

**ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LAS FACULTADES DE
EDUCACIÓN, HUMANIDADES Y EDUCACIÓN FÍSICA DE LA UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA NACIONAL (2016-2019)**

AMAYA PARRA ALEXANDRA GERALDYNE

HERNÁNDEZ LAURA

MUÑOZ MUÑOZ DIANA CAROLINA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA

BOGOTÁ, D.C

2020

**ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LAS FACULTADES DE
EDUCACIÓN, HUMANIDADES Y EDUCACIÓN FÍSICA DE LA UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA NACIONAL (2016-2019)**

AMAYA PARRA ALEXANDRA GERALDYNE

HERNÁNDEZ LAURA

MUÑOZ MUÑOZ DIANA CAROLINA

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA**

ASESOR: CARLOS ERNESTO NOGUERA RAMÍREZ

EJE DE PROFUNDIZACIÓN: FORMACIÓN DE MAESTROS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA

BOGOTÁ, D.C

2020

DEDICATORIA

A mis padres, quienes a lo largo de mi vida me han apoyado y motivado en mi formación académica, su lucha y tenacidad interminable han hecho de ellos un gran ejemplo a seguir.

A mi hermanita, por ser mi compañía, mi apoyo, mi fuerza e inspiración para seguir adelante.

A mis abuelitos maternos y a mi abuelita paterna por sus enseñanzas para poder superar cualquier obstáculo que tuviese en la vida encaminandome por el buen sendero.

A mi tía Joly, por forjar en mí la disciplina y constancia compartiendo cada sueño conmigo, estando siempre dispuesta a escucharme y ayudarme en cualquier momento.

Al maestro Carlos Noguera por trasmitirme su sabiduría y orientarme en este proceso.

Finalmente, a la Universidad Pedagógica Nacional por encaminarme en el mundo de la pedagogía y permitirme conocer personas increíbles.

Alexandra Amaya Parra

*A mis Padres,
por su apoyo incondicional, sabiduría, amor y paciencia.*

*A mi hermana,
por ser mi referente, apoyo, fortaleza y consejera incondicional.*

*A mi mejor amigo y custodio,
por su ejemplo de valentía, ser luz y alegría en este mundo terrenal, por la bondad, amabilidad y preocupación incondicional en mi vida, ¡infinitas gracias!*

*A Carlos Noguera, tutor del trabajo de grado,
por el acompañamiento y motivación en este proceso.*

*Por último, a la Universidad Pedagógica Nacional,
por permitirme formarme como licenciada y tener el privilegio de conocer seres humanos brillantes y un ejemplo a seguir.*

Laura Hernández

A mi mamá, por ser luz y fortaleza por su infinito amor, cariño y dulzura.

A mi hermana, por guiarme en el camino y por enseñarme a no derrumbarme ante las adversidades.

Al maestro Carlos Noguera, por mostrarme los bellos caminos de la pedagogía.

Y a la Universidad Pedagógica Nacional, por abrirme las puertas para formarme como Licenciada.

Diana Muñoz

TABLA DE CONTENIDO

1.Introducción	1
2. Construcción del objeto de estudio	2
2.1 Planteamiento del problema	2
2.2 Antecedentes	3
2.3 Objetivos	8
2.3.1 Objetivo general	8
2.3.2 Objetivos específicos	8
3. Metodología	10
3.1 Tipo de investigación	10
3.2 Método.....	10
3.3 Instrumentos	10
4. Nociones y concepciones de práctica según el MEN, UPN, lineamientos y revistas de la Facultad de Educación, Humanidades y Educación Física	15
4.1 Marco normativo y documentos del MEN que conceptualizan la práctica	15
4.2 Marco normativo de la UPN que conceptualiza la práctica	22
4.2.1 Análisis de práctica pedagógica y práctica educativa	25
4.3 Análisis de la nociones y concepciones de práctica a partir de los lineamientos y normativas de la Facultad de Educación, Humanidades y Educación Física.....	27
4.3.1 Facultad de Educación	27
4.3.2 Facultad de Humanidades.....	31
4.3.3 Facultad de Educación Física.....	33
4.4. Desarrollo de las prácticas en la Facultad de Educación, Humanidades y Educación Física	35
4.5 Noción de práctica en Revistas de las Facultades	48
4.5.1 Facultad de Educación	48
4.5.2 Facultad de Humanidades.....	50
4.5.3 Facultad de Educación Física.....	52
5.Tetraedro de práctica pedagógica	58
5.1 Saberes Escolares.....	62
5.2 Formas de normatización	65
5.3 Formas de subjetivación	68
6. Análisis de la noción de práctica pedagógica a partir del tetraedro.....	71
6.1. Facultad de Educación.....	71
6.1.1 Saberes	71

6.1.2 Formas de normatización.....	78
6.1.3 Formas de subjetivación.....	81
6.2. Facultad de Humanidades	89
6.2.1 Saberes	89
6.2.2 Formas de normatización.....	98
6.2.3 Formas de subjetivación.....	100
6.3. Facultad de Educación Física	104
6.3.1 Saberes	104
6.3.2 Formas de normatización.....	109
6.3.3 Formas de subjetivación.....	111
7. Conclusiones generales.....	115
8. Bibliografía.....	124
Anexos	134

TABLA DE FIGURAS

Figura 1 Tetraedro de la Práctica Pedagógica	59
---	----

1.Introducción

El proyecto de investigación que se presenta a continuación tuvo como propósito general caracterizar los actuales espacios académicos correspondientes a la práctica en la formación de licenciados de las facultades de Educación, Humanidades y Educación Física en la Universidad Pedagógica Nacional (en adelante UPN). Esto porque hemos vislumbrado la importancia que actualmente se le ha dado a la práctica pedagógica, la cual ocupa un lugar esencial en las políticas de formación de maestros, por tanto, es indispensable identificar a qué se le denomina práctica pedagógica, es decir, cuál es su especificidad, qué diferencia esta categoría de la práctica educativa, práctica formativa o práctica docente. El trabajo se desarrolló utilizando como matriz de análisis la noción de práctica pedagógica elaborada por Marín (2018), según la cual la práctica no es lo que se hace en el aula o la escuela sino aquello que hace posible que ciertas cosas se hagan, es decir, como noción metodológica, la práctica implica el conjunto de reglas que rigen lo que es posible hacer en el aula y en la escuela. Teniendo en cuenta que dicha matriz tiene tres caras: saberes, normas y formas de subjetivación, el presente proyecto de investigación se enfocará en el análisis de cada una de estas, para leer la práctica pedagógica en las facultades mencionadas.

El trabajo inició con una lectura de las normativas y otros documentos elaborados por el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN), la normativa de la UPN, los lineamientos de cada facultad, trabajos de grado y artículos sobre la práctica de maestros en formación publicados en revistas de las facultades ya mencionadas. En este sentido, el trabajo consistió en una investigación de orden cualitativo, centrada en aspectos descriptivos, especialmente a través del análisis documental, utilizando como instrumentos de investigación la búsqueda y recopilación de fuentes primarias y secundarias, la lectura temática de las mismas y el procesamiento de la información con el fin de comprender la estructura de la práctica pedagógica mediante la matriz analítica previamente definida.

2. Construcción del objeto de estudio

2.1 Planteamiento del problema

Las recientes políticas de formación de profesores y las discusiones sobre la orientación de ese proceso le han otorgado un lugar importante a la práctica pedagógica, por este motivo desde el proyecto se propuso realizar un análisis a partir de la revisión de diferentes documentos de la UPN y MEN producidos en el período comprendido entre el 2016 y 2019.

La UPN es la única institución educativa superior en el país dedicada exclusivamente a la formación de maestros y profesionales de la educación. Cuenta con cinco facultades (Bellas Artes, Ciencia y Tecnología, Educación, Educación Física y Humanidades) y con veinticuatro licenciaturas. Recientemente, la UPN actualizó su *Estatuto Académico 010* (2018) para responder a los nuevos requerimientos del MEN y allí establece la práctica educativa como un aspecto esencial que genera experiencias y espacios formativos para los futuros educadores, apropiando y articulando saberes y prácticas de acuerdo con la naturaleza de cada programa, desarrollados en ámbitos tanto rurales como urbanos y en escenarios escolarizados y no escolarizados.

En principio, se encuentra que el nuevo Estatuto Académico postula la práctica con el adjetivo educativa, es decir, se habla de una práctica educativa, por otro lado, en algunas de las facultades analizadas se nomina la práctica como práctica pedagógica, práctica educativa, pedagógica e investigativa, prácticas deportivas, entre otras. Sin embargo, ¿son claras las diferencias entre una y otra? ¿qué tipo de escenarios y propósitos corresponden? Estos son algunos de los interrogantes que se abordaron en la investigación. Si se tiene en cuenta que el MEN establece para los programas de licenciatura una práctica pedagógica y educativa, la cuestión se presta a confusión, por lo que podría suponerse que “no hay una noción en común de práctica” y es de manera variada en cada licenciatura, puesto que se realiza desde distintos semestres, se desarrolla en diversos espacios de intervención tanto formal como no formal y no existe un comité de práctica en toda la universidad que unifique esas experiencias y coordine estos procesos de manera unísona.

Por lo tanto, se pretende describir la práctica, identificando la diversidad de concepciones y no considerándola únicamente como un hacer en el aula y la escuela, es así como, desde el proyecto de investigación se analizó la práctica de las facultades antes mencionadas, teniendo como base las caras expuestas en la matriz de análisis elaborada por Marín (2018). De acuerdo con los anteriores planteamientos surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles saberes, formas de normatización y formas de subjetivación caracterizan la práctica pedagógica en los programas curriculares de la facultad de Educación, Humanidades y Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional en el periodo 2016-2019?

2.2 Antecedentes

En el presente proyecto de investigación enfocado hacia la conceptualización de la categoría práctica, se ha realizado una indagación acerca de las investigaciones a nivel de pregrado y posgrado, las cuales logran evidenciar avances e innovaciones que van dirigidos hacia la práctica en diferentes instituciones y facultades de la UPN de acuerdo con reflexiones y experiencias en dicho proceso. A continuación, se dan a conocer investigaciones realizadas en el periodo de tiempo 2012 al 2017.

En un primer momento, la investigación realizada por Méndez (2012) titulada *Condiciones de posibilidad de la formación docente desde la práctica pedagógica. Una mirada comparada a dos programas universitarios de República Dominicana y Colombia* se llevó a cabo a partir de la implementación de la práctica pedagógica por parte del licenciado en formación en el marco del proyecto de movilidad académica Paulo Freire de la Organización de Estados Iberoamericanos, la Universidad Autónoma de Santo Domingo (República Dominicana) y la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). La investigación tiene como fin cuestionar y problematizar la formación del docente de biología a partir de la práctica pedagógica, desde una perspectiva comparada de los dos países. Entendiéndose la práctica pedagógica, desde las lógicas de la calidad educativa, es el espacio en la formación de maestros en el cual los estudiantes se enfrentan a una realidad educativa.

Metodológicamente, el trabajo de grado se estableció desde la educación comparada, retomando elementos de la perspectiva arqueológica-genealógica y herramientas de Foucault, construyendo un archivo donde se visualiza la problemática y se rastrea las prácticas discursivas que circulan entorno a la formación y la práctica pedagógica.

La investigación realiza una apuesta por la comprensión de la práctica pedagógica como una experiencia para los estudiantes, que posibilita la formación y la transformación de éste como sujeto, educador, estudiante y profesional, lo cual implica que de una u otra manera, la práctica afecta a los estudiantes, generando procesos de reflexión crítica y continua, permitiendo otras formas de comprender el ser y el quehacer docente, desde la ejecución de la práctica pedagógica en su proceso formativo.

En segundo lugar, está el trabajo de investigación de pregrado de Apolinar y Zapata (2012) denominado *Evaluar la práctica pedagógica que desarrollan los estudiantes de la Licenciatura en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional*. A través de esta investigación se genera una pregunta que indaga sobre ¿Cuáles son los criterios que pueden contribuir a una evaluación pertinente de la práctica pedagógica de los estudiantes de séptimo a décimo semestre de la licenciatura en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional? y propone como objetivo general identificar los criterios que pueden contribuir a una evaluación pertinente de la práctica pedagógica de los estudiantes de séptimo a décimo semestre de esta licenciatura.

La investigación presenta desde la metodología, características atribuidas a la investigación cualitativa. Esta permite comprender al sujeto como un agente activo en la reconstrucción y transformación de las realidades, partiendo de la interacción del sujeto con los demás, para esto, se utilizó un enfoque hermenéutico con el fin de interpretar esas realidades desde las prácticas pedagógicas, reflexionar sobre la misma para comprenderla y transformarla en su carácter investigativo, de indagación e innovación, buscando maneras de darle un sentido al quehacer profesional. Este proyecto de pregrado tiene relevancia en las conclusiones porque comprende la práctica como un ejercicio reflexivo y formativo, orientado a la innovación, indagación, recontextualización de lo pedagógico, didáctico y disciplinar, siendo importante

que el profesional se asuma como investigador, en la reconstrucción de los saberes que están inmersos en la práctica pedagógica.

En tercer lugar, se encuentra el trabajo de investigación propuesto por Henao y Martínez (2016), denominado *Concepciones de la práctica pedagógica en los diferentes modelos de formación del profesorado*. Dicha investigación pretende caracterizar las concepciones e importancia de la práctica pedagógica que sustentan la formación de futuros docentes, a su vez el papel que desarrolla cada uno allí como lo es el estudiante, asesor y titular de la licenciatura en Física de la Universidad Distrital.

Para el desarrollo de lo anteriormente planteado los autores hacen uso de un enfoque de investigación cualitativa con un enfoque hermenéutico, dicho proceso se lleva a cabo a través de una recolección, análisis e interacción de datos a fin de obtener una perspectiva mayor y profunda de lo que se ha recolectado en datos. De acuerdo con el enfoque la investigación se divide en cuatro momentos, en los cuales se realiza una concepción de la práctica pedagógica en los programas, es así como los instrumentos que toman en cuenta para la recolección de datos son el análisis documental, la entrevista semiestructurada y el cuestionario tipo Likert.

Asimismo, es importante resaltar que se presentan tres modelos diferentes y la concepción de práctica que se tiene de acuerdo a lo que plantea cada modelo; por tanto las conclusiones a las que llegan los investigadores son que a partir de la revisión teórica y de acuerdo con la recolección de datos sobre las concepciones que se tienen de la práctica pedagógica es visible la importancia y pertinencia de revisar los tipos de modelos de formación que se están implementando en las instituciones, puesto que éstos determinan la formación y el tipo de docentes y prácticas que se llevarán a cabo en el futuro, así como la importancia de la práctica en la formación inicial de los docentes.

Desde un cuarto antecedente, la investigación de Nieto (2017) titulada *El papel de la práctica pedagógica en futuros profesores de química*, tuvo como objetivo analizar los aportes y dificultades de la práctica pedagógica en la formación de un grupo de estudiantes en el colegio Enrique Olaya Herrera. La autora plantea que en la práctica pedagógica se realizan procesos de autorreflexión crítica, conceptualización, investigación y creación de estrategias didácticas

en las que se debe articular saberes teóricos y prácticos estableciendo cómo contribuye el componente pedagógico e investigativo a la formación. Así entonces, se plantea la importancia de caracterizar las prácticas realizadas por los estudiantes de instituciones de educación superior, con el fin de precisar sus alcances, limitaciones y oportunidades de formación.

La metodología de este trabajo fue de tipo cualitativa interpretativa, y se llevó a cabo en dos fases: la primera, implicaba la caracterización de la práctica a partir de un foro virtual de entrevistas a docentes y de los trabajos realizados por los estudiantes en la práctica I y II y la segunda, a partir de la utilización de un Software Nvivo, para categorizar, con cierta particularidad, los aportes y dificultades de la práctica pedagógica. Las conclusiones hacen alusión a la práctica pedagógica realizada por los estudiantes de dicha licenciatura, la cual se lleva a cabo en dos fases: en la primera de observación participante, los estudiantes solo tienen una visión parcial y fragmentada, y únicamente algunos evidencian los problemas del contexto educativo. Además, se menciona que los docentes, generalmente, ven a los practicantes como auxiliares del trabajo en el aula, lo que muestra la falta de reconocimiento de la práctica como espacio de formación.

En quinto lugar, se expone una investigación realizada por Moreno (2017) en el Grupo de Práctica Pedagógica del Departamento de Ciencias Sociales de la UPN, nombrado *Concepciones de práctica pedagógica* en la cual se presentan diversidad de concepciones de la práctica pedagógica que tienen los practicantes, profesores, tutores y asesores, a su vez se realizan contrastes de esta, haciendo uso de la metodología cualitativa, exploratoria y transversal. Es indispensable tener en cuenta el sistema de creencias de los actores que hacen parte de ésta, buscando aproximaciones a modelos pedagógicos y formas en las que se asume la planeación de los procesos educativos. Para dar respuesta a todas estas incógnitas, se hizo uso de instrumentos como encuestas, entrevistas, reflexiones escritas, observación en el aula y materiales escritos que guían el aspecto pedagógico.

En la conclusión de esta investigación, los educadores en formación tienen concepciones complejas sobre este proceso, puesto que traen a colación diversidad de modelos pedagógicos, planeaciones y acciones que en muchas oportunidades llegan a ser contradictorias y de esta forma se presentan dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte,

también está la desarticulación entre la universidad encargada de la formación y las instituciones donde se lleva a cabo la práctica, ya que los intereses son distintos y la formación es variada ocasionando dificultades. Finalmente, la investigación permitió establecer, además, que la práctica pedagógica logra incidir en mayor medida en las prácticas de enseñanza de los profesores que tuvieron los educadores en formación durante su formación básica y universitaria (en muchos casos altamente verbalizadas y poco significativas), más allá de los contenidos, temáticas o problemáticas abordadas en cada una de las áreas disciplinares o pedagógicas.

Por último, se encuentra el trabajo posgradual de Ocampo (2017), titulado *Investigación pedagógica: la práctica pedagógica como experiencia de formación de maestros y construcción de saber*. La autora realizó un estudio sobre la problemática de cuál es el lugar de la Investigación Pedagógica en la Práctica Pedagógica y en la formación de maestros de la facultad de Educación de la Universidad San Buenaventura (USB) de Medellín, y de qué manera(s) desplegar procesos de reflexión, análisis y posturas críticas frente a la investigación pedagógica en los proyectos pedagógicos en la facultad de Educación de la USB, hallando como propósito principal, analizar la incidencia de la Investigación Pedagógica en las prácticas y en la construcción de saber de los maestros en formación de la facultad de Educación de la USB.

Esta investigación utilizó el método cualitativo, porque se estudia un objeto sociocultural como lo es el lugar de la investigación pedagógica en la práctica pedagógica, en la construcción de saber y en la formación de los maestros donde los sujetos (profesores y maestros en formación) son abordados en sus vivencias educativas sin alterar sus procesos de interacción en el interior y fuera del aula universitaria.

La conclusión da cuenta desde algunas discusiones e ideas, lo trascendental de poder evidenciar que esas concepciones de práctica pedagógica, investigación y proyecto pedagógico, son también un sincretismo de miradas y enfoques que se ven reflejados en los procesos de los estudiantes y se requieren unas condiciones de posibilidad teniendo en cuenta las preocupaciones, percibiendo en este caso, cómo la facultad puede conciliar y generar intereses comunes. Desde la investigación, se tiene en cuenta que desde la noción de Prácticas

no se habla de construcción de saber, “se habla de una experiencia que el maestro tiene y que le permite transformarse y transformar su relación con el mundo que habita” (p.41). De lo anterior, el saber que va acumulando el maestro parte del vínculo que éste teje, desde su intervención, con todo lo que allí converge.

Por medio de la lectura de trabajos de grado y tesis antes mencionados, se evidencia la noción y conceptualización de práctica desde el quehacer en el aula mediante la teoría y reflexión, a su vez se comprende como una experiencia y escenario que permite la formación de los futuros licenciados, donde se pueda experimentar la realidad laboral. Por el contrario, el lente de esta propuesta investigativa tiene como referente principal la herramienta metodológica del tetraedro de Marín (2018), el cual comprende la práctica pedagógica a partir de las caras saber, normatización y subjetivación, las cuales se desarrollarán más adelante.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Analizar los saberes, formas de normatización y formas de subjetivación presentes en la práctica pedagógica de los licenciados en formación en las facultades de Educación, Humanidades y Educación Física en el periodo 2016-2019.

2.3.2 Objetivos específicos

Detallar a partir de planes de estudio, trabajos de grado y sistematización de experiencias, los saberes pedagógicos y saberes específicos que se encuentran relacionados con las prácticas pedagógicas en cada licenciatura.

Examinar desde los documentos, lineamientos y reglamentos de las facultades mencionadas, MEN y UPN, la dimensión de matrices normativas o formas de normatización.

Indagar a través de documentos del MEN, UPN y portal web de la UPN, la dimensión de los perfiles de los practicantes y los señalados para los egresados en la perspectiva de identificar modos de existencia o formas de subjetivación promovidos en cada licenciatura.

Identificar nociones, conceptualizaciones, objetivos, escenarios y actividades que componen el espacio académico de la práctica, mediante la lectura de Estatutos Académicos de la UPN, Reglamentos, lineamientos de práctica de las facultades, trabajos de grado, revistas de la UPN, documentos y normativas del MEN.

3. Metodología

3.1 Tipo de investigación

El enfoque de esta investigación se ubica en la perspectiva **cualitativa**, que tiene como fundamento el trabajo de interpretación y observación que hace el investigador respecto a la realidad que percibe y en la que se encuentra inmersa, adicionalmente, explora el mundo social y ejerce una teoría que es consciente en la que se presta atención a las cosas que ocurren. De acuerdo con Sampieri et al. (2010) este enfoque busca una expansión de la información y se sustenta en una lógica y proceso inductivo. Ahora bien, el enfoque cualitativo se concibe como:

[...] un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen). (p.10)

3.2 Método

El método utilizado corresponde al **análisis documental**, el cual implica la recopilación y organización precisa de información de un documento, comprendiendo así el discurso que subyace de él, para su posterior presentación. Como mencionan Peña y Pirela (2007):

Por su parte, Solís Hernández (2003) lo define como la operación que consiste en seleccionar ideas informativamente relevantes de un documento, a fin de expresar su contenido sin ambigüedades para recuperar la información contenida en él. Obviamente que los propósitos del análisis documental trascienden la mera recuperación/difusión de la información. Ellos también se orientan a facilitar la cognición y/o aprendizaje del individuo para que este se encuentre en condiciones de resolver problemas y tomar decisiones en sus diversos ámbitos de acción. (p.59)

3.3 Instrumentos

A continuación, se exponen los instrumentos implementados, estos fueron: la lectura temática, matriz analítica, fuente primaria y fuentes secundarias que permitieron dar una agrupación y organización. Es importante citar que en total se recolectaron 139 documentos,

los cuales fueron tematizados y empleados para el análisis y la descripción del presente trabajo de grado, de los cuales, 7 documentos no fueron de utilidad.

El desarrollo metodológico de la presente investigación se realizó bajo la herramienta de la **lectura temática** entendida como la forma en que se lee un texto y se fragmentan los contenidos principales. Esta técnica de lectura se caracteriza también por ser ingeniosa y por identificar y señalar nuevos asuntos y referencias conceptuales que podrán ser trabajadas por otros autores en futuras elaboraciones (Zuluaga, 1999). La lectura temática se apoyó en una ficha de Excel (**Anexo 1**) la cual tuvo como objetivo registrar la información o contenidos abstraídos de los documentos que fueron claves para la investigación, a su vez es un lente para analizar de forma detallada relaciones con otros conceptos. La ficha temática se compone por seis casillas, contempladas así: número, codificación, concepto, palabra clave, cita textual y observaciones. El desarrollo se da a partir de la lectura y elección de apartados (citas) que permitan una reflexión y aporte significativo al tema desarrollado en la investigación; en relación a la cita que se escoge, la palabra clave debe estar vinculada al hallazgo y análisis del tema, y en la casilla de observaciones se pueden generar notas aclaratorias si es pertinente. Cuatro son las etapas que supone este análisis descriptivo y documental:

a. Etapa de localización y recuperación de registros: Consiste en la identificación, recolección y descripción de la documentación y registros en los cuales se encuentran dispersas las distintas formas de conceptualizar la práctica en cada uno de los programas de las facultades seleccionadas de la UPN. En esta etapa se localizaron:

- Documentos para marco referencial.
- Documentos actualizados del Ministerio de Educación Nacional.
- Normativa de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Plan de estudios de cada licenciatura.
- Lineamientos o reglamentos de la práctica, informe y normativa de cada licenciatura.
- Trabajos de grado de cada facultad.
- Revistas de cada facultad.

b. Etapa de pre-lectura de la documentación: Consiste en la realización de la primera lectura de la documentación recuperada en cumplimiento de objetivos de la lectura temática y la configuración de la matriz analítica.

c. Etapa de tematización documental: El propósito de esta etapa es la desarticulación de los contenidos documentales en temáticas, para identificar los ejes articuladores en los cuales se va a centrar el análisis. La lectura temática es entonces una forma de descripción intrínseca de los documentos, en la que se produce su desarticulación a través de la producción de fichas temáticas que contienen las nociones extraídas de los documentos y los conceptos identificados. En esta etapa se elaborarán fichas temáticas que responden al trabajo de extracción de las nociones centrales de cada uno de los documentos. La temática posee una estructura, la cual cuenta con una codificación, concepto, palabra clave, cita textual y observación. Esta ficha corresponde al principio metodológico de desarticulación del texto o documento (lectura temática).

d. Etapa de integración de los resultados y análisis: Una vez definidas y analizadas las temáticas principales extraídas de la lectura temática de los documentos, la última etapa de la investigación consistirá en la articulación de los diferentes resultados.

En este momento será posible establecer el cruce de las temáticas y matrices analíticas que conformarán las series descriptibles, las cuales permitirán identificar las nociones y concepciones de las principales tendencias que se movilizan en el campo de la práctica. Es en esta etapa de articulación, donde aparecen los diferentes acontecimientos y procesos que las fueron configurando.

Ahora bien, con el fin de organizar y exponer la información de manera clara y detallada se construyeron tres matrices de análisis en Excel. Este instrumento, es una herramienta estratégica para poder analizar diferentes documentos en un formato que sea sintetizador y permita al lector tener unos datos específicos y concretos con relación a los subtítulos establecidos, allí se encuentra la información para comparar las tres facultades, las normativas del MEN y la UPN.

La primera matriz consta de documentos, lineamientos y reglamentos que guían la práctica en las licenciaturas de cada facultad objeto de estudio, esta primera matriz consta de 18 columnas nombradas de la siguiente manera; facultad, licenciatura, nombre del lineamiento u otro documento que regula la práctica y año, noción, definición, objetivos de la práctica, semestre en que inicia y finaliza la práctica, número de créditos, lugares de práctica, líneas de la práctica, normativa que implementan del MEN en los lineamientos u otros documentos de regulación de práctica, normativa que implementan de la UPN, relación de la práctica con el trabajo de grado, perfil del sujeto desde el portal web de la UPN, perfil del egresado desde el portal web de la UPN, plan de estudios, saber específico y saber pedagógico (**Anexo 2**).

La segunda matriz está compuesta por los últimos Estatutos Académicos de la UPN. Dicha matriz consta de 14 columnas, las cuales son: documento o normativa anterior, nombre del documento, noción, propósito de la práctica, definición, semestre en que inicia y finaliza la práctica, modalidades, lugares de práctica, modalidades de desarrollo, evaluación de la práctica, normativa, perfil del sujeto, saberes pedagógicos y saberes específicos (**Anexo 3**).

La tercera matriz se construyó para el análisis de los documentos recopilados del MEN, la cual tiene 18 columnas, donde se organizó la información de la siguiente manera: documento o normativa anterior, tipo de documento, objetivo del documento o normativa, nombre del documento, año, noción, definición, objetivos de la práctica, semestre en que inicia y finaliza la práctica, números de créditos de la práctica, modalidades, lugares de la práctica, evaluación de la práctica, población de la práctica, perfil del sujeto, perfil del egresado, saberes específicos y saberes pedagógicos (**Anexo 4**).

El instrumento de **fuentes primarias** se implementó con el propósito de unificar los documentos requeridos para la investigación, así como dar una organización y codificación para la posterior búsqueda de las fuentes. El diseño en Excel consta de diez casillas organizadas de la siguiente forma: tipo de documento, autor (pueden ser uno o varios autores), título (se coloca el título principal y el secundario, si lo hay), fecha de publicación (principalmente el año, según tipo de publicación incluiría mes y día, lugar de publicación (ciudad o país), editorial, codificación (apellido, año y letra) (**Anexo 5**).

Además de las fuentes primarias, se revisó un conjunto de documentos que se denominó **fuentes secundarias** y que sirvieron como auxiliares del análisis. Estas se diseñaron en Excel, permitieron seleccionar los trabajos de grado con criterios y subcriterios y organizar información para una ubicación de la información de manera rápida. Ahora bien, la fuente de trabajos de grado y sistematización de experiencias cuenta con 21 casillas, las cuales son: número, facultad, licenciatura, tipo de documento, autor (es), título, fecha de publicación, lugar de publicación, editorial, codificación, resumen, otros datos relevantes, idioma, responsable, línea adscrita al trabajo de grado, criterio 1: Nombran la práctica en el título, subcriterio: Título citado, criterio 2: Práctica definida dentro del trabajo de grado, subcriterio: Fuentes (autores y nombre de documentos) con los que se basan para definir y caracterizar lo que se entiende por práctica, criterio 3: Sistematización de la experiencia y subcriterio: Población de la sistematización de la experiencia (**Anexo 6**).

Por último, la fuente de las revistas por facultades tiene 19 criterios, estos son: facultades, tipo de documento, número de la revista, autor (es), título, fecha de publicación, lugar de la publicación, editorial, codificación, idioma, resumen, otros datos relevantes, responsable, criterio 1: citan la práctica en el título, subcriterio: título citado, criterio 2: práctica definida dentro del documento, criterio 3: artículo con relación a la práctica en la UPN, criterio 4: artículo con relación a práctica en otras universidades, subcriterio: población de estudio (universidad, población y país) en el artículo (**Anexo 7**).

4. Nociones y concepciones de práctica según el MEN, UPN, lineamientos y revistas de la Facultad de Educación, Humanidades y Educación Física

En los siguientes apartados se expondrán las nociones de práctica que están presentes en diferentes documentos, tanto del MEN, como de la UPN y Resoluciones, Acuerdos, Reglamentos Académicos y lineamientos de las licenciaturas que hacen parte de las facultades antes mencionadas, para posteriormente exponer una serie de análisis desde la lectura temática y matrices analíticas de dichos documentos. Cabe resaltar que estas nociones no se conceptualizan en toda la documentación revisada, por el contrario, se realiza cierta caracterización que permite visualizar dependiendo cada documento lo que se comprende por práctica.

4.1 Marco normativo y documentos del MEN que conceptualizan la práctica

Inicialmente, se realizó el rastreo de normativas y documentos del MEN durante el periodo de 2013 al 2019, en los cuales se logró identificar algunas nociones de la práctica a partir de derogaciones y modificaciones que se hicieron con el pasar de los años en el Estado Colombiano, así mismo, ejercida desde la UPN en sus normativas y requisitos para obtener la acreditación y Registro Calificado.

Un primer documento del MEN, titulado *Sistema Colombiano de Formación de educadores y lineamientos de política* (2013), presenta avances en dos direcciones. En primer lugar, la concepción y descripción del sistema colombiano de formación de educadores que se determina como un sistema complejo el cual presenta principios y objetivos, así como las particularidades de cada subsistema de formación inicial, en servicio y avanzada; en segundo lugar, el avance de los lineamientos de política que proponen las rutas para hacer posibles las dinámicas de cada uno de los subsistemas y sus articulaciones y, además, presenta las líneas de acción y hace visible la corresponsabilidad de los actores del sistema de formación de educadores.

Así mismo, se dice que la identidad profesional está dada por principios pedagógicos y los núcleos del saber pedagógico y disciplinar, por tanto, el sistema de formación “[...] debe garantizar que el educador cuente con los fundamentos epistemológicos, investigativos,

disciplinarios, teóricos y pedagógicos que lo constituyen y caracterizan como sujeto profesional de la educación” (p.55). El educador se constituye desde un proceso de formación integral expresado en cuatro ámbitos: ser, saber, hacer y comprender; es así como se determina que será un sujeto intelectual, social, cultural y político, donde la sensibilidad juega un papel importante en relación con la educación del país, contextos y poblaciones.

Por otra parte, los programas de formación inicial de educadores en un primer momento fortalecen las capacidades del educador con el fin de que en su desempeño profesional se asegure el saber pedagógico, disciplinar, didáctico, evaluativo e investigativo de su campo de enseñanza. En relación con la labor educativa, ésta se encamina a la formación de sujetos educadores que centralizan su acción de enseñar a sujetos en condición de aprendizaje, es así como:

Es indispensable que el docente en formación conozca las etapas del desarrollo intelectual, emocional y físico por las que transitan sus estudiantes para propiciar en el educando la construcción de aprendizajes que enriquezcan su conocimiento del mundo físico, social y cultural. (p.78)

Del mismo modo, es necesario definir y desarrollar programas de formación con currículos flexibles que fomenten el desarrollo y el fortalecimiento del saber pedagógico, disciplinar, didáctico, el desarrollo de competencias profesionales, funcionales y comportamentales para la mediación educativa en diferentes poblaciones y contextos. Así mismo, la pedagogía, currículo, evaluación, investigación, y práctica pedagógica se deben articular en contraste con los lugares, contextos y poblaciones, deben ser diferenciados, inclusivos e interculturales.

En adición a lo anterior, el documento establece que, en la década de los ochenta, surge el movimiento pedagógico como resultado del intercambio entre el gremio de los educadores, organizado en la Federación Nacional de Educadores (FECODE) y una franja importante de intelectuales de las universidades públicas. Una de las propuestas de este movimiento se puede evidenciar en la *Ley 115* (1994), en específico en el Artículo 109º, el cual establece que la formación de los educadores tiene cuatro fines, uno de ellos desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador.

Por otro lado, determina la práctica pedagógica más allá de un ámbito de formación, ésta se instala como un lugar de confrontación de aquellos procesos de formación junto a las realidades educativas y con una gran cantidad de situaciones las cuales nacen en el ámbito educativo. Desde las secretarías de educación se reconoce que la práctica pedagógica en la escuela:

[...] permite interpelar la realidad educativa y cultural del territorio y produce efectos transformadores en los sujetos que la realizan. Por lo anterior es necesario comprender que la definición de los PEI y los currículos hacen parte de una dinámica creadora y no simplemente administrativa que aporta a la definición de las prioridades formativas en la región en un sentido amplio. De allí que la participación de los docentes en estos comités debe desempeñar un papel protagónico. (p.142)

En relación a la práctica, el documento denomina la práctica educativa asociada a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la cual se busca una educación centrada en el desarrollo de competencias, así mismo, postula que a lo largo del tiempo estas prácticas se han modificado por el rápido y complejo acceso a diferentes fuentes de información, por tanto, el educador pasa de ser la base de todo a “[...] ser un mediador social, orientador de la construcción del conocimiento especializado, planeador y generador de contextos de enseñanza y de aprendizaje” (p.18).

Un segundo documento, denominado *Lineamientos de calidad para las licenciaturas en Educación* (2014), fue realizado por Miryam Ochoa, profesora de la facultad de Educación de la Universidad Externado de Colombia con el apoyo de profesionales del MEN. La diferencia con los documentos y resoluciones que se presentarán posteriormente es que en este documento el Gobierno pretendía replantear y añadir ciertos requerimientos adicionales en los lineamientos de calidad en programas de pregrado, específicamente en educación, con el objetivo de hacer una mejor formación docente y optimizar el aprendizaje de los alumnos desde instancias que vigilen y realicen requerimientos con más estrictas reclamaciones para los programas de formación inicial de maestros. También, se pretendió robustecer las competencias básicas que todo maestro posee para perfeccionar la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en los ambientes de aprendizaje en la que el maestro desarrolla su práctica profesional y se aspiraba normalizar las diferentes titulaciones que existían en las licenciaturas.

Este documento, tiene como referencia la Ley 1188 de 2008 y el Decreto 1295 de 2010, los cuales permiten la renovación y solicitud del Registro Calificado con un conjunto de lineamientos generales que pueden ser adscritos por las instituciones para mostrar el cumplimiento en informes y proceso de verificación externa. Ahora bien, desde las competencias básicas y fundamentales del maestro, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (en adelante ICFES) conceptualiza la competencia como “[...] la capacidad compleja que integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones que se manifiestan en el desempeño en situaciones concretas, en contextos específicos (saber hacer en forma pertinente)” (p.8), donde las pruebas ECAES (Exámenes de Calidad de Educación Superior) se ajustaron a las especificaciones del ICFES en las competencias de enseñar, formar y evaluar. Es importante resaltar que las competencias se relacionan con la práctica del maestro y el aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, desde la práctica, el lineamiento da a conocer los requisitos y condiciones de calidad de los programas de licenciatura para la obtención del Registro Calificado, específicamente en la justificación, donde se reconoce que el territorio que compone la pedagogía son los ambientes de aprendizaje y la calidad de las prácticas pedagógicas, las cuales:

[...] han de ocupar un lugar central en su proceso formativo, ubicarse en los planes de estudio a partir del segundo año (tercer semestre), y aumentar de manera exponencial en los semestres sucesivos hasta convertirse en el centro de la formación en los últimos años del programa. Por su importancia, deben contar con acompañamiento permanente por profesores con las más altas cualidades y experiencia en la formación de formadores. (p.15)

A partir de lo anterior, el documento menciona que las prácticas pedagógicas, se sitúan con la orientación de personal docente con cualificación, lo cual permite en ese proceso de formación, tener mayor responsabilidad en “[...] los ambientes de aprendizaje, con actividades de análisis y reflexión sobre sus competencias básicas (enseñar, formar y evaluar), y procesos de auto y hetero evaluación para mejorar sus prácticas, entre otras actividades” (p.15), siendo de igual importancia, los convenios que éstas realizan con el acompañamiento, en concordancia con su naturaleza.

Finalmente, en el apartado de las características específicas para los programas de pregrado en educación, se cita que hay una relación con el Artículo 7º del Decreto 1295 de 2010 desde los requisitos obligatorios para la práctica, que son:

- a. La duración de los programas será de cinco años, y en ellos ha de prevalecer la práctica como eje central de la formación.
- b. Las prácticas deben incorporarse a los programas desde el tercer semestre con actividades de observación e incrementarse exponencialmente hasta ocupar el centro de la formación.
- c. Las prácticas deben ser supervisadas y acompañadas por profesores responsables de ellas y específicamente designados para el efecto.
- d. Los programas podrán ajustar su duración siempre y cuando su propósito sea la doble titulación o de carácter co-terminal con el tránsito hacia un programa de maestría.
- e. Disponer de ambientes de aprendizaje para el desarrollo de las prácticas desde el segundo año del plan de estudios.
- f. Priorizar la investigación sobre las prácticas pedagógicas para lograr su calidad, articulación y pertinencia con la diversidad de ambientes de aprendizaje.
- g. Dada la naturaleza y relevancia de la práctica, todos los programas de pregrado serán presenciales. (p.33)

En el tercer documento titulado, *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje* (2016a), se presenta la relevancia que tiene la formación inicial de los educadores y la investigación. La práctica pedagógica permite al estudiante reflexionar críticamente y suscita las competencias profesionales de los futuros licenciados; de hecho, se concibe “[...] como un proceso de autorreflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde el estudiante de licenciatura aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas” (p.5). Asimismo, la práctica pasa a ser un lugar de diálogo entre conceptos, concepciones y teorías educativas y pedagógicas con las prácticas pedagógicas del maestro.

A partir de la normativa, hay un componente práctico que se determina por la autonomía curricular que posee cada universidad, enfocándose en la *Resolución 2041* (2016b), en la que determina los créditos destinados para las mallas curriculares y el momento de inicio de la práctica pedagógica, preferiblemente, en instituciones educativas; lo cual tiene beneficios, por ejemplo, para que el estudiante que realice su práctica, pueda acercarse al contexto, comprender

las dinámicas, reconocerse como un transformador social e identificar los diversos problemas. De lo anterior, el documento menciona que la práctica pedagógica es el lugar en el que se:

[...] potencia el desarrollo de competencias esperadas en un futuro docente en ambientes de aprendizaje a través de los cuales se vaya familiarizando progresivamente con el contexto al que deberá enfrentarse en su rol de diseñador, agente y regulador de procesos de enseñanza y aprendizaje individual y grupal. (p.9)

Igualmente, el documento resalta que esta formación inicial se sustenta en la *Ley 115* (1994), específicamente en el Artículo 109º, en el que es importante el saber del educador en la interconexión de la teoría y la práctica pedagógica, siendo transversal para el saber del educador, en el que el docente que se está formando:

[...] es capaz de regular un proceso continuo de autoaprendizaje, estudio de la disciplina y las formas de enseñarla para potencializar las relaciones del estudiante con el conocimiento y lograr que ellos alcancen las metas de aprendizajes definidas, lo que no podría darse sino mediante la práctica pedagógica. (p.10)

Finalmente, se sugieren algunas alternativas de tipos de práctica, descripción, metodología y aporte que pueden ser tenidas en cuenta en las Instituciones de Educación Superior desde la práctica pedagógica; estas nociones son, en primer lugar, la práctica de observación que se caracteriza porque “El estudiante Observa (la dinámica de aula o de la institución, la dirección de grupo, la enseñanza de una disciplina, etc.) en contexto de desempeño” (p.11); en segundo lugar, la práctica de inmersión que se identifica porque “El estudiante Desarrolla Procesos de Enseñanza en un aula de clase de un EE acompañados por el Docente de Aula” (p.11) y la práctica de investigación, es cuando los “[...] estudiantes de Licenciatura Participan o Desarrollan un proyecto educativo en contexto” (p.11).

Desde el marco normativo, está la *Resolución 2041* (2016b) que establece las características específicas de calidad para los programas académicos de pregrado de licenciatura, el cual presenta los requisitos y las diversas nominaciones que posee la práctica para la obtención, renovación o modificación del Registro Calificado por parte del MEN. El currículo toma un papel importante, puesto que es el medio para incluir los componentes formativos y espacios

académicos que son dedicados a la práctica pedagógica y educativa, contando con una supervisión que apoya la evaluación y crítica en relación con los aprendizajes. Del mismo modo, en la Resolución se determina que cada programa de licenciatura está encargado de que los estudiantes adquieran preparación en la práctica pedagógica en la cual “[...] deben comprender y apropiar las dinámicas del aula y su contexto, reconocer las diferencias y modalidades de formación de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, y asociarla con la disciplina que se enseña y con las situaciones, eventos o fenómenos que dicha disciplina conlleva.” (p.6).

En esta perspectiva, las prácticas pedagógicas son entendidas como “[...] espacios formativos pertinentes y relacionados con el futuro desempeño profesional y laboral de los licenciados.” (p.6), dándole énfasis a la participación presencial con una alta asignación de créditos (50), y como cita Cárdenas (2018), se reconoce “[...] el estudiante de la licenciatura- un sujeto que está en proyecto de ser maestro” (p.17).

Ahora bien, la *Resolución 2041* (2016b) se deroga por la *Resolución 18583* (2017), en la que se recupera la autonomía de las instituciones educativas donde se “[...] podrá determinar las competencias o aspectos asociados para el desarrollo de estos componentes” (p.5), estos son: fundamentos generales, saberes específicos y disciplinares, pedagogía y didáctica de las disciplinas, los cuales van articulados entre sí, con el objetivo principal de que cada licenciatura pudiese obtener el Registro Calificado. Se diferencia esta *Resolución 18583* (2017), por la distinción que realiza entre práctica pedagógica y educativa, el número de créditos asignados se redujo (40), disponiendo que cada carrera asignaría el desarrollo de la práctica (teniéndose en cuenta como experiencia formativa), en donde hayan convenios con instituciones que sean como lo menciona Cárdenas (2018) “[...] espacios formativos pertinentes y relacionados con el futuro desempeño profesional y laboral de los licenciados [...] de un estudiante “protagonista” de su práctica” (p.17).

Agregado a lo anterior, la *Resolución 18583* (2017) conceptualiza la práctica pedagógica como un proceso en el cual se desarrollan ejercicios de formación, observación, interacción,

investigación e intervención, los cuales permiten al futuro docente apropiarse y comprender el sentido formativo en los escenarios escolares. Por otra parte, se diferencia la práctica educativa como un proceso de formación, contextualización, investigación e intervención en relación con la diversidad de contextos socioculturales y grupos poblacionales, por tanto, esta Resolución hace hincapié en la práctica como un espacio indispensable en la formación inicial de docentes dando fuerza a la fundamentación pedagógica y didáctica.

4.2 Marco normativo de la UPN que conceptualiza la práctica

En el *Estatuto Académico 034* (2004) (vigente hasta 2006) se menciona que la UPN desarrolla sus procesos educativos teniendo en cuenta principios alrededor de “[...] la pedagogía como disciplina fundante de su quehacer académico” (p.2), lo cual implica darle un lugar a la pedagogía como saber del maestro. A su vez, se determina que los programas de formación se identifican por una fundamentación pedagógica para explicitar el conjunto de problemas, los objetos de conocimiento y las prácticas en torno a la enseñanza, el aprendizaje y la educación.

En relación con lo anterior, el *Estatuto Académico 035* (2006) afirma que “[...] en concordancia con las políticas nacionales, se establecen los lineamientos para la autorregulación académica de la Universidad” (Artículo 69° de la Constitución Política de Colombia de 1991). Desde este Estatuto en el Artículo 11° se hace alusión a la práctica con el adjetivo de pedagógica y se define como:

El espacio de reflexión-acción e investigación en torno a la integración, innovación, indagación y recontextualización de los saberes de orden cognitivo, ético, estético, pedagógico, didáctico, y disciplinar en un contexto socio cultural específico, que presenta necesidades e intereses diversos, en función de la formación profesional del estudiante, su crecimiento personal y social. (p.4)

Se establece entonces que la práctica pedagógica tendrá varias fases, entre las cuales están las de: 1) observación, 2) diseño e 3) inmersión, las cuales se llevarán a cabo a lo largo del proceso de práctica, y a su vez se pueden desarrollar mediante diversos ejercicios:

- a) Basados en la indagación y ejecución de alternativas innovadoras, en torno a los procesos pedagógicos en instituciones de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo nacional.
- b) A través de nuevos escenarios dirigidos a la comprensión y transformación de ámbitos educativos no formales y a la construcción pedagógica de organizaciones comunitarias sociales. Estos escenarios se refieren a contextos localizados y a problemas de poblaciones especiales. (p. 4)

En el Artículo 7º del *Estatuto Académico 035* (2006) se menciona que los planes de estudio de los programas de pregrado se pueden desarrollar en dos fases: 1) ciclo de fundamentación que implica un conjunto de actividades académicas teóricas y metodológicas y 2) el ciclo de profundización, donde se han de desarrollar actividades académicas orientadas a vivenciar procesos de producción de conocimiento, sistematizaciones de experiencias entre otras. Por tanto, la práctica pedagógica, se lleva a cabo en el momento que establezca cada licenciatura.

Otro punto importante a resaltar en el *Estatuto Académico 035* (2006), es que se establece en el Artículo 8º los ambientes de formación para cada licenciatura, entre los cuales se encuentra el pedagógico y didáctico el cual: “[...] comprende la articulación de espacios para la discusión de la pedagogía como disciplina y como saber fundante de la profesión del maestro y la reflexión sobre el saber pedagógico y didáctico en sus relaciones con el saber disciplinar específico” (p.3).

Como parte de la actualización normativa de la UPN, particularmente para responder a las nuevas exigencias sobre acreditación de los programas en educación, el Consejo Superior de la UPN expidió un nuevo *Estatuto Académico 010* (2018) en el cual da a conocer su naturaleza, fines, principios y funciones, también todas las características que se requiere en los programas de pregrado (incluyendo en este apartado, desde el Artículo 11º al 21º, todo lo referido a la práctica), los programas de posgrados, otros niveles de formación de la oferta en la universidad, investigación, extensión y proyección social, evaluación y autorregulación académica, relaciones interinstitucionales y disposiciones especiales. Es importante señalar que cada programa académico define su práctica, reconociéndose como un aspecto relevante en la formación de cada educador, donde se establece en diversos contextos y modalidades.

En el *Estatuto Académico 010* (2018), se establece la necesidad de reformar el *Estatuto Académico 034* (2004) y el *Estatuto Académico 035* (2006), expedidos por el Consejo Superior de la UPN, para actualizar las normas y los requerimientos de los programas académicos vigentes, en relación con las orientaciones y los mandatos que surgen de la normatividad nacional e interna en materia educativa.

Se muestra que la práctica es clasificada como la fase de fundamentación formativa, en tanto, alude a el conjunto de “[...] actividades teóricas y prácticas, direccionadas a la apropiación de fundamentos pedagógicos, didácticos, políticos, científicos, éticos y estéticos, los cuales son necesarios para la formación de un profesional de la educación” (p.5).

Atendiendo a que la investigación indaga por la nociones y concepciones de práctica en la UPN, desde el *Estatuto Académico 010* (2018), la práctica se define como práctica educativa, la cual, según este acuerdo, está constituida por diferentes experiencias y espacios de formación en los que se obtienen y articulan distintos saberes y prácticas vinculadas a las características de la labor profesional del educador; “La práctica consiste entonces en: analizar, interpretar, investigar, problematizar, y comprender educativamente los contextos donde se lleva a cabo la práctica (p.6)”. El *Estatuto Académico 010* (2018) realiza un cambio conceptual en comparación con el *Estatuto Académico 035* (2006), en cuanto al adjetivo que se le da a la práctica, siendo nombrada como práctica educativa, ya no como práctica pedagógica.

El *Estatuto Académico 010* (2018), en su Artículo 7º, establece las fases de formación las cuales se dividen en dos: a) la fase de fundamentación que “[...] contempla el conjunto de actividades teóricas y prácticas orientadas a la apropiación de los fundamentos pedagógicos, didácticos, políticos, científicos éticos y estéticos necesarios para la formación de un profesional de la educación” (p.5), y b) la fase de profundización, que incluye el conjunto de actividades teóricas y prácticas orientadas a la ampliación de referentes específicos del campo, área nivel o población en la que se centra la formación en cada programa y al afianzamiento de la formación integral.

Entre los propósitos que rigen la práctica educativa, según este nuevo Estatuto Académico están:

a) Fundamentar, analizar e interpretar los contextos educativos y sus diversas relaciones. b) Enriquecer los procesos de recontextualización de la estructura de las disciplinas y su articulación con otros campos de conocimiento y con la investigación educativa y pedagógica. c) Generar espacios de reconocimiento y comprensión de las problemáticas de los contextos educativos específicos en los que participa. [...] e) Problematicar y comprender las diferentes dinámicas y relaciones que se establecen en la práctica y en los diversos ámbitos en los cuales los sujetos construyen saberes. f) Promover la reflexión permanente sobre su ser educador, en relación con los procesos y actividades propios de la práctica educativa. (p.7)

Por último, se ha de resaltar la incorporación de distintos escenarios o instituciones para desarrollar la práctica educativa, como parques temáticos, hospitales, museos, cárceles entre otros, “[...] con las cuales la Universidad o la respectiva facultad a la que pertenece un programa determinado establecen un convenio de cooperación académica, en cuyo marco se ofrecen espacios propicios para el desarrollo de la práctica educativa con los educadores en formación” (p.9).

4.2.1 Análisis de práctica pedagógica y práctica educativa

De lo expuesto anteriormente se puede inferir que con la reestructuración realizada del *Estatuto Académico 035* (2006), para la posterior instauración del *Estatuto Académico 010* (2018) hay una serie de cambios. Estos no atañen únicamente a un cambio en la nominación de la práctica de los estudiantes en formación, de práctica pedagógica a práctica educativa, sino que implica un cambio más profundo en cuanto al saber y al que hacer de los maestros. En primer lugar, desde el *Estatuto Académico 034* (2004), y mucho antes, en la UPN se le da lugar a la pedagogía como saber del maestro, es decir, los programas se identifican por su fundamentación pedagógica para explicarse todo lo concerniente a la educación, lo cual se reitera en el *Estatuto Académico 035* (2006) haciendo énfasis en los ambientes de formación pedagógica y didáctica, dando a entender que la pedagogía y su relación con el saber específico constituye el saber del maestro. Empero, en el *Estatuto Académico 010* (2018) este énfasis

cambia, ya no se hace alusión específica a la pedagogía como saber fundante del maestro, sino que se muestra como un área más de desarrollo de conocimiento por parte del mismo, tal como se postula en el Artículo 4º denominado Funciones de la Universidad; allí se presenta: “[...] el desarrollo del conocimiento educativo, pedagógico, didáctico y disciplinar que fundamenta la labor del educador” (p.3). Lo que genera a su vez cambios en la identificación de los maestros con la pedagogía como menciona Zuluaga (citado en Heredia & Espinel, 2017, p.10):

El maestro es el designado en la historia como soporte del saber pedagógico. Sin embargo, otros le han hurtado su palabra y las instituciones actuales del saber pedagógico no sólo han reducido la Pedagogía a un saber instrumental, sino que también al desconocer la historicidad de la Pedagogía han atomizado a tal punto su discurso que otros sujetos de las ciencias humanas se han repartido, a la manera de un botín, el complejo saber de la Pedagogía. (p.10)

En segundo lugar, otro cambio importante entre estas dos normativas institucionales tiene que ver con los lugares donde los maestros en formación llevan a cabo sus prácticas; en el *Estatuto Académico 035* (2006), la práctica se podía desarrollar en instituciones de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo nacional, en ámbitos educativos no formales y en organizaciones comunitarias sociales con un carácter educativo o formativo; por su parte, en el *Estatuto Académico 010* (2018) los lugares donde los estudiantes pueden desarrollar sus prácticas pedagógicas es más diverso, si bien, se puede llevar a cabo en instituciones de educación formal y no formal tanto rural como urbano, en escenarios comunitarios, también se abre la posibilidad de ser llevada a cabo en lugares como: museos, parques temáticos, bibliotecas, hospitales, centros de documentación, así como otros lugares que no se consideraban anteriormente pertinentes para ejercer la profesión de maestro.

Ahora bien, se ha venido postulando que la educación tiene la posibilidad de darse en otros espacios fuera del ámbito escolar y familiar, “[...] incluso en sectores que inicialmente no pertenecían a los campos profesionales de los profesores” (Depaepe & Simon, 2008, p.121). Es decir que lo escolar se lleva a otros espacios sociales que se vuelven escenarios educativos, con lo cual, la idea de la enseñanza escolar como labor clave del maestro se empieza a desdibujar, el maestro ya no estará en la escuela, y cabe la pregunta: ¿qué profesionales están

en la escuela? Estos asuntos pueden relacionarse con el término pedagogización, estudiado por Depaepe y Simon (2008), lo cual se relaciona, a su vez, con las nociones de educación y aprendizaje a lo largo de la vida; mencionan los autores: “[...] la ampliación de la educación no sólo se refería al incremento de instancias dedicadas a la educación y la enseñanza en un periodo más largo, sino también al papel cada vez más central de lo pedagógico en la sociedad” (p.103).

4.3 Análisis de las nociones y concepciones de práctica a partir de los lineamientos y normativas de la Facultad de Educación, Humanidades y Educación Física

4.3.1 Facultad de Educación

El documento que rige al departamento de psicopedagogía se titula *Reglamento de práctica pedagógica del Departamento de Psicopedagogía*, este es el *Acuerdo 017* (2013). Este fue recopilado para la investigación en el semestre 2019-2, se acoge al *Estatuto Académico 035* (2006), por tanto, se denomina la práctica como: práctica pedagógica, entendida desde “[...] una perspectiva crítica, y se orienta hacia la construcción de saber pedagógico a partir de la reflexión, la problematización y los procesos investigativos en torno al quehacer pedagógico y educativo” (p.2). Este Acuerdo establece compromisos éticos y académicos que los estudiantes han de concretarse en actitudes como: asumir una labor profesional ética y pedagógica en la práctica, cooperación, liderazgo, crítica constructiva y trabajo en equipo.

En el *Acuerdo 017* (2013) se postula que los estudiantes de la facultad pueden desarrollar sus prácticas pedagógicas tanto en instituciones de educación formal como en escenarios educativos no formales, los cuales enmarcan diferentes ambientes de acción. Los escenarios educativos no formales son comunitarios, culturales o alternativos haciendo hincapié en entender la práctica como eje formativo de los estudiantes, lo cual está sujeto a la naturaleza de cada licenciatura.

El lineamiento de la **licenciatura en Psicología y Pedagogía**, se titula *Lineamientos generales de la Práctica Pedagógica* (2016), el cual establece la práctica con el adjetivo pedagógica. La práctica se entiende, entonces, como un hacer reflexionado con unas intenciones claras sujetas a los lineamientos curriculares de la licenciatura y a los contenidos

disciplinarios de la misma, así como una experiencia que posibilita la formación. A su vez, se tiene en cuenta que, dicha licenciatura siguiendo el *Acuerdo 017* (2013), comprende la práctica como un espacio de reflexión-acción e investigación.

De acuerdo con lo anterior, se entiende la práctica no sólo como un hacer, que resuelva asuntos operatorios de la escuela, sin objetivos pedagógicos que lleguen a impactar los lugares donde se lleva a cabo la práctica. Por tanto, se habla de la práctica como un espacio “[...] para afectar y afectarse, es devenir con los otros. Los aportes teóricos, lo sensorial, lo emotivo hacen parte de la lectura misma del medio en el que el estudiante se encuentra” (p.8). Si bien, la práctica se entiende como un lugar para posibilitar una experiencia formativa, y como el lugar para “afectar y afectarse”; no está sujeta a la aplicación de contenidos, como tampoco, según el lineamiento, “[...] hay proyecto ni plan para seguir esquemáticamente, más bien se concibe la práctica en tanto viaje” (p.8).

Desde esta licenciatura se establecen unos objetivos para la práctica pedagógica, entre los cuales se encuentran, la importancia de generar procesos constantes de reflexión y valoración sobre la práctica, establecer compromisos éticos, políticos, educativos con las comunidades, entre otros. Objetivos que dan cuenta de cómo la práctica ha de ser comprendida como algo más que el simple hacer o una experimentación.

En la **licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos** se revisó el documento *Lineamientos de la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria* (2019b). En este se denomina la práctica como práctica pedagógica investigativa comunitaria, pero se mencionan a su vez, el término práctica pedagógica y práctica educativa a lo largo del documento, lo cual podría explicarse por el uso del término práctica educativa planteado en el *Estatuto Académico 010* (2018) de la UPN. Se define y se asume la práctica como un encuentro con distintas comunidades para generar acciones colectivas con intenciones claras, tanto pedagógicas como políticas. Sin embargo, no se trata de un activismo sin reflexión; desde la licenciatura se hace énfasis en una “[...] acción educativa práxica, en donde teoría y práctica se unen en una relación interdependiente que permite el encuentro entre lo que hacemos, lo que

sentimos y lo que pensamos” (p.1), es decir, se tiene en cuenta para la práctica un trabajo intelectual que guíe la acción.

En cuanto a la definición de la práctica en la **licenciatura en Educación Comunitaria** se tiene de presente el documento *Lineamientos de la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria* (2019b), se retoman allí, algunos planteamientos de Paulo Freire; se comprende la práctica pedagógica como diálogo, como un proceso colectivo de construcción de saberes, lo cual busca a su vez la liberación colectiva y la acción transformadora. En dicho diálogo, se establece una relación formativa para los estudiantes de educación comunitaria.

La licenciatura en Educación Comunitaria, propone para la práctica varios objetivos por semestre, ya que la práctica inicia en segundo semestre. Entre los objetivos se encuentran: 1) generar reflexión problematizadora entre pedagogía, educación comunitaria y educación en derechos humanos, 2) construir una propuesta pedagógica que desde la observación participante posibilite entretener relaciones entre las apuestas político-pedagógicas de las organizaciones, su quehacer pedagógico como educador comunitario y los sentidos de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, y 3) sistematizar la experiencia educativa desarrollada en la práctica de acuerdo con la propuesta pedagógica implementada en el contexto, entre otros. Por tanto, en dicha licenciatura, se propone la práctica, como un proceso de reflexión, acción y participación desde la investigación, para generar acciones educativas que sean a su vez políticas y pedagógicas.

En la **licenciatura en Educación Especial**, el documento de orientación de práctica y trabajo de grado recibe el nombre de *Orientaciones y ruta de praxis y trabajo de Grado* (s.f.). En tal documento se denomina la práctica como práctica pedagógica pero también praxis y se define como un espacio de reflexión, acción e investigación, partiendo de un enfoque con perspectiva crítica del quehacer pedagógico y educativo. A lo largo de la práctica pedagógica, la cual va unida a la investigación, los estudiantes de la licenciatura en educación especial van reconociendo la realidad social del país para contribuir a ella desde sus especificidades:

La praxis adquiere condición de “Ruta Pedagógica” acorde a la necesidad de los estudiantes de asumir la formación investigativa. Desde esta perspectiva, se concibe la ruta de praxis y trabajo de grado desde I semestre hasta X semestre con un carácter teórico-práctico. (p.6)

Es necesario resaltar que uno de los énfasis que se hace en la práctica pedagógica de esta licenciatura es aportar a las reflexiones que surgen en torno a la inclusión educativa y social en Colombia, lo cual permite a las instituciones desarrollar currículos, evaluaciones y promociones de la educación para poblaciones con discapacidad y capacidades y/o talentos excepcionales, teniendo en cuenta aspectos sociales, políticos, culturales, entre otros. El objetivo que busca la práctica es la construcción de conocimiento para los maestros en formación, la innovación pedagógica, la problematización de la realidad educativa y la búsqueda de transformación en procesos educativos con poblaciones en situación de discapacidad y/o con talentos excepcionales.

Finalmente, la **licenciatura en Educación Infantil** se rige por los *Lineamiento de la Práctica Educativa* (2019a). Se le da a la práctica la denominación de práctica educativa, sin embargo, a lo largo del documento se le nombra en algunas ocasiones como práctica pedagógica, la cual se define como, proyecto pedagógico-investigativo, cultural, social y político, el cual propicia a su vez la construcción de saber pedagógico, la reflexión, transformación e innovación en la acción. La práctica, en esta licenciatura, es asumida como el eje articulador de todo el plan de estudios, para la posibilidad de generar experiencias formativas, ya que va de primero a décimo semestre. Así, estas ideas se alejan de considerar la práctica como, simplemente, la aplicación del conocimiento en espacios educativos, más bien considerándola como una interrelación entre teoría y práctica.

La práctica en esta licenciatura es pensada desde tres ejes: 1) la formación, 2) proyección social, que implica alianzas de la licenciatura con múltiples escenarios, y 3) la investigación, que comprende las preguntas, la desnaturalización, la consolidación de propuestas, de lo cual, surgen los trabajos de grado, que se consolidan desde séptimo semestre. “La relación práctica-investigación se da a lo largo de toda la formación de las y los estudiantes, en tanto los

escenarios, los actores, las relaciones y las dinámicas que allí se dan, son problematizadas, desnaturalizadas y se convierten en punto de debate, de análisis, reflexión y resignificación” (p.7). Teniendo en cuenta lo anterior, los objetivos que se plantea la licenciatura en Educación Infantil mediante su práctica son: la formación en investigación, la formación como sujeto profesional, la formación pedagógica y didáctica y la formación social y política. Esto último implica la formación de maestras y maestros para la educación infantil, como sujetos políticos y transformadores de las realidades sociales y educativas.

4.3.2 Facultad de Humanidades

Desde la facultad de Humanidades, a partir de la indagación realizada, no hay un documento que determine una noción en específico de práctica o establezca cómo se realizan las prácticas para las cuatro licenciaturas que la componen.

En primer lugar, en la **licenciatura en Ciencias Sociales**, se obtuvo el documento denominado *Lineamiento de práctica educativa* (2019d), donde la práctica educativa se concibe como una práctica investigativa y pedagógica. Esta primera noción, se toma desde el *Estatuto Académico 010 (2018)* de la UPN y la *Resolución 18583 (2017)* del MEN, pero no se direcciona con un enfoque instrumental, sino como un espacio de construcción de saber pedagógico y didáctico. Agregado a lo anterior, la práctica educativa es definida y caracterizada como “[...] un escenario de praxis pedagógica, didáctica e investigativa que facilita la problematización tanto del proceso formativo de los docentes en formación, como de los escenarios sociales y educativos en los cuales se desarrolla la práctica” (p.2).

Asimismo, se dan a conocer los objetivos de la práctica educativa en esta licenciatura que se presentan en el *Estatuto Académico 010 (2018)* de la UPN, estos son:

- a) Fundamentar, analizar e interpretar los contextos educativos y sociales donde se realiza la práctica y sus diversas relaciones internas y externas.
- b) Enriquecer la recontextualización de las disciplinas del plan de estudios y su articulación con la investigación formativa y educativa.
- c) Generar espacios para el reconocimiento y la comprensión de las problemáticas de los contextos educativos y sociales en los que se adelanta la práctica educativa.

- d) Contribuir a la formación de educadores íntegros que comprendan las dinámicas de los escenarios educativos y sociales en los cuales intervienen.
- e) Promover la reflexión permanente sobre la práctica pedagógica y la construcción de saber a partir del ejercicio docente. (p.5)

En la **licenciatura de Filosofía** se adquirieron los documentos *Lineamiento de práctica-Formación para la práctica y práctica pedagógica investigativa* (2017b) y *Guía para el desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa PPI* (2019c), allí se usa la noción de práctica pedagógica investigativa (en adelante PPI). Esta noción se entiende como una actividad de formación y “[...] el eje de formación y articulación de los distintos saberes y capacidades de futuros licenciados y licenciadas” (p.2), la práctica se puede entender como “[...] el ejercicio efectivo de la filosofía en contextos históricos concretos, bajo los distintos modos en los que esto sea posible” (p.3), lo pedagógico, “[...] indica que es una acción referida a los procesos de enseñanza-aprendizaje” (p.3) y la parte investigativa, es “[...] una acción que no consiste meramente en la aplicación de un conocimiento teórico adquirido” (p.3).

Entre tanto, en la **licenciatura de Español e Inglés y licenciatura de Español y Lenguas Extranjeras** se obtuvo un documento corto sin un autor establecido que se nombra *Ámbito Generador de las Condiciones Pedagógicas y Didácticas* (s.f.), este presenta diferentes nociones de práctica como práctica pedagógica y praxis pedagógica (praxis educativa, praxis curricular, praxis docente, praxis evaluativa y praxis investigativa). De lo anterior, se presentan dos caracterizaciones: la primera, la práctica pedagógica es el eje central de la formación de nuevos docentes, donde los maestros del Departamento hacen un seguimiento de los proyectos curriculares de pregrado que estén vigentes; la segunda, es la praxis, la cual se hace a partir de problematizar la situación pedagógica del contexto para ser contrastada con la propia experiencia del maestro, entablando una reflexión, sistematizando y teniendo opciones innovadoras que mejoren las condiciones de vida de aquellos con quienes interactúa con criterios de justicia y equidad (s.f., p.8).

4.3.3 Facultad de Educación Física

Desde la facultad de Educación Física no se halló un documento, reglamento o lineamiento por el cual se rija la facultad, por tal razón no se logra identificar una noción de práctica para todas las licenciaturas. Los documentos encontrados de acuerdo con cada licenciatura dan cuenta de la conceptualización de la práctica a nivel teórico y las directrices que allí se llevan a cabo.

En primer lugar, la **licenciatura en Educación Física**, establece el documento *Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física* (2019), allí se encuentra la noción de práctica pedagógica, que comprende espacios de encuentros y desencuentros de pensamiento, los cuales son generadores de crisis, y a su vez se consideran como espacios de construcción de regulaciones posicionales del futuro maestro, que evolucionan a partir del conocimiento y la comprensión de los paradigmas teórico prácticos, sobre los cuales se han construido los imaginarios de Educación Física vigentes. Por tanto, al estar involucrada en un diseño curricular basado en un paradigma epistemológico crítico su orientación está relacionada con:

[...] la transformación social y cultural vinculante con una redimensionalización de la Educación Física, producto de la investigación, la reflexión que deconstruye y construye permanentemente situaciones reales de desempeño profesional, convirtiéndose la práctica en un espacio generador de conocimiento del maestro que descoloca concepciones de práctica entendida como la aplicación y comprobación de teorías descontextualizadas dentro de las que se asume como habilidades docentes un recetario inamovible reiterativo e instrumental de tareas. (p.2)

Por tanto, la práctica pedagógica como espacio de construcción de conocimiento ve la realidad de los contextos y a su vez realiza un análisis crítico a la integración comprensiva de conocimientos sobre el hombre, la sociedad y la cultura. Los cuales al ser vinculados con el saber pedagógico e intervenidos por el saber disciplinar se da la posibilidad de un desarrollo del “Potencial humano en forma intencional, metódica y sistemática no solo para el estudiante, sino también para el maestro al transformar sus prácticas educativas” (p.3).

En segundo lugar, la **licenciatura en Recreación** determina el *Reglamento de Práctica Pedagógica del Proyecto Curricular de la Licenciatura en Recreación* (2013), proponiendo

cuatro formas de nominar la práctica de acuerdo con el semestre que esté cursando el estudiante, puesto que se concibe que cada uno de los objetivos varían según los propósitos que tiene la formación del licenciado en recreación.

En un primer momento, la práctica educativa tiene como función realizar la inmersión de los estudiantes en los espacios educativos como instituciones o entidades de carácter formal, educación para el trabajo y desarrollo humano o informales, teniendo asesorías constantes que permitan un desarrollo exitoso; en segundo momento, en la práctica de gestión “Los estudiantes realizan procesos de diseño, elaboración e implementación de proyectos de carácter educativo” (p.3), este proceso lo realizan en diversas instituciones con las cuales se tenga convenio; en tercer momento, la práctica de investigación está encaminada a dar la posibilidad a los estudiantes que se vinculen a procesos de investigación que se realizan dentro de la licenciatura o en instituciones que lleven a cabo su trabajo en el campo de la recreación; por último, la práctica de campo es realizada con el sector productivo, allí los estudiantes deben desarrollar un proyecto pedagógico.

Finalmente, desde la **licenciatura en Deporte** se tiene en cuenta el texto *Lineamiento de la práctica pedagógica* (2017a), este documento es construido a partir de dos documentos base:

1. Reglamento de la Praxis educativa elaborado por la profesora Yennys González (2010).
2. Lineamientos para la práctica pedagógica en la licenciatura en deporte elaborado por los profesores Efraín Serna Caldas, Juan Carlos Ibarra Rodríguez y Nelson Cardozo Muñoz (2016).

Para la conceptualización de la práctica, los lineamientos tienen en cuenta las definiciones desde la *Ley 115* (1994), *Resolución 2041* (2016b) y *Estatuto Académico 035* (2006) del Consejo Superior de la UPN. La práctica con el adjetivo pedagógica se concibe como:

Espacio académico que posibilita la confrontación permanente entre las formas de pensar académicas y teóricas y las realidades educativas del deporte, posibilitando así la reflexión sobre el quehacer del maestro, que para el presente caso se centra en el acercamiento del estudiante a la realidad del desarrollo educativo del deporte. (p.6)

Este desarrollo se da en diversos escenarios que específicamente para la licenciatura se asumen como tres énfasis de intervención: a) ámbito escolar, b) ámbito de la institución deportiva, y c) ámbito social. Estos énfasis tienen gran importancia en la práctica pedagógica, puesto que brindan la oportunidad de conocer las relaciones que se presentan y a su vez establecer cómo la práctica del deporte se debe integrar y articular con los mismos fines de los ámbitos de intervención, en pro de la creación de un proyecto social y humano. Es así, como la práctica del deporte está articulada con la práctica pedagógica, por el proceso de reflexión que está ligado a la indagación y observación de los contextos en los que se desarrolla, con el fin de estimular en el futuro licenciado en deporte un sentido crítico, analítico e investigativo.

Por último, las prácticas deportivas que son realizadas en la escuela incluyen el deporte escolar, estas se caracterizan por tener una participación voluntaria en la cual se pueden tener objetivos recreativos y competitivos. El propósito de las prácticas deportivas es “[...] responder a la formación integral de los sujetos desde las dimensiones física, motora, cognitiva y axiológica, y requieren la mediación de maestros y entrenadores” (p.7), esto en búsqueda de la inclusión, participación y convivencia desde las posibilidades del deporte dirigido a instituciones y grupos poblaciones con diversidad de características. Por tal razón, es el rendimiento físico el que se encarga de estudiar los procesos de enseñanza y mejoramiento del deporte, así como el desarrollo en las diferentes etapas de formación deportiva.

4.4. Desarrollo de las prácticas en la Facultad de Educación, Humanidades y Educación Física

Para el presente proyecto de investigación se realizaron matrices analíticas de los lineamientos de práctica de las distintas licenciaturas de las facultades antes mencionadas, las cuales ayudaron a la organización de la información frente a la práctica, que se expondrá a continuación.

En la facultad de Educación se analizaron cuatro licenciaturas; desde la **licenciatura en Psicología y Pedagogía** a partir del documento *Lineamientos generales de la práctica* (2016), se encontró que la práctica inicia en séptimo semestre, posterior a un trabajo académico de 6 semestres. En séptimo y octavo semestre, la práctica pedagógica se lleva a cabo en instituciones

de educación formal, tanto en espacio de orientación escolar, como en proyectos articulados al PEI o apoyando procesos de aprendizaje. Culminados estos semestres se hace entrega de un proyecto pedagógico que dé cuenta de lo que se realizó en dicha práctica. En noveno y décimo semestre, la práctica se realiza en instituciones de educación no formal, con proyectos educativos para adultos, campesinos o indígenas, fortaleciendo trabajos organizativos o enfoque de derechos. De igual manera, para la práctica no formal se establece la consolidación de un proyecto pedagógico. Se realiza en primer lugar una caracterización del lugar de práctica para conocer más a fondo su población, con lo cual se pasa a la realización del proyecto o propuesta pedagógica.

Así entonces, la práctica en la licenciatura en Psicología y Pedagogía no tiene relación con el trabajo de grado, sin desligar la práctica del trabajo investigativo, en tanto que, en esta los estudiantes realizan actividades relacionadas con la investigación, creación y posterior desarrollo de una propuesta pedagógica. En esta licenciatura la práctica tiene 16 créditos en total, los cuales están distribuidos en cuatro semestres de manera equitativa. Se hace alusión a la formación de un profesional reflexivo, investigativo y con habilidades para el ejercicio de la gestión y docencia, que puede desempeñarse tanto en espacios de educación formal como no formal, problematizando su pensamiento sobre lo pedagógico, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos.

En la **licenciatura en Educación Comunitaria**, con base en el documento *Lineamientos de la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria* (2019b), la práctica está dividida en tres fases: la primera fase de la práctica inicia en segundo semestre, se le denomina educación de adultos, jóvenes y procesos culturales, la cual va hasta cuarto semestre. En quinto semestre inicia la segunda fase denominada escuela sin fronteras que culmina en sexto semestre. La última fase inicia en séptimo semestre, se denomina prácticas pedagógicas comunitarias investigativas y terminan en décimo semestre. En estas fases los escenarios de práctica son distintos, pueden ser organizaciones sociales, instituciones de educación formal y no formal, organizaciones urbanas o rurales, campesinas, indígenas, afro, entre otras, las cuales están ubicadas en cualquier parte de Colombia.

En esta licenciatura la práctica tiene 43 créditos en total, distribuidos a lo largo de la carrera. La práctica y el trabajo de grado están relacionados, es decir, se realiza el trabajo de grado a partir de la práctica; desde séptimo semestre, “[...] el trabajo de grado supone recuperar y problematizar la experiencia de Práctica Pedagógica Comunitaria Investigativa, desarrollada por los y las estudiantes” (Lineamiento de la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria, 2019b, p.20).

A su vez, la práctica en la licenciatura en Educación Comunitaria tiene distintos objetivos por semestre: en I semestre, reflexión problematizadora entre pedagogía, educación comunitaria y educación en los derechos humanos. En II semestre, se llevan a cabo ejercicios de lectura de contextos socioeducativos de las trayectorias pedagógicas de distintas organizaciones y se realiza un trabajo para la comprensión del sentido que tiene la educación de personas jóvenes y adultas. En III semestre, se hacen acompañamientos para fortalecer procesos educativos, organizativos y comunitarios en distintos territorios, estableciendo relaciones entre lo político y lo pedagógico. En IV semestre, se empiezan con las sistematizaciones de experiencias y con la comprensión de apuestas alternativas para la educación de personas jóvenes y adultas. En V semestre, se realizan ejercicios de lectura del contexto escolar, en relación con el territorio. En VI semestre, se efectúan propuestas e informes donde se evidencia el sentido de la práctica y la investigación, relacionada con el sentido ético-político del maestro comunitario. En VII semestre, los estudiantes empiezan la caracterización o cartografía social del espacio de práctica, a partir de lecturas sociopolíticas, para elaborar el problema de investigación. En VIII semestre, se construye el anteproyecto. En IX semestre, se desarrolla la propuesta pedagógica y finalmente, en X semestre, se sistematiza la experiencia pedagógica desarrollada, consolidando el documento de trabajo de grado.

Con relación a la **licenciatura en Educación Especial** a partir del documento *Orientaciones y Rutas de Praxis y Trabajo de grado* (s.f.), el objetivo que busca la práctica es la construcción de conocimiento para los maestros en formación, la innovación pedagógica, la problematización de la realidad educativa y la búsqueda de transformación en procesos educativos con poblaciones en situación de discapacidad y/o con talentos excepcionales, por lo cual, la práctica es transversal al plan de estudios y se divide en varios núcleos desde primer

semestre hasta décimo semestre, los cuales son: a) sentido de Ser Maestro (I semestre, salida de campo, epistemología y pedagogía), b) maestro en Contexto (II semestre, Praxis I, epistemología de la investigación), c) maestro Investigador (Praxis I y II, III y IV semestre), fundamentos metodológicos de la investigación, d) Praxis IV y V, VI semestre, demografía y poblaciones especiales, praxis VI, VII semestre seminario alternativo de investigación y trabajo de grado I, II y III, VIII IX y X semestre proyecto pedagógico investigativo. La práctica termina en décimo semestre, así como también el trabajo de grado, donde se tienen distintas opciones: proyecto pedagógico investigativo, práctica pedagógica y estado del arte, práctica pedagógica y sistematización de experiencias y práctica pedagógica y participación docente.

La licenciatura en Educación Especial le asigna a la práctica un total de 37 créditos, distribuidos de manera ascendente: I semestre: Praxis y seminario integrador- El sentido de ser maestro I (2), II semestre: Praxis y seminario integrador- El sentido de ser maestro II (2), III semestre: Praxis III (3) IV semestre: Praxis IV (3), V semestre: Praxis V (3), VI semestre: Praxis VI (3), VII semestre: Praxis VII (3), VIII semestre: Praxis, VIII (6), IX semestre: Praxis IX (6) y X semestre: Praxis X (6). Se puede llevar a cabo en jardines, colegios distritales y privados e instituciones de educación superior que adelanten procesos de inclusión educativa. También en instituciones de educación especial, instituciones de educación no formal, escenarios comunitarios, escenarios rurales, instituciones de educación para el trabajo y desarrollo humano para personas con discapacidad y/o contextos recreativos y culturales.

Respecto a la **licenciatura en Educación Infantil**, desde el *Lineamiento de la práctica educativa* (2019a) en cada semestre se organiza el proceso formativo de la práctica a partir de preguntas articuladoras: I y II semestre: ¿Cuáles son las imágenes y nociones de infancia que circulan en el espacio social?, III y IV semestre: Aproximaciones al estudio de la Primera Infancia Institucionalizada. ¿Qué formas de la infancia han constituido las diversas instituciones sociales?, V y VI semestre: ¿La institución escolar y la distribución del currículo, qué tipo de infancia configuran?

Por otro lado, la licenciatura asigna 46 créditos a la práctica, de 160 que tiene dicha Licenciatura, los cuales están distribuidos a lo largo de los semestres. Se inicia la práctica

educativa desde primer semestre con un seminario, desde segundo semestre la práctica empieza a ser *in situ*. Los escenarios de práctica son instituciones educativas distritales y privadas, donde se llevan a cabo procesos pedagógicos con la primera infancia, y el primer ciclo. En jardines privados y públicos, y en escenarios alternativos artísticos, comunitarios y culturales, museos, jardín botánico, planetarios, entre otros. El trabajo de grado está íntimamente ligado a la práctica, es decir, que a partir de ella se realiza la investigación necesaria para establecerlo.

En la Facultad de Humanidades se analizaron cuatro licenciaturas. La primera, es la **licenciatura en Ciencias Sociales** que a partir del documento *Lineamiento de práctica educativa* (2019d) se da a conocer que la práctica inicia con el ciclo de fundamentación y finaliza con la sistematización del proyecto pedagógico en el ciclo de profundización. Se evidencia un antiguo y renovado plan de estudios en la carrera, en el programa que posee ocho semestres, inicia la práctica en cuarto semestre con las materias de didáctica de la historia (4 horas y 3 créditos), didáctica de la geografía (4 horas y 3 créditos), investigación educativa y pedagógica (4 horas y 4 créditos); en quinto semestre, están las asignaturas de Proyecto Pedagógico I (4 créditos) y currículo y evaluación (4 horas y 3 créditos); en sexto semestre, está el Proyecto Pedagógico II (4 créditos) y ética y docencia (4 horas y 3 créditos); en séptimo semestre, los estudiantes continúan con Proyecto Pedagógico III (6 créditos) y trabajo de grado I (2 créditos); y el último semestre de práctica, es octavo semestre, con el Proyecto Pedagógico IV (6 créditos) y el trabajo de grado II (2 créditos). El programa que tiene diez semestres abarca de séptimo a décimo semestre los espacios académicos de Proyecto Pedagógico: investigación y práctica pedagógica con 26 créditos, también trabajo de grado (3 créditos) en noveno y trabajo de grado (3 créditos) en décimo. De acuerdo con el Proyecto Pedagógico hacen parte cuatro niveles en los que se desarrollan las siguientes actividades:

- a) Proyecto Pedagógico 1. Caracterización del escenario de práctica y/o definición y problematización de una temática de investigación. Desarrollo del seminario de fundamentación I.
- b) Proyecto Pedagógico 2. Diseño de la propuesta educativa en articulación con los escenarios en los que se lleva a cabo la práctica educativa. Desarrollo del seminario de fundamentación II.
- c) Proyecto Pedagógico 3 y Trabajo de grado 1. Desarrollo y sistematización de la propuesta educativa.

d) Proyecto Pedagógico 4 y Trabajo de grado 2. Redacción del trabajo de grado, socialización y retroalimentación con los escenarios de práctica y sustentación pública de los resultados. (p.5)

Con respecto a los créditos, la carrera de X semestres con el Proyecto Pedagógico-Investigación y Práctica Pedagógica cuenta con 32 créditos (incluidos 6 créditos de Trabajo de Grado) y la carrera renovada con VIII semestres tiene 40 créditos (incluidos 4 créditos de Trabajo de Grado).

La práctica cuenta con determinadas líneas de investigación de proyecto pedagógico, estas son campos problemáticos con respecto a la educación, pedagogía, ciencias sociales y enseñanza. Ahora bien, “Las líneas están organizadas a partir de la experiencia investigativa de los profesores de la Licenciatura lo cual permite una articulación entre la investigación formativa y la investigación profesional” (p.5), estas son: Educación geográfica, Formación política y memoria social, Interculturalidad, educación y territorio, Investigación y enseñanza de la historia y Geografías críticas y educación. Es importante mencionar que la práctica se relaciona con el trabajo de grado, se construye una propuesta que incluya un componente práctico de la labor docente.

Según los lugares de práctica, cada línea posee su respectivo escenario, a partir de los *Lineamiento de práctica educativa* (2019d), se menciona que la línea Educación Geográfica tiene convenios con instituciones educativas como las redes académicas, por ejemplo, Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía REDLAGEO, Red Nacional de Grupos de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales y la Red Comité Cívico Cátedra Bogotá. En la línea Formación Política y Memoria Social, se hacen las prácticas en instituciones educativas oficiales y privadas en Colombia y Bogotá, organizaciones sociales y comunitarias de diferentes regiones, Red de Estudios de Memoria coordinada por el Instituto para la Pedagogía, la Paz y el Conflicto Urbano (IPAZUD), ha participado de eventos y convocatorias organizadas por la Red para el Estudio de las Izquierdas en América Latina – REIAL-; la Asociación de Profesores de Enseñanza de la Historia de Universidades Nacionales (APEHUN) de Argentina, el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO y el Centro de Estudios Sociales y Culturales de la Memoria. En la línea Interculturalidad,

Educación y Territorio, se realiza la práctica en escenarios de educación formal principalmente en zonas rurales, ubicadas en Usme y Sumapaz y en el departamento del Cauca, también, en resguardos y cabildos indígenas, en organizaciones sociales y culturales y en establecimientos carcelarios. En la línea de Investigación y Enseñanza de la Historia, la población que se tiene en cuenta son instituciones y organizaciones sociales; y finalmente, en la línea de Geografías Críticas y Educación, indica que el lugar de práctica no se limita a la escuela (educación formal), se tienen en cuenta lugares de reflexión y acción.

En la **licenciatura en Filosofía**, el ciclo de fundamentación inicia en quinto semestre, las asignaturas son: Formación en Práctica continua en Investigación educativa (2 créditos) y Práctica Pedagógica Investigativa I (2 créditos); en sexto semestre, Práctica Pedagógica Investigativa II (2 créditos); en séptimo semestre, Práctica Pedagógica Investigativa III (2 créditos); en octavo semestre, Investigación y diseño de proyectos en filosofía y enseñanza de la filosofía (2 créditos) y Práctica Pedagógica Investigativa IV (2 créditos); en noveno semestre, Trabajo de Grado I (3 créditos) y Práctica Pedagógica Investigativa V (2 créditos); por último, décimo semestre, Trabajo de Grado II (3 créditos) y Práctica Pedagógica Investigativa VI (2 créditos). De acuerdo con lo anterior, de sexto a octavo semestre con la práctica *in situ* en aula PPI-II, III y IV, según el MEN, es la Práctica Pedagógica y dentro de esta, Práctica Docente con la experiencia en el aula; en noveno y décimo semestre, PPI-V y VI se hace la práctica en otras modalidades, se denomina Práctica Educativa según el MEN.

En el *Lineamiento de práctica- Formación para la práctica y práctica pedagógica investigativa* (2017b), alude que para realizar la Práctica Pedagógica Investigativa I se requiere haber cursado 50 créditos, con los 9 créditos de los ambientes investigativo y pedagógico-didáctico:

El desarrollo de la PPI *in situ* otorga 12 créditos, y la formación en práctica, además, otorga 36 créditos, para un total de 48 créditos de práctica. Para las personas que optan por una modalidad de proyecto de grado en investigación educativa (proyecto pedagógico investigativo, sistematización de la práctica pedagógica o demás modalidades) tendrán 6 créditos adicionales en su PPI. (p.13)

La licenciatura en Filosofía tiene diferentes modalidades en la Práctica Pedagógica Investigativa, a partir del *Estatuto Académico 035* (2006) de la UPN con el Artículo 11º y *Resolución 18583* (2017) son: “[...] editorial, investigación, espacios educativos no escolarizados, apoyo a la docencia universitaria, entornos virtuales y audiovisuales de aprendizaje, gestión educativa y práctica escolar” (p.10). Cabe resaltar, que los lugares de práctica dependen de cada modalidad según *Lineamiento de práctica- Formación para la práctica y práctica pedagógica investigativa* (2017b); la Práctica Editorial, se realiza en editoriales y en asistencia de edición de publicaciones académicas; Práctica en Investigación, en procesos de coinvestigación o monitoria de investigación en proyectos que se desarrollan en la licenciatura, en la Universidad (Semilleros, grupos de investigación, proyectos de facultad, proyectos CIUP) o en otros lugares, adicionalmente, “[...] en Instituciones Educativas mediante la sistematización de experiencias docentes, así como en observatorios, redes y demás escenarios en que la investigación sea el objetivo fundamental de la práctica” (p.11); en Práctica en Espacios Educativos no Escolarizados, realizan la intervención en escenarios no formales a nivel nacional e internacional, por ejemplo: ONG, educación popular, organizaciones comunitarias y de derechos humanos; a partir de la Práctica en Apoyo a la Docencia Universitaria, acerca a los estudiantes a la formación tanto de adultos y jóvenes en escenarios de Educación Superior, la Práctica en Entornos Virtuales y Audiovisuales de Aprendizaje se desarrolla en lugares educativos presenciales, virtuales o de educación abierta y a distancia; en Práctica en Gestión Educativa, hay instituciones educativas u organizaciones comprometidas con la enseñanza de la filosofía; y la Práctica Escolar, se realiza en instituciones educativas tanto distritales, nacionales, departamentales públicas o privadas.

En los seis niveles de Práctica Pedagógica Investigativa, los cuatro primeros niveles se realizan con relación a la práctica escolar, donde se hace un Proyecto Pedagógico en el cual es opcional para el practicante en formación continuar con el tema y problemática en el desarrollo del Trabajo de Grado; ahora bien, en los últimos dos niveles, el estudiante debe elegir alguna modalidad antes citada.

En la **licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés**, teniendo en cuenta el plan de estudios que se encuentra en el portal web de la UPN, la práctica

inicia en IV semestre y termina en X semestre; en cuarto semestre, están los seminarios: Contextos escolares, cultura y poblaciones (2 créditos) y Realidad sociocultural y educación (2 créditos); en quinto semestre, Configuración del sujeto educativo (2 créditos) y Saberes curriculares (2 créditos); en sexto semestre, Didácticas de las lenguas extranjeras (3 créditos); en séptimo semestre, Saberes evaluativos (2 créditos), Praxis pedagógico-investigativa: Proyecto (3 créditos) y Didácticas de la lengua propia (3 créditos); en octavo semestre, Praxis pedagógico-investigativa: Implementación (4 créditos); en noveno semestre, Praxis pedagógico-investigativa: Implementación y sistematización (5 créditos) y Praxis docente I (6 créditos); y en décimo semestre, se toma el seminario de Praxis docente II (6 créditos), para una totalidad de 40 créditos.

En el portal web de la UPN en la pestaña de práctica pedagógica de la licenciatura, presentan las líneas en las que se desarrollan la práctica, estas son: Enseñanza del español como lengua propia con la sublínea de Enseñanza del español como lengua extranjera, Enseñanza del inglés como lengua extranjera, Enseñanza del francés como lengua extranjera y La literatura en la interacción pedagógica. Desde las modalidades se mencionan dos: la primera, son las instituciones educativas que hacen parte del Sistema Educativo Nacional y la segunda, son los contextos no formales.

En la **licenciatura en Español e Inglés**, teniendo en cuenta el plan de estudios que se indagó en el portal web de la UPN, la práctica inicia en IV semestre y termina en X semestre; en cuarto semestre, están los seminarios de Contextos escolares, cultura y poblaciones (2 créditos) y Realidad sociocultural y educación (2 créditos); quinto semestre, Configuración del sujeto educativo (2 créditos) y Saberes curriculares (2 créditos); sexto semestre, Didácticas de las lenguas extranjeras (3 créditos); séptimo semestre, Saberes evaluativos (2 créditos), Praxis pedagógico-investigativa: Proyecto (3 créditos) y Didácticas de la lengua propia (3 créditos); octavo semestre, Praxis pedagógico-investigativa: Implementación (4 créditos); noveno semestre, Praxis pedagógico-investigativa: Implementación y sistematización (5 créditos) y Praxis docente I (6 créditos); y en décimo semestre, Praxis docente II (6 créditos), en su totalidad son 40 créditos.

Adicionalmente, en el portal web de la UPN, presentan las líneas en las que se desarrollan la práctica, estas son: Enseñanza del español como lengua propia con la sublínea de Enseñanza del español como lengua extranjera, Enseñanza del inglés como lengua extranjera, Enseñanza del francés como lengua extranjera y La literatura en la interacción pedagógica. Desde las modalidades se mencionan dos, la primera, es en instituciones educativas que hagan parte del Sistema Educativo Nacional y la segunda, en contextos no formales. Con respecto a lo anterior, no es estrictamente necesario que el trabajo de grado esté relacionado con la práctica. El trabajo de grado se relaciona más que todo con el tipo de énfasis o líneas citadas, las cuales se escogen en séptimo semestre.

La Facultad de Educación Física, en la **licenciatura en Educación Física** desde el documento *Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física* (2019), afirma que el objetivo de la práctica pedagógica es “En cada ciclo que estructura el currículo, se propone un núcleo problémico que se constituye en elemento orientador de la observación a la cual cada espacio académico le aportar referentes para ello.” (p.2). Dicha práctica se da en tres momentos iniciando desde primer semestre y se continúa hasta décimo, el primer momento es de I a IV semestre en el cual se da el ciclo de fundamentación; el segundo momento se da de V a VII semestre con el ciclo de profundización, nivel I; y el tercer momento de VIII a X semestre en el cual se da el ciclo de profundización, nivel II. Para estos momentos la licenciatura en Educación Física desde su estructura conceptual académica y organización administrativa contempla una asignación de 72 créditos.

En relación con los escenarios de práctica, estos se dividen de acuerdo con los tres momentos: en el primer momento se dice que en I semestre son escenarios extraescolares, estructuras de acogida (familia, barrio, calle, religión); en el II semestre instituciones educativas formales y para el trabajo y el desarrollo humano contexto urbano; en el III semestre instituciones educativas formales y el trabajo y el desarrollo humano contexto rural; y en el IV semestre observaciones prácticas educativas con poblaciones especiales. En el segundo momento se tiene en cuenta las instituciones formales (colegios), instituciones no formales e institucionales informales (educación desescolarizada, actividades deportivas, cursos lectivos, cursos ofertados por fundaciones, instituciones de beneficencia, entre otros). El tercer y último

momento se da en lugares y escenarios donde está presente la educación física permitiendo la ejecución e implementación del Proyecto Curricular Particular.

Del mismo modo, en cada momento se organiza la práctica por un núcleo problémico y a su vez se explica cómo será la sistematización, en el primer momento la pregunta orientadora es: ¿Qué prácticas corporales se han instaurado en las diferentes culturas para establecer y mostrar relaciones de poder?, a partir de esto se definen actividades que permitan identificar aquellos procesos de desarrollo del potencial humano y social en los diferentes contextos en relación con la educación física. En la sistematización los estudiantes deben dar cuenta de cada población y escenario observado a través de un documento escrito que evidencie análisis de los múltiples referentes empleados y aportados de los saberes disciplinares particulares de cada espacio académico y tutorado por los profesores del semestre. En el segundo momento la práctica está encaminada a identificar ¿Qué incidencia e implicaciones tiene la Educación Física como disciplina académico pedagógica en el desarrollo del potencial humano?, las actividades que allí se realizan están encaminadas a estudiar los contextos para luego construir y aplicar alternativas curriculares innovadoras, este trabajo se presenta en la sistematización cierre de ciclo el cual queda en la Revista Sistematizando Ando, correspondiente al ciclo de profundización nivel I.

Ahora bien, en el tercer momento la pregunta orientadora es: ¿Qué misión social y cultural sustenta el currículo propuesto en el proceso de desarrollo humano ideado en un momento histórico particular?, en este momento se evalúa la propuesta realizada en el II ciclo de profundización a fin de adecuarla a la necesidad, oportunidad o problemática que se ha identificado con los requisitos del Proyecto Curricular Particular, y así será sistematizada en los documentos del Proyecto Curricular Particular de los estudiantes y en los artículos publicados en la Revista del programa Corporeizando. Es también en este tercer momento de intervención con la propuesta donde el estudiante y docente acompañante se comprometen:

[...] con sentido ético profesional desde una dimensión proyectiva de formación profesional y ejercicio de desempeño profesional que se concreta en un trabajo final como requisito de grado y que se difunde y socializa ante la comunidad académica. El Proyecto Curricular Particular (PCP) o trabajo de grado, da respuesta al núcleo

problemático de este ciclo. (Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física, 2019, p.8)

Para la **licenciatura en Recreación**, se toma como base el *Reglamento de Práctica Pedagógica del Proyecto Curricular de la Licenciatura en Recreación* (2013), en donde se dice que la licenciatura ha establecido formas de práctica pedagógica, de tal manera que permitan la flexibilidad formativa a los estudiantes para realizar las correspondientes transferencias de aprendizaje entre lo teórico y práctico. Es por esta razón que la práctica se nomina diferente de acuerdo al semestre que se esté cursando, de V a VII semestre se inicia la práctica educativa en la cual los estudiantes tienen un primer acercamiento al ámbito educativo; en V semestre aplican y afianzan lenguajes ludo-recreativos con intención pedagógica en el contexto escolar; en VI semestre se determinan problemáticas propias de la recreación en la escuela proponiendo formas de intervención; y en VII semestre se desarrollan proyectos ludo-recreativos que den solución a problemáticas comunidad-escuela a través de la recreación.

La práctica de gestión se desarrolla de VIII a X semestre, allí se realizan procesos de diseño, elaboración e implementación de proyectos de carácter educativo, en específico proyectos de gestión e investigación en recreación, teniendo en cuenta los tipos de comunidades, empresas e instituciones educativas. Es importante resaltar que la práctica de investigación se realiza a partir de VI semestre facilitando espacios académicos que se vinculan a procesos de investigación realizados desde la misma licenciatura o instituciones encaminadas al mismo trabajo; y en la práctica de campo se desarrolla un proyecto pedagógico entre IX y X semestre. A través del plan de estudios del programa se puede inferir que el número de créditos destinado a la práctica es de 20 teniendo en cuenta las diferentes modalidades que allí se encuentran, así mismo a pesar de que el reglamento no lo especifique se infiere que el trabajo de grado no tiene relación con la práctica.

De acuerdo con la diversidad que se presenta en la práctica, los escenarios corresponden a “[...] organizaciones, instituciones, entidades, empresas, comunidades y personas de carácter público y privado que estén constituidas legalmente bajo las leyes colombianas.” (Reglamento de Práctica Pedagógica del Proyecto Curricular de la Licenciatura en Recreación, 2013, p.4),

pero se afirma que tiene mayor importancia las instituciones educativas de carácter formal, de educación para el trabajo y el desarrollo humano.

Finalmente, en la **licenciatura en Deporte** a través del documento *Lineamiento de la práctica pedagógica* (2017a), se afirma que el objetivo de las prácticas pedagógicas “[...] no tiene únicamente como horizonte la preparación laboral del docente en formación, de hecho, en tanto pedagógicas, las prácticas son parte de esta formación, por lo cual, han de ser diseñadas como algo más que preparatorias o capacitadoras” (p.7), por tanto los estudiantes se deben enfrentar a un contexto que con seguridad será uno de sus futuros sitios laborales, no obstante, su aprendizaje comprende la identificación misma del contexto, su lectura o reconocimiento, el mejor modo de insertarse en él, las posibilidades de transformación del mismo, desarrollando su capacidad creativa para la identificación y resolución de problemáticas relativas a la educación mediante el deporte.

La práctica pedagógica se da en tres fases:

1. Fase de observación y conceptualización que inicia en I semestre y finaliza en IV semestre, donde el docente acompaña a los estudiantes a realizar prácticas de observación con la posibilidad de participar en tareas como acompañamiento, seguimiento y apoyo, siendo esto soporte para el posterior desarrollo de proceso deportivos ya sea en el contexto escolar o en el social y comunitario. Para esto los estudiantes deberán cumplir 32 horas semestrales.

2. Fase de interacción que va de V a VII semestre, incluyendo actividades de caracterización, planificación, ejecución, evaluación y socialización con el fin de que los estudiantes demuestren apropiación de los contextos. Luego participa en la formulación y ejecución de proyectos de investigación teniendo en cuenta posibles alternativas de solución a problemáticas educativas ya identificadas, este proyecto de investigación se realiza bajo el acompañamiento de un profesor perteneciente a uno de los ámbitos de formación y según énfasis. Para esto los estudiantes deberán cumplir 64 horas semestrales.

3. Fase de interacción desarrollada de VIII a X semestre, en las que se realizan actividades de conceptualización, organización, intervención y evaluación. Adicionalmente los procesos de socialización deberán incluir: presentación de resultados del proceso de investigación en eventos académicos, y difusión de los resultados en los contextos de intervención con los

actores participantes. Para esto los estudiantes deberán cumplir con un mínimo de 64 horas semestrales.

La licenciatura se rige por lo estipulado en el MEN, allí se determina que la práctica pedagógica debe corresponder como mínimo a 50 créditos presenciales a lo largo del plan de estudios, garantizando que se inicie antes de que los estudiantes completen los primeros 50 créditos del programa. En concordancia, se estipula que el tipo de instituciones donde se realizan las prácticas pedagógicas son aquellas:

[...] constituidas en los ámbitos educativo, social y/o de rendimiento deportivo de carácter público o privado a nivel local, nacional o internacional, que se encuentren en convenio o en vías de la firma del mismo, con la Universidad Pedagógica Nacional o dependencias de la universidad que requieran practicantes. (Lineamientos de la práctica pedagógica, 2017a, p.13)

Del mismo modo, los lineamientos establecen que en el caso de los énfasis y para el desarrollo de los proyectos de investigación, los estudiantes tienen la posibilidad de proponer una institución que no tenga un convenio establecido con la universidad, para este caso, el coordinador del énfasis evaluará la pertinencia de realizar el proyecto en esta institución dando su aval, a partir de lo cual se debe iniciar la formalización de un convenio con la universidad en beneficio de futuros procesos de cooperación académica.

4.5 Noción de práctica en Revistas de las Facultades

Para el presente trabajo de investigación, además de los anteriores documentos, se realizó la recopilación de artículos de las revistas de las facultades antes mencionadas publicados en el período 2016-2019, que expongan caracterizaciones y conceptualizaciones sobre la práctica.

4.5.1 Facultad de Educación

En la facultad de Educación se analizaron los artículos de la Revista Nodos y Nudos y la Revista Pedagogía y Saberes. La **Revista Nodos y Nudos** surgió en el año 1995, en relación con el programa Red de Cualificación de Educadores en Ejercicio, con el propósito de

intercambiar entre maestros saberes, deseos, posturas políticas y éticas. Sus publicaciones son de carácter semestral.

Se encontraron dos artículos de acuerdo a la práctica de los estudiantes. En primer lugar, está el artículo: *Impresionar el punto ciego de la formación inicial de maestros*, escrito por Páez (2017), quien es maestra investigadora de la Universidad de la Salle y Doctora en educación de la UPN. En este artículo se expone una práctica realizada por estudiantes, donde se muestra la importancia de que los maestros en formación que realizan sus prácticas se expongan a situaciones que estimulen sus sentidos en escenarios o realidades directas, antes de iniciar la formalidad de las prácticas. La autora define la práctica como una experiencia que se ha de llevar a cabo en un espacio concreto y en un tiempo largo y continuo, lo cual implica, “[...] girar la perspectiva de la práctica pedagógica y, ojalá, a conseguir una inmersión de los docentes en formación en el espacio-tiempo del aula y del contexto escolar, una mayor presencia, aun cuando no sean docentes titulares” (p.77). A su vez, se expone la práctica en relación con los sentidos, emociones y afectos del maestro, es decir, que es necesario buscar las situaciones en la práctica pedagógica para propiciarlos, yendo más allá de las iniciativas racionales que trascienda a la enseñanza de disciplinas.

En segundo lugar, se localizó el artículo, *Las experiencias pedagógicas de los educadores de Inzá, apuesta por una educación del campo*, producto del trabajo investigativo y pedagógico realizado en el marco de la práctica pedagógica de la licenciatura en Educación Comunitaria. Fue escrito por González, et al (2017), esta investigación buscó reconocer y comprender las apuestas pedagógicas de los educadores de Inzá territorio del Cauca, así como generar alternativas frente a sus problemáticas en educación, por tanto, se propuso un ejercicio de formación pedagógica con los maestros de las escuelas: “La idea fue que, a partir de ese reconocimiento, los maestros reflexionarán acerca de su propuesta pedagógica, la potenciarán y actualizarán” (p.8). Se buscó mediante el ejercicio de formación, la lectura crítica de la realidad, contribuyendo a nuevas formas de comprensión y construcción de conocimientos, resignificando conocimientos propios y locales. Junto con lo anterior, mencionan las autoras: “Quisimos acercarnos a la constitución y consolidación de una subjetividad emancipadora que

recupere el papel de los sujetos como constructores de realidad, que se ocupan de gestar acciones distintas en sus contextos, y de configurar otro tipo de relaciones (p.18)”.

Ahora bien, la **Revista Pedagogía y Saberes** hace parte de la Facultad de Educación de la UPN, fue fundada en 1990 como un espacio para propiciar la discusión y reflexión sobre la pedagogía en relación con otros saberes y disciplinas. Se realizan publicaciones de manera semestral.

En la Revista Pedagogía y Saberes, se encontró el artículo *Investigar la práctica pedagógica en la formación inicial de maestros* escrito por Bolívar (2019), profesora de la Universidad de Antioquia e investigadora del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. El artículo presenta un estado del arte sobre las investigaciones en el campo de la formación de maestros que estudian la práctica pedagógica. En los resultados de tal investigación se encuentra el concepto de práctica reflexiva, como un aspecto esencial en el deber ser del maestro, por tanto, ha de ser importante en la formación, empero, menciona la autora que la proliferación del discurso de práctica reflexiva no se pregunta por “[...] la pertinencia de este discurso ni por el papel que desde allí se otorga a los maestros en formación y a los maestros formadores” (p.18).

4.5.2 Facultad de Humanidades

En la facultad de Humanidades se consideran artículos de la Revista Folios, la cual inició la publicación en 1990 con el enfoque de favorecer a la comunicación de resultados de investigación con valor educativo y pedagógico para optimizar la educación humanística y social de los jóvenes; la Revista Folios de Humanidades y Pedagogía (Folhmypp), tiene el objetivo de divulgar resultados de la reflexión, la gestión del conocimiento y la investigación en temas así como problemáticas sobre determinadas materias; y la Revista Anekumene, pertenece a REDLAGDEO, donde el objetivo es presentar reflexiones e indagaciones asociadas con la geografía, educación y cultura.

En la **Revista Folios** se encontraron ocho artículos del 2016, 2017 y 2018, de los cuales cinco tienen la noción de práctica en el título; dos veces como Práctica Pedagógica, Practice (Práctica), Práctica Educativa y Práctica Docente. Ahora bien, algunos de estos artículos son

publicaciones y experiencias externas de la UPN; por ejemplo: la Universidad Católica de la Santísima Concepción de Chile, Universidad del Tolima en Ibagué, Universidad Pública ubicada en el sur del país, Universidad del Valle, programas de pregrado en filosofía a nivel nacional y en la UPN y el grupo de investigación Sujetos y Narrativas en Investigación y Enseñanza de las Ciencias Sociales; este último, hizo un balance reflexivo sobre las tensiones y los desafíos de las prácticas educativas en los movimientos sociales en América Latina. A continuación, se mostrará la conceptualización de cómo se comprende la práctica desde algunos de los artículos, teniendo en cuenta a Arcila et al. (2017), con el artículo titulado *La evaluación del desempeño docente*, señalan la práctica como:

[...] un proceso continuo en el que se superponen distintos planos que involucran las dimensiones de la condición del educador como sujeto histórico, ético, político, social y cultural. En los procesos y planos en los que se desarrolla su acción pedagógica se expresa el mundo complejo del quehacer educativo compuesto por diversos elementos que constituyen un todo relacionado de forma dependiente, interdependiente o de manera interactiva según distintos modos de articulación de los procesos con los contextos. (p.86)

De lo anterior, se dice que la práctica pedagógica debe ser un objeto de reflexión en el que la evaluación docente debe enfocarse en la práctica pedagógica desde los diferentes procesos de enseñanza- aprendizaje, donde tiene relevancia la cultura en la que se hace presente la educación y el saber pedagógico.

En el artículo de Buendía et al. (2018), titulado *El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica*, resalta la urgencia de identificar objetivos de práctica docente y llevarlos a cabo. Los autores citan a Cid, Domínguez y Raposo porque expresan la necesidad que el estudiante obtenga hábitos de investigación y reflexión, con el propósito de “[...] partir de la valoración crítica de sus vivencias, identificar problemáticas y tomar decisiones para resolverlas” (p.182). De lo anterior, es relevante una reconceptualización de la práctica pedagógica:

[...] como un espacio formativo que les permita a los practicantes entrar en interacción con las instituciones educativas y buscar desde allí la transformación de los procesos educativos a través de la reflexión y la investigación (Chacón, 2006), yendo más allá

del sentido convencional de considerar a la práctica pedagógica tan solo como una oportunidad para aplicar los conocimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares adquiridos durante el periodo de formación inicial. (p.194)

En la **Revista Folios de Humanidades y Pedagogía** se encontró un artículo escrito por Vergara y Gutiérrez (2017), titulado *Factores para determinar la identidad de la educadora infantil desde las experiencias educativas (estudio de caso)*, el cual, no presenta una conceptualización evidente de práctica, pero se encontraron las siguientes nociones: práctica social, práctica formativa del educador y práctica. Ahora bien, este artículo es el resultado del proyecto de investigación “Identidad profesional y social de la educadora infantil bonaaventuriana”. Es importante destacar que este artículo no hace parte como tal de la UPN, sino que las autoras hacen parte de la Universidad San Buenaventura y Universidad del Quindío.

Por último, en la **Revista Anekumene**, se obtuvieron dos artículos que citan diferentes nociones de práctica. En el primer documento correspondiente a Santiago (2017), titulado *La construcción del conocimiento en el aula: la tarea esencial de la enseñanza geográfica*, se dan a conocer las nociones de: práctica escolar cotidiana de la enseñanza geográfica y práctica pedagógica de la geografía escolar. En el segundo artículo de Oliveira (2018) titulado *Interação entre conhecimentos específico e pedagógico na formação inicial de professores mediada pela representação cartográfica e geográfica* (Traducción al español: Interacción entre conocimientos específicos y pedagógicos en la formación inicial de profesores mediada por la representación cartográfica y geográfica), presenta la noción de práctica de ensino (práctica docente).

4.5.3 Facultad de Educación Física

La **Revista Lúdica Pedagógica**, editada por la facultad de Educación Física, fue fundada en el año 1991. A partir de la fecha, publica semestralmente artículos científicos relacionados con la educación física, la recreación y el deporte. Para la presente investigación se analizaron tres artículos conforme a la práctica realizada al interior de la facultad.

En primer lugar, el artículo de Monteagudo (2016), titulado *El apoyo social de familia y amistades como factores determinantes de las prácticas deportivas juveniles*, el cual postula que las prácticas deportivas están condicionadas por factores psicosociales que pueden llegar a influir en las conductas deportivas de los jóvenes en direcciones opuestas, como facilitadores, promoviendo la actividad deportiva, o como inhibidores, impidiendo o dificultando dicha práctica.

Desde esta perspectiva, el concepto de apoyo social cobra importancia en la incidencia positiva de las relaciones y vínculos sociales en las prácticas deportivas, los agentes sociales significativos son la familia, amistades, educadores, entrenadores, entre otros, quienes pueden ser indicadores en la elección de un sujeto de hacer deporte. Por tanto, se afirma que “El apoyo social actúa como refuerzo positivo que favorece la práctica deportiva a través de la motivación; preferentemente a través de su relación con el disfrute y con el deseo de continuar comprometido con la actividad.” (p.11).

Ya identificadas las fuentes de las que nace el apoyo social, es importante destacar los tipos de apoyo esenciales en el ámbito deportivo, esto son:

1. Emocional: son sentimientos de confianza y cariño.
2. Informativa: es la información o consejos, el sujeto inicia una conversación sobre la actividad deportiva, evolución o interés.
3. Instrumental: un agente social contribuye a la práctica deportiva a través de aportes económicos o materiales.

Es a través de la investigación que se puede establecer “[...] el papel de la familia y el grupo de iguales en las prácticas deportivas juveniles, evaluando el influjo de estos agentes en las decisiones que las y los jóvenes toman respecto al inicio, continuidad o abandono de sus prácticas deportivas” (p.14).

En relación con la familia, se ha evidenciado el papel fundamental que desempeña en la práctica deportiva, puesto que se considera como un promotor, ya que los valores que allí se destacan son la percepción y la naturaleza proporcionada en materia deportiva, de ahí que los

jóvenes que practican regularmente perciben con mayor incidencia el apoyo de sus familias que de los demás grupos como practicantes esporádicos o simplemente los que no practican, además el apoyo familiar emocional es más efectivo en términos de inicio y comunidad de la participación deportiva. Por tanto, la influencia de las prácticas deportivas en la familia no es asunto que quede claro en el desarrollo deportivo juvenil.

En adición a lo anterior, las amistades configuran de maneras significativa la construcción de historias deportivas al tener la capacidad de promover o inhibir la participación de sus iguales, es así como los jóvenes que son deportistas por lo general están rodeados de amigos que comparten similitudes en relación con la práctica deportiva o el poder vivir nuevas experiencias en este ámbito para tener la iniciativa de seguir practicando, por tanto, se afirma que “[...] la capacidad de las amistades para favorecer o dificultar la participación deportiva descansa en su poder de retroalimentar las conductas mayoritarias” (p.17). En conclusión, se afirma que los jóvenes más predispuestos a desarrollar patrones de práctica deportiva regular son aquellos que están en un núcleo familiar que da valor positivo al ámbito deportivo, así como el apoyo emocional a las conductas deportivas; y los sujetos que están en un círculo de amistades que los animan a desarrollar todo tipo de actividades deportivas.

En segundo lugar, el artículo correspondiente a Ayala et al. (2016), titulado *Reflexiones en torno a una práctica pedagógica en clave de didáctica con y desde la motricidad en programas de formación de maestros*, plantea reflexiones en torno al desarrollo de prácticas pedagógicas orientadas a una construcción colectiva que tenga en cuenta al ser en su subjetividad y esté contenido en los procesos didácticos que orientan los estudiantes-docentes de los programas de formación de docentes.

Las prácticas pedagógicas se pueden ver desde dos miradas o formas en que se desarrollan los procesos. En un primer momento, se les pide a los estudiantes que asistan a un colegio, brindándoles un espacio donde desarrollen sus prácticas pedagógicas, allí se da un proceso que determina en las primeras semanas conocer la población y a partir de esto diseñar una unidad didáctica o plan curricular. Es así como las prácticas pedagógicas:

[...] tienen como eje el aprendizaje de los contenidos que dicta la disciplina, modelos pedagógicos instruccionales, métodos de seguimiento y estilos de enseñanza directos; la evaluación es considerada central en la confirmación de si se aprendieron o no los contenidos disciplinares por parte de los estudiantes. (p.34)

En un segundo momento, se dan los acercamientos a la institución en diversos periodos antecendidos por varios meses o semestres a la intervención, es por esta razón que el estudiante-docente se debe preparar a nivel teórico a fin de hacer observaciones que permitan determinar las estrategias adecuadas para intervenir, posteriormente el docente de la universidad tiene la tarea de revisar y hacer consideraciones para la aplicación de modelos curriculares según la disciplina que se va a orientar. Finalmente, en el proceso de evaluación se verifica si los objetivos fueron alcanzados centrando la discusión entre asesor y estudiante.

Desde lo anterior se dice que la práctica pedagógica:

[...] como lugar o arista de encuentro de estas, y entendiéndola como un espacio de tiempo y de permanencia constante del practicante docente en la escuela o la comunidad educativa, donde este se prepara para adquirir experiencia(s) que mejore(n) su aprendizaje, sus conocimientos y sus saberes adquiridos, que lo habiliten y lo perfeccionen para el ejercicio profesional, mediante actividades realizadas en el contexto educativo real (la escuela) (Faria, Corrêa y Bressane, 1982). (p. 35)

Es por esta razón que es importante realizar estas prácticas como una verdadera aproximación a las realidades educativas, siendo estos espacios propicios para “[...] preparar, confrontar, analizar, reflexionar, discutir, organizar, sistematizar, integrar, aplicar y evaluar las experiencias y las realidades de la enseñanza” (p.35), es así como en el desarrollo de las prácticas pedagógicas se espera que los estudiantes asuman este proceso con responsabilidad teniendo en cuenta las definiciones, objetivos y principios que la acogen, por tanto, cuando estas son pensadas y orientadas como un espacio que brinda beneficios para el aprendizaje, la enseñanza y la formación inicial, existe una alta probabilidad que los resultados serán positivos.

Finalmente, el artículo de los autores Castañeda y Sierra (2016), titulado *La recreación en la práctica pedagógica educativa I y II*, da cuenta de experiencias y aprendizajes construidos en los procesos de práctica pedagógica I y II de la licenciatura en Recreación y Turismo de la UPN, entre 2010 y 2013, en algunos colegios públicos y privados de la ciudad de Bogotá. Así

mismo da la posibilidad de identificar y reflexionar sobre los procesos y dinámicas que se llevan a cabo en el proceso del futuro docente.

Hablar de la práctica pedagógica en el programa de la licenciatura en Recreación y Turismo que ofrece la UPN, inicia con lo que afirma el artículo, que según el *Estatuto Académico 035* (2006) “[...] la práctica pedagógica es el espacio de reflexión-acción e investigación en torno a la integración, innovación, indagación y recontextualización de los saberes de orden cognitivo, estético, pedagógico, didáctico y disciplinar en un contexto socio cultural específico” (p.131), ya en el *Acuerdo 018* (2013), en el cual se expide el Reglamento de Práctica Pedagógica del Proyecto Curricular de la licenciatura en Recreación, establece que la práctica pedagógica educativa I tiene como objetivo aplicar y afianzar lenguajes ludo-recreativos con intención pedagógica en el contexto escolar; en la práctica pedagógica educativa II determina las problemáticas propias de la recreación en la escuela y a su vez propone formas de intervención.

Al iniciar las prácticas educativas I y II en los colegios, los estudiantes se enfrentan a una situación compleja puesto que su práctica no está dirigida al trabajo de la educación física, sino que en muchas ocasiones tratan a los estudiantes practicantes como si estuviesen prestando un servicio social o les asignan tareas que no corresponden ni enriquecen su quehacer pedagógico. Es por esta razón, que se crea la necesidad que los docentes formadores hagan su mayor presencia en instituciones educativas brindando la posibilidad de enfrentarse a espacios reflexivos, identificando su labor formadora teniendo como primera opción la escuela y en segunda opción otros escenarios donde se pueda desempeñar.

Es así como se afirma que:

Se busca, a través de la práctica pedagógica educativa I y II de la Licenciatura en Recreación y Turismo, posibilitarles a los niños y los jóvenes una alternativa formativa, axiológica y lúdica que sirva como medio canalizador de su problemática cotidiana viabilizando una mejor calidad de vida para las poblaciones intervenidas, y, de igual manera, descubrir si el docente en formación tiene el perfil como formador a partir de la recreación y el turismo. (pp. 132-133)

En el año 2013 se ve la transformación de la práctica pedagógica educativa I y II, identificando al colegio como un espacio que posibilita el crecimiento del docente,

comprendiéndola como una alternativa para desarrollar espacios de construcción académica alrededor de la pedagogía de la recreación y el turismo, a su vez, brindar las herramientas necesarias para que el futuro licenciado se acerque de manera asertiva a la realidad laboral.

5. Tetraedro de práctica pedagógica

El artículo de Marín (2018) es la base para la realización de este proyecto investigativo ya que se trata de un instrumento metodológico diseñado para dar cuenta a profundidad de la práctica pedagógica: ¿qué significa la práctica pedagógica? ¿qué se va a analizar de la práctica pedagógica? Para responder a lo anterior, hay que tener en cuenta que comúnmente se reconoce la práctica pedagógica “como lo que hacen los maestros en el aula de clases”, pero se pretende partir de la matriz analítica que propone la autora, caracterizada como un constructo conceptual, una herramienta o referente, para el posterior análisis de la práctica desde los saberes, modos de existencia y matrices normativas.

La práctica pedagógica, según Marín (2018), es un concepto que ha estado en el foco de diversas discusiones para situar la formación de los maestros y la evaluación de estos, teniendo importancia en políticas públicas tanto internacionales como nacionales, además, en la condición de foco de experiencia y problematización contemporánea. De lo anterior la autora resalta:

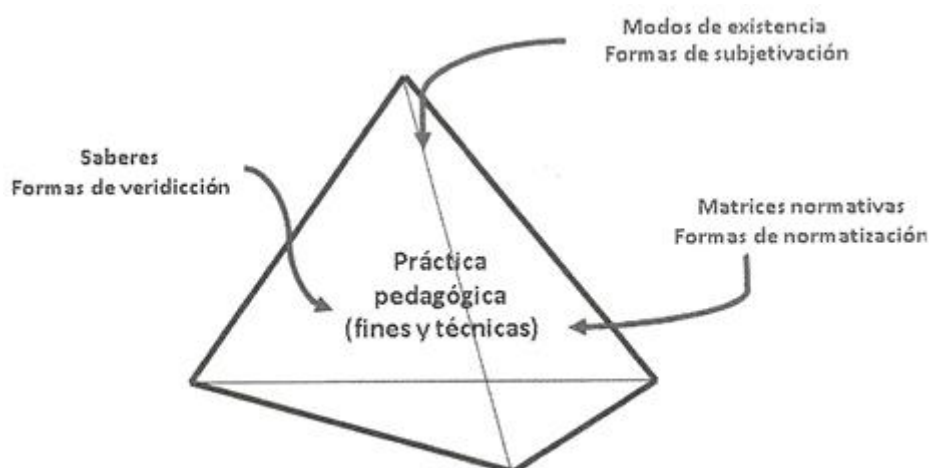
Se entiende aquí por experiencia no lo extraordinario, sino lo ordinario: la correlación dentro de una cultura entre campos de saber, tipos de normatividad y formas de subjetividad (Foucault, 2009). Por su parte la problematización se refiere a esa condición que hace de una práctica o un discurso un objeto visible y decible en un espacio tiempo específico (Foucault, 1984). (p.57)

Lo anterior parte de la noción de núcleo de experiencia de Michel Foucault que se aplica para comprender la práctica pedagógica. Actualmente, adquiere mayor importancia en discursos educativos, especialmente en aspectos económicos, políticos, en debates y discusiones, puesto que es posible intervenir en modos individuales y colectivos de ser y estar. Es así como aparece la práctica, en la que se reconoce que es compleja, puesto que se relacionan tres elementos primordiales “[...] que son el resultado histórico de las formas como se practica la educación: primero, las formas de un saber posible; segundo, las matrices normativas de comportamientos para los individuos y, por último, [los] modos de existencia virtuales para sujetos posibles (Foucault, 2009, p.19)” (p.58). Entonces, la práctica pedagógica se entiende como la articulación de las tres caras y a través de estas, se pueden realizar la configuración de

campos de análisis a fin de caracterizar una experiencia particular, histórica, social y cultural.

Dicho de otra manera, la práctica pedagógica no es simplemente el ejercicio pedagógico del maestro; como dice Marín (2018) “[...] es la superficie de emergencia de una relación tensa de elementos que escapan a la voluntad individual o, mejor aún, que configuran esa voluntad, sus modos de hacer y las reglas que orientan su experiencia profesional” (p.58). Con respecto a la práctica desde una problematización contemporánea, se reconoce primero, que es una relación entre técnicas y fines que generan modos específicos de ser sujetos, y segundo, analiza la manera en cómo se configuró la práctica a través de acciones y modificaciones. A continuación, se presentará en la Figura 1, la interrelación de los tres elementos que definen la práctica pedagógica:

Figura 1 Tetraedro de la Práctica Pedagógica



Nota. Matriz de análisis de la práctica pedagógica. Tomado de Práctica pedagógica y formación de maestros (p.58), por Marín, D, 2018, Universidad Pedagógica Nacional.

El primer elemento hace alusión a un campo tensional entre dos tipos de saber: el conocimiento y el saber común. Los campos de conocimiento implican la diversidad de disciplinas específicas que encontramos en las instituciones, a su vez reflexiones de índole metodológico a fin de tener en cuenta la enseñanza y la didáctica; el saber común, se refiere a las construcciones explicativas e ideas particulares o comunes donde no hay la necesidad que exista la sistematización de teorías, conceptos o disciplinas para que se logre conseguir un saber

práctico y funcional derivado de la experiencia de vida, donde se evalúa la posibilidad del uso de determinadas técnicas para establecer fines de la educación.

El segundo elemento son las matrices normativas o formas de normatización, son las reglas y normas en relación a instituciones religiosas, judiciales, pedagógicas y médicas que “[...] orientan, limitan, restringen o autorizan determinados modos de conducción de sí mismo y de los otros” (p.60). Un ejemplo de esto es la escuela, puesto que tanto maestros como estudiantes tienen reglas, tiempos y espacios determinados con un manual de convivencia y demás documentos que expone el MEN, los cuales se deben cumplir a fin de definir, valorar y orientar como ya se mencionó, el actuar propio y de los otros.

El tercer elemento, denominado los modos de existencia o formas de subjetivación, es la diversidad de maneras en que el sujeto le da sentido y valor a su conducta, deberes, placeres, sentimientos, sensaciones y sueños en la práctica. Por tanto, es importante el reconocimiento y aceptación de un modo de ser sujeto en la práctica, donde se está forzado a ser sujetos de la práctica pedagógica desde la forma del maestro hasta el estudiante, “[...] la práctica pedagógica exige que quien tenga que ver con ella se torne sujeto y, en ese tornarse sujeto, asuma posiciones, actúe, hable, reciba reconocimiento, aceptación (o no) de su palabra, entre otras cosas” (p.61). Desde esta perspectiva se afirma que el maestro tiene una posición diferenciada y visible, en la cual, existe algún grado de autoridad donde es indispensable redefinir esta posición y entrar a competir con lo que se conoce como “función docente”. En relación con la práctica pedagógica, se reconoce al sujeto con su rol de docente, dejando de lado aspectos personales e individuales ocupando su posición, pero no es independiente ni definida por las matrices normativas.

Cabe resaltar que la autora considera que la práctica pedagógica puede producir y definir la experiencia particular de la persona que se inscribe a esta, a partir del estudio de los tres elementos para “[...] describir su procedencia y condiciones de emergencia histórica como objeto de saber y poder contemporáneo [...] usar estas dimensiones para identificar los elementos que configuran un modo concreto de ser de esta práctica con gestos particulares” (pp. 61-62). Ahora bien, el término de práctica entrelaza una vinculación compleja desde las

técnicas y fines en la articulación de las tres caras, esta relación de técnicas y *télos* es una relación inseparable, agonística y determina una manera de ser de la práctica pedagógica desde un tiempo determinado en las experiencias particulares. Marín (2018) cita que:

El *télos* o *tele* son los fines, los puntos o el estado para o por los cuales se orienta una realidad: es la finalidad o el objetivo de algo. La técnica o *Teckné* es el producto de experiencias individuales que se generaliza como conocimiento y que, al ser enseñable, se vuelve *teckné*: un saber realizable, un *hacer del saber* (Agustín, 1949). (p.62)

En este orden de ideas, la práctica pedagógica se muestra en ese cruce de *télos* y técnicas, se registra en una confabulación de relaciones de poder, como lo afirma Marín (2018) “[...] no es independiente de las fuerzas que la orientan a través de determinadas formas de saber, de ciertas matrices normativas y de la producción de modos de existencia específicos (Foucault, 2009)” (p.63). La autora a partir de este artículo presenta un reto y postura frente la necesidad de complejizar la mirada sobre la práctica pedagógica desde lo ético y político en la educación.

Finalmente, es importante señalar que hay un concepto en juego que usó Foucault el cual es el núcleo de experiencia, ahora bien, una de las cosas más difíciles de analizar y estudiar es la práctica pedagógica y en esa medida, para la autora, la práctica pedagógica se asemeja a eso que Foucault enuncia como un núcleo de experiencia. Él estudia y analiza esos focos de experiencia, como aquellos asuntos que han sido fundamentales en las formas de vida humana, desde diferentes momentos históricos y sociedades, y son definitivos en la manera como nos constituimos sujetos en determinados momentos. Foucault considera que estos núcleos de experiencia humana necesitan ser abordados en su complejidad desde diferentes perspectivas y ejes.

Para el filósofo e historiador francés, las formas de saber como humanos y sociedad permiten saber la experiencia en un determinado momento histórico o a lo largo de la constitución de los sujetos modernos. Las tácticas y las estrategias de Poder, la normalización, normatización o regímenes de normalización, son las formas como se arreglan las vidas, formalizamos y normatizamos nuestras vidas, también, la manera en cómo legislamos en algunos casos, pero no son únicamente las leyes, sino maneras de conducirnos, desde qué reglas

rigen nuestras conductas, qué normativas o disposiciones legales se producen en determinados momentos que hace que algo sea aceptable o no sea aceptable. Las formas de subjetivación son las distintas maneras de cómo nos hacemos sujetos de esa experiencia, sea porque somos efectos de esa experiencia o porque ayudamos a constituirse, somos sujetos de una experiencia y podríamos conocer de esa experiencia a través de esas formas de ser sujetos. El sujeto, está sujetado, el sujeto no es libre y autónomo, es sujeto a un discurso, en este caso, a ese discurso que pone esa forma de experiencia.

5.1 Saberes Escolares

Para explicar cómo desde la práctica los estudiantes en formación adquieren una serie de saberes escolares, o de otra índole, es preciso retomar qué significan y qué son los saberes escolares, a partir de la lectura realizada al texto *Una cartografía sobre los saberes escolares* de Marín (2013). En otras palabras, para comprender cómo las prácticas no son un simple hacer en el aula, sino que están interrelacionadas con un saber, una subjetivación y unas normas, es preciso comprender qué son los saberes escolares.

Indagar por los saberes escolares implica entender cómo en algunos casos esos saberes escolares son incorporados y posteriormente exteriorizados por los estudiantes, lo cual hace parte de su formación. Antes de entrar a explicar qué son los saberes escolares, cabe aclarar que Marín (2013) hace alusión a la práctica de los maestros propiamente, no a la práctica de los maestros en formación, sin embargo, propone unos puntos de análisis importantes para este trabajo de grado.

En la investigación de Marín (2013) se expone que el concepto de saberes escolares se puede entender, en primer lugar, como saberes de la escuela y saberes en la escuela. Desde los saberes de la escuela, se comprenden como aquellos saberes que le son propios, que se originan y se organizan en la escuela, como por ejemplo las estructuras secuenciales, los fines del sistema educativo, entre otros; los saberes en la escuela son aquellos que hacen parte de la escuela, que circulan en ella, o que se apropian en la interacción. Por consiguiente, con este primer punto de análisis, desde la investigación, se puede inferir que los estudiantes al llegar a la escuela para realizar sus prácticas se encuentran con saberes de la escuela y saberes que circulan en

ella, que pueden o no relacionarse con las formas de conocimiento que traen desde las clases de la universidad.

En segundo lugar, y teniendo en cuenta lo anterior, la autora, muestra otras dos modalidades que se configuran en la definición de saberes escolares: los saberes enseñables y los saberes sobre la enseñanza. Las investigaciones sobre los saberes enseñables se han desarrollado, siguiendo a la autora, en dos perspectivas: primero, en teorías culturalistas, postcoloniales, críticas, entre otras; estas indagaciones se interrogan por los saberes que son llevados a la escuela, a partir de criterios arbitrarios, que por lo general, se distancian de “[...] saberes propios, locales, comunes, de la gente, aquellos que habitan la experiencia de vida de niños, niñas, maestros y sus comunidades” (p. 15). Y la segunda, hace alusión a una línea histórica que se interroga por formas de circulación y producción de saberes en la escuela, sustentados en la sociología crítica de la educación y en la corriente de historia cultural. Desde esta perspectiva, la escuela es señalada como escenario para la producción de saberes.

En cuanto a los saberes sobre la enseñanza, Marín (2013) los define como los saberes derivados del ejercicio de enseñanza, aquellos saberes que son de orden pedagógico, los cuales se relacionan a su vez con la posición ética de los maestros y con su lugar político. Es decir, un saber procedente de la práctica profesional de los maestros, esto es, una forma de saber pedagógico, donde el maestro es localizado como productor de saber. Como lo menciona Marín (2013) “En esta segunda forma, el saber, derivado de la práctica pedagógica del profesor, aparece como la temática central de un conjunto de estudios que se denominan “pensamiento del profesor” (p.15).

Para indagar un poco más a fondo sobre los saberes enseñados o enseñables, como los nombra la autora, es preciso resaltar los trabajos de Finocchio (2010), Santos (2009), Tonucci (2008), Vasco (1999), citados por ella, y los estudios sobre la historia del currículo en el caso anglosajón; de las disciplinas escolares -en el caso francófono- y del análisis de los manuales escolares -en el caso español, donde los saberes escolares, “[...] se entienden como una producción propia de la escuela y no una mera reproducción o vulgarización del conocimiento científico. Dichos saberes se habrán configurado históricamente y en relación estrecha con unos

finés educativos y pedagógicos particulares en cierta medida” (p.17). Estos análisis están relacionados tanto con los estudios sobre la cultura como con los del currículo.

De acuerdo con los saberes derivados del ejercicio de enseñanza, corresponden los estudios, como se mencionó anteriormente, que resultan de la actividad pedagógica del maestro. Entre los estudios más destacados están los del Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica (en adelante GHPP), donde se propone la configuración de un saber delimitado por la práctica pedagógica. Es así como a partir de la práctica, en este caso la del estudiante, se va configurando un saber de orden pedagógico, con un esquema racional, para llevar a cabo los procesos de enseñanza o aprendizaje, lo que sería a su vez, siguiendo al GHPP, el saber pedagógico.

Sin embargo, en este punto, la autora propone una mirada diferente sobre la procedencia de los saberes que emergen y circulan en la escuela, ya que las nociones y reflexiones de los maestros sobre los saberes enseñables giran, igualmente, en torno a la formación de los estudiantes; asunto que ha de estar presente también en los estudiantes que realizan sus prácticas, porque es desde la pedagogía, donde se piensa la formación (Bildung) de los sujetos, por lo cual, según Marín (2013) es preciso estudiar también los saberes escolares desde sus umbrales éticos, políticos y estéticos, donde se definen a su vez, modos de practicar la vida.

Los saberes escolares, al ser estudiados a la luz de la noción de formación alcanzan otra dimensión que tiene que ver estrechamente con los modos de conducción de sí y de los otros, alcanzan “[...] niveles de organización que los llevarían a orientar las actitudes, comportamientos y modos de ser sujetos y grupos, definiendo los preceptos éticos, políticos y estéticos” (p.24). En este sentido, los saberes escolares pasan umbrales de formalización que se corresponden con formas de valoración y con los modos de relacionarse, según la autora, estos son: consigo mismo (umbral ético), con los otros (umbral político) y con el mundo (umbral estético). Lo nombrado, es independiente de voluntades y deseos individuales. Por lo cual, el estudiante en su práctica no está exento de adquirir saberes escolares relacionados con la formación, para sí mismo y para los demás, donde el practicante va vinculando sus reflexiones sobre los saberes de y en la escuela, no solo con procesos de enseñanza y

aprendizaje, sino también con prácticas de formación de sí mismo y de los otros, y “[...] a través de ellas, con los saberes que atraviesan o se aproximan a los umbrales éticos, estéticos y políticos” (p.25).

Para finalizar, la investigación con el IDEP (Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico) de Marín (2013), ésta marca un rumbo diferente para comprender los saberes escolares, donde se hace hincapié en reconocer los saberes éticos, políticos y estéticos que emergen, también, de las prácticas escolares y de escolarización, es decir, es indispensable comprender que dichos saberes surgen y se relacionan a su vez con la enseñanza y el aprendizaje, lo que se enseña, la práctica de la enseñanza y el currículo, “[...] pero enfocados o guiados por una pregunta sobre la formación, sobre la conducción propia y la de los otros” (p. 26).

5.2 Formas de normatización

El ensayo de Noguera (2018), titulado *Práctica pedagógica y matrices normativas*, presenta un análisis de la trascendencia que tiene la norma en la práctica pedagógica desde dos características principales: la primera, pensar la práctica desde Foucault, “[...] como aquello que hace que ciertas cosas se hagan o no: como un conjunto de reglas que rigen el hacer” (p.67); la segunda, reconocer el “[...] carácter productivo, incitador, posibilitador” (p.67) que posee la norma, de la misma forma, es necesario, la complejización de la noción de práctica pedagógica.

En la práctica pedagógica, los maestros acatan ciertas normas que pueden ser habituales, implícitas y anónimas, Castro (2011) citado en Noguera (2018) menciona que son “[...] las formas de racionalidad que organizan las maneras de hacer” (p.67). A partir de lo anterior, se interpreta que la práctica pedagógica, requiere de un marco institucional, en donde la institución, obedece a un reglamento jurídico desde el saber y maneras peculiares de ejercicio del poder, que muchas veces no son evidentes, de hecho, el maestro está sujetado a las relaciones de saber/ poder y asume las reglas correspondientes desde el campo profesional. El maestro (el autor aclara que es un sujeto y no cualquier individuo), puede transformar lo que hace y la manera cómo lo hace, pero esto no representa como tal, que ha modificado la práctica pedagógica. Cabe resaltar que la práctica pedagógica “[...] no es algo que se modifique a

voluntad (ni de un individuo ni de muchos): es algo más complejo que implica dimensiones institucionales y determinado orden del saber y del poder ajeno a cualquier individuo” (p.68).

En el subtítulo del ensayo, *Normas generales, reglamentos internos y conductas normales*, el autor afirma que la normatividad institucional obedece a una matriz donde se cruzan saberes con los ejercicios de poder, ahora bien, la matriz normativa es dinámica y el ritmo de cambio es lento, Noguera (2018) menciona que la matriz es “[...] históricamente determinada y su modificación es inmanente, es decir, corresponde a la propia dinámica de las relaciones saber/poder que en ella se establecen” (p.69). La estructura de la matriz normativa implica un régimen de jurisdicción y veridicción; el primero, “[...] hace referencia a los comportamientos, a las acciones, a los procedimientos; se trata de un régimen que establece lo que es permitido y lo que es prohibido, pero también se refiere a aquello que permite establecer diferenciar, comparaciones, capacidades, metas” (p.69), y el segundo, son los “[...] criterios a partir de los cuales un discurso se califica como verdadero, por lo tanto, como válido o legítimo, pero también como pertinente, adecuado o conveniente” (p.69). De este modo, la matriz normativa, se encuentra según el autor en los diferentes manuales, reglamentos, guías, lineamientos, instructivos, entre otros. En el primer régimen expuesto anteriormente, puede ser en registros escritos y preceptos implícitos, mientras que el segundo régimen responde a unas reglas particulares que establezcan su veracidad, “[...] se tratan de nociones, conceptos o teorías sobre los sujetos, instituciones, comportamientos, procesos, hechos; acerca de su funcionamiento o estructura, en fin, hace referencia al saber sobre los elementos a los que se dirigen los preceptos y sus relaciones” (p.69).

Asimismo, la guía de las escuelas cristianas, cuya matriz normativa rigió la práctica pedagógica en Colombia a finales del siglo XIX, comprende la guía (*conduite* en francés) como “[...] un conjunto de pautas para dirigir el comportamiento de maestros y alumnos durante la jornada escolar” (p.69), lo anterior, es una forma peculiar de ejercicio de poder y saber pedagógico. En esta guía, se encuentra la Didáctica Magna de Comenio, los Pensamientos sobre la educación de Locke y la Pedagogía de Kant. Esta matriz es disciplinaria, pero no está en el centro de la preocupación actual, muchas veces se encuentra la libre actividad del individuo, en este caso, se hallan las ideas de Rousseau y la escuela activa (educación

funcional- Claparède y educación para la democracia- Dewey).

La matriz normativa tiene en cuenta las normas implícitas, que corresponde a lo que se llama “sociedad”, esto quiere decir, “[...] aquello que es dado como “normal”, aquello aceptado, legítimo, usual que se expresa en hábitos o en maneras de comportamientos propias de un grupo o colectivo determinado” (p.71). Específicamente en Colombia, con la *Ley 115* (1994), se realizaron los manuales de convivencia, los cuales son un tipo de registro regido y adaptado en cada institución educativa dependiendo del PEI (Proyecto Educativo Institucional). Esta matriz es para el autor de tipo neoliberal ya que en:

[...] su centro está el individuo, sus derechos e intereses; ya no está en juego la educación de un infante o joven, sino la promoción y facilitación de aprendizajes y el desarrollo de competencias de un individuo y el desarrollo de competencias de un individuo que está ligado a un contexto específico. (p.72)

El último subtítulo, *la norma: asunto antropológico*, da a conocer que la vida es normativa, el ser humano es un ser técnico, como lo indica Noguera (2018), el ser humano es un ser normativo, Canguilhem (1971) citado en Noguera (2018) afirma que “[...] es capaz de instituir nuevas normas, incluso orgánicas” (p.72). Adicionalmente, Gelhen (1987) citado en Noguera (2018) menciona que “Su naturaleza (biológica) es insuficiente, requiere construirse a sí mismo (segunda naturaleza), pues es un animal inacabado, no especializado, abierto” (p.72). Ahora bien, es la socialización y educación un conjunto de técnicas, que le permite al ser humano conseguir lo que la misma cultura define como norma y meta, esto es, un asunto antropológico y la Pampedia inició una nueva era con este término, la era de la ejercitación generalizada o el comienzo de la sociedad disciplinaria. Desde el plano pedagógico, el autor resalta que las disciplinas son fuerzas inmanentes a la acción, más a las normas que a las leyes, estas normas “[...]definen su figura y ejercen su potencia directamente sobre los procesos cuyo transcurso su materia u objeto se constituye poco a poco y adquiere forma” (p.74).

Finalmente, el arte de educar se entiende como un conjunto de antropológicas entre disciplina y efecto, donde en estos tiempos está el reto de recordar el rol que posee la norma y la normatividad en los procesos de humanización y humanización. En este orden de ideas, es relevante la domesticación. por ser una acción al dominio y tener en cuenta el control y

gobierno del superávit pulsional, también como lo afirma Arendt (1996) citado por Noguera (2018), es “Lo que hacemos con los “recién llegados”” (p.75), donde se trae al mundo (*domus*) con una acogida y cuidado; en términos pedagógicos, representa “[...] una acción del adulto para obtener el aplazamiento de la acción del niño: vista de una manera simple, toda educación es la colocación de un obstáculo entre la pulsión infantil y el acto de satisfacción” (p.75). Para concluir, el autor advierte que es necesario evitar el paso al acto siendo una intención controlada, y considerar la educación como un tema antropológico.

5.3 Formas de subjetivación

El texto *Subjetivación y práctica pedagógica* escrito por León (2018), postula que para el Curso de Evaluación con Carácter Diagnóstico Formativo (ECDF), la práctica pedagógica se puede pensar a partir de la matriz analítica de triple entrada, allí se cuestiona en primer lugar, los saberes que circulan, se producen y configuran la práctica pedagógica; en segundo lugar, las formas de normatización que regulan esta práctica; y finalmente, los procesos de subjetivación que tienen lugar en ella. A continuación, se expondrán elementos de este último proceso (la subjetivación), en especial las comprensiones de lo que se concibe como relación pedagógica.

Se dice que por la relación existente entre maestro y alumno es que surge una relación pedagógica, que “[...] se define por el tipo de interacción entre alguien (alumno) y algo que es objeto de enseñanza (conocimiento, saber); en síntesis, alude a un proceso específico de interacción denominado enseñanza” (Biesta, 2016, citado en León, 2018, p. 81). Allí se hace la diferenciación entre prácticas educativas y prácticas de enseñanza; las primeras, ocurren en diferentes escenarios (entre ellos la familia), realizadas por varios actores (entre ellos padres) y con objetivos que varían (individuales o colectivos); las segundas, exigen un ejercicio sistemático, organizado y metódico a fin de acceder a la cultura o modo de practicar la vida.

Ahora bien, la escuela se ha entendido como:

[...] una institución moderna caracterizada por prácticas concretas (disciplinamiento de los cuerpos, segregación respecto a la vida cotidiana, ejercitación mediante tareas concretas, examen, entre otras), la organización de tiempos y espacios particulares

(visible en calendarios y horarios escolares, distribución en filas y columnas), la puesta en juego de saberes objeto de enseñanza (disciplinas o saberes escolares), formas específicas de transmisión de ese saber (métodos pedagógicos) y los sujetos que albergan esa institución. (p.82)

La relación pedagógica ha variado con el pasar del tiempo, una idea de esto es la figura del maestro como sujeto poseedor de un conocimiento, éste actuaba como contenedor de algo que se consideraba susceptible de poseerse y era considerado legítimo, que hizo la tarea de transmitir ese conocimiento confiando el futuro representado en las nuevas generaciones. Por otro lado, el maestro como un guía en la conducción de la libertad infantil, esta idea de guía sugiere que el maestro conozca a cabalidad la naturaleza infantil y su tarea radica en generar condiciones para que esta se desarrollara, aquí la libertad es considerada como un fin y medio del proceso educativo.

De acuerdo con los modos de subjetivación, es necesario definir cómo en la práctica pedagógica se producen y comprenden en el marco de determinados juegos de verdad, procesos de normatización y posiciones de sujeto específicas; es así como “La práctica pedagógica entraña un conjunto de tecnologías que permiten operar entre sí y con ayuda de otros, modos particulares de practicar la vida que generan transformaciones sobre sí con fines diversos” (p.88), esto exige delimitar los fines y medios que en la relación pedagógica caracterizan las tecnologías que operan y reflejan en dos asuntos:

1. Relación asimétrica con el saber y la experiencia social.
2. Existencia de procesos civilizatorios

En el primer asunto, el maestro está en una condición diferente a la del alumno puesto que el maestro tiene una relación previa con el saber y un interés particular por este y su transmisión, por otra parte, la experiencia social radica en que el maestro ha vivido muchas más cosas que el alumno y es esta experiencia la que le permite conocer y apropiarse los códigos sociales que se deben enseñar al otro; el segundo asunto, indica la relación entre educar y civilizar. Civilizar supone el ajuste de la conducta de los sujetos para poder vivir en sociedad a partir de la autocontención o autocontrol, esto ha sido uno de los fines formativos que la escuela ha perseguido desde hace un largo tiempo.

En conclusión, se mencionan las prácticas de subjetivación dirigidas a la producción del sujeto alumno, sin embargo, se tiene en cuenta el tipo de técnicas que se exigen del maestro como hábitos académicos, control de la ira antes de poner sanción, evitar contacto físico, uso de lenguaje elaborado, entre otras. Según Martínez, Castro y Noguera (1999) citado en León, 2018, “[...] ello supone unas marcas congénitas del oficio, que no se borran ni desaparecen, sino que se actualizan en la medida en que también lo hace la relación pedagógica” (p.90).

6. Análisis de la noción de práctica pedagógica a partir del tetraedro

Para el presente análisis se diseñaron matrices analíticas con el fin de identificar desde diversos documentos, cómo podría identificarse la práctica a partir de los saberes, formas de normatización y formas de subjetivación en las licenciaturas de las facultades antes mencionadas. Respecto al análisis de los saberes, que a su vez se divide en saberes específicos y saberes pedagógicos, se usaron planes de estudios, lineamientos de la práctica o reglamentos y trabajos de grado-sistematización de experiencias. Para las formas de normatización, se revisaron reglamentos o lineamientos de cada facultad en general y de cada licenciatura, normativa del MEN, la UPN y trabajos de grado; por último, en las formas de subjetivación, se indagó el portal web de la UPN, lineamientos y trabajos de grado-sistematización de experiencias, así como los escenarios de práctica. Cabe resaltar, que no fue posible obtener más documentos e informes de práctica por la contingencia sanitaria del Covid 19.

6.1. Facultad de Educación

6.1.1 Saberes

Teniendo en cuenta el tetraedro de práctica pedagógica, antes especificado, en primer lugar, se expondrá desde la facultad de Educación los saberes del tetraedro de práctica pedagógica, que se divide a su vez en saberes específicos y saberes pedagógicos. Desde la lectura del plan de estudios de la **licenciatura en Psicología y Pedagogía**, se reiteran materias nombradas con las palabras, educación, psicología, pedagogía, e investigación: Educación y Pedagogía, Historia de la Educación y la Pedagogía, Pedagogía y Conocimiento, Corrientes Pedagógicas, Diseño de Investigación y Estadística e Investigación pedagógica I, II, III y IV, con las cuales se configura su campo de conocimiento y su saber específico. Respecto a los saberes pedagógicos, se encontró principalmente, la formación, la orientación y la enseñanza básica de ciencias, sin embargo, no se tienen trabajos de grado y/o sistematizaciones de experiencias, en el tiempo establecido para la investigación, que puedan ser leídos para su comprensión completa, ya que esta licenciatura no articula el trabajo de grado con la práctica como se especificó con anterioridad.

Mediante la lectura del plan de estudios de la **licenciatura en Educación Comunitaria**, se observó la reiteración de los conceptos derechos humanos y educación comunitaria, en las áreas de formación, los cuales se identifican como sus saberes específicos o disciplinarios; “Educación, sentidos de lo comunitario y derechos I y II, Teorías y prácticas en derechos humanos I, II y III, Diálogo de saberes y negociación cultural, Enfoques y estrategias de investigación en educación comunitaria en/para derechos humanos, Formación pedagógica y prácticas de educación comunitaria, Educación de adultos, Jóvenes y procesos culturales comunitarios I, II y III, Educación popular, Pedagogía, Currículo y derechos humanos y Didáctica y derechos humanos” (Plan de estudios Licenciatura en Educación Comunitaria). Se encontró, a su vez, en el lineamiento de práctica de la licenciatura que se establecen líneas de investigación previas a la práctica final que inicia en séptimo semestre, donde se refuerza la importancia de entender la práctica como la instauración de acciones intencionadas pedagógica y políticamente, tales líneas son: Educación, territorio y conflicto, Arte, comunicación y cultura, Escuela, comunidad y territorio, Género, acción colectiva y poder local, y memoria, corporalidad y autocuidado. Lo anterior implica que los estudiantes antes de empezar a realizar la práctica, mediante ejercicios de observación o caracterización, establezcan una propuesta pedagógica, teniendo de presente aspectos epistemológicos y pedagógicos. Se identificó en la lectura de los trabajos una relación íntima con tales líneas de investigación, guiadas por el objetivo de la restauración de los derechos humanos, el cual podría mencionarse como saber específico. Al respecto se encontró que en varios de los trabajos de grado se tienen fines pedagógicos y político-educativos claros para las comunidades, realizando así planes de trabajo previos:

Es encaminar la práctica pedagógica hacia el empoderamiento de los Derechos Humanos, de la Sexualidad y en ese sentido, de la vida. De esta manera, se da en la práctica pedagógica una intencionalidad política, desde la que se hace necesario generar en la escuela otro sentido al saber, que supone la creación de estrategias pedagógicas que impulsen en los/las jóvenes la creatividad, la responsabilidad y la independencia; haciendo los sueños un poco más reales y alcanzables. (Blanco, 2016, p.36)

Se menciona en otro trabajo de grado que:

Por esta razón, en relación a aportar al fortalecimiento de la ATCH en el occidente de la región con la propuesta formativa que tengo como practicante de la Universidad Pedagógica Nacional, pretendo generar un proceso de formación política para las y los campesinos de la zona en pro de fortalecer distintos ejes de acción: el reconocimiento, promoción y defensa de Derechos Humanos, la Soberanía Alimentaria y la defensa del territorio frente al extractivismo y otras formas de privatización de la tierra. (Muñoz, 2019, p.53)

Al respecto en otro trabajo de grado se indica:

Trabajo de grado perteneciente a la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos (LECEDH), se propone desarrollar, reflexionar y articular una serie de conceptos, tales como: Educación Comunitaria, Infancia, Espacios de Protección Comunitarios, Auto cuidado y Co-cuidado, a la luz de la Práctica Pedagógica Investigativa en la vereda La Requilina (Usme, Bogotá, D.C) adelantada con niños y niñas entre los 4 a 13 años de edad. (Hernández & Saray, 2015, p.4)

Por otro lado, se evidencia que en algunos trabajos de grado se realizan únicamente apoyos a los colectivos o comunidades donde se lleva a cabo la práctica:

La educación artística propuesta y desarrollada por el Colectivo [circociencia] ha configurado metodologías recursivas basadas en la educación popular que se caracterizan por establecer relaciones igualitarias entre profes y estudiantes y busca un aprendizaje mutuo” o relatos dirigidos a sistematizar lo que sucede al interior de un colectivo, donde no queda clara la intencionalidad pedagógica. (Martínez, 2017, p.41)

Así mismo se halló que algunos de los estudiantes ponen de presente una cierta improvisación o la no planeación de actividades previas por parte de sus compañeros:

[...] y aunque los jóvenes y adultos siempre reconocieron en los practicantes sus potencialidades, hubo quejas expresadas en la autoevaluación que se realiza al finalizar cada semestre lectivo, en la cual los estudiantes expresaron que: (i) se nota que los educadores están improvisando, (ii) no había un trabajo articulado entre todos los practicantes dentro de una misma aula y, (iii) cada educador tenía una metodología diferente y la diversidad de expresiones confundía a los estudiantes. (Gómez, 2018, p.42)

En cuanto a los saberes pedagógicos, como se mencionó anteriormente, se forman en la experiencia concreta, a partir de la didáctica y la enseñanza, en esta licenciatura son pensados a la luz de teorías críticas, educación popular y la perspectiva de educación liberadora; comprendiendo conceptos como el diálogo, reflexión, transformación y prácticas pedagógicas alternativas dentro y fuera de la escuela; “[...] además, comprueba la posibilidad de un proceso educativo dialógico, pues como educadora y practicante aprendí permanentemente de la sabiduría de los campesinos y campesinas de la región en temas tan diversos que van desde los tiempos de cosecha hasta manejar una moto” (Muñoz, 2019, p.80).

A su vez se evidenció, en la lectura de trabajos de grado y sistematización de experiencias, que algunos estudiantes en su práctica realizan refuerzos académicos, en áreas escolares como matemáticas, ciencias o español:

En este escenario, comenzamos a desplegar algunas acciones pedagógicas, a partir de una serie de actividades que pretendían, básicamente, el refuerzo de áreas escolares en las asignaturas de la escuela formal: español, matemáticas y ciencias. Esta tarea la asumimos con la perspectiva de que, al acompañar a las niñas y niños en hacer sus tareas escolares, también promoviéramos momentos específicos, dentro de la jornada, para el reconocimiento del cuerpo, mediante la realización de algún ejercicio de autocuidado, cuya finalidad era ir comenzando a dejar elementos en niños y niñas sobre el reconocimiento de su existencia como personas en el territorio y la importancia de hacer trabajo en equipo. (Hernández & Saray, 2015, p.70)

Por otro lado, se halló que los estudiantes practicantes de la licenciatura realizan procesos de apoyo, o recolección de información en actividades que realizan los distintos colectivos culturales, “Para dar desarrollo a este proceso investigativo fue necesario la participación y el apoyo durante cuatro semestres a las actividades desarrolladas por el colectivo Circonciencia” (Martínez, 2017, p.23).

En el análisis de los saberes específicos y pedagógicos de la **licenciatura en Educación Especial**, desde el plan de estudios, se encontraron los conceptos de educación, pedagogía y subjetividad, en torno a las personas con discapacidad y/o talentos excepcionales, por ejemplo “Evolución y tendencias en educación especial, Cultura y pedagogía, Subjetividad, contextos y educación, Personas con capacidades o talentos excepcionales, Juego y pedagogía, Filosofía

de la educación y la Pedagogía I, Subjetividad, contexto y educación: personas con discapacidad visual, Comunicación y lenguaje en personas con discapacidad y/o capacidades o talentos excepcionales, Subjetividades, contexto y educación: personas sordas, Subjetividades, contexto y educación: personas con discapacidad física motora, Subjetividades, contextos y educación: personas con discapacidad intelectual” (Plan curricular Licenciatura en Educación Infantil, 2017), los cuales se identifican en los trabajos de grado como los saberes específicos de dicha licenciatura, mencionando:

[...] al referirnos a práctica educativa hablamos entonces, de los procesos de construcción de manera interestructural (red de diálogo y relación docente -estudiante), abarcando los conocimientos, destrezas, necesidades, actitudes y experiencias previas, con el fin de contribuir en la formación de sujetos más autónomos, críticos y transformadores, que tienen la capacidad de reconocerse, reconocer el otro y reconocer en el otro, solo así podremos hablar de una verdadera escuela inclusiva. (Mejía et al., 2018, p.36)

A su vez, se evidenció, en algunos trabajos de grado leídos, que los estudiantes de dicha licenciatura realizan actividades de sensibilización pedagógica con maestros, transformando imaginarios y percepciones en cuanto a la población con discapacidad y o talentos excepcionales, lo cual no aparece contemplado desde el plan de estudios:

En consecuencia, de manera general se logra percibir que la formación de docentes titulares y de área si hace parte del rol de educador especial, en la medida en que a nivel pedagógico y didáctico si es posible movilizar una cultura incluyente y coherente con la política pública teniendo en cuenta que el tránsito hacia la inclusión fue algo violento con los profesionales de la educación de otras áreas y aún se percibe la resistencia de los maestros hacia este nuevo paradigma, [...]. (Briseño et al., 2019, p.128)

Por lo que corresponde a los saberes pedagógicos, se identificó la importancia del acompañamiento, formación, inclusión y fortalecimiento de las habilidades de personas con discapacidad y/o talentos excepcionales desde la pedagogía, con lo cual se pretende generar una transformación en los currículos en las escuelas:

En la práctica del colegio IED Divino Maestro Sede A, el rol como educadoras especiales fue reconoce la atención a la necesidades e interés de cada uno de los

estudiantes de la institución favoreciendo su aprendizaje, brindando al docente titular herramientas como estrategias para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en cada uno de los procesos de intervención educativa y elaborando materiales específicos para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. (Mejía et al., 2018, p.140)

Se menciona al respecto en otro trabajo de grado:

La red se conformó junto con los actores sociales del municipio facilitando el tejido de vínculos semánticos y pedagógicos que se concretizaron en el diseño y aplicación de un currículo para la vida de los participantes de cada programa en torno a la resignificación de la discapacidad. De esta manera se dio paso a una práctica pedagógica más dialogante y coherente con la política pública, que reconoció los saberes e intereses de la comunidad educativa guasqueña. (Briseño et al., 2019, p.10)

Se presenta a su vez:

Por lo tanto era esencial trabajar y utilizar estrategias que transformaran la visión del arte el surgimiento de estas categorías fueron determinantes en la práctica de los docentes en formación ya que dieron paso a la implementación de tres lenguajes artísticos (lenguaje artístico corporal, lenguaje artístico musical y lenguaje artístico visual) los cuales permitieron desarrollar las practicas desde otra mirada que llevaría a los docentes en formación a experimentar otras formas de impactar a la población participante y al rol como docente para así obtener un aprendizajes significativos en la enseñanza. (Briseño et al., 2019, p.45)

Ahora bien, desde la lectura del plan de estudios de la **licenciatura en Educación Infantil** se encontraron en sus materias las nociones de desarrollo infantil e infancia, además se halló la especificidad en conocimientos de matemáticas, lúdica, psicomotricidad, ciencia y tecnología, ciencias sociales, ciencias naturales y arte, las cuales hacen parte de sus saberes específicos: “Infancia, nociones y perspectivas, Introducción al desarrollo infantil, Pedagogías críticas y educaciones otras, Lúdica y psicomotricidad I y II, Educación matemática I y II, Ciencia y tecnología I y II, Arte I y II, Ciencias Naturales y Ciencias sociales” (Plan de estudios, Licenciatura en Educación Infantil).

En la lectura de los trabajos de grado, se demostró que algunos estudiantes realizan actividades de enseñanza y aprendizaje que giran en torno a lo mencionado anteriormente:

El presente proyecto surge de la reflexión e interés por resignificar nuestras prácticas pedagógicas, aborda la importancia de la educación psicomotriz en el desarrollo global del niño y la niña, se enmarca dentro de la investigación acción pedagógica y se implementa en el colegio Alemania Unificada IED sede B con los niños y niñas del curso 102. (Carrillo et al., 2019, p.3)

Según los trabajos leídos, en pocos se especifica la enseñanza de las ciencias básicas. En otros, se aboca por los trabajos de educación, que se relacionan con otros saberes como inducciones:

Dicho esto, específicamente las funciones que son dadas a las maestras en formación, se centran en: atención a todo tipo de público; entendido desde propuestas pedagógicas, hasta recorridos comentados, inducciones y pre-visitas a maestros (a) y demás personas que soliciten conocer planteamientos y actividades educativas del museo, teniendo en cuenta que cada una de las maestra participantes puede aportar y transformar lo que desde el museo se propone; como se mencionó anteriormente, por ejemplo, el hecho de crear un nuevo taller para implementar con las personas que visitan ese espacio teniendo en cuenta una justificación y sustentación de lo que se quiere hacer, enriquecer, cambiar o ajustar. (Rivera & Cárdenas, 2018, p.48)

O recomendaciones:

En consecuencia, se estima procedente recomendar que las situaciones que, se susciten en el marco de la mediación pedagógica, hagan posible la emergencia de preguntas, conjeturas y proposiciones que, los niños y las niñas se harían respecto de los contenidos en ciencias presentados. En este orden de ideas, es posible afirmar que, las preguntas elaboradas desde la intención de los niños y niñas son evidencias de sus necesidades y expectativas de conocimiento. (Fernández & Tamayo, 2019, p.84)

Por medio de la lectura de trabajos de grado y/o sistematizaciones de experiencia, se infiere que los saberes pedagógicos se van formando en relación con la psicomotricidad, didáctica de la educación infantil, y pedagogía, así mismo, se piensa en brindar libertad y autonomía, partiendo de los intereses de los niños, es decir, realizan sus actividades didácticas y de enseñanza, con relación a lo expuesto:

[...] es necesario partir de la concepción que toda práctica pedagógica debe ser estimulante, que promueva y mantenga una actitud de escucha, que permita la libertad, la autonomía, que posibilite un equilibrio afectivo, con el fin que el poder del maestro

sea cada vez menos impositivo, que no dirija situaciones, sino que las propicie, ayude, colabore y aporte como mediador u orientador del proceso de aprendizaje. (Carrillo et al., 2019, p.42)

También se expone al respecto:

Es así como, en este proyecto pretendemos comprender el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y las niñas a partir de sus demandas y así, construir un proyecto en común y de interés con posibilidades de aprendizaje más significativo de acuerdo con el proceso de evolutivo de los niños y las niñas. (Carrillo et al., 2019, p.61)

6.1.2 Formas de normatización

En segundo lugar, las formas de normatización se analizaron a partir de las normativas del MEN y la UPN, que implementan los lineamientos de práctica de las licenciaturas en Psicología y Pedagogía, Educación Comunitaria, Educación Infantil y Educación Especial. Estas licenciaturas se rigen en general por el *Acuerdo 017* (2013) expedido por el Consejo Académico, el cual reglamenta la práctica pedagógica de la facultad de Educación. Empero, se encontró desde la lectura y análisis de los lineamientos que las licenciaturas se rigen por distintas normativas tanto del MEN como de la UPN. Así entonces, la **licenciatura en Psicología y Pedagogía** reglamenta su práctica pedagógica desde las normativas del MEN, *Resolución 2041* (2016b), Decreto 2500 de 2010 y Decreto 2888 de 2007, en cuanto a normativa de la UPN se constituye únicamente por el Plan de Desarrollo (2014 - 2019). Una universidad comprometida. Por el contrario, la licenciatura en Educación Comunitaria, en su lineamiento de Práctica no establece ninguna normativa del MEN, e implementa el *Estatuto Académico 010* (2018) de la UPN. Por lo que corresponde a la licenciatura en Educación Especial, no hace alusión a ninguna normativa del MEN, y en su Lineamiento menciona tanto el *Estatuto Académico 035* (2006) como el *Estatuto Académico 010* (2018) para guiar la práctica de sus estudiantes, y la licenciatura en Educación Infantil cita en su Lineamiento de práctica la *Resolución 18583* (2017) y el *Estatuto Académico 010* (2018).

Junto con lo anterior, se realizó un análisis de algunas de las normas implícitas evidenciadas en los trabajos de grado. Para la licenciatura en Psicología y Pedagogía no se encontró trabajos

de grado donde se realicen sistematizaciones de experiencia, en el periodo establecido. En cuanto a la **licenciatura en Educación Comunitaria** se identificó que, es necesario y establece como norma, hacer diarios de campo, caracterización, cartografía social u observación del espacio donde se lleva a cabo la práctica, teniendo en cuenta los contextos, sus problemáticas y necesidades para direccionar así sus acciones, como evidencia Hernández y Saray (2015):

Otros referentes, desde el currículo de la LECEDH, son los espacios académicos de investigación social y educativa, que apuntan a responder al cómo y para qué investigar en el campo educativo comunitario, cuyo énfasis radica en “darle voz” a los sujetos y poner en práctica estrategias para desarrollar, desde la etnografía, diarios de campo como herramienta o técnica de investigación. (p.29)

En algunos trabajos de grado se empieza por la observación:

Decidí como estrategia metodológica convocar una reunión grupal que se realizó el 26 de Agosto del 2017 con miembros del Colectivo Guakes del Zuke con el fin de compartir mis reflexiones como practicante e investigador en lo que llevaba trabajando en el Eco Aula a partir de lo que yo había observado hasta el momento y las reflexiones personales que había realizado hasta allí. En esta reunión manifesté mi intención de realizar una sistematización de la experiencia del Eco Aula, a lo que varios de los miembros propusieron realizar otra reunión con propuestas para decidir de qué manera y si la sistematización le aportaba o no al proceso colectivo. (Cubides, 2018, p.30)

Esta norma sobre la caracterización implica que los estudiantes conozcan las especificidades del contexto al cual se van a enfrentar, direccionando así su actuar. Comprendiendo a su vez, debilidades y fortalezas en su formación:

Durante el año 2015-II inicié mi proceso de Práctica Pedagógica Investigativa (En adelante PPI) de la Licenciatura en Educación Comunitaria en énfasis en Derechos Humanos (En adelante LECDH) en el Programa de Educación para Personas Jóvenes y Adultas (En adelante PEPJA) en la Corporación Educativa y Social Waldorf (En adelante CESW), para ese periodo realicé una caracterización que me permitió dar cuenta de las condiciones, necesidades y particularidades de la población de jóvenes y adultos que participan de este programa educativo, en el proceso de caracterización comprendí algunas de las demandas que tiene la CESW pero particularmente encontré muchas necesidades de los educadores en formación de la LECDH porque nuestra participación mediada por las exigencias del escenario de práctica y la de los estudiantes jóvenes y adultos nos situaba ante una realidad educativa donde los estudiantes que

llegábamos a este espacio nos encontrábamos sin las fortalezas o capacitaciones adecuadas para abordar la tarea de ser educadores de personas jóvenes y adultas. (Gómez, 2018, p.116)

Otra de las normas implícitas hallada en la lectura de los trabajos de grado tenía que ver con los horarios y la puntualidad por parte de los maestros en formación a ciertos lugares de práctica:

[...] Sin embargo, se presentaron dificultades en los educadores en formación para asumir algunos compromisos como la puntualidad en el horario propuesto, la planeación de clases, la presentación de evaluaciones, estas dificultades obedecen a lo que ellos mismos expresan como dificultades formativas, en no saber cómo atender a los requerimientos y demandas del PEPJA y de los estudiantes. (Gómez, 2018, p.70)

Frente a la **licenciatura en Educación Especial**, igualmente, hay importancia de las caracterizaciones y cartografías sociales, como primera norma o primera particularidad para llevar a cabo la práctica, así mismo se usan los diarios de campo con el fin recolectar información sobre las necesidades de la población, dirigiendo, así, sus intervenciones:

Durante el proceso investigativo se desarrollaron distintas técnicas e instrumentos de recolección de la información los cuales permitieron en una primera fase reconstruir la realidad del contexto educativo de Guasca a través de las percepciones propias de los actores implicados en dicha realidad, posteriormente, el diario de campo permitió el análisis y la concreción de las necesidades del contexto a nivel pedagógico y curricular generando así la red curricular incluyente, por último, el diferencial semántico permite contrastar las nociones de los participantes luego de la puesta en marcha de la red curricular incluyente desarrollo de los contenidos en cada uno de los nodos. (Briseño et al., 2019, p.70)

En otro trabajo de grado se evidencia:

A Continuación, abordamos la propuesta pedagógica, tomando como referencia la caracterización en el aula y las conversaciones con-sentido; en la relación docente-docente, docente- estudiante, validando los saberes individuales y colectivos. Que nos permite resignificar la práctica educativa, generando un ambiente adecuado alrededor de un café, siendo una estrategia para llevar a cabo la comunicación asertiva con cada uno de los docentes de la institución, que hacen parte del grupo de estudio. (Mejía et al., 2018, p.24)

Ahora bien, respecto a la **licenciatura en Educación Infantil**, por medio de la lectura de los trabajos de grado, se halló la importancia de la reflexión frente a la práctica, para adquirirla como hábito aceptable en el ejercicio docente, es por ello, que se constituye como norma implícita en tal licenciatura:

Entonces ¿Qué pasa cuando en tu lugar de práctica, se tiene el tiempo establecido para la reflexión, pero este en realidad no se da?, es decir, en ese tiempo que es destinado para dicho momento suceden otras cosas que rompen con la importancia que se le debe dar a este proceso, como caer en lo superficial de la intervención de la maestra, por ejemplo denotando aspectos como : “no tuviste control del grupo” “te falta hablar más duro” “tu postura corporal no es la adecuada” que si bien son factores importantes al momento de una puesta en escena, no lo son todo, en cuanto a la reflexión que se debe dar, por lo cual ese instante que se determine para dicho accionar debe ir más allá, transformando las próximas intervenciones, preguntándose por el verdadero sentido de lo que convoca al encuentro con los estudiantes o con cualquier público, cuestionándose alrededor de los motivos por los cuales “no se tuvo el control del grupo”, no basta con decirlo, hay que encontrar su razón de ser, reflexionar en torno a ello. (Rivera & Cárdenas, 2018, p.155)

Cabe resaltar que en esta licenciatura también, se observa la necesidad de realizar caracterizaciones de los espacios de práctica:

A continuación, se presenta la caracterización y contextualización de la población con la cual se realizó la presente investigación. Teniendo en cuenta que las maestras investigadoras realizaron sus prácticas pedagógicas durante dos años en las dos escuelas rurales Altania y Galdámez del municipio de Subachoque, fue posible implementar la metodología de Investigación acción, ya que., se guarda una estrecha relación con los participantes. (Torres & González, 2019, p.28)

6.1.3 Formas de subjetivación

En tercer lugar, la **licenciatura en Psicología y Pedagogía**, desde el documento *Lineamientos generales de la práctica pedagógica* (2016), la subjetivación se comprende como la adquisición de actitudes éticas, políticas, educativas, investigativas y pedagógicas para su futura práctica pedagógica como maestros, no es un simple hacer, sino que tiene que ver con una transformación, en tanto sujeto educador que reflexione su práctica y una cierta autonomía para regir actividades educativas o pedagógicas; el perfil del estudiante implica la investigación, extensión social, procesos de enseñanza-aprendizaje y currículo. Finalmente, el

perfil del egresado hace alusión únicamente a la adquisición de competencias para la gestión educativa, docencia e investigación. Esta licenciatura no articula el trabajo de grado con la práctica pedagógica, por tanto, no se tiene información acerca de la subjetividad mediante trabajos de grado.

En la **licenciatura en Educación Comunitaria**, a partir del *Lineamiento de práctica pedagógica investigativa comunitaria* (2019), el modo de ser sujeto de la práctica se basa en construir un sentido de “[...] lo ético-político en la configuración del ser maestras y maestros comunitarios (p.7)”. El perfil del egresado y del estudiante, menciona al maestro comunitario como, un acompañante y asesor de propuestas y programas de formación en y para los derechos humanos y proyectos educativos comunitarios, potencializador de procesos para la exigibilidad de derechos y orientador de procesos para la lectura crítica de la realidad y de participación política. Mediante los trabajos de grado se deduce, que los estudiantes al tratar de enmarcar una subjetividad como educadores, de encontrar una aceptación y reconocimiento, se posicionan en teorías crítico-sociales, en las pedagogías críticas y la construcción de una persona “educadora-investigadora”, que restablece y lucha por los derechos humanos, para transformar desigualdades sociales, generar cambios, empoderar a la ciudadanía con apuestas políticas, emancipar a los sujetos y comunidades, y darles voz a los participantes de la práctica. Además, la configuración de la subjetividad en esta licenciatura implica la producción de prácticas sociales alternativas de educación fuera de la escuela, más allá del rol del maestro escolar, se encontró al respecto, desde un trabajo de grado: “Eco Aula del Zuke fue valiosa en cuanto me permitió entender la práctica pedagógica, más allá del mero rol de maestro y los lugares tradicionales donde se dan los procesos de enseñanza-aprendizaje como la escuela” (Cubides, 2018, p.140), y una alta tolerancia a la frustración por las múltiples problemáticas que se encuentran en la práctica:

[...] todo lo que se estaba programando para seguir adelante con dicha práctica pedagógica se perdió cuando el Profesor Nelson Sánchez se desvinculó de la universidad Pedagógica Nacional rompiendo así el vínculo formal con Corpohunza, en esta situación al perder el enlace que se tenía con la Organización Somos Suba, me veo obligado a retirarse y pierdo la posibilidad de continuar allí el proyecto para mi trabajo de grado. (Uribe, 2016, p.11)

A su vez, se encuentra una dificultad, expresada por los mismos estudiantes, para tornarse sujeto de la práctica y actuar de acuerdo con su posición como educador popular; una formación insuficiente y falencias en conocimientos disciplinares para el quehacer maestro:

[...] los estudiantes que llegábamos a este espacio nos encontrábamos sin las fortalezas o capacitaciones adecuadas para abordar la tarea de ser educadores de personas jóvenes y adultas. [...] sumado a que no contábamos con herramientas para abordar procesos de alfabetización en donde los adultos no saben leer y escribir y no logran realizar operaciones de cálculo básico. (Gómez, 2018, p.116)

En cuanto a los escenarios de práctica, que se analizaron para comprender su relación con la formación de estudiantes se encontró que en la licenciatura en Educación Comunitaria, son: organizaciones sociales, comunitarias, populares, instituciones públicas de educación, movimientos sociales y expresiones civiles de distinta índole, en cualquier parte de Colombia, “[...] que cuenten en general, con énfasis o líneas de trabajo educativo y/o pedagógico” (Lineamiento de práctica pedagógica investigativa comunitaria, 2019, p.12), en las que se lleven a cabo proyectos o programas educativos comunitarios en y para los derechos humanos, permitiendo la participación del estudiante formativos.

Así entonces, en los trabajos de grado, los estudiantes realizan sus prácticas en todos los escenarios antes nombrados, donde se propiciaron experiencias formativas, tanto para estudiantes practicantes, como para la comunidad participante:

En ese sentido, el propósito u objetivo de este trabajo fue propiciar un espacio protector comunitario de Derechos Humanos y de participación para los niños y niñas de la vereda La Requilina que fortalezca sus procesos personales en relación a la construcción de subjetividades y la creación de vínculos comunitarios, permitiendo así una reflexión sobre sus realidades y experiencias. (Hernández & Saray, 2015, p.14)

Al respecto:

Es posible entonces desde la misma institucionalidad del colegio, reconocer la viabilidad de la práctica que se ha planteado en el presente documento, que propone un camino interesante para que los/las docentes en formación de la licenciatura logremos consolidar espacios de discusión sobre la pertinencia o no de la educación sexual pero

además, de los posibles puntos de abordaje enmarcados en contextos específicos como el del IED Misael Pastrana Borrero. (Blanco, 2016, p.22)

Sin embargo, en el proceso de lectura se evidenció que algunos estudiantes realizan su práctica en lugares donde no queda del todo claro la intención formativa de estos espacios de práctica, en tanto, se realizan sistematizaciones de experiencias, por ejemplo, la construcción física: “La experiencia que se sistematizó es la planeación y construcción del dispositivo pedagógico Eco Aula del Zuke. La construcción física del Eco Aula desde la elaboración de planos hasta que se puso la puerta se dio entre los meses de enero y Julio de 2016 dentro del convenio de asociación 363 de 20150) [...]” (Cubides, 2018, p.89), o se relatan únicamente acompañamientos a la realización de actividad de los espacios de práctica:

Como una primera acción se apoyaron los procesos de educación artística del colectivo que contemplan música, circo y muralismo; de la misma forma se acompañó y apoyó el desarrollo del Festival Contagiarte de Vida que contempla la circulación de las creaciones y montajes del colectivo y de un sin número de artistas y agentes comunitarios, [...]. (Martínez, 2017, p.25)

A su vez, se relatan experiencias de colectivos que dejaron de realizar actividades:

Con el propósito de realizar un ejercicio pedagógico, investigativo y comunitario de pertinencia tanto para el escenario de práctica como para la Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en derechos humanos, surgió el presente trabajo de grado que consiste en el relato de la historia de la organización caoss (colectivo autónomo de organizaciones de suba) la cual desarrolló una serie de acciones políticas, pedagógicas y culturales de empoderamiento de los espacios públicos en la localidad de Suba, así pues el presente proyecto investigativo tuvo como objetivo relatar, recrear y evidenciar la experiencia del Colectivo Autónomo de Organizaciones Sociales de Suba por medio de la realización de un reportaje escrito, que indagó acerca del origen , trayectoria y causas que llevaron a la desaparición de dicha organización. (Uribe, 2016, p.15)

Así, se evidenció mediante la recopilación y lectura de los trabajos de grado seleccionados para la presente investigación, que los estudiantes en su mayoría realizan sus prácticas en lugares distintos a la escuela o instituciones de educación formal. Por lo cual, se infiere la importancia en esta licenciatura de formar maestros para trabajar en otros escenarios alternativos a la escuela o aula:

El presente trabajo de grado es el resultado de la Práctica Pedagógica Investigativa en la línea de Educación, Territorio y Conflicto que hace parte de la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos de la Universidad Pedagógica Nacional, y se llevó a cabo al occidente del Huila en convenio con la Asociación de Trabajadores Campesinos del Huila entre el 2015 y 2016. (Muñoz, 2019, p.14)

En cuanto a la **licenciatura en Educación Especial**, desde el documento *Orientación y Ruta de praxis y Trabajo de grado* (s.f.), postula la importancia de situar el saber pedagógico y la innovación en sus estudiantes, además de la lectura crítica de la realidad educativa, cultural y política, buscando así la transformación y la justicia social, principalmente en poblaciones con discapacidad y personas con capacidades y/o talentos excepcionales. Además de lo anterior, desde el perfil del estudiante, se busca que los sujetos generen posiciones críticas y propositivas frente a su rol. El perfil del egresado hace alusión a diseñar propuestas pedagógicas orientadas a cerrar las brechas de participación en la escuela, la familia y la comunidad, así como mejorar las posibilidades de aprendizaje en el aula y demás contextos formativos del sujeto, investigar para la innovación en el mejoramiento del campo, además de elaborar y evaluar propuestas curriculares. A través de la lectura de trabajos de grado, se puede exponer que la forma en que los estudiantes se tornan sujetos de su práctica (subjetivación) tiene relación con reflexionar e investigar constantemente sobre la realidad educativa de los alumnos con discapacidad y/o talentos excepcionales para la transformación de esta, innovando en cuanto a prácticas de formación y humanización. A su vez, se evidenció que, para los estudiantes de esta licenciatura, es indispensable una labor interdisciplinar como formadores de maestros en prácticas pedagógicas inclusivas, donde se reconozca al otro (estudiante) como sujeto de derechos y cognoscente, transformando así imaginarios sociales frente a la población con discapacidad y/o talentos excepcionales. Se busca, junto con lo enunciado, el empoderamiento e inclusión, de dicha población, en todos los ámbitos de la sociedad:

El presente proyecto, se ubica bajo la línea de investigación gestión y ciudadanía en razón de que sus principales denominaciones o conceptos permiten centralizar y desarrollar de mejor manera las prácticas educativas inclusivas tal y como se explicita en su misión la cual propende a la formación de maestros asumidos políticamente para la incidencia en los procesos de gestión social y educación inclusiva con el objetivo de

fomentar la reflexión de discursos y prácticas buscando el empoderamiento político de los sujetos. (Briseño et al., 2019, p.72)

De esta manera, los maestros de la LAE expresan como desde la formación en prácticas inclusivas se han logrado derrumbar los imaginarios frente a la población con discapacidad y dar respuesta a interrogantes como, por ejemplo: ¿cómo me hago cargo de una persona extraña?, ¿cómo reacción mi cuerpo-profesora ante un estudiante con necesidades especiales de aprendizaje? [...]. (Pinillo, 2018, p.90)

Los escenarios de práctica desde la licenciatura en Educación Especial, son aquellos donde se llevan a cabo procesos de inclusión educativa, formación para el trabajo o el desarrollo humano para personas con discapacidad y contextos culturales y recreativos, donde los estudiantes, “[...] puedan llevar a cabo un ejercicio investigativo que aporte elementos de análisis a las interacciones pedagógicas referidas a la observación con instrumentos (Orientaciones y ruta de praxis y trabajo de grado, s.f., p.60)” y así mismo realizar actividades pedagógicas, de formación y didácticas con la población.

Desde la lectura de los trabajos de grado, se determina que los estudiantes realizan sus prácticas en lugares que permitan el desarrollo integral de sujetos con discapacidad y/o talentos excepcionales, donde a su vez el estudiante practicante realiza su investigación:

El trabajo de grado realizado correspondió a la Sistematización de experiencias artísticas- pedagógicas desarrollado en las Fundaciones FUMDIR (Fundación Misioneros de la Divina Redención San Felipe Neri) y FUTURA (Fundación para el Desarrollo Integral de la Población Autista) tuvo como objetivo Analizar los sentidos del Arte a través de las experiencias Artísticas Pedagógicas vividas por los docentes en formación, profesionales y personas con discapacidad en los contextos mencionados. (Briseño et al., 2016, p.3)

Se señala, con relación a lo anterior, en otro trabajo de grado:

El presente proyecto pedagógico de carácter investigativo Formación de Maestros en Prácticas Pedagógicas Inclusivas, articulado a la línea de Investigación Gestión y Ciudadanía de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), El estudio tiene como objetivo: Promover las prácticas pedagógicas inclusivas en maestros y estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas (LAE) de la

UPN a través de espacios para el encuentro de saberes en un ambiente de construcción colectiva. (Pinillo, 2018, p.5)

Respecto a lo anterior, sobre los escenarios en la licenciatura en Educación Especial, se halló que los estudiantes realizan sus prácticas e intervenciones pedagógicas mayoritariamente en fundaciones o instituciones de educación no formal debido a la especificidad de su población.

En la **licenciatura en Educación Infantil**, el *Lineamiento de práctica educativa* (2019a) postula que el estudiante se posicione como un sujeto educador-investigador, social-político, con posicionamiento crítico, innovador y con saber pedagógico, que trabaje para mejorar las diversas situaciones educativas de enseñanza y aprendizaje que surgen en los contextos con personas con discapacidad y/o talentos excepcionales, y a su vez, reflexione, se interroge, y comprenda de manera crítica las realidades que viven las escuelas del territorio colombiano, generando así acciones que lleven a su transformación y mejoramiento. Desde el perfil del egresado y del estudiante se menciona un sujeto educador e investigador, con compromiso y posicionamiento crítico frente a la educación y las realidades de la infancia en el país, incidiendo en ellas mediante alternativas educativas, pedagógicas, políticas, sociales y culturales, defendiendo así la diferencia, diversidad, género y medio ambiente.

Por medio de los trabajos de grado se infiere la importancia que adquiere para los maestros en formación de esta licenciatura, la investigación, reflexión y postura crítica frente a la práctica y la educación para la transformación, tanto de estas como de sí mismo: “Es entonces oportuno entender que los maestros en formación están llamados a transformarse a sí mismos y hacer aportes significativos al entorno educativo donde desarrollan su práctica” (Fajardo et al., 2020, p.55). Así mismo, la emocionalidad, sensibilidad, sororidad (fraternidad), expresión corporal (tanto de los maestros como de los alumnos) y dimensión afectiva entre maestros y niños, juegan un papel primordial para pensarse como maestros de educación infantil:

La emocionalidad es una forma de habitar en la práctica ya que logramos ver como a partir de una emoción la maestra es capaz de movilizar un sinnúmero de acciones que la llevan a transformar su práctica o por el contrario una emoción que es capaz de poner en quietud, asombro, duda, impacto y frustración a la misma. (Rivera & Cárdenas, 2018, p.102)

Se evidencia así la importancia de formarse como sujetos investigadores en la lectura de los trabajos de grado seleccionados:

De esta manera el enfoque cualitativo pretende que el docente investigador haga una comprensión de su propia labor, a partir de la observación minuciosa de aquellos procesos de enseñanza, que le permitan resignificar y transformar permanentemente su propia práctica y así mismo construir saberes pedagógicos. (Carrillo et al., 2019, p.53)

En otro trabajo de grado, se encontró:

En el presente apartado, se desarrolla el segundo objetivo de la investigación, el cual refiere a la identificación de los saberes campesinos existentes en los estudiantes en torno al trabajo con la tierra y los animales. Teniendo en cuenta que, el saber campesino se adquiere mediante la relación que se tiene con el territorio, las actividades continuas que realizan en éstas y las relaciones que tiene el sujeto con su comunidad y cultura, se hizo necesario identificar estos saberes desde la particularidad del contexto donde se realiza la investigación. (Torres & González, 2019, p.62)

Así, el estudiante busca su autonomía, el trabajo colectivo, la escucha y el diálogo como asuntos indispensables para la práctica. Por otro lado, la subjetividad educativa también se forma pensando en la necesidad de llevar a cabo el quehacer educativo partiendo del contexto, la identidad cultural, necesidades, saberes e intereses de los niños:

Por ello como grupo, intervinimos en la institución educativa Alemania Unificada I.E.D, a través de un proyecto pedagógico de aula titulado La plaza de mercado como estrategia que permitiría la construcción de nuevos aprendizajes y como una oportunidad para acercarse a las dinámicas escolares, institucionales, familiares y barriales en el cual se fundamenta el currículo. (Carrillo et al., 2019, p.4)

Con relación a los escenarios de práctica, el *Lineamiento de Práctica Educativa* (2019a) propone que son aquellos lugares donde se lleven a cabo procesos educativos, principalmente con la infancia, que le permitan al estudiante, una mirada propositiva, problematizadora y crítica, para realizar su propuesta pedagógica:

Los escenarios de práctica son en su mayoría: Instituciones educativas distritales y privadas, jardines privados, en convenio y públicos, el Instituto Colombiano de Bienestar familiar ICBF, la Secretaría de Educación, la red SOLARE, Centros, entre otros. Y escenarios alternativos: comunitarios, artísticos y culturales (museos, planetario, jardín botánico, ONG, fundaciones, corporaciones). (p.31)

Mediante la lectura de los trabajos de grado, se encontró que los estudiantes realizan sus prácticas en los lugares antes especificados, donde se les permite llevar a cabo propuestas de intervención:

La realización tuvo lugar en el escenario de práctica en el municipio de Subachoque-Cundinamarca en dos escuelas veredales Altania y Galdámez pertenecientes a la sede principal de la I.E.D Ricardo González. El propósito de esta investigación fue reconocer la forma en que los saberes campesinos pueden ser tenidos en cuenta como contenidos curriculares de la propuesta educativa en el nivel de educación básica primaria en un contexto rural. (Torres & González, 2019, p.7)

Se alude en otro trabajo de grado:

El presente proyecto surge de la reflexión e interés por resignificar nuestras prácticas pedagógicas, aborda la importancia de la educación psicomotriz en el desarrollo global del niño y la niña, se enmarca dentro de la investigación acción pedagógica y se implementa en el colegio Alemania Unificada IED sede B con los niños y niñas del curso 102. (Carrillo et al., 2019, p.3)

Desde la lectura de los trabajos de grado en esta licenciatura las prácticas realizadas, en su mayoría, se efectuaron en aulas escolares o en instituciones de educación formal.

6.2. Facultad de Humanidades

6.2.1 Saberes

En el desarrollo de la matriz analítica de los lineamientos de la facultad de Humanidades, se inspeccionó los saberes en las licenciaturas correspondientes. En el documento *Lineamiento de práctica educativa* (2019d) de la **licenciatura en Ciencias Sociales**, se reconoce desde el saber específico, la importancia que se le da al ambiente investigativo desde primer y segundo semestre con los espacios académicos enfocados en la reflexión epistemológica en las ciencias

sociales clásicas y contemporáneas, discusiones metodológicas, la historia y geografía, el último espacio académico, se enfoca en la investigación educativa y pedagógica, pero no es evidente cómo es la formación de los practicantes frente a determinada población en particular.

De acuerdo a los dos planes de estudios presentados en el lineamiento, se muestra que el plan de estudios (versión tres) de la licenciatura en Ciencias Sociales con diez semestres, se reiteran las materias con las palabras: geografía, sociedades, historia, espacio y problemas actuales: Tiempo, espacio y sociedad, sociedades pre capitalistas de Europa y América, sociedades contemporáneas (S.XIX-XX), Taller de geografía, Sistemas espaciales del mundo, Sistemas espaciales de Colombia, Seminario problemas actuales del mundo, Seminario problemas actuales de América Latina y Seminario problemas actuales de Colombia.

En el plan de estudios (versión cuatro) de la licenciatura en Ciencias Sociales con ocho semestres, en el ambiente disciplinar específico, se reiteran las materias de: historia, geografía y sociedades: Taller de historia, Taller de geografía, Historia de las sociedades originarias, Geografía física, Historia de las sociedades medievales, Geografía de la población, Historia de las sociedades modernas, Geografía rural, Historia de las sociedades contemporáneas, Geografía urbana, Historia de Colombia, Geografía de Colombia, Historia de América, Teorías y métodos de investigación en historia, Cartografía y sig, política teorías y métodos de investigación en geografía, Historia contemporánea de Colombia, Geografía política.

Ahora bien, en algunos trabajos de grado con relación a los saberes específicos que se encuentran en los planes de estudio, se evidencia en la lectura que en común está: la memoria, territorio, identidad, educación popular, formación política, educación geográfica, enseñanza de las ciencias sociales y temáticas específicas en el contexto colombiano como la cultura campesina, conflicto armado y la organización popular. Con relación a la educación popular, en el trabajo de grado de Melo (2019) afirma:

La pedagogía desde la educación popular que, fundamentada con las secuencias pedagógicas y las estrategias didácticas, conecta la docencia con la política exigiendo al docente que la aplica un posicionamiento social claro, potencializado a partir de procesos educativos que materializan en el aula preguntas y respuestas que mejoran la realidad inmediata de cada una. (p.11)

Por ejemplo, teniendo en cuenta el trabajo de grado de Barrera (2017) desde la noción de memoria:

[...] se abordaron algunas reflexiones y discusiones en torno a la categoría de memoria como experiencia social e individual y sus aportes al trabajo de investigación. Además, para la reconstrucción de la memoria social del barrio Manablanca fue importante abordar algunos recursos a nivel metodológico que permitiera hacer un acercamiento más detallado del trabajo investigación como lo fue la fuente oral y la sistematización de experiencias como productoras de conocimiento. (p.4)

En otros trabajos de grado se tienen en cuenta otras temáticas que no están contempladas en los saberes específicos del plan de estudio, estos son: el afecto y aprendizaje, arquitectura escolar, educación inclusiva, didáctica o educación ambiental. Jaramillo (2019), plantea desde el trabajo de grado-sistematización de experiencia con respecto al afecto y aprendizaje que:

El postulado teórico más básico para este trabajo es la idea de que todo proceso de transformación social es el resultado de un aumento del caudal de conocimiento adecuado a la realidad que pueda disponer un grupo humano y para lograr ese proceso de aprendizaje e investigación acerca de lo que cada quien vive y de cómo se puede cambiar las situaciones difíciles que enfrentan es necesaria la participación de otras personas, en el marco de una creciente proliferación de interdependencias sustentadas en relaciones que involucran tanto afecto y emociones como intelecto, es decir, relaciones de afecto-aprendizaje, según la categoría propuesta por el sociólogo Norbert Elías. (p.3)

Con respecto a los saberes pedagógicos, se revisaron los trabajos de grado desde la experiencia concreta en la pedagogía y didáctica, esta licenciatura tiene en cuenta la educación intercultural, enseñanza de la historia, educación popular, pedagogía crítica (Mclaren, Giroux y Freire), educación geográfica escolar, formación política, enseñanza de las ciencias sociales y se comprenden conceptos como memoria, ruralidad, resistencia, identidad, espacio geográfico, territorio, formación política, organización popular, sentidos culturales. De acuerdo con lo anterior, Rivera (2016) expresa que:

A partir de la práctica en la que el aporte pedagógico fue fundamental para cuestionarnos y generar alternativas educativas que piensen al sujeto como aquel que conoce y respetar, permitieron que se ayudara a construir en los niños otro tipo de

conocimientos y concepciones acerca del otro, que algunos de estos niños hayan respondido en una de las últimas actividades que se realizaron que se sentían pertenecientes a los Wayuu demuestra que trabajar a partir de un diálogo intercultural si permite generar lazos de afinidad con la cosmovisión y la percepción del mundo del otro. (p.33)

Leguizamón (2016) cita en la sistematización de experiencia que el teatro fue la oportunidad de realizar una reflexión frente a problemáticas sociales en Colombia, teniendo el practicante la oportunidad de ser un vehículo a la memoria:

El teatro del conflicto y su relación con la enseñanza de la historia reciente me permitió fortalecer los procesos subjetivos de los estudiantes orientando y reflexionando en el escenario escolar posibles caminos para poder comprender la prolongación del conflicto armado colombiano, la violación de los derechos humanos y la importancia del campo de las memorias en relación a este tipo de teatro; además de algunas de las representaciones que circulan y que permiten hacer distintas lecturas acerca de lo que se comprende por las categorías de: víctima, víctima compleja y victimario. Pero lo anterior implicó también que aprendiera de ellos, verlos fortalecerse como grupo, verlos narrarse y narrar a otros desde la guerra, desde el dolor, desde la esperanza. Me di a la tarea de posibilitar que ellos fueran líderes en sus propias creaciones teatrales y lo lograron. Así el teatro del conflicto se convirtió para los estudiantes desde mi punto de vista en un vehículo de la memoria que les permitió hablar de aquellas historias extremas que turban el orden, que no pueden ser fácilmente normalizadas, aquellas que son extremas porque hablan de nosotros mismos (Fossatti,2004), de la historia reciente de nuestro país. (pp.163-164)

Castillo y Romero (2016), en su experiencia a partir de la práctica, mencionan la relevancia de tener la oportunidad de aprender con los campesinos colombianos:

Por esta razón, para nosotros como maestros que iniciamos un largo camino, es fundamental el trabajo y esfuerzos realizados en la comunidad rural, ya que es allí donde se requieren muchas manos que tejan iniciativas orientadas hacia la construcción de una sociedad nueva que trabajen convencidas de que el campo es una mayor opción de vida y ejemplo para muchos. Tenemos mucho que aprender de nuestros campesinos y nuestro campo Colombianos, propuestas por hacer e iniciativas que materializar. (p.85)

En la **licenciatura en Filosofía**, el *Lineamiento de práctica- Formación para la práctica y práctica pedagógica investigativa* (2017b) presenta desde el saber específico, con relación al MEN en su *Resolución 18583* (2017), que en el ciclo de fundamentación los alumnos:

[...] adquieren capacidades, destrezas, habilidades y conocimientos teóricos del quehacer del docente, entre los cuales se encuentran las diversas teorías, corrientes y enfoques pedagógicos-didácticos para la enseñanza de la filosofía, tanto en escenarios escolares, como en múltiples contextos socio-culturales y diversos grupos poblacionales. Lo anterior “hace referencia a los procesos de apropiación de saberes y prácticas que conforman el ejercicio profesional del licenciado”. (p.3)

De acuerdo a lo anterior, el plan de estudios que se localiza en el portal web de la UPN, reitera las materias con la palabra filosofía: filosofía antigua, propedéutica filosófica, filosofía medieval, metafísica antropología filosófica, filosofía moderna, filosofía del lenguaje, filosofía contemporánea, filosofía de la religión, filosofía política, seminario de filosofía antigua, filosofía en Latinoamérica, seminario de filosofía medieval, filosofía de la educación, seminario de filosofía moderna, filosofía de la tecnología, seminario de filosofía contemporánea, seminario de filosofía de la educación. Estas asignaturas hacen parte del ambiente disciplinar específico. En la lectura de trabajos de grado se encontró de manera similar al saber específico con las temáticas: filosofía de la praxis, filosofía intercultural, enseñanza de la filosofía, filosofía para niños, filosofía, filosofía con niños, comunidad de indagación, filosofía para niños y escuela y éticas del cuidado. Desde lo anterior, Gamboa (2019), en el trabajo de grado, primero presenta que realizó un proceso de caracterización, identificación de la problemática y un sustento teórico que soporte la propuesta pedagógica de la sistematización de la experiencia:

Inicialmente, se llevó a cabo la caracterización de la población, de los factores institucionales y sociales en los que esta se despliega. Esto permitió identificar el problema convivencial que origina la investigación y observar la pertinencia de la implementación de una propuesta pedagógica basada en los postulados de Filosofía para Niños (Matthew Lipman y Ann Sharp), Filosofía con Niños (Walter Kohan) y de las éticas del cuidado (Carol Gilligan y Nel Noddings), atendiendo a las particularidades del contexto. Habiendo finalizado la intervención en el aula, la cual se dio durante el año escolar 2018, se procedió a analizar e interpretar los resultados que esta había arrojado en términos de convivencia, cuidado en el aula y comunidad de indagación.

Adicionalmente, el análisis dio como resultado la emergencia de la categoría “machismo” como elemento que da cuenta de las interacciones en el aula. (p.2)

Con relación a las diferentes temáticas de algunos trabajos de grado, en comparación con las disciplinas específicas, se evidencia la fenomenología política, gamificación, educación propia, educación popular; con respecto al trabajo de Hernández (2019), presenta las temáticas de experiencia, juego y gamificación, desde el constructo teórico se dice:

El segundo capítulo, en un primer momento, acoge la noción de experiencia del filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey como enfoque filosófico; en un segundo momento, acoge el principio de continuidad y el principio de interacción (elementos constitutivos de la experiencia deweyana) a fin de construir el enfoque pedagógico; finalmente, en un tercer momento, se señala la concepción de juego de John Dewey (2004) y se define la gamificación como la creación de experiencias de aprendizaje interesantes (2017). (p.8)

Acorde al saber pedagógico desde la modalidad proyecto pedagógico- investigativo, se tiene en cuenta la educación popular, filosofía de la praxis, educación propia, enseñanza de la filosofía, enseñanza de la ética, filosofía con niños, formación ciudadana, filosofía para niños y escuela, pensamiento crítico, educación para el posconflicto y se comprenden conceptos como territorio, justicia, identidad narrativa, ética, gamificación, reflexión y argumentación. En los saberes pedagógicos, se presentarán experiencias concretas del quehacer desde el escenario y población, Camacho (2018) afirma:

[...] estoy convencida de la necesidad de trabajar por un país diferente construido desde mecanismos de exigencia de verdad, memoria, dignidad y defensa de lo propio. Entendí la importancia de reafirmar una soberanía popular de las comunidades que se fundamente en los sueños, las esperanzas y el esclarecimiento de las violaciones a los derechos humanos de las que han sido víctimas constantes. Solo me resta por decir que esta práctica no solo transformó mi profesión, sino mi vida entera; y me permitió vislumbrar y construir un quehacer docente desde el corazón y la razón de estos pueblos que se resisten a la violación del derecho humano. (pp.93-94)

A partir de Ruiz (2019), desde esa experiencia concreta como investigador y la persona que realizó la propuesta pudo:

[...] compartir la personalidad de mi propio heterónimo (Horacio) con los estudiantes en mi práctica y compañeros de carrera, quien ofreció gran parte de las reflexiones que en el presente sustentan la identidad narrativa y los heterónimos, anclados al ejercicio teatral de interpretar un títere. El conocimiento teórico que se derivó de toda la investigación y la práctica se complementaron con la experiencia de interpretar a Horacio y la oportunidad de sintetizar todo este aprendizaje en una propuesta pedagógica, para mi trabajo de grado. Me permitió descubrir en la enseñanza de la filosofía un espacio de reflexión sobre sí mismo, donde la teoría y la práctica se sintetizan en la creación literaria y escénica. (p.72)

En la **licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés** y la **licenciatura en Español e Inglés**, no se tiene un documento de lineamientos para realizar el respectivo análisis. Pero, en los planes de estudios identificados en el portal web no se encontró fácilmente cuáles son los saberes específicos de las carreras, pero se puede decir, que se halló a partir de los saberes específicos de la licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés la reiteración de los conceptos comunicación e interculturalidad, lectura, escritura y literatura; Communication and Interculturality: The Private Domain, Communication et interculturalité: le domaine personnel, Experiencias lecto-escriptoras en la universidad Communication and Interculturality: The Public Domain, Communication et interculturalité: le domaine public , Lectura crítica, Communication and Interculturality: The Academic Domain, Communication et interculturalité: le domaine éducationne, Communication and interculturality: The Professional Domain, V Communication et interculturalité: le domaine professionnel, Escritura académica, Communication and Interculturality: Current debates, Communication et interculturalité: accords et désaccords, Communication and Interculturality: Culture and Identity, Communication et interculturalité: culture et identité, Teoría y perspectivas de análisis literario, Horizontes discursivos de la literatura española, American literatures: The expanding canon, Littérature française: textes, contextes et apports, Horizontes discursivos de la literatura latinoamericana, British literatures: The expanding canon, Littératures francophones: regards et quête de l'identité y Horizontes discursivos de la literatura colombiana.

Agregando a lo anterior, con respecto a la lectura de algunos trabajos de grado, se presenta que los saberes específicos se asemejan a los temas de: francés lengua extranjera, comunicación

oral, habilidades de lectura y escritura, expresión oral, escritura literaria, taller literario y literatura; teniendo en su gran mayoría una relación directa con el plan de estudios. De acuerdo con Castellanos (2016) cita que:

El presente proyecto tiene como finalidad dar a conocer el impacto de la implementación de los juegos al interior del aula de clases, buscando principalmente el desarrollo de la expresión oral en Francés lengua extranjera en un nivel básico o debutante. (p.3)

Por otro lado, se encontró que en algunos trabajos de grado tienen en cuenta temas como el aprendizaje combinado (Blended Learning) y la didáctica con actividades soportadas en el juego (Les jeux), la tarea (La tâche) y el blog (Blogging). Con respecto a lo anterior, Reina (2019) ostenta en el trabajo de grado:

[...] los conceptos de aprendizaje combinado, que consiste en la unión de un ambiente tradicional de enseñanza (aulas físicas) con ambientes virtuales apoyados en el uso de herramientas tecnológicas; blogging, que trata del uso de los blogs como plataformas digitales para fomentar la interacción entre los participantes escritores y lectores; y, finalmente, se define el concepto de habilidades de lecto-escritura descritas como una herramienta para hacerse partícipe de la toma de decisiones en una sociedad y que permiten, además, el desarrollo de la creatividad y la imaginación. (p.7)

En cuanto al saber pedagógico, desde la Pedagogía y Didáctica en las experiencias concretas, se comprenden conceptos como la comunicación oral, producción oral, interacción oral, comprensión oral, habilidades de lecto-escritura, taller literario, escritura literaria. Ramírez (2017), indica que el aprendizaje colectivo benefició a la producción literaria de los niños, en el quehacer, “[...] El rol del maestro en formación como mediador y creador del ambiente literario, se enfocó en propiciar el diálogo y la reflexión a través de la pregunta” (p.62), permitiendo enseñar, fortalecer y brindar una evolución en la escritura de textos, específicamente en la expresión de diferentes experiencias.

Ahora bien, en el saber específico del plan de estudios de la **licenciatura en Español e Inglés** se encuentran los conceptos de comunicación e interculturalidad, lectura, escritura y los horizontes discursivos; Communication and Interculturality: The Private Domain, Estudios gramaticales del discurso, Communication and Interculturality: The Public Domain, Estudios

semántico-sintácticos del discurso, Lectura crítica, Communication and Interculturality: The Academic Domain, Academic reading and writing, Estudios críticos del discurso, Communication and Interculturality: The Professional Domain, Escritura académica, Communication and Interculturality: Current debates, Communication and Interculturality: Culture and Identity, English learning and teaching in the Colombian context, Horizontes discursivos de la literatura española, Horizontes discursivos de la literatura latinoamericana, Horizontes discursivos de la literatura colombiana.

Desde los saberes específicos citados anteriormente de esta licenciatura, se hizo la relación con algunos trabajos de grado, en los cuales son afines los temas de competencia escrita, escritura creativa, fases de la escritura, proceso de composición y redacción, escritura, procesos escriturales, producción escrita y enfoque sociocultural de la escritura. Beltrán (2018) menciona en el trabajo de investigación que su documento posee:

[...] como eje central la escritura e intenta proponer nuevas metodologías para el desarrollo de ésta habilidad en la escuela primaria a partir de la implementación del juego dramático como un posible mediador para el mejoramiento de las producciones escritas de los estudiantes. Este proyecto tuvo como participantes a los alumnos de grado segundo (202) de la Institución Educativa Hernando Duran Dussan, donde se planteó como objetivo general: determinar la incidencia del uso del juego dramático como herramienta didáctica en los procesos de escritura de dichos estudiantes. Lo anterior, implementando un conjunto de actividades dentro del marco de la diversión, el esparcimiento y la expresividad en el aula de clase durante el espacio académico de lengua castellana. (p.4)

El trabajo de grado de Forero (2019), desde la línea de monografía presenta:

[...] una propuesta investigativa y pedagógica que propuso fortalecer los procesos de escritura en las estudiantes del grado 905 jornada tarde del Liceo Femenino Mercedes IED, a partir de la implementación de una estrategia pedagógica basada en la escritura creativa. Para su desarrollo, se realizó una articulación con el proyecto de la clase “literatuya” y se aplicaron talleres de escritura creativa, los cuales permitieron profundizar en las fases de escritura (pre-escritura, textualización y post-escritura) y generar motivaciones frente al acto escritor. Este estudio fue realizado durante el 2018 y el primer semestre del 2019. (p.6)

Por otra parte, en algunos trabajos de grado se tiene en cuenta temáticas variadas, es el caso de la gamificación o pensamiento divergente, por ejemplo, en el proyecto de Esquivel (2019) se condujo:

[...] en la promoción de la participación y motivación de los estudiantes mediante el uso de la estrategia de gamificación en el aula con el fin de mejorar su interacción durante la clase de inglés como lengua extranjera. Lo anterior, dado que el diagnóstico reveló que la principal dificultad de los estudiantes era comunicarse usando la lengua extranjera. Como conclusión, se determinó que, mediante la estrategia de gamificación, los estudiantes encontraron una buena fuente de motivación para desarrollar sus habilidades de interacción en clase a través de las actividades planteadas que les permitieron acercarse a un uso real de la lengua conociendo su entorno y comunicando sus propias ideas. (p.3)

Teniendo en cuenta el saber pedagógico, posee relevancia el enfoque sociocultural de la escritura, proceso de composición, redacción y gamificación, se comprenden conceptos como la escritura, juego dramático y competencia escrita. Beltrán (2018) presenta teniendo en cuenta los anteriores conceptos, desde lo Pedagógico y Didáctico que:

En cuanto al rol docente, esta investigación proporciona una manera alternativa de articular su quehacer pedagógico a los intereses y necesidades de sus estudiantes. De dicha manera, haciendo uso de los juegos dramáticos para generar una práctica innovadora de aprendizaje, la cual le permitirá explorar el potencial expresivo e imaginativo que poseen sus alumnos en función de generar diversos escenarios que incentiven a llevar a cabo procesos de escritura. (p.66)

6.2.2 Formas de normatización

En cuanto a las formas de normatización en las licenciaturas, en el documento *Lineamiento de práctica educativa* (2019d) de la **licenciatura en Ciencias Sociales**, se tiene en cuenta la normativa del MEN con la *Resolución 18583* (2017), específicamente el numeral 3.2 donde presenta la caracterización de la práctica pedagógica y educativa, las cuales hacen parte del ejercicio profesional del licenciado. Desde la normativa de la UPN se cita el *Estatuto Académico 010* (2018), con base al párrafo 3 del Artículo 21° se realizó el *Reglamento de Práctica Educativa para la Licenciatura en Ciencias Sociales* (s.f.) siendo aprobado por el Consejo de Facultad y Consejo Académico, el cual se divide en: aspectos generales sobre la

práctica educativa, la administración y gestión académica de la práctica en el proyecto pedagógico, procedimientos para el desarrollo de la práctica educativa en proyecto pedagógico, la evaluación, calificación y autorregulación académica del proyecto pedagógico.

Desde algunos trabajos de grado, no se percibe de manera evidente ciertas normas implícitas dentro de los documentos, pero según la población de práctica, debe tenerse en cuenta determinado marco legal, por ejemplo, en Méndez (2016) “El colegio en el que se desarrollaron las prácticas se inscribe dentro de un marco legal (para el proceso de inclusión) que en su mayoría se ha consolidado a través de la última década” (pp.38-39). De acuerdo con la anterior sistematización de experiencia, se hace un análisis del marco legal que reconoce a la población sorda en Colombia desde la Constitución Política de Colombia de 1991, Ley 324 de 1996, Ley 982 de 2005 y Ley 1346 de 2009; en el marco legal que reconoce la educación diferencial para la población sorda en Colombia, se encuentra la *Ley 115* (1994), Decreto 2082 de 1996, Decreto 2369 de 1997, Resolución 2565 de 2003 y Decreto 366 de 2009.

En el trabajo de Solano (2018) “[...] se presenta el consolidado del marco legal que es relevante para esta investigación, ya que permite el desarrollo de los contenidos educativos en Ciencias Sociales” (p.33); se halla, la *Ley 115* (1994), Ley 29 de 1990, Decreto 1860 de agosto 3 de 1994, Decreto 1860 de agosto 3 de 1994 (Artículo 33°), Decreto 2324 de noviembre 9 del 2000, Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del MEN (2006), Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Ministerio de Educación (2006), Ley 1341 de 2009: Por la cual se definen los Principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, Plan Decenal de Educación 2016 -2026: Camino a la prosperidad, Vive Digital para la gente, En TIC Confío (2015), Ley 1732 de diciembre de 2014 y Ley 1341 de 2009 – Creación de Fondo de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

En la **licenciatura en Filosofía**, de acuerdo al *Lineamiento de práctica- Formación para la práctica y práctica pedagógica investigativa* (2017b) y la *Guía para el desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa PPI* (2019c), se sustenta en la normativa del MEN con la *Resolución 18583* (2017) y en la normativa y reglamentación de la UPN con diferentes archivos

como: *Documento Maestro de la Licenciatura en Filosofía* (2014), ejercicios de autoevaluación del programa, *Estatuto Académico 010* (2018), Acuerdo 025 de 2007, Acuerdo 038 de 2004 y el Artículo 11° del *Estatuto Académico 035* (2006). Agregando a lo anterior, el Consejo Académico de la UPN, instituyó el reglamento de prácticas de la licenciatura en Filosofía con los fundamentos conceptuales, objetivos de formación, estructura, espacios académicos, modalidades y evaluación de la práctica. Este se compone de la definición, enfoque y modalidades de la práctica, del proceso de formación: espacios académicos para la práctica, desarrollo de la práctica: requisitos, duración, de la administración, gestión académica de la práctica y sus roles, derechos y deberes de practicantes, de las faltas, sanciones y distinciones, de la evaluación y autorregulación académicas de la práctica. Teniendo en cuenta algunos trabajos de grado, no se perciben normas implícitas o un marco legal en los documentos leídos.

Ahora bien, en la **licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés** y **licenciatura en Español e Inglés**, no se tuvo acceso a los lineamientos de estas licenciaturas, por lo cual, no se pudo realizar un análisis al respecto. Tampoco desde algunos trabajos de grado fue posible evidenciar normas implícitas de la práctica.

6.2.3 Formas de subjetivación

Por último, se dará un panorama de las formas de subjetivación en las licenciaturas. En el documento *Lineamiento de práctica educativa* (2019d), de la **licenciatura en Ciencias Sociales**, presenta que el sujeto-estudiante que haga parte de la práctica “[...] tendrá la capacidad crítica y reflexiva para comprender la realidad educativa en la cual actúa y para proponer y realizar acciones que inciden en el mejoramiento cualitativo de su práctica” (p.2). A partir del portal web de la UPN, se busca en el perfil del estudiante formar docentes que sean investigadores en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, a través de lo crítico y reflexivo de la pedagogía, saberes específicos y la práctica profesional; de acuerdo al perfil del egresado, se pretende que estos profesionales puedan trabajar en la educación primaria y secundaria, desarrollar investigación frente a problemas en ambientes educativos y comunitarios, diseñar o usar recursos didácticos y, plantear, efectuar y evaluar experiencias e innovaciones pedagógicas y didácticas.

De acuerdo a los trabajos de grado, los practicantes consideran relevante la experiencia al realizar la práctica, por ejemplo, como se aprecia en el siguiente relato de Rivera (2016):

Al maestro una experiencia intercultural le posibilita conocer, indagar y resignificar su práctica las veces que sean necesarias, muchas veces solo se pregunta por el estudiante y los compromisos que debe adquirir, pero no nos preguntamos por los compromisos que los docentes adquieren cuando tienen a cargo una clase. La influencia intercultural a su labor es constante y dinámica ya que lo ponen en un reto de construir, crear, aprender, de darle vida a la teoría a través de la práctica. Solo cuando nos enfrentamos a la práctica, a unas condiciones particulares, a las dinámicas institucionales y a los estudiantes se van tejiendo nuevas formas de enseñanza en donde vamos aprendiendo de la mano con nuestros estudiantes. (p.78)

Asimismo, desde las formas de subjetivación, el practicante se torna sujeto a asumir posiciones y reconocimiento de la experiencia particular, es el caso de Castillo y Romero (2016):

En la práctica pedagógica del presente proyecto logramos reflexionar, afianzar y fortalecer la idea de concebir la escuela como escenario de resistencia e identidad en el cual converjan las expresiones sociales y culturales de una región. Así mismo, propicia y motiva las condiciones para la formación de sujetos críticos, analíticos, propositivos y participativos, además que los espacios que se brindaron fueron transversales con el fin de promover una enseñanza integral. (p.6)

Entre tanto, la licenciatura en Ciencias Sociales posee diferentes escenarios que le permiten a los licenciados y egresados formarse como sujetos dependiendo las líneas de elección, en estas se encuentran instituciones educativas con redes académicas, instituciones educativas oficiales y privadas en Colombia y Bogotá, organizaciones sociales y comunitarias y escenarios de educación formal principalmente en zonas rurales. En efecto, en las sistematizaciones de experiencias se perciben diferentes lugares dependiendo la línea de elección; por ejemplo, en la Línea Interculturalidad, educación y territorio, se hicieron prácticas en el Colegio Liceo Nuevo Chile, Colegio Rural Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela (sede Erasmo Valencia), La Institución Educativa Joaquín Alfonso Medina de la inspección de La Virgen del municipio de Quipile Cundinamarca, la Escuela Isla del Sol en el municipio de Prado Tolima y Reclusorio de Mujeres, El Buen Pastor; en la Línea de investigación y práctica pedagógica: Formación Política y Memoria Social “FPMS” se hizo en el Colegio Eduardo Umaña Mendoza;

y la Línea del proyecto pedagógico formación política y reconstrucción de la memoria social, fue en el barrio Manablanca ubicado en el municipio de Facatativá (Cundinamarca) y la elaboración de una propuesta pedagógica junto a las organizaciones populares Sieniscua, Yaracuy y CACTUS presentes en el territorio. De manera general, la mayoría de trabajos de grado se desarrollaron en instituciones educativas.

En la **licenciatura en Filosofía**, desde las formas de subjetivación, en el portal web de la UPN, el perfil del estudiante se caracteriza por tener educadores que dominen los saberes disciplinarios y pedagógicos, que puedan desempeñar con competencia, de manera creativa la enseñanza de la filosofía con criticidad y desarrollando la cultura y sociedad. Con respecto al perfil del egresado, se aspira a que el profesional posea responsabilidad humana y social en problemáticas que presente el contexto nacional y con la profesión docente, del mismo modo, pueda fomentar e investigar la filosofía desde los problemas educativos.

Desde los trabajos de grado, se presentan pensamientos y apreciaciones de la relevancia de esta experiencia antes de salir de la universidad. De lo anterior, Camacho (2018) expresa:

Solo me resta por decir que esta práctica no solo transformó mi profesión, sino mi vida entera; y me permitió vislumbrar y construir un quehacer docente desde el corazón y la razón de estos pueblos que se resisten a la violación del derecho humano. (p.94)

Agregando a lo anterior, desde la sistematización de la experiencia, se muestran inconformidades y posturas frente al rol que los maestros tienen en la práctica y cómo se podría realizar una mejoría de la situación, por ejemplo, Cruz (2019) enuncia:

Los/as maestras/os salimos de nuestro proceso formativo universitario con carencias en el desarrollo de la práctica. Es decir, puede que tengamos insumos disciplinares muy interesantes, pero algunas veces se nos presentan características nuevas dentro de los grupos en los que estamos trabajando, a lo que podemos responder de dos formas: adaptándonos y transformando nuestros modelos de enseñanza o ignorándolo y esperando que dichas características cambien por sí solas. (p.30)

En cuanto a los escenarios de práctica, el lineamiento de la licenciatura en Filosofía presenta siete modalidades en la práctica, con ciertos lugares que son: editoriales, en la Universidad (Semilleros, grupos de investigación, proyectos de facultad, proyectos CIUP), escenarios no

formales a nivel nacional e internacional, escenarios de Educación Superior, lugares educativos presenciales, virtuales o de educación abierta y a distancia, e instituciones educativas tanto distritales, nacionales, departamentales públicas o privadas. Con respecto a lo anterior, en la Línea de Educación Popular y Política se hizo práctica en la Escuela Popular de Líderes y Lideresas en Sogamoso con comunidades campesinas y urbanas, en la Modalidad de Proyecto pedagógico investigativo se realizó en el Colegio Guillermo León Valencia IED y desde la Modalidad de Sistematización de Experiencia Pedagógica, se hizo en la Universidad El Bosque, la institución educativa IED Kennedy y la institución educativa Liceo Moderno Celestin Freinet. Conviene subrayar que un alto número de trabajos de grado corresponde a instituciones educativas y un bajo porcentaje de estudiantes desarrollaron las prácticas en lugares distintos al aula escolar.

Ahora bien, en la **licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés**, de acuerdo al portal web de la UPN, se puede observar que en el perfil del sujeto o estudiante de lenguas, se busca la formación, actualización y perfeccionamiento con el programa de estudios, donde el estudiante se apropie del universo de conocimientos, habilidades y destrezas. En el perfil del egresado, el profesional poseerá progreso en el ámbito de la educación básica teniendo importancia en la transformación del sistema educativo de Colombia, diseñando e implementando programas pedagógicos en lengua y literatura, donde se acompaña al estudiante teniendo conocimiento en temas centrales, esquemas conceptuales, métodos, entre otros.

En el portal web de la UPN, se presenta que los escenarios de esta licenciatura son las instituciones educativas y contextos no formales que determinan al sujeto en su práctica; por ejemplo, se indica en algunas sistematizaciones de experiencia que se desarrolló la práctica en el Colegio San Francisco IED, Centro de Lenguas en Bogotá y el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento. Ahora bien, la mayoría de los trabajos de grado se desarrollaron en instituciones educativas y un bajo número en aulas del Centro de Lenguas.

En la **licenciatura en Español e Inglés**, desde el portal web de la UPN, el perfil del estudiante y perfil del egresado, se asemeja al de la licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés, sin embargo, en esta licenciatura tiene un rol

trascendental la investigación para aumentar el saber pedagógico y realizar cambios educativos en el contexto social, resolviendo problemas educativos, culturales y ambientales en la práctica pedagógica. Desde los trabajos de grado, algunos estudiantes realizaron retroalimentaciones del papel de la práctica y del licenciado como practicante, Garzón (2016) percibe:

Esta subcategoría se relaciona con la palabra “me”, es decir, algo que pasa “en” la persona, es un ir y venir de lo que es el sujeto (sus ideas, emociones, conceptos) con esa exterioridad, de tal manera que hay formación y transformación, que toca el yo de la persona y que hace de esta algo diferente, lo importante de esta práctica es que ayuda a pensar lo que aún no se sabe pensar o lo que aún no se puede pensar, de tal manera que le ayuda al sujeto a pensar por sí mismo, a formarse así mismo (Larrosa, 2006). (p.68)

Con respecto a los escenarios que se rastrearon en el portal web de la UPN, hay dos tipos de modalidades, las cuales son las instituciones educativas y contextos no formales. A partir de lo anterior, el sujeto se puede formar y orientar en estos lugares, por ejemplo: en los trabajos de grado desde la Línea de español como lengua propia se hizo la práctica en el Liceo Femenino Mercedes IED y en un trabajo de Monografía, se desarrolló la práctica en la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño y en el Colegio Prado Veraniego (IED). Finalmente, se puede analizar que la mayoría de los trabajos de grado se realizaron en instituciones educativas.

6.3. Facultad de Educación Física

6.3.1 Saberes

Desde la **licenciatura en Educación Física**, en las formas de saberes se analizan los saberes específicos desde el plan curricular (versión 4) y el documento *Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física* (2019). En un primer momento en relación con el plan curricular se puede determinar que hay 30 materias que pueden apoyar en la formación del estudiante de acuerdo a su práctica, estas materias tienen en común que son talleres de prácticas corporales y de confrontación I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X con una cantidad de créditos de 40, estos talleres van acompañados de la formación teórico disciplinar con una cantidad de 20 créditos. Por otra parte, es importante resaltar que es a partir de VIII semestre que se da

inicio al ciclo de profundización, el cual se desarrolla en tres fases que son: diseño, fundamentación y ejecución del Proyecto Curricular.

De otra parte, en el *Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física* (2019), se instaure que desde la estructura conceptual académica para la práctica pedagógica de I a X semestre, se establece una relación con el plan curricular, puesto que en la licenciatura en Educación Física es indispensable la ejecución de diversos talleres los cuales preparan al estudiante para la realización de su práctica pedagógica, así mismo, la formación teórica juega un papel importante desde I a X semestre.

A partir de la lectura de los trabajos de grado se pueden identificar conceptos como educación, desarrollo humano, pedagogía, currículo, expresión corporal, didáctica, evaluación, entre otros saberes que sustentan el que hacer de los estudiantes de la licenciatura. Un ejemplo de esto es cuando Chavarro y Pinzón (2016), determinan que la educación:

En esa medida, se comprende la educación “como praxis, como hecho de la reflexión y de la acción para asumir y transformar una realidad concreta y tangible” (Freire, 1966, p.16). Es un proceso humano natural de construcción y no forzado, puesto que es para sujetos, no para objetos. De esa manera, se rompe con las ideas de la educación tradicional o bancaria (como bien lo sustentó Freire) al concebirla como un hecho dinámico donde todos sus actores asumen ante todo una posición reflexiva, crítica, creadora y transformadora respondiendo a las necesidades cambiantes de su realidad. (p.18)

Así mismo postulan que:

En esa medida, este PCP ve en la tendencia de la expresión corporal el medio para comunicar todo cuanto se siente, se sabe o se quiere y de esa forma poder contribuir al desarrollo personal e incluso de las dinámicas dentro de la clase de educación física a través de didácticas propuestas por Mosston y Ashworth (1996), como el estilo divergente. (p.24)

Por otro lado, en los saberes pedagógicos analizados desde los trabajos de grado, se identifica la importancia que tiene el descubrimiento de nuevas posibilidades a fin de concebir al sujeto como ser en su corporeidad, tiempo y espacio determinado, esto es reflejado en lo que Espinel (2017) afirma:

Las prácticas que hoy llamo corporales, en mi proyecto, tienen como propósito, cambiar el imaginario, que la sociedad lleva consigo de un cuerpo físico, instrumentalizado y mecanizado, y solamente productivo, para el progreso del sistema capitalista (industrial). En contraposición, se visualiza la posibilidad de complejizar el concepto cuerpo o corporal, en el afianzamiento de términos como corporeidad y corporalidad, que teóricamente empiezan a tener acogida en la academia. (p.15)

Por otra parte, es a través de las prácticas corporales donde se dan diversos procesos que implican el cuerpo, la subjetivación y la actuación del sujeto, es así como:

Un eje transversal, en el cual confluye el fundamento del PCP; las prácticas corporales fueron la constante que debió sostenerse en cada sesión pues, debe reconocerse, que como fue explicado en la contextualización, a través de ellas “se manifiestan modos de subjetivación, en la medida en que es en el cuerpo donde se materializa y adquiere forma y sentido la ubicación y actuación del sujeto. (Chavarro & Pinzón, 2016, p.36)

En la **licenciatura en Recreación**, los saberes específicos se toman en cuenta desde el plan de estudios, éste se divide en tres aspectos: pedagógico, disciplinar y humanístico; de I a V semestre se tiene en cuenta los siguientes espacios académicos: en el aspecto pedagógico, es pertinente el seminario juego, lúdica y pedagógica; en el aspecto disciplinar, se encuentran 10 seminarios, 5 pertenecientes a las tendencias en recreación y turismo y 5 a manifestaciones recreativas; y en el aspecto humanístico se identifican 10 seminarios, 5 con relación a taller de ludo expresión y 5 a talleres de comunicación.

Es a partir de VI semestre cuando se inicia el ciclo de profundización, en la práctica pedagógica establecida en VI y VII semestre se encuentran los seminarios práctica pedagógica en recreación y práctica pedagógica en turismo. En concordancia, en estos mismos semestres cabe resaltar el espacio académico, saberes ludo-recreativos perteneciente al aspecto humanístico, a partir de VIII hasta X semestre se determina la práctica en recreación y turismo, allí se encuentran seminarios como práctica pedagógica empresarial, práctica pedagógica investigativa I y práctica pedagógica investigativa II. En cuanto al aspecto disciplinar, se tienen en cuenta tres espacios académicos que son: recreación para población con necesidades especiales, recreación terapéutica y educación experiencial.

Desde los trabajos de grado, se puede identificar que se conceptualiza teniendo en cuenta la institución en que se realizan las intervenciones, pero no se evidencia con claridad la formación teórica.

De otro modo, en los saberes pedagógicos analizados desde los trabajos de grado se identifica que, al ser los estudiantes comprometidos con el dinamismo y la recursividad de acuerdo a las necesidades, se tiene en cuenta aspectos que permitan la expresión en diferentes formas, es así como Rodríguez (2015) dice:

En el campo educativo, se busca con el tiempo libre brindar elementos que permitan al estudiante generar conocimientos a partir de experiencias prácticas, donde el estudiante explore formas de expresión desde la parte artística, creativa, musical y todo lo relacionado a la lúdica, aprovechándola al máximo y en forma eficaz, creando un mejor ambiente escolar. (p.18)

Ahora bien, el impacto en el campo laboral en relación con la recreación es importante puesto que se dan diversos procesos que permiten llevar a cabo las prácticas de manera satisfactoria, por tanto, se acogen diversas perspectivas que implican dinámicas de juego que no son impuestas ni establecidas por los participantes, y es así como:

[...] los sujetos adoptan modos de ser y de estar que configuran el sentido de su vida cotidiana mientras juegan, seguido a ello, una perspectiva incluyente en donde no hay distinción alguna para no poder estar inmerso en la práctica para que todos disfruten, y finalmente una perspectiva de tiempo y espacio que no deja de ser menos importante que las anteriores, ya que es en el tiempo libre donde los sujetos se recrean, al respecto del espacio. (Rivera, 2018, p.14)

A partir de lo anterior se infiere que el espacio público también es visto como una tensión entre las instituciones y los sujetos que lo ocupan, lo que implica que se cree un campo de fuerzas en la cual se inicia y busca cómo apropiarse de este espacio, en conclusión, existe una relación entre el espacio público y la recreación.

En la **licenciatura en Deporte**, los saberes específicos se analizaron desde el plan de estudios y el documento *Lineamientos de la práctica pedagógica* (2017a). En el plan de estudios se reiteran los talleres con relación a motricidad básica, deportes atléticos, deportes

gimnásticos, deportes acuáticos, deportes de pelota I, II, III y deportes de combate cada uno de ellos con sus respectivos seminarios, así como un seminario dedicado al aprendizaje motor y otro acerca de deportes no convencionales, del mismo modo, el espacio de práctica denominado praxis educativa I, II y III inicia en V semestre. A partir de VIII semestre inicia el ciclo de profundización, es en esta etapa donde los estudiantes ven espacios como metodología y didáctica I, II, III e investigación e innovación I, II, III.

Desde el documento *Lineamientos de la práctica pedagógica* (2017a), se determina que el desarrollo de las prácticas educativas se da en tres momentos, por tanto, los espacios académicos relevantes en la primera fase que va del I al IV semestre son talleres pedagógicos interdisciplinarios, talleres de deportes, taller de motricidad básica y fisiología, los cuales corresponden a 28 créditos; la segunda fase que va de V al VII semestre implica espacios académicos correspondientes a 31 créditos como talleres de deportes de pelota, taller de deportes de combate y organización deportiva, pero el lineamiento establece que:

Aunque los espacios académicos corresponden principalmente a los semestres de V a VII, se incluirán algunos espacios académicos de VIII a X que dan respuesta al mismo propósito frente a la práctica (Deporte nutrición y salud, deportes no convencionales, deporte y discapacidad). (p.11)

Finalmente, en la tercera fase de VIII a X semestre, los espacios académicos relevantes son metodología y didáctica I, II, III e investigación e innovación I, II, III que corresponden a una totalidad de 30 créditos.

En la lectura de los trabajos de grado, se conceptualiza en un primer momento el deporte social, el cual es un componente en la formación del licenciado, a su vez, se considera en la práctica un concepto esencial para los cambios que allí se puedan generar, por tanto, según Rodríguez y Velásquez (2016), postulan que es:

Un proceso diferente y de más trascendencia que el deporte moderno, en tanto que se fundamenta y operativiza en la construcción colectiva y constante de tejido comunitario y usa como herramienta el deporte y las transformaciones que hace de él. (p.22)

Del mismo modo se afirma que el deporte escolar tiene un sentido amplio, en el cual se desarrollan diversas actividades en pro de los estudiantes, tal como se afirma a continuación:

Por lo tanto es importante brindar al desarrollo de las cualidades y condiciones físicas y motoras de los estudiantes, es fundamental hablar del deporte escolar y del deporte en edad escolar, incluyendo lo recreativo, participativo y competitivo dentro del contexto escolar, con el fin de involucrar al estudiante y mostrar las potencialidades de la escuela con respecto al deporte. (Burgos, et al., 2016, p.28)

De otro modo, los saberes pedagógicos analizados desde los trabajos de grado dan cuenta de cómo el practicante busca contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, logrando que tome decisiones sobre el que hacer gracias al enfrentamiento de diversas circunstancias, esto se evidencia en lo expuesto por Rodríguez y Velásquez (2016):

La Escuela de Pedagógica del Deporte busca complementar el proceso de formación siendo una estrategia extraescolar, para la orientación y enseñanza del deporte en el niño, la niña y el joven, sin distinción de raza, estirpe, credo, género o condición buscando su desarrollo físico, motriz, cognitivo, afectivo y social, que mediante procesos y programas armónicos e integrales sistematizados logren en forma progresiva la incorporación de los participantes en la práctica deportiva. (p.12)

Desde esta perspectiva, la práctica deportiva permite a los practicantes estimular y contribuir de manera significativa el desarrollo integral teniendo en cuenta diversidad de escenarios y sobre todo las particularidades que se presentan en la cotidianidad, un ejemplo que se evidencia es la innovación de deportes como estrategia para la construcción de escenarios de convivencia en la Institución Penitenciaria La Picota de Bogotá, donde Cáceres y Naranjo (2016) propusieron:

La propuesta metodológica que se quiere trabajar en el marco de este proyecto apunta a fortalecer los desarrollos de las experiencias del énfasis de deporte social, que busca construir un modelo pedagógico del deporte para el sistema penitenciario y carcelario del INPEC. (p.42)

6.3.2 Formas de normatización

Las formas de normatización se analizaron en las licenciaturas pertenecientes a la Facultad de Educación Física desde los lineamientos o reglamentos de cada licenciatura. En primer

lugar, la **licenciatura en Educación Física** está regida desde el MEN por la *Ley 115* (1994), Decreto 114 de 1996, Ley 1064 de 2006 y *Resolución 2041* (2016b) donde se establecen las características específicas de calidad de los programas de licenciaturas para la obtención, renovación o modificación del Registro Calificado; por otro lado, desde la UPN se tiene en cuenta el *Estatuto Académico 035* (2006) por el cual se expide el Reglamento Académico de la universidad, una propuesta de Reglamento Académico del 2017 y reforma de reestructuración orgánica del año 2017, la Resolución 4641 de 2017 que es un documento de la licenciatura de Educación Física con el cual se obtuvo la renovación del Registro Calificado, el *Estatuto Académico 010* (2018) y por último, el documento del MEN *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje* (2016a).

Desde la lectura de los trabajos de grado consultados, se tienen en cuenta diversidad de documentos que sustentan la práctica, entre ellos, la *Ley 115* (1994), Ley 181 de 1995, Ley 934 de 2004 y la Constitución Política de Colombia de 1991. Un ejemplo de lo anterior es lo que afirman Chavarro y Pinzón (2016), “El Manifiesto mundial de la Educación Física se enmarca en las realidades colombianas desde el previo entendimiento de la ley que rige todo el sistema educativo del país; es decir, la Ley 115 de febrero 8 de 1994” (p.10).

En segundo lugar, la **licenciatura en Recreación** en su reglamento no postula normativas establecidas desde el MEN y con relación a las normativas de la UPN tiene en cuenta el Acuerdo 004 de 2003, *Estatuto Académico 034* (2004), *Estatuto Académico 035* (2006), Acuerdo 025 de 2007 y Reglamento Estudiantil, el cual no refleja la fecha.

Por otra parte, desde la revisión de los trabajos de grado se puede inferir que la licenciatura cumple con lo establecido, puesto que las actividades, programas, escenarios y poblaciones que se identifican en allí corresponden con lo que se menciona en el lineamiento. Esto teniendo en cuenta que se establecen determinadas actividades con el nivel educativo en el que se vaya a intervenir, así como el objetivo que tiene en cada población.

Por último, la **licenciatura en Deporte** desde el MEN se rige por la *Ley 115* (1994) y por la *Resolución 2041* (2016b), así mismo, desde la UPN solo tiene en cuenta el *Estatuto Académico 035* (2006) del cual establecen aspectos relevantes de la práctica. De acuerdo al

análisis de los trabajos de grado, se determina la importancia que se le da a la *Ley 115* (1994), al igual que en los lineamientos, también a la Ley 181 de 1995, Ley 65 de 1993, Acuerdo 0011 de 1995 y Constitución Política de Colombia de 1991, todas estas en pro de la realización de las prácticas de los futuros licenciados.

6.3.3 Formas de subjetivación

En primer lugar, la **licenciatura en Educación Física** desde el portal web de la UPN establece que el maestro será un propiciador de ambientes y condiciones que faciliten la elaboración de conocimientos tanto técnicos como científicos, pedagógicos y culturales con capacidad de preguntarse y preguntar; esto es, un sujeto con actitud de cambio, auto transformado y transformador a partir de la reflexión permanente de su ejercicio profesional asumiéndose, como un intelectual de la pedagogía, un constructor y transformador sociocultural. Es así como su proyección social se asume más allá de la escuela, postulando espacios como clubes, cajas de compensación, parques, gimnasios y organizaciones comunitarias en los cuales la Educación Física y el profesional del área deciden intencionalidades y prácticas coherentes con el contexto, los sujetos y el objeto de intervención, sin desconocer que la Educación física escolar implica ser asumida como proyecto cultural, bien para mantenerlo o transformarlo.

Desde el perfil del egresado, desde el *Proyecto Curricular Licenciatura En Educación Física* (2019), se afirma que, al estar la práctica pedagógica direccionada al desarrollo de competencias del educador, el futuro docente será “[...] un sujeto multidimensional, sentipensante actuante, investigador, ético democrático y autónomo, capaz de tomar decisiones de desempeño profesional en cualquiera de las modalidades y niveles del sistema educativo” (p.2). Conforme al documento antes citado, esto se fundamenta en análisis conceptuales, legales, científicos, educativos y pedagógicos que articulan disciplinariamente campos de saber cómo, por ejemplo: humano, social, cultural, político, económico, entre otros.

Desde la experiencia de los estudiantes, se puede decir que el trabajo de grado de Chavarro y Pinzón (2016) hacen una reflexión en relación con la importancia de la Educación Física más allá de “correr detrás de un balón”, por tanto, afirman:

Los estudiantes empiezan a entender que la educación física no puede reducirse apenas al hecho de correr detrás de un balón o correr para sudar, como algunos manifestaban y/o manifiestan aún; por el contrario, los aprendizajes deben ir mucho más allá. En ese sentido, la idea del PCP se convierte en un grano de arena en búsqueda de consolidar, junto con los estudiantes, estas reflexiones sobre su condición de educados físicos y, al final, impactar significativamente en las miradas y concepciones acerca de ese ambiente. En palabras de esta propuesta, caminar los caminos de la desinstrumentalización. (p.59)

De otra parte, al retomar la noción de prácticas corporales y su quehacer por Chavarro y Pinzón (2016) se dice que son:

Un conjunto de interrelaciones de saberes, técnicas, actores y escenarios que adquieren versatilidad y variabilidad de acuerdo con su localización y situación. En un contexto de globalización y de reivindicación de lo diverso, la especificidad contiene valores y sentidos a los cuales la pedagogía debe responder. (p.6)

En relación con lo anterior, es en estas prácticas donde se plantean propuestas de acuerdo a las necesidades que se hallan en la Educación Física, a su vez posibilitan ambientes que conlleven a poner en escena prácticas corporales que permitan la exposición, desestabilización y comprensión de la complejidad del sujeto. Es así como estas prácticas se manifiestan a través de los modos de subjetivación, puesto que es en el cuerpo donde se materializa y adquiere forma y sentido.

Ahora bien, los escenarios identificados en los trabajos de grado consultados, determinan que en su mayoría son instituciones de carácter formal públicas y privadas de Bogotá, como colegios, jardines o la misma UPN desde la licenciatura en Educación Física o la licenciatura en Educación Infantil; de otra parte, se identifican otros espacios de práctica como comunidades indígenas o centros deportivos.

En segundo lugar, la **licenciatura en Recreación** desde el portal web de la UPN establece que los estudiantes deben indagar sobre las prácticas educativas, actualizando continuamente su saber pedagógico recreativo, o interpretar los hechos sociales, políticos, económicos, educativos, administrativos, legislativos para diseñar políticas, formular planes, programas o proyectos en el campo de la recreación, ya sea a nivel nacional, regional o local. Del mismo

modo, el estudiante tiene la posibilidad de crear, asesorar o promover organizaciones sociales en las que se pueda llevar a cabo proyectos culturales de la recreación.

Por otra parte, el egresado al estar vinculado con poblaciones y contextos institucionales diversos, se perfila desde tres aspectos:

1. Perfil Académico: Participa en procesos investigativos que posibiliten el conocimiento, cuestionamiento y reflexión de saberes recreativos y turísticos, partiendo de categorías como territorio, tiempo, libertad y experiencia.

2. Perfil Pedagógico: Diseña, dirige y ejecuta proyectos recreativos y turísticos en los distintos sectores y niveles del sistema educativo. También indaga sobre las prácticas educativas, actualizando continuamente su saber pedagógico recreativo- turístico.

3. Perfil Social: Interpreta los hechos sociales, políticos, económicos, educativos, administrativos y legislativos para diseñar políticas, formular planes, programas o proyectos en el campo de la recreación y el turismo. Así mismo, elabora e implementa estrategias y acciones que demanden el campo de la recreación y del turismo en el sector público o privado, promoviendo lecturas alternativas e incluyentes de la vida cotidiana.

Con relación a los escenarios que se pueden hallar en la lectura de los trabajos de grado, se infiere que los futuros licenciados en Recreación se enfrentan a diversas modalidades que les permitan prepararse en su quehacer profesional, puesto que su ejecución es en organizaciones, instituciones, entidades, empresas, comunidades y personas de carácter público y privado; en específico se determina que la mayoría de los escenarios pertenecen a la educación no formal como por ejemplo, fundaciones, Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IDRD), campamentos, grupos de adulto mayor, entre otros; y un bajo porcentaje a la educación formal, como liceos e instituciones educativas distritales y privadas.

En la **licenciatura en Deporte** a través del portal web de la UPN se establece que el sujeto debe tener capacidad de autocrítica y a su vez ser competente para estudiar y transformar los sentidos con que los sujetos dotan al acto educativo y a las prácticas deportivas. Del mismo modo, la capacidad de sintetizar, evaluar, proponer experiencias, proyectos y modelos de intervención social. En adición a lo anterior, desde el documento *Lineamientos de la práctica*

pedagógica (2017a), se dice que los estudiantes de la licenciatura desde la práctica, “[...] desarrollarán procesos de observación, interacción e intervención acordes con la progresión curricular establecida en el programa” (p.8), por tanto, durante el ciclo de fundamentación los estudiantes en su práctica realizan procesos de observación y conceptualización, mientras que en el ciclo de profundización sus prácticas están enfocadas en la transposición, la interacción o intervención, en función de los procesos de investigación y experimentación.

De otra parte, desde el perfil del egresado tomado desde el portal web de la UPN, el licenciado será un planificador y gestor de planes y programas de cultura, educación, enseñanza en instituciones relacionadas con el deporte, planes y programas de desarrollo social deportivo en el sector público y privado. También será un investigador de problemas sociales y culturales asociados al deporte, así como educador de poblaciones especiales a través de los deportes.

Finalmente, bajo la lectura de trabajos de grado, se establece que la práctica deportiva según Rodríguez y Velásquez (2016), se enfoca “[...] en el desarrollo de este, como un ser humano integral y no como una máquina de obtención de resultados y de competencia.” (p.23), así mismo el sujeto se enfrenta a diversidad de situaciones que le permiten tomar decisiones sobre el quehacer, cómo comportarse y reaccionar de acuerdo a acciones ya sea a favor o en contra, convirtiéndose este proceso en un reflejo práctico de la vida profesional. Así mismo, algunos de los escenarios no formales son instituciones penitenciarias, parques y grupos de adulto mayor, desde la educación formal, escuelas rurales, colegios e instituciones educativas distritales y privadas; es decir la educación no formal predomina en esta licenciatura.

7. Conclusiones generales

Las conclusiones que se presentan a continuación están orientadas a responder a la pregunta por la cual surgió la investigación y a su vez explorar la práctica pedagógica a partir del tetraedro planteado por Marín (2018), es importante resaltar que la práctica no es simple hacer del maestro, debe ser comprendida como un núcleo de experiencia, una problematización contemporánea y una práctica compleja, donde hay una articulación inherente entre los saberes, formas de normatización y formas de subjetivación. A través de la indagación de la práctica en la facultad de Educación, Humanidades y Educación Física, se efectuó la revisión de diferente documentación y reglamentación del Ministerio de Educación Nacional y la Universidad Pedagógica Nacional, entre los cuales se encuentran lineamientos y reglamentos, trabajos de grado-sistematización de experiencias, revistas y portal web de la UPN.

Teniendo en cuenta la noción de práctica pedagógica como una relación tensa de elementos que configuran los modos de hacer, las reglas que orientan la experiencia y la voluntad del practicante, se presentarán los hallazgos encontrados con relación a las facultades objeto de estudio de acuerdo al tetraedro que es el enfoque principal en el cual se basa este trabajo de grado.

Ahora bien, el primer elemento del tetraedro corresponde a los **saberes**, los cuales configuran el campo tensional de saberes específicos, que son la formación de disciplinas y la atención de tipos de población particulares analizados desde planes de estudio y lineamientos o reglamentos; y los saberes pedagógicos, didácticos, de la enseñanza y de la escuela donde se tienen en cuenta conceptos o teorías, se examinan en los planes de estudio, trabajos de grado y lineamientos o reglamentos. Desde la facultad de Educación se evidenciaron saberes específicos como: pedagogía, psicología, historia de la educación, investigación, derechos humanos, educación comunitaria, diálogo, lúdica, psicomotricidad, ciencias exactas como matemáticas y ciencias naturales, estilos de aprendizaje y educación en torno a las personas con discapacidad y/o talentos excepcionales, como especificidad del conocimiento que se forma en los estudiantes. Sin embargo, no todas las prácticas o proyectos tienen unos objetivos pedagógicos, didácticos o educativos claros. Frente a los saberes pedagógicos, se pone de presente la enseñanza de distintos saberes, la formación integral de los alumnos, educación

popular, pedagogías críticas, didáctica general y específica, lo psicosocial y psicoemocional relacionado con actividades de enseñanza y aprendizaje; en la facultad de Humanidades, se percibe el saber específico en la geografía, sociedades, historia, espacio, problemas actuales, filosofía, comunicación e interculturalidad, lectura, escritura, literatura y los horizontes discursivos; en el saber pedagógico, se evidencia en los trabajos de grado la relevancia de la educación intercultural, enseñanza de la historia, educación popular, pedagogía crítica, educación geográfica escolar, formación política, enseñanza de las ciencias sociales, educación propia, enseñanza de la filosofía, enseñanza de la ética y habilidades de lecto-escritura; desde la facultad de Educación Física, en el saber específico se establece la ejecución de talleres y seminarios de prácticas corporales, confrontación, motricidad básica, cuerpo, juego, lúdica y desarrollo motor; desde el saber pedagógico, se identifica la enseñanza desde el desarrollo integral del sujeto como un ser en su corporeidad, tiempo y espacio determinado, así mismo se tiene en cuenta los fundamentos de la psicología del deporte, didáctica de los deportes, educación experiencial y la pedagogía del turismo, recreación y deporte.

Desde un recuento del primer elemento del tetraedro, en las facultades objeto de estudio se identificó la importancia del ciclo de fundamentación en relación a los **saberes específicos**, puesto que se desarrolla una reflexión epistemológica para el posterior quehacer del maestro en diferentes contextos y grupos poblacionales por medio de talleres y seminarios. Adicionalmente en común se encontraron áreas como: didáctica, educación integral de los alumnos y lúdica. En cuanto a los saberes pedagógicos, se evidenció la enseñanza (de acuerdo a la especificidad de las facultades), educación popular, pedagogía crítica, juego y comunicación. A su vez se determinan diferencias en los saberes específicos como pedagogía, psicología, derechos humanos, discapacidad y/o talentos excepcionales, geografía, historia, filosofía, deporte, ludo recreación, turismo, desarrollo motor y corporal; desde los saberes pedagógicos, se ubica como diferencia: la enseñanza de ciencias básicas, ciencias humanas, enfoques de aprendizaje, enseñanza de la filosofía y ética, formación política, educación propia, educación geográfica escolar, enseñanza de los deportes y talleres corporales.

En cuanto a las **formas de normatización**, son aquellas que corresponden al conjunto de reglas y normas, algunas tradicionales o nuevas, que orientan, restringen, limitan o autorizan el

ejercicio profesional; este análisis se llevó a cabo a partir de Estatutos, Acuerdos, trabajos de grado, lineamientos y reglamentos. La facultad de Educación se rige por el *Acuerdo 017* (2013), a su vez se identificó un cambio en cuanto a la referencia de práctica, del *Estatuto Académico 035* (2006) al *Estatuto Académico 010* (2018). Desde las Normativas del MEN se hace poca alusión a sus normativas, teniendo en cuenta los documentos leídos. Junto con lo anterior se indagaron normas implícitas que rigen la práctica las cuales modulan la actividad profesional, estas son la caracterización, diarios de campo y reflexión en el quehacer maestro. En la facultad de Humanidades las licenciaturas se sustentan en la *Resolución 18583* (2017) del MEN y el *Estatuto Académico 010* (2018) de la UPN, ahora bien, no se presenta en la estructura de los trabajos de grado normas implícitas, pero hay algunos documentos que se ajustan a un marco legal dependiendo de la población. De acuerdo con la facultad de Educación Física se tiene en común la *Ley 115* (1994), *Resolución 2041* (2016b), *Estatuto Académico 034* (2004) y *Estatuto Académico 035* (2006), determinando aspectos sobre la práctica y la formación a los futuros licenciados, del mismo modo, en los trabajos de grado consultados, en su totalidad se presenta un marco legal el cual tiene relación con lo que se establece en los lineamientos agregando elementos específicos de acuerdo con la población en la que se va a intervenir.

Desde las tres facultades, se evidencian semejanzas en la normativa de práctica llevada a cabo en las licenciaturas, estas se rigen por el *Estatuto Académico 035* (2006) y *Estatuto Académico 010* (2018), *Resolución 18583* (2017) y *Resolución 2041* (2016b); a partir de la lectura de trabajos de grado se identifica que es reiterativo el marco legal, sustentando elementos de las poblaciones con las que se interviene en dichas prácticas. De otro modo, en los trabajos de grado y lineamientos no se identifican claramente las normas implícitas de los practicantes en su quehacer, sin embargo, comúnmente son los diarios de campo, horas de llegada, uniformes y reglas que establecen las instituciones donde se realiza la práctica.

Siguiendo con las formas de normatización, existen cambios en la práctica de acuerdo con dos resoluciones que desarrollan todo lo relacionado con la formación de futuros licenciados. La *Resolución 2041* (2016b) del MEN, identifica la práctica pedagógica como un espacio formativo relacionado con el futuro desempeño laboral del estudiante, siendo relevantes los convenios con instituciones educativas para que haya una integración con el sistema

productivo, de lo anterior, hay una alta asignación de créditos (50) y la manera como se sitúa la práctica en el currículo. Desde estos lineamientos es cuestionada la baja autonomía de las Instituciones de Educación Superior y se percibe al estudiante como sujeto que está en proyecto de ser maestro; ahora bien, esta normativa es derogada por la existen cambios en la práctica de acuerdo con dos resoluciones que desarrollan todo lo relacionado con la formación de futuros licenciados. La *Resolución 2041* (2016b) del MEN, en la cual, se recupera la autonomía de las instituciones desarrollando componentes como fundamentos generales, saberes específicos y disciplinarios, pedagogía y didáctica de las disciplinas, así mismo, la Resolución hace una distinción entre práctica pedagógica y práctica educativa; la primera, entendida como un proceso en el cual se desarrollan ejercicios de formación, observación, interacción, investigación e intervención, los cuales permiten al futuro docente apropiarse y comprender el sentido formativo en los escenarios escolares; y la segunda, como un proceso de formación, contextualización, investigación e intervención en relación a la diversidad de contextos socioculturales y grupos poblacionales, por tanto, esta Resolución hace hincapié en la práctica como un espacio indispensable en la formación inicial de docentes dando fuerza a la fundamentación pedagógica y didáctica. Del mismo modo, reduce el número de créditos (40) disponiendo que cada carrera asignaría el desarrollo de la práctica en instituciones que tengan en cuenta la experiencia formativa relacionada con el futuro desempeño profesional y laboral del licenciado.

En cuanto a la UPN, se identificaron cambios establecidos en el *Estatuto Académico 010* (2018) para la práctica de los estudiantes de pregrado, los cuales no se relacionan únicamente con la transición en su nominación de práctica pedagógica a práctica educativa, sino que tienen que ver con un cambio más amplio respecto al saber y al quehacer de los maestros. Mientras que en el *Estatuto Académico 034* (2004) y *Estatuto Académico 035* (2006), se le da el lugar a la pedagogía como saber del maestro, lo cual implica que los programas se identifiquen con la pedagogía para explicarse todo lo concerniente a actividades de enseñanza, educación y aprendizaje; en el *Estatuto Académico 010* (2018) este énfasis cambia, se comprende a la pedagogía como un área más de desarrollo del conocimiento por parte de los estudiantes, perdiendo así su especificidad como saber del maestro. El segundo cambio importante hallado, implica la apertura a distintos escenarios donde los maestros en formación realizan sus

prácticas, en el *Estatuto Académico 010* (2018), se habla de museos, parques temáticos, bibliotecas, hospitales, centros de documentación, así como otros, que no se consideraban anteriormente pertinentes para ejercer la profesión de maestro. En otras palabras, los asuntos que lleva a cabo la escuela se establecen, también, en otros escenarios sociales. El maestro realiza su quehacer fuera de la escuela y cabe preguntarse: ¿qué profesionales están en la escuela?

Por último, el tercer elemento **formas de subjetivación**, se refiere al reconocimiento y aceptación por parte del estudiante de una subjetivación relacionada con el quehacer maestro, para darle sentido y tornándose sujeto de su práctica pedagógica. Lo anterior se indagó a partir del portal web de la UPN, lineamientos, trabajos de grado y escenarios de práctica. Con relación a la facultad de Educación se halló la importancia de adquirir actitudes éticas, políticas, críticas, investigativas, alternativas y de reflexión mediante la formación, para la transformación de la educación. Respecto a los escenarios donde se llevan a cabo las prácticas un 42.4% se realiza en instituciones de educación formal y un 57.5% en instituciones de educación no formal. En la facultad de Humanidades se pretende formar licenciados investigadores, críticos y reflexivos que puedan aplicar diferentes discursos pedagógicos y educativos en el ejercicio profesional desde distintos contextos educativos, teniendo en cuenta los escenarios que son el campo de acción del sujeto, hay un 82.9% que realizaron su práctica en instituciones de educación formal, mientras que un 17 % se realizó en instituciones de educación no formal. En la facultad de Educación Física se identifica la importancia de generar ambientes y condiciones que posibiliten conocimientos pedagógicos, investigativos, científicos, culturales y sociales a fin de estudiar y transformar los sentidos que se le dan a la práctica, de acuerdo a la lectura de los trabajos de grado, en los escenarios se evidenció que un 52% pertenecen a instituciones de educación formal y el 48% restante a instituciones de educación no formal (**Anexo 8**).

Desde las tres facultades en las **formas de subjetivación**, se presentan similitudes en tanto, se pretende formar licenciados críticos, investigativos, reflexivos e innovadores frente a la enseñanza, transformadores en los escenarios educativos, sociales y políticos. Con relación a los escenarios analizados, en las facultades objeto de estudio el 62% realiza la práctica en instituciones de educación formal y un 38% en diversos espacios que no son el aula escolar, es

decir instituciones de educación no formal. A partir de lo anterior, se infiere que el maestro no solamente realiza su práctica en la escuela, sino que abre paso a diversos escenarios que le permiten desarrollar un modo ser maestro distinto al de la escuela.

Ahora bien, es oportuno resaltar, que en la investigación también indagó nociones y conceptualizaciones de práctica en las tres facultades mencionadas, desde los lineamientos o reglamentos de práctica: En la facultad de Educación se identificaron las nociones: a) **práctica educativa**, definida como un proyecto pedagógico, social, político e innovador que permite la construcción del saber pedagógico en los estudiantes; b) **práctica pedagógica**, entendida como un hacer reflexionado e intencionado, mediante objetivos pedagógicos y didácticos; y c) **práctica investigativa**, comprendida a través de enfoques de investigación necesarios en los escenarios educativos para la implementación de los proyectos pedagógicos y educativos, la cual es transversal a todos los procesos que realizan los maestros en formación en su práctica. Desde la facultad de Humanidades, se halló las nociones: a) **práctica educativa**, definida como un escenario de praxis pedagógica, didáctica e investigativa que facilita la problematización tanto del proceso formativo de los docentes en formación, como de los escenarios sociales y educativos en los cuales se desarrolla la práctica; b) **práctica pedagógica investigativa**, ésta se comprende como el eje de formación y articulación de los distintos saberes y capacidades, el concepto de práctica se entiende como el ejercicio efectivo de la filosofía en contextos históricos concretos, la pedagógica es una acción referida a los procesos de enseñanza-aprendizaje y la investigación propende por la construcción de conocimiento; c) **práctica pedagógica** se constituye en el eje central de la formación de los nuevos docentes de lengua y literatura; y por último d) la **práxica** se desarrolla en la problematización y reflexiona sobre la realidad pedagógica con tensión entre la teoría y la práctica que contrasta con la propia experiencia del maestro y comunidades de aprendizaje, mejorando las condiciones de vida de aquellos con quienes interactúa con criterios de justicia y equidad. En la facultad de Educación Física se hallaron 6 nociones de práctica las cuales son: a) **práctica pedagógica**, entendida como espacios de encuentros y desencuentros de pensamiento de acuerdo a formas académicas, teóricas y realidades educativas, posibilitando la reflexión y análisis crítico sobre el quehacer maestro con el fin de transformar sus prácticas; b) la **práctica educativa**, tiene como objetivo realizar inmersión de los estudiantes al ámbito educativo; c) en la **práctica de gestión**, se

realizan procesos de diseño, elaboración e implementación de proyectos de carácter educativo; d) la **práctica de investigación**, facilita espacios académicos que permiten a los estudiantes realizar investigaciones que se trabajen en el campo de cada licenciatura; e) en las **prácticas de campo**, se desarrollan proyectos pedagógicos; y f) las **prácticas deportivas**, deben tener un carácter de participación voluntaria llevando a cabo propósitos recreativos y competitivos, respondiendo a la formación integral de los sujetos desde las dimensiones física, motora, cognitiva y axiológica. Teniendo en cuenta las nociones encontradas en las tres facultades objeto de estudio, se infiere que existe una dispersión y multiplicidad, por lo cual es complejo definir una sola noción y conceptualización de práctica al interior de la UPN.

De acuerdo con las conceptualizaciones de práctica en las facultades mencionadas, se tiene en común que es un espacio que posibilita la construcción de un nuevo conocimiento y pensamiento mediante su quehacer en los diferentes escenarios en los que interviene, así mismo, sus acciones están orientadas hacia la reflexión, de la cual se construyen permanentes propuestas teniendo en cuenta situaciones reales para el futuro desempeño profesional. A su vez, los estudiantes en sus prácticas desarrollan procesos de diseño, elaboración e implementación de proyectos e investigaciones de carácter educativo, donde se contrasta la teoría con la realidad educativa. Por otro lado, en la facultad de Educación a diferencia de las otras dos facultades, se encuentra relevancia en la pedagogía crítica y las teorías críticas de la educación para el quehacer de la práctica; desde la facultad de Humanidades se distingue que la práctica se plantea como un escenario de praxis pedagógica, didáctica e investigativa, desde un eje de formación y articulación de los distintos saberes y capacidades, también se entiende como un concepto dado en la problematización y reflexión de la realidad pedagógica con tensión entre la teoría y la práctica; de acuerdo a la facultad de Educación Física se distingue por responder a la formación integral de los sujetos teniendo en cuenta la dimensión física, motora y axiológica, en adición, en esta facultad las nociones y conceptualizaciones se dan de acuerdo a los procesos que se lleven a cabo en cada semestre, un ejemplo de esto es la licenciatura en Recreación.

Finalmente, a partir de la lectura de artículos de las revistas de la UPN se indagaron nociones y conceptualizaciones de práctica. En primer lugar, en las Revistas de la facultad de Educación,

se encontró la importancia de establecer una relación de la práctica con los sentidos, emociones y afectos del maestro en formación, buscando un lugar en la práctica para propiciarlos. Se halló a su vez, la relevancia de la reflexión en el quehacer de la práctica; este último asunto se relaciona con la conceptualización y definición de los lineamientos de práctica de esta facultad. En segundo lugar, en la facultad de Humanidades, no se presenta en los artículos la práctica de los estudiantes en la UPN, sin embargo, se indagan temas y experiencias de práctica en investigaciones de otras universidades nacionales e internacionales, teniendo en cuenta otras nociones como practice (práctica), práctica docente, práctica formativa y práctica pedagógica de la geografía escolar. Ahora bien, las conceptualizaciones se sustentan en algunos autores y la evaluación docente, entendiéndose como un proceso continuo y la base que posee el saber pedagógico.

En tercer lugar, en la facultad de Educación Física se identifica que las prácticas deportivas están condicionadas por factores psicosociales puesto que tiene gran influencia en las conductas deportivas de los jóvenes, a su vez se considera como un acercamiento a las instituciones en donde se encuentran las realidades educativas, los practicantes se deben preparar a nivel teórico con el fin de proponer e implementar estrategias y posteriormente evaluar el cumplimiento de sus objetivos no solo por el practicante sino también por el maestro que orienta todo el proceso. De otro modo, la práctica educativa al igual que en los lineamientos está estrechamente relacionada a las instituciones de carácter formal, donde los practicantes tienen el objetivo de aplicar y afianzar problemáticas identificadas en la escuela; en adición, la práctica pedagógica entendida como aquel espacio que permite la construcción de regulaciones para el futuro docente, así como un ir y venir de la realidad educativa que le permite transformar sus prácticas.

De acuerdo a un análisis general de las Revistas de la UPN, se encontraron pocos artículos en relación a la práctica realizada por los estudiantes de las facultades objeto de estudio, sin embargo, hay otras publicaciones de autores externos con relación a la práctica profesional y práctica en otras universidades, a su vez, se identificó la importancia de factores psicosociales y psicoemocionales, puesto que estos influyen en las conductas tanto de maestros en formación como de alumnos con los cuales intervienen. A propósito de lo anterior, las nociones y

conceptualizaciones de prácticas deportivas, práctica pedagógica y práctica educativa, dan cuenta de agentes sociales como la familia, amigos, maestros y otros que contribuyen en procesos formativos no solo a nivel académico sino también personal.

8. Bibliografía

- Anónimo. (s.f.). *Ámbito Generador de las Condiciones Pedagógicas y Didácticas*.
- Apolinar, G. y Zapata, L. (2012). *Evaluar la práctica pedagógica que desarrollan los estudiantes de la Licenciatura en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2165>
- Arcila, M., Dimaté, C., González, C., Rodríguez, R. y Tapiero, O. (2017). La evaluación del desempeño docente. *Folios*, 0(46), 83-95. <https://doi.org/10.17227/01234870.46folios83.95>
- Ayala, J., Ayala, C. y de Souza, S. (2016). Reflexiones en torno a una práctica pedagógica en clave de didáctica con y desde la motricidad en programas de formación de maestros. *Lúdica Pedagógica*, 0(24), 33-45. <https://doi.org/10.17227/01214128.4452>
- Barrera, C. (2017). *Reconstrucción de la Memoria Histórica del barrio Manablanca e implementación de una propuesta pedagógica crítica junto a las organizaciones populares como contribución al fortalecimiento de la identidad y el territorio*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9855>
- Beltrán, K. (2018). *Explorando, jugando y creando a partir del lenguaje*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9228>
- Blanco, L. (2016). *Experiencia en educación: hablar de mi sexualidad como derecho. prácticas artísticas desde el aula*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2316>
- Bolívar, R. M. (2019). Investigar la práctica pedagógica en la formación inicial de maestros. *Pedagogía y Saberes*, 0(51), 9-22. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/2881/7355>
- Briseño, C., Domínguez, K., Mazuera, A., Moreno, D., Rodríguez, S., Tiria, Y. y Vaca, P. (2016). *Experiencias Artísticas Pedagógicas en FUMDIR Y FUTURA*. [Trabajo de

- grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2386>
- Briseño, N., Delgado, J., Najar, H., Ortega, W. y Bejarano, C. (2019). *Red curricular incluyente: transformando nociones y prácticas en los programas de atención a la discapacidad en el municipio de Guasca*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia]. Repositorio Institucional UPN <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10206>
- Buendía-Arias, X., Zambrano-Castillo, L, y Insuasty, E. (2018). El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica. *Folios*, 0(47), 179-195. <https://doi.org/10.17227/folios.47-7405>
- Burgos, L., Cárdenas, H. y Yopasa, G. (2016). Descripción de las particularidades de la condición física en las prácticas deportivas desarrolladas por estudiantes de los grados sextos y séptimos en el contexto rural. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2691>
- Cáceres, E. y Naranjo, L. (2016). La práctica de deportes nuevos como estrategia para la construcción de escenarios de convivencia en la Institución Penitenciaria La Picota de Bogotá. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2704>
- Camacho, S. (2018). Procesos educativos como construcción de paz en el Bajo Atrato chocoano. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11256>
- Cárdenas, Y. (2018). La práctica pedagógica en la formación continua de maestros: apuntes para analizar la experiencia de la Universidad Pedagógica Nacional en el curso de nivelación ECDF. En Barrantes, R; Calderón, I; Cárdenas, Y; León, A; Marín, D; Noguera, C & Salgado, F. (Eds.), *Práctica pedagógica y formación de maestros* (pp.13-29). Universidad Pedagógica Nacional.
- Carrillo, Y., García, E. y Peñaranda, J. (2019). El proyecto de aula como posibilidad para potenciar el trabajo pedagógico, alrededor de la psicomotricidad en los niños y niñas del grado 102 del Colegio Alemania Unificada IED. [Trabajo de grado, Universidad

- Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN.
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10271>
- Castañeda, L. J. y Sierra, V. (2016). La recreación en la práctica pedagógica educativa I y II. *Lúdica Pedagógica*, 0(24), 129-134. <https://doi.org/10.17227/01214128.4462>
- Castellanos, K. (2016). Les jeux: l'outil utile pour s'exprimer á l'oral en fle. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN.
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/3228>
- Castillo, C. y Romero, K. (2016). La escuela rural como espacio de procesos de resistencia y resignificación del territorio. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/3131>
- Chavarro, J. y Pinzón, I. (2016). En los caminos de la desinstrumentalización: descubriendo formas de comprender el cuerpo a través de las prácticas corporales. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN.
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/2805>
- Consejo Académico de la Licenciatura en Recreación. (2013). Reglamento de Práctica Pedagógica del Proyecto Curricular de la Licenciatura en Recreación.
- Consejo Académico de la Universidad Pedagógica Nacional. (s.f.). Reglamento de Práctica Educativa para la Licenciatura en Ciencias Sociales.
- Cruz, I. (2019). Confluencia: emociones, razones y comunidad: enseñanza de la ética con niñas/os de entre 6 y 9 años a partir de las emociones. Una propuesta desde David Hume. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11740>
- Cubides, D. (2018). Dispositivo pedagógico eco aula del Zuke desde la sistematización de experiencias. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10946>
- De Oliveira, C. (2018). Interação entre conhecimentos específico e pedagógico na formação inicial de professores mediada pela representação cartográfica e geográfica [Interacción entre conocimientos específicos y pedagógicos en la formación inicial de profesores mediada por la representación cartográfica y geográfica]. *Anekumene*, 0(15), 7-17. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/anekumene/article/view/11835>

- Depaepe, M. y Simon, F. (2008). Sobre la pedagogización. Desde la perspectiva de la historia de la educación. Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, 18(0), 101-130. <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539800005.pdf>
- Espinel, K. (2017). Conciencia Sensible en la Educación Física. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2851>
- Esquivel, L. (2019). Gamification: a mission to foster students' engagement and interaction in the efl classroom. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10368>
- Fajardo, L., Castro, Y. y Herrera, Y. (2020). Aportes de la Práctica Pedagógica Rural a la Formación de los Licenciados en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12357>
- Fernández, K. y Tamayo, L. (2019). Las actitudes científicas de niñas y niños: posibilidades para su adquisición y fortalecimiento a través de un museo de ciencias. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/discover>
- Forero, L. (2019). Creando escrituras: estrategia pedagógica para fortalecer los procesos de escritura. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10401>
- Gamboa, C. (2019). ¿Por qué necesitamos convivir en un aula donde cuidemos y seamos cuidados?: posibles aportes de la enseñanza del cuidado del otro mediante comunidades de indagación en la convivencia en el aula de los estudiantes de grado quinto del Colegio Guillermo León Valencia IED. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10451>
- Garzón, D. (2016). La escritura para experimentar a partir de las imágenes cotidianas. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/3146>
- Gómez, L. (2018). Retos y dificultades en la formación de los educadores de personas jóvenes y adultas. reflexiones desde la práctica pedagógica investigativa. [Trabajo de grado,

- Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9444>
- González, M., Rodríguez, S. y Viasús, K. (2017). Las experiencias pedagógicas de los educadores de Inzá, apuesta por una educación del campo. *Nodos y Nudos*, 5(41), 7-20. <https://doi.org/10.17227/01224328.6714>
- Henao, D. y Martínez, L. (2016). Concepciones de la práctica pedagógica en los diferentes modelos de formación del profesorado. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 0(0), 725-731. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/4662>
- Heredia, M. y Espinel, B. (2017). Filosofía, pedagogía y práctica. Discusiones alrededor de la noción de práctica. *Pedagogía y Saberes*, 0 (47), 9-21. <https://doi.org/10.17227/01212494.47pys9.21>
- Hernández, L. y Saray, C. (2015). Infancia, cuerpo y protección: reflexiones alrededor de la educación comunitaria y espacios de protección comunitarios, en el trabajo adelantado con niños y niñas de la vereda la Requilina, Usme. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2296>
- Hernández, R. (2019). Motivar el aprendizaje de la filosofía. Una propuesta de experiencia gamificada. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11741>
- Jaramillo, A. (2019). La clase de sociales y la práctica pedagógica como escenario de transformación. Una intervención social desde el aula. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10136>
- Leguizamón, K. (2016). El teatro del conflicto y la enseñanza de la historia reciente. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/3119>
- León, A. (2018). Subjetivación y práctica pedagógica. En Barrantes, R; Calderón, I; Cárdenas, Y; León, A; Marín, D.; Noguera, C. & Salgado, F. (Eds.), *Práctica pedagógica y formación de maestros* (pp.79- 91). Universidad Pedagógica Nacional.

- Marín, D. (2013). Una cartografía sobre los saberes escolares. En C. Aranguren, B. Rubio, F. González, H. Riveros, H. Rodríguez, J. Andrade, J. Arcila, L. Parada, P. Forero, R. Cantillo, S. Valderrama, S. Barbosa, & V. González. (Eds.), *Cooperativa Editorial Magisterio. Saberes, escuela y ciudad una mirada a los proyectos de maestros y maestras del Distrito Capital* (pp.13- 35). idep.edu.co/sites/default/files/libros/Saberes%2C%20Escuela%20y%20ciudad.pdf
- Marín, D. (2018). La práctica pedagógica como núcleo de experiencia: herramienta conceptual para su caracterización. En Barrantes, R; Calderón, I; Cárdenas, Y; León, A; Marín, D; Noguera, C & Salgado, F. (Eds.), *Práctica pedagógica y formación de maestros* (pp.55-64). Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez, M. (2017). Cómo comprender las prácticas de formación, creación y circulación que desarrolla el colectivo Circonciencia de la localidad de San Cristóbal. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10420>
- Mejía, L., Quintana, W., Tello, J. y Vanegas, D. (2018). Resignificación de las prácticas educativas Fortaleciendo las relaciones Docente- Docente y Docente - Estudiante. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9262>
- Melo, E. (2019). Decolonialidad y educación popular: herramientas empoderadoras de la población femenina en contexto de encierro. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11622>
- Méndez, A. (2016). En-señar y aprender el espacio geográfico en la educación inclusiva. Sistematización de experiencias didácticas vividas en un aula regular con inclusión de estudiantes sordos de grado sexto en el Colegio San Francisco I.E.D. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/3107>
- Méndez, E. (2012). Condiciones de posibilidad de la formación docente desde la práctica pedagógica. Una mirada comparada a dos programas universitarios de República Dominicana y Colombia. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional].

- | | | |
|-------------|---------------|------|
| Repositorio | Institucional | UPN. |
|-------------|---------------|------|
- <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10129/TE-23182.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115 de 1994. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Sistema Colombiano de Formación de educadores y lineamientos de política. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-345485_anexo1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Lineamientos de calidad para las licenciaturas en Educación. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357233_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016a). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016b). Resolución 2041 del 03 de febrero de 2016. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356982_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Resolución 18583 del 15 de septiembre de 2017. https://icbf.gov.co/cargues/avance/docs/resolucion_mineduacion_18583_2017.htm
- Monteagudo, M.J. (2016). El apoyo social de familia y amistades como factores determinantes de las prácticas deportivas juveniles. *Lúdica Pedagógica*, 1(23), 9-18. <https://doi.org/10.17227/01214128.4144>
- Moreno, E. (2017). Concepciones de práctica pedagógica. *Folios*, 0(16), 105-129 <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/5919/4902>
- Muñoz, A. (2019). Recuperación colectiva de la historia, una propuesta pedagógica para el fortalecimiento organizativo de la asociación de trabajadores campesinos del Huila (ATCH). [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11656>
- Nieto, B. (2017). El papel de la práctica pedagógica en futuros profesores de química. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9483/TO-21404.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Noguera, C. (2018). Práctica pedagógica y matrices normativas. En Barrantes, R; Calderón, I; Cárdenas, Y; León, A; Marín, D; Noguera, C & Salgado, F. (Eds.), *Práctica pedagógica y formación de maestros* (pp.65-77). Universidad Pedagógica Nacional.
- Ocampo, S. (2017). Investigación pedagógica: la práctica pedagógica como experiencia de formación de maestros y construcción de saber. [Trabajo de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/11587/1/OcampoSandra_2017_PracticaPedagogicaExperienciaMmaestros%20
- Páez, R. (2017). Impresionar el punto ciego de la formación inicial de maestros. *Nodos y Nudos*, 5(42), 73-83. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/8030/6305>
- Peña, T. y Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad*, 0(16), 55-81. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/869>
- Pinillo, J. (2018). Formación de maestros en prácticas pedagógicas inclusivas. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9263>
- Ramírez, D. (2017). El taller literario: un vínculo entre literatura y escritura. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/3246>
- Reina, J. (2019). Blended learning as a tool to enhance efl students' writing skills through blogging. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10396>
- Rincón, B. (2017). Practicas interculturales expresivas, un aporte para mesurar la exclusión social: construyendo mi utopía. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10805>
- Rivera, A. y Cárdenas, L. (2018) La experiencia en el museo: resignificando el espacio de reflexión a través del diálogo y las narrativas. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9715>

- Rivera, D. (2016). Hacia una escuela urbana intercultural. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/3105>
- Rivera, E. (2018). Inter-cursos de Yermis, más que un juego, una alternativa de aprendizaje cultural. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9741>
- Rodríguez, D. (2015). Sistematización de experiencias obtenidas a través de las prácticas pedagógicas. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. [Http://hdl.handle.net/20.500.12209/2997](http://hdl.handle.net/20.500.12209/2997)
- Rodríguez, J. y Velásquez, J. (2016). Escuelas pedagógicas del deporte, estrategia para la convivencia en comunidades de la UPZ 71. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2695>
- Ruiz, R. (2019). La creación de heterónimos para la enseñanza de la identidad narrativa. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10447>
- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2010). Metodología de la investigación. McGrawHill. [https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/LEB0742/documentos/Metodologia delainvestigacion.pdf](https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/LEB0742/documentos/Metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf)
- Santiago, J. (2017). La construcción del conocimiento en el aula: la tarea esencial de la enseñanza geográfica. *Anekumene*, 0(13), 8-17. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/anekumene/article/view/8374>
- Solano, S. (2018). El ciberespacio como herramienta didáctica en la enseñanza de geografía escolar. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10172>
- Torres, A. y González, P. (2019). Los saberes campesinos en los diseños curriculares de las escuelas rurales Altania y Galdámez del municipio de Subachoque. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10242>
- Universidad Pedagógica Nacional. (2016). Lineamientos generales de la práctica pedagógica.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2019a). Lineamiento de la práctica educativa.

- Universidad Pedagógica Nacional. (2004). Estatuto Académico 034 de 2 de septiembre.
http://normatividad.pedagogica.edu.co/cs_acuerdo_034_2004.pdf
- Universidad Pedagógica Nacional. (2006). Estatuto Académico 035 de 18 de agosto.
http://institucional.pedagogica.edu.co/admin/docs/1419008641cs_acuerdo_035_2006.pdf
- Universidad Pedagógica Nacional. (2013). Acuerdo 017 Reglamento de práctica pedagógica del Departamento de Psicopedagogía.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2017a). Lineamientos de la práctica pedagógica.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2017b). Lineamiento de práctica- Formación para la práctica y práctica pedagógica investigativa.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2018). Estatuto Académico 010 del 13 de abril de 2018.
http://institucional.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/nuevo_estatuto_academico_acuerdo_010_2018.p
- Universidad Pedagógica Nacional. (2019). Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2019b). Lineamientos de la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2019c). Guía para el desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa PPI.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2019d). Lineamiento de práctica educativa.
- Universidad Pedagógica Nacional. (s.f.). Orientaciones y ruta de praxis y trabajo de Grado.
- Uribe, S. (2016). Relato de la práctica educativa del CAOSS: una experiencia desde el reportaje. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2323>
- Vergara, M. y Gutiérrez, A. (2017). Factores para determinar la identidad de la educadora infantil desde las experiencias educativas (estudio de caso). *Folhmy*, 0(6), 47-62.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/view/6419>
- Zuluaga, O. (1999). Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber. Siglo del Hombre Editores.

Anexos

Anexo 1

TEMÁTICA					
No.	Codificación	Concepto	Palabra Clave	Cita textual	Observaciones

Anexo 2

MATRIZ ANALÍTICA DE LOS LINEAMIENTOS																	
FACULTADES	LICENCIATURAS	NOMBRE DE LINEAMIENTO/AÑO	NOCIÓN	DEFINICIÓN	OBJETIVOS DE LA PRÁCTICA	SEMESTRE EN QUE INICIA Y FINALIZA LA PRÁCTICA	NÚMERO DE CRÉDITOS DE LA PRÁCTICA	LUGARES DE LA PRÁCTICA	LÍNEAS DE LA PRÁCTICA	NORMATIVA QUE IMPLEMENTAN DEL MEN EN LOS LINEAMIENTOS	NORMATIVA QUE IMPLEMENTAN DE LA UPN EN LOS LINEAMIENTOS	RELACIÓN DE LA PRÁCTICA CON EL TRABAJO DE GRADO	PERFIL DEL SUJETO DESDE EL PORTAL WEB DE LA UPN	PERFIL DEL EGRESADO DESDE EL PORTAL WEB DE LA UPN	PLANES DE ESTUDIO (PORTAL WEB)- SABER ESPECÍFICO	SABER ESPECÍFICO	SABER PEDAGÓGICO

Anexo 3

MATRIZ ANALÍTICA UPN													
DOCUMENTO/NORMATIVA ANTERIOR	NOMBRE DE DOCUMENTO	NOCIÓN	PROPÓSITOS DE LA PRÁCTICA	DEFINICIÓN	SEMESTRE EN QUE INICIA Y FINALIZA LA PRÁCTICA	MODALIDADES	LUGARES DE LA PRÁCTICA	MODALIDADES DE DESARROLLO	EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA	NORMATIVA	PERFIL DEL SUJETO	SABERES PEDAGÓGICOS	SABERES ESPECÍFICOS

Anexo 4

MATRIZ ANALÍTICA MEN																	
DOCUMENTO/NORMATIVA ANTERIOR	TIPO DE DOCUMENTO	OBJETIVO DEL DOCUMENTO/NORMATIVA	NOMBRE DE DOCUMENTO	AÑO	NOCIÓN	DEFINICIÓN	OBJETIVOS DE LA PRÁCTICA	SEMESTRE EN QUE INICIA Y FINALIZA LA PRÁCTICA	NÚMERO DE CRÉDITOS DE LA PRÁCTICA	MODALIDADES	LUGARES DE LA PRÁCTICA	EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA	POBLACIÓN DE LA PRÁCTICA	PERFIL DEL SUJETO	PERFIL DEL EGRESADO	SABERES ESPECÍFICOS	SABERES PEDAGÓGICOS

Anexo 5

FUENTE PRIMARIA DEL TRABAJO DE GRADO									
TIPO DE DOCUMENTO	AUTOR (ES)	TÍTULO	FECHA DE PUBLICACIÓN	LUGAR DE PUBLICACIÓN	EDITORIAL/ ENTIDAD PUBLICANTE	CODIFICACIÓN	RESUMEN	OTROS DATOS RELEVANTES	RESPONSABLE

Anexo 6

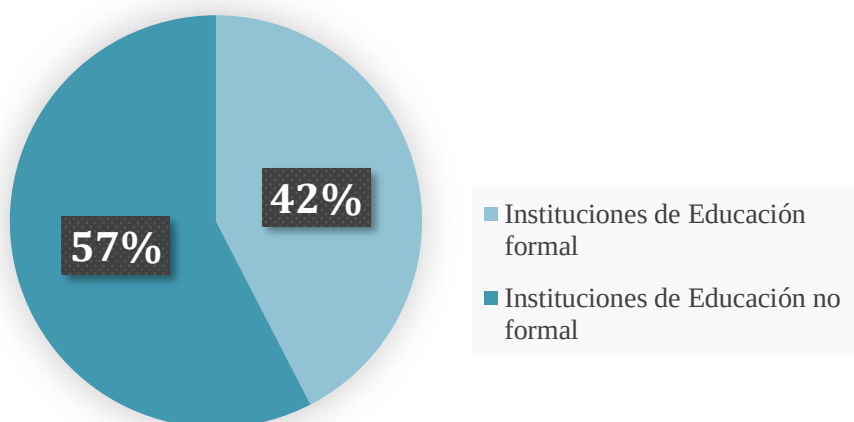
FUENTE SECUNDARIA DE TRABAJOS DE GRADO Y SISTEMATIZACIONES DE EXPERIENCIA POR FACULTADES															CRITERIOS DE SELECCIÓN					
NÚME RO	FACUL TAD	LICEN CIATU RA	TIPO DE DOCU MENTO	AUTOR (ES)	TÍTUL O	FECHA DE PUBLIC ACIÓN	LUGAR DE PUBLIC ACIÓN	EDITO RIAL/ ENTID AD PUBLIC ANTE	CODIFI CACIÓ N	RESUM EN	OTROS DATOS RELEV ANTES	IDIOM A	RESPO NSABL E	LÍNEA ADSCR ITA AL TRABA JO DE GRADO	Criterio 1: Nombra n la práctica en el título	Título citado (Criterio 1)	Criterio 2: Práctica definida dentro del trabajo de grado	Fuentes (autores- nombre de docume ntos) con los que se basan para definir/ caracterizar lo que se entiende por práctica (Criterio 2)	Criterio 3: Sistemat ización de la experien cia	Poblaci n de la sistema zación de la experie cia (Criterio 3)

Anexo 7

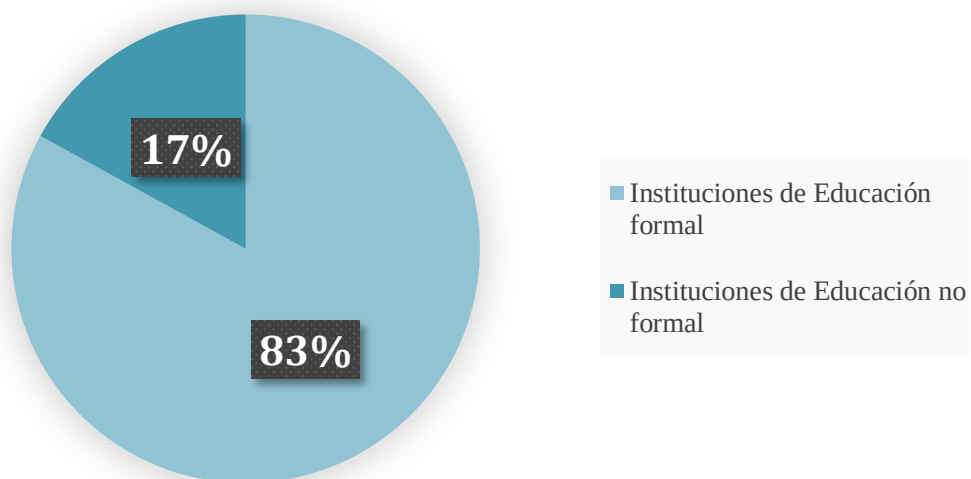
FUENTE SECUNDARIA DE REVISTAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN, HUMANIDADES Y EDUCACIÓN FÍSICA													CRITERIOS DE SELECCIÓN					
FACULTADES	TIPO DE DOCUMENTO	NÚMERO DE LA REVISTA	AUTOR (ES)	TÍTULO	FECHA DE PUBLICACIÓN	LUGAR DE LA PUBLICACIÓN	EDITORIAL/ ENTIDAD PUBLICANTE	CODIFICACIÓN	IDIOMA	RESUMEN	OTROS DATOS RELEVANTES	RESPONSABLE	Criterio 1: Citan la práctica en el título	Título citado (Criterio 1)	Criterio 2: Práctica definida dentro del documento	Criterio 3: Artículo con relación a la práctica en la Universidad Pedagógica Nacional	Criterio 4. Artículo con relación a práctica en otras Universidades	Población de Estudio (Universidad-Población y País) en el artículo (Criterio 4)

Anexo 8

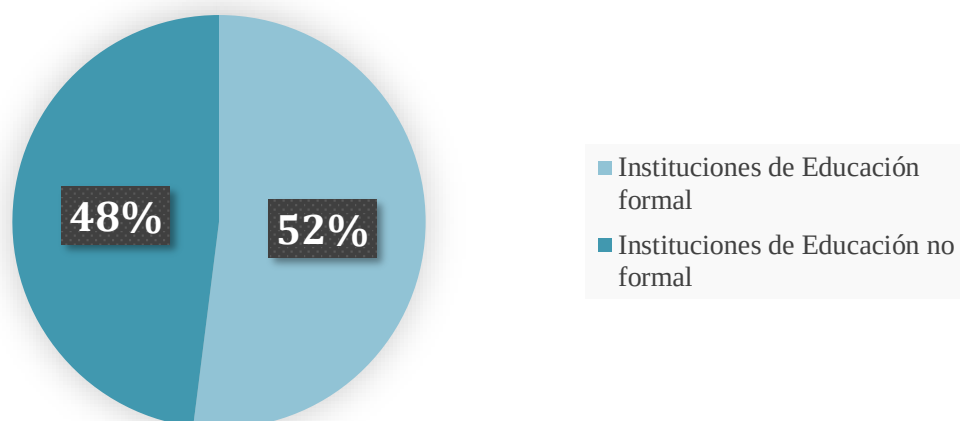
Escenarios de práctica en trabajos de grado de la Facultad de Educación



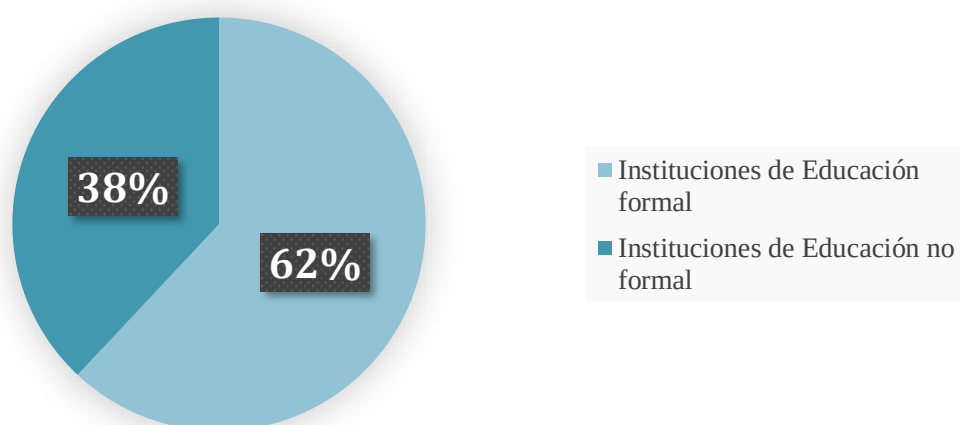
Escenarios de práctica en trabajos de grado de la Facultad de Humanidades



Escenarios de práctica en trabajos de grado de la Facultad de Educación Física



Unificación escenarios de práctica en las Facultades de Educación, Humanidades y Educación Física



Listado de Referencia de Normativa y Documentos del MEN

1. Ley 115 - 1994
2. Sistema Colombiano de Formación de educadores y lineamientos de política- 2013
3. Lineamientos de calidad para las licenciaturas en Educación- 2014
4. Decreto 1075 del 26 de mayo- 2015
5. La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje- 2016
6. Lineamientos de calidad para las licenciaturas en Educación aspectos para la reflexión- 2016
7. Resolución 2041 de 03 de febrero- 2016
8. Resolución 18583- 2017

Listado de Referencia de Normativa de la UPN

1. Estatuto Académico 034 de 2004
2. Estatuto Académico 035 de 2006
3. Estatuto Académico 010 de 2018