomar en cuenta las características y dimensiones de todas las prácticas educativas al proponer el cuestionario.

5.4 Aplicación

Desde los enfoques de los capítulos uno al cuatro, analice los aspectos distintivos que se manifestaron en la práctica en relación con los campos del saber, el poder y el sujeto. Después, reconstruya los desafíos, obstáculos y aportes de estas prácticas alternativas. Finalmente, extraiga conclusiones basadas en las evidencias obtenidas de las diversas acciones llevadas a cabo y plantee recomendaciones.

5.5 Sabías que

Sobre Paulo Freire hay mucho que decir, y se encuentra tanto información como sus obras para poder conocer su pensamiento. Por tanto, se muestran algunos detalles relevantes que tienen que ver con esas prácticas pedagógicas otras, la manera de enseñar de este educador popular brasileño, defensor de la justicia, la solidaridad y la autonomía en la educación, que buscaba la emancipación de los estudiantes a través de la educación crítica y reflexiva.

Sus prácticas de enseñanza se pueden catalogar como una herramienta poderosa para empoderar, comprender y transformar su realidad. Freire argumentó que la educación tradicional se centra demasiado en la teoría y no fomenta la aplicación práctica del conocimiento. Planteó la necesidad de explorar temas relevantes para los estudiantes y su contexto, a partir del diálogo entre educador y estudiante. Propuso la autonomía como fundamento pedagógico en la escuela. Consciente del analfabetismo en adultos en su país, Freire dedicó gran parte de su vida a enseñar a leer y escribir. Su método no ortodoxo se convirtió en una variante de la teología de la liberación.

El libro *Paulo Freire más que nunca: una biografía filosófica*, escrito por Walter Kohan (2020), no solo presenta los pensamientos fundamentales, con un recorrido por su vida, sino que muestra su manera amorosa de llegar a los demás, la errancia, su relación con la infancia, con la igualdad. Esto permite entender su pensamiento, formas de vida y convertir sus postulados en herramientas para cuestionar y enfrentar los problemas educativos actuales. El libro hace posible adentrarse en lo más singular y rico del pensamiento social brasileño y latinoamericano. Además, insta a dialogar con un hombre cuyo trabajo intelectual contribuye a repensar de manera original un nuevo tipo de educación política para América Latina. Tanto esta como otras obras de gran renombre permiten conocer a través de sus palabras su forma de ver y vivir la vida, sus consignas y luchas, pero sobre todo, su legado.

5.6 Bibliografía recomendada

Freire, P. (1999). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica pedagógica*. (3.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar* (S. Mastrangelo, trad., 2.ª ed.). Siglo XXI Editores. https://drive.google.com/drive/folders/1hltSZ7SymlZ_S9A5lefm-C76iftf0ULy

Ilich, I. (2011). *La sociedad desescolarizada*. Ediciones Godot.

Mejía, M. R. (2020). *Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América* (tomo III). Ediciones Desde Abajo. https://libreria.desdeabajo.info/index.php?route=product/product&product_id=199

Páginas web

Fe y Alegría. (s. f.). https://www.feyalegria.org.co/#

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (s.f.). *Modelos educativos*

flexibles. https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). *Documento de orientaciones metodológicas para la implementación del Centro de Recursos Didácticos*. Colombia Aprende. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/rural-adultos/2_Coleccion_Avanzada_Educacion_para_Jovenes_Adultos_Mayores/2_Modelos_Educativos_Flexibles/2-1_MEF_Tejiendo_saberes/2_Materiales_Docentes/13_Orientaciones_metodologicas_CR.pdf

Unicab Colegio Virtual. (s.f.). http://www.unicab.org

TERCERA PARTE

CAJA DE HERRAMIENTAS

1.1 Entre experiencias y saberes: reflexiones finales

En este apartado se proponen tres instrumentos para que los sujetos de la práctica realicen desde el rol desempeñado una autovaloración del proceso, de los saberes, con el objetivo de reconocer la manera como se viene y se siguen constituyendo los maestros noveles, y de tener información primaria para reflexionar sobre la ruta formativa de los programas de formación y las distintas instituciones, y reconocer nuestras acciones, nuestra capacidad de agencia.

1.1.1 Para el maestro practicante

a) ¿Cuáles son los saberes construidos en la experiencia vivida?

b) ¿Qué cuestionamientos le suscita aún la experiencia vivida, en relación con el saber, con el poder y consigo mismo?

c) Desde su vivencia, qué reflexiones le gustaría compartir con próximos practicantes.

d) Qué cuestionamientos deja para las instituciones formadoras (escenarios de práctica y universidad)

e) Contraste y valore su proceso de formación como maestro con el desarrollo de su práctica.

f) ¿Qué cambios institucionales considera que dejó su trabajo durante la práctica pedagógica?

g) ¿Cuáles son los discursos de los maestros que acompañaron su práctica que más influyeron en su práctica y cuáles descarta?

_____
_____
_____
_____

h) ¿De los aportes que le dejaron los docentes que acompañan la práctica, cuáles cree que le ayudan a su formación profesional? ¿Por qué? _____
_____
_____
_____

1.1.2. Para el docente asesor de la práctica

a) ¿Cuál considera que es el mayor reto en el acompañamiento de la práctica pedagógica, desde el ámbito del saber, del sujeto y de las instituciones?

b) ¿Cuáles cree que fueron los momentos o actividades indispensables para aportar en la consolidación del sujeto maestro?

c) ¿Cuál es su aporte en la consolidación del saber pedagógico del sujeto maestro?

d) Describa las dificultades más apremiantes por resolver con miras a futuras prácticas

e) ¿Qué le aportó el docente titular de la práctica pedagógica y la institución en general al maestro en formación?

f) ¿Cuáles son las principales determinantes de deserción o abandono de la práctica, y cómo puede evitarse?

g) ¿Cuál es el balance frente al desempeño del maestro en formación?

1.1.3 Para el docente de la institución

a) Cómo valoraría el desarrollo de la práctica pedagógica, ¿cuáles son los aportes en términos del saber pedagógico y del saber escolar?

b) ¿Cómo fortalecer las relaciones institucionales para el desarrollo de la práctica pedagógica?

c) ¿Qué aspectos considera como los más relevantes del desarrollo de la práctica pedagógica en la formación de maestro?

1.2 Dispositivos convertidos en caja de herramientas

1.2.1 Diario de campo

Un instrumento infaltable para poder sistematizar la práctica pedagógica es el diario de campo. La información consignada allí debe dar cuenta del desarrollo de la práctica, pero particularmente recoger aquellas situaciones y anécdotas que logran impactar, cuestionar, transformar o incluso desilusionar del trabajo adelantado. Es esencial recoger información de manera inmediata, de tal manera que no se pasen por alto aquellos acontecimientos que pueden permitir reconocer el saber pedagógico del maestro.

Se recomienda incluir datos cronológicos como fecha y hora, la descripción específica de la situación y una reflexión sobre la información recogida.

Este tipo de dispositivos tradicionalmente han sido llevados de manera física, escritos a mano, y han servido como mecanismo de control; sin embargo, se insta a repensar su uso y sentido, y a renovarlos. No hay que perder de vista las características y dimensiones de toda práctica, para poder identificar en un proceso de reflexibilidad un saber experiencial comunicable.

Actualmente, con el auge de las tecnologías, hay herramientas que facilitan ir dejando el registro no solo escrito sino acompañado de material multimedia, como fotos, diagramas, audios, a los que se puede acceder de manera rápida solo con una conexión a internet y un dispositivo móvil.

Entre las herramientas que se pueden recomendar están Padlet, disponible en https://padlet.com/, o la aplicación Diario Personal.

1.2.2 Plan de clase

El Gobierno nacional, a través de diversas instituciones y especialmente del Ministerio de Educación Nacional (MEN), ha proporcionado varios formatos para guiar la labor de los maestros. No obstante, en lugar de imponer fórmulas o estructuras rígidas, se invita a renovar estas prácticas de seguimiento. La idea es evitar la generalización y homogeneización que a menudo limitan el conocimiento y las dinámicas en el aula. En cambio, se propone utilizar mecanismos consensuados que reflejen la perspectiva de quienes planifican sus primeras intervenciones en el aula y ofrecer posibilidades sin desconocer la influencia de los regímenes institucionales en el proceso. Así, se pueden trazar nuevas direcciones para la enseñanza y el aprendizaje.

Además de los temas abordados en este manual, se presenta la propuesta de Philippe Meirieu (2004), contenida en su obra *En la escuela hoy*, que trata sobre las tensiones fundamentales en la actividad pedagógica que enfrenta un maestro en su práctica y que ofrecen oportunidades para dinamizarla. Estos dilemas, que surgen entre las exigencias del sistema y los imaginarios de lo que debe ser la escuela, pero también como posibilidades de resistencia a los mecanismos de poder, sirven como bases para mantener una postura crítica, movilizar el pensamiento y producir nuevas realidades. Los siguientes enunciados se dejan a consideración de cada lector, para confrontarlos con los materiales en los ejercicios propios de la vida escolar.

Tabla 7. Tensiones fundamentales en la actividad pedagógica

Frente a la institución debe o está obligada a	
Programar el aprendizaje de los alumnos independientemente de los proyectos individuales y aleatorios de este.	Apoyarse en los proyectos de los alumnos porque esta es la única condición para que sus aprendizajes sean eficaces.
Respetar el desnivel entre el adulto ciudadano y el alumno en formación e imponer el respeto previo del orden escolar.	Formar ciudadanos poniendo a los alumnos en situaciones concretas en que puedan vivir la experiencia de la ciudadanía.
Estructurarse para acompañar al niño en cada una de las etapas de su desarrollo.	Liberar al niño de la tutela que ejerce sobre él y permitirle acceder a la autonomía.
Organizar grupos específicos adaptados a las necesidades de los alumnos y permitir que se atiendan según el nivel.	Establecer situaciones de trabajo en grupos heterogéneos con el fin de favorecer el enriquecimiento recíproco de los alumnos y enseñarles a cooperar
Obtener unos resultados respecto a las exigencias sociales y políticas de la nación.	Poner los medios necesarios a riesgo de caer en prácticas contrarias a sus propias finalidades.
Frente a los sujetos de la práctica	
Todo alumno es educable y nunca hay que renunciar a hacer que tenga éxito en sus aprendizajes.	Ningún alumno puede ser educado si no pone en práctica su libertad de aprender y de crecer.

Frente a los sujetos de la práctica	
El alumno no está en condiciones de decidir sobre sus aprendizajes y de aprender lo que los adultos deciden por él.	El alumno solo puede aprender y apropiarse de un saber si invierte su interés en lo que aprende.
El docente debe romper con lo dado, permitir al niño liberarse de todo lo que lo encierra y acceder así a su nuevo saber, nuevo saber hacer y nuevos centros de interés.	El docente debe apoyarse sobre aquello que el niño ya sabe, sobre lo que ya sabe hacer y lo que lo moviliza, a riesgo, sino, de prohibirle el acceso a todo nuevo saber.
El docente debe formar al alumno para que aplace sus impulsos y se salga del fantasma de la omnipotencia.	El docente debe formar al alumno para correr el riesgo de afrontar lo desconocido y permitirle vivir el aprendizaje como transgresión constructiva.
Todo docente debe planificar racionalmente su trabajo con el fin de tener las máximas garantías de éxito en todos los objetivos que le han sido asignados.	Todo docente debe ser capaz de gestionar contextos, situaciones imprevistas y reaccionar y tomar decisiones de forma urgente.
Nadie puede enseñar eficazmente sin un perfecto dominio de los contenidos de la enseñanza y de las condiciones de su transposición didáctica.	Nadie puede enseñar eficazmente sin un encuentro con el patrimonio pedagógico y una reflexión sobre las posibles lecciones que se puedan extraer de este.

Fuente: tomado de Philippe Merieu (2004, p. 203)

En el campo metodológico, se recomienda trabajar estas propuestas usando herramientas colaborativas para poder ir afinando de manera conjunta lo planeado. En este caso se recomienda el empleo de las herramientas de texto que ofrece Google.

1.2.3 Proyecto pedagógico de aula

Existen muchos documentos y formas de abordar la investigación en la práctica pedagógica. En este caso, esta es una herramienta para intentar otras maneras en la escuela, darle voz y voto a los estudiantes, pero sobre todo a los demás sujetos de la práctica pedagógica. Aquí se puede poner a prueba la capacidad de agencia del maestro en formación.

1.3 Disposiciones administrativas para la práctica exitosa

Respecto a estas disposiciones es preciso hacer ciertas precisiones:

- **Frente a la ARL:** aunque la entidad anfitriona del practicante tiene la responsabilidad de afiliarlo a la ARL, a menudo se observa una discrepancia con esta normativa debido a la falta de procedimientos claros o a la ausencia de fondos, especialmente en las instituciones públicas. Por lo tanto, han sido las universidades las que han asumido estos costos. En ninguna circunstancia debe ser el estudiante quien pague, ya que el sistema no lo autoriza. Es esencial que el estudiante cuente con un seguro de salud, sea privado o subsidiado. Asimismo, es importante especificar las fechas de inicio y fin de la cobertura al tramitar la afiliación, las cuales deben coincidir con el periodo de la práctica y establecerse con antelación al comienzo de esta.

- **Frente a la firma de convenios:** la firma de convenios o actos administrativos es esencial para garantizar y acordar condiciones en el desarrollo de prácticas. Estos convenios pueden ser a largo, corto o mediano plazo. La "minuta del convenio" es el documento legal que detalla los compromisos de ambas partes. En él se establecen responsabilidades y roles. Es fundamental respaldar estos convenios con documentos que acrediten la representación legal de los firmantes y proporcionar los documentos requeridos por las instituciones. Aunque no hay directrices específicas del Ministerio de Educación Nacional, la renovación de registros calificados para programas de formación de maestros exige cumplir con ciertos requisitos, como lo establece la Resolución 606 de 2020 del Ministerio de Trabajo. Se recomienda asesorarse con la oficina jurídica de las instituciones pertinentes, ya que los procedimientos y plazos pueden variar.

Glosario

Acto administrativo	Son documentos emanados de la administración pública, son expresiones unilaterales, donde se expresan voluntades, derechos de otros sujetos públicos y privados.
CLEI	Ciclo Lectivo Especial Integrado (CLEI), son unidades curriculares estructuradas que equivalen a determinados grados de la educación formal regular. CLEI 1: comprende los grados 1, 2 y 3. CLEI 2: los grados 4 y 5. Básica Secundaria: CLEI 3: abarca los grados 6 y 7. CLEI 4: los grados 8 y 9. Y Educación Media: CLEI 5: corresponde al grado 10. CLEI 6: corresponde al grado 11. MEN Ciclos lectivos integrados especiales en la educación formal de adultos - Ministerio de Educación Nacional de Colombia (mineducacion.gov.co)
Convenio	Es un acto administrativo que suscriben dos personas naturales o jurídicas de manera libre, con obligaciones recíprocas. Para el desarrollo de las prácticas pedagógicas se deben celebrar este tipo de acuerdos, sobre todo con instituciones privadas.
Docente	El estatuto de profesionalización refiere al docente con acciones similares a la denominación de educador, sin embargo, adquiere otras responsabilidades de orden administrativo y de gestión.
Educador	Orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad (Ley General de Educación, 115 de 1994).

Escenario de práctica	Lugar físico o virtual, con personería jurídica, tanto público como privado, que hace parte del sistema educativo colombiano, o al ámbito cultural o social, donde se desarrollan actividades de orden educativas.
Maestro	El término se refiere al sujeto que piensa la pedagogía, la enseñanza, cimienta en su ejercicio pedagógico cotidiano en el aula o fuera de esta, puntualmente en el encuentro con el otro para producir un aprendizaje, una experiencia educativa o un nuevo conocimiento. Históricamente, este término se utiliza con mayor frecuencia a aquellos educadores que se desempeñan en la educación primaria, y en las escuelas normales, que enseñan todas las áreas del currículo.
Maestro en formación	Maestro practicante, maestro novel, sujeto maestro. Corresponde al sujeto en formación matriculado en una institución de educación superior, en un programa de licenciatura o en una escuela normal superior y que empieza a aproximarse y tener vivencias en distintos escenarios educativos, sociales o culturales.
MEF	Sigla que refiere a los modelos educativos flexibles, y corresponden a propuestas educativas, validadas y promovidas por el MEN, que buscan ofrecer opciones para adaptarse a las necesidades de diferentes poblaciones estudiantiles (MEN, 2018).
Municipio certificado	Corresponde a los municipios que a 31 de diciembre de 2002 contaban con más de cien mil (100.000) habitantes, lo que los habilita para asumir la administración autónoma del servicio educativo (Decreto 2700 de 2004, art. 1).
Municipio no certificado	Corresponde a los municipios que a 31 de diciembre de 2002 contaban con menos de cien mil (100.000) habitantes, y no demuestran tener la capacidad técnica, administrativa y financiera para asumir la administración autónoma del servicio educativo, por lo que la asume la Secretaría de Educación de la capital de departamento.

Práctica docente	Es la que se ejerce mediante la experiencia directa en aula, hace parte de la práctica pedagógica. Está más referida al ejercicio de docentes que ya están ejerciendo en propiedad la docencia. "Docente, quien es un trabajador que se dedica a la transmisión de los saberes y las disciplinas" (Noguera-Ramírez et al., 2020, p. 185). Resolución 18583 de 2017. Documento base Sistema Colombiano de Formación de Educadores (Universidad Pedagógica, 2013) y lineamientos de política 2013.
Práctica educativa	"Es el proceso de formación, conceptualización, investigación e intervención adelantadas en múltiples contextos socioculturales y con diversos grupos poblaciones" (Resolución 18583, art 2).
Práctica pedagógica	Proceso de formación, conceptualización, observación, transposición, interacción o intervención, investigación, innovación y experimentación en escenarios escolares. En ella se reconocen la observación, la inmersión y la investigación, como ejercicios a partir de los cuales el futuro docente se apropia y comprende el sentido formativo de los escenarios propios del desempeño profesional (MEN, Resolución 18583 de 2017).
Prácticum	Se entiende como el aprendizaje de la enseñanza, pero a través del valor de la experiencia de la práctica (Toledo Fierro & Majós, 2016, p. 344)

Si encuentra términos nuevos que le parece deben estar en el glosario, anótelos en la tabla y explique el significado.

Referencias

Álvarez Gallego, A. (2015). Del saber pedagógico a los saberes escolares. *Pedagogía y Saberes*, *1*(70), 21-29.

https://doi.org/10.17227/01212494.42pys21.29

Cabra Torres, F. & Marín Díaz, D. L. (2015). Formar para investigar e innovar: tensiones y preguntas sobre la formación inicial de maestros en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, *1*(68), 149-171. https://doi.org/10.17227/01203916.68rce149.171

Castillo, L. D., Torres, A., Solórzano, M. & Sarmiento, C. (2017). Olga Lucía Zuluaga: una maestra artífice de conceptos. En F. Vásquez Rodríguez (ed.), *Maestros colombianos ilustres del siglo XX* (pp. 69-80). Universidad de La Salle.

Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Universidad Nacional de Quilmes.

Cendales González, L. & Gómez Obando, S. (2022). Antecedentes, trayectorias, aportes, límites y retos de la sistematización. En M. R. Mejía Jiménez (coord.), *Investigar desde el Sur. Epistemologías, metodologías y cartografías emergentes* (pp. 269-301). Ediciones Desde Abajo.

Fecode. (1984). *Educación y Cultura*, (1), 1- 61. https://www.fecode.edu.co/images/Revista_Educacion-1-100/Educacion%20y%20Cultura%201.pdf

Foucault, M. (1969). *Arqueología del saber*. Siglo XXI Editores.

Foucault, M. (1982). *El sujeto y el poder*. Escuela de Filosofía, Universidad ARCIS. https://www.philosophia.cl/biblioteca/Foucault/DDEl%20sujeto%20y%20el%20poder.pdf

Foucault, M. (1992). *El orden del discurso* (A. González Troyano, trad.). Tusquets Editores.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar*. (A. Garzón del Camino, trad., 1.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Foucault, M. & Deleuze, G. (1993). Los intelectuales y el poder. Entrevista Michel Foucault-Gilles Deleuze. En J. Varela & F. Álvarez-Uría (Eds.), *Microfísica del poder* (2.ª ed., pp. 77-87). Ediciones La Piqueta.

Freire, P. (1999). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica pedagógica* (3.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2008a). *Cartas a quien pretende enseñar* (S. Mastrangelo, trad., 2.ª ed.). Siglo XXI Editores. https://drive.google.com/drive/folders/1hltSZ7SymlZ_S9A5lefm-C76iftf0ULy

Freire, P. (2008b). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica pedagógica* (2.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación* (A. L. Granero, trad.). Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2016). *Paulo Freire. El maestro sin recetas. El desafío de enseñar en un mundo cambiante* (T. Arijón, trad., 1.ª ed.). Siglo XXI Editores. https://drive.google.com/drive/folders/1hltSZ7SymlZ_S9A5lefm-C76iftf0ULy

García Borrero, J. A. (2014, 18 de dic.). Fragmento del guion de "Conducta" de Ernesto Daranas. *Cine Cubano, La Pupila Insomne.* https://cinecubanolapupilainsomne.wordpress.

com/2014/12/18/fragmento-del-guion-de-conducta-de-ernesto-daranas/

Kohan, W. (2020). *Paulo Freire más que nunca: una biografía filosófica*. Clacso.

Ilich, I. (2011). *La sociedad desescolarizada*. Ediciones Godot.

Jackson, P. W. (2001). *La vida en las aulas*. Ediciones Morata.

Marín Díaz, D. L. (2013). *Saberes, escuela y ciudad: una mirada a los proyectos de maestros y maestras del Distrito Capital.* En *Cartografía de los saberes escolares.* IDEP.

Martínez Boom, A., Barragán Giraldo, D. F., Gamboa Suaréz, A. A. & Urbina Cárdenas, J. E. (2012). *Práctica pedagógica. Perspectivas teóricas* (1.ª ed., vol. 1). ECOE Ediciones. http://www.albertomartinezboom.com/escritos/capituloslibros/2012_Practica_pedagogica_Historia_y_presente_de_un_concepto.pdf

Meirieu, P. (2004). *En la escuela hoy*. Octaedro.

Mejía Jiménez, M. R. (2008). *La sistematizacion empodera y produce saber y conocimiento*. Ediciones Desde Abajo.

Mejía Jiménez, M. R. (2020). *Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América* (tomo III). Ediciones Desde Abajo. https://libreria.desdeabajo.info/index.php?route=product/product&product_id=199

Mejía Jiménez, M. R. (2022a). Las prácticas, las experiencias, las acciones como lugares epistémicos. En M. R. Mejía Jiménez (ed.), *Investigar desde el Sur. Epistemologías, metodologías y cartografías emergentes* (pp. 15-78). Ediciones Desde Abajo.

Mejía Jiménez, M. R. (Ed.). (2022b). *Investigar desde el sur. Epistemologías, metodologías y cartografías emergentes*. Ediciones Desde Abajo.

Mejía Jiménez, M. R. & Manjarrés, M. E. (2013). *La investigación como estrategia pedagógica, una propuesta desde el Sur*. Ediciones Desde Abajo.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2007). *Investigaciones de los saberes pedagógicos*. En E. Aguirre Dávila & E. Martínez (eds.). MEN.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). *Resolución número 18583 de 2017, por 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*. vLex. https://vlex.com.co/vid/resolucion-numero-18583-2017-693434837

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2018). *Qué son los modelos educativos flexibles.* MEN. https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Programa-Nacional-de-Alfabetizacion/Acerca-del-Programa/354537:Que-son-los-modelos-educativos-flexibles

Naciones Unidas [ONU] (2022). *Cumbre sobre la Transformación de la Educación.* https://www.un.org/es/transforming-education-summit

Noguera-Ramírez, D. L. (2018). Práctica pedagógica y matrices normativas. En R. Barrantes Clavijo (ed.), *Práctica pedagógica y formación de maestros* (1.ª ed., pp. 65-77). Universidad Pedagógica Nacional.

Noguera-Ramírez, Rubio Gaviria, D. A., Echeverri Sánchez, J. A., Álvarez Gallego, A., Marín-Díaz, D., Sáenz Obregón, J., Barragán Castrillón, B., Fayad Sierra, J., Martínez-Boom, A., & Orozco Tabares, J. H. (2020). *Genealogías de la pedagogía* (2.ª ed.). UPN.

Pulido Cortés, Ó., Mariño Díaz, L. A. & Hernández Buitrago, A. (2021). Prácticas pedagógicas que contituyen sujetos, saberes

e instituciones en la perspectiva de filosofía e infancia. En M. T. Suárez Vaca & Ó. Pulido Cortés (eds.), *Diagramas y polifonías. Experiencias de pensamiento* (p. 178). UPTC.

Runge Peña, A. K. & Muñoz Gaviria, D. A. (2012). Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, *8*(2), 75-96.

Toledo Fierro, B. & Majós, M. T. (2016). Aprendizaje como participación durante el prácticum en un aula de Educación Infantil. *Estudios Pedagógicos*, *42*(2), 343-363.

Trejos, D. C. (2017). *La educación propia: vivencias y reflexiones sistematización del proceso de educación propia en el territorio indígena del departamento de Caldas*. Planeta Paz.

Zambrano, A. (2005). *Didáctica, pedagogía y saber*. Magisterio.

Zambrano, A. (2012). Formación docente en Colombia. Arqueología de la política pública y del escenario internacional. *Educare*, *16*(54), 11-19.

Zambrano, A. (2019). Naturaleza y diferenciación del saber pedagógico y didáctico. *Pedagogía y Saberes*, *50*, 75-84.

Zambrano, A. (2023). De la formación a la fabricación: políticas de formación y fabricación del ser docente. En M. Ferreira Pryjma, J. C. Ajub Bridi, & S. Stremel (eds.), *Currículo e formação de professores: Considerações sobre desenvolvimento profissional* (pp. 43-60). Editora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Zapata Villegas, V. (2003). La evolución del concepto saber pedagógico. *Educación y Pedagogía*, *15*(37), 175-184.

Zuluaga Garcés, O. L. (1979). Hacia una história de la práctica pedagógica en Colombia. *Revista Colombiana de la Educación*, *4*, 1-9.

Zuluaga Garcés, O. L. (1999). *Pedagogía e historia* (1.ª ed.). Siglo del Hombre Editores.

Zuluaga Garcés, O. L. (2020). *Colombia, dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX*. Editorial Magisterio.

EDITORIAL UPTC

Este manual está diseñado para docentes de pedagogía y maestros en formación, con el objetivo de cuestionar y acompañar el desarrollo de la práctica pedagógica en programas de licenciatura y escuelas normales en Colombia. A lo largo de sus capítulos, el libro aborda los fundamentos teóricos y metodológicos a partir de la revisión de literatura y de la experiencia práctica de la autora, e incluye apartados para analizar y discutir, junto con recomendaciones de textos, y de materiales multimedia e hipermedia. Cada tema central ofrece comprensiones sobre la práctica pedagógica en la formación, el sujeto maestro y los procesos de subjetivación, la investigación como herramienta pedagógica, el maestro como sujeto ético-político y aborda prácticas pedagógicas alternativas. También presenta actividades y herramientas concretas para el maestro en formación y proporciona una guía completa y detallada para repensar en la transformación educativa y social. El texto promueve la sistematización de experiencias y la reflexión crítica como oportunidad para la construcción de saber pedagógico, recoge principalmente perspectivas de autores que han abordado la práctica como categoría teórica-metodológica, pero también reconoce las apuestas de las pedagogías críticas. El texto propone ampliar la mirada para seguir configurando al maestro como intelectual de la educación.

CETIN
Grupo de Investigación
Ciencia y Educación en Tecnología e Informática

El grupo de investigación de Ciencia y Educación en Tecnología e Informática (CETIN), fundado en junio de 2005, está adscrito a la Licenciatura en Informática de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). Este grupo desarrolla investigaciones en las áreas de ciencias sociales, ciencias de la educación y educación general en relación con las mediaciones digitales. Su misión es fomentar el análisis crítico y propositivo de los docentes en torno al uso pedagógico de la tecnología. Se proyecta como un grupo reconocido por promover la innovación educativa y su participación activa en redes de investigación a nivel nacional e internacional, en torno a la educación, la ciencia, la tecnología, y la informática.

FVTVRVM ÆDIFICAMVS
Uptc®
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
VIGILADA MINEDUCACIÓN

ISBN 978-958-660-945-6