



**UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS
LINEAMIENTOS DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

Universidad de
Córdoba,
comprometida
con el desarrollo
regional.

**DOCUMENTO DE AJUSTE A LINEAMIENTOS DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA FACULTAD
DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS**

Elaborado por: Rudy Doria Correa

Colaboraron con documentos escritos:

Luis Carlos Pacheco Lora

Patricia Flórez Nisperuza

Galo Alarcón Contreras

Colectivo de Ciencias Sociales

Colaboraron con segmentos de la redacción del texto:

Luis Carlos Pacheco Lora

Patricia Flórez Nisperuza

Mary Luz Doria Rojas

Alba Lacharme

Nina Valencia

INTRODUCCIÓN

La Práctica Pedagógica ha sido y será un proceso vital en la formación de formadores, mediante el cual estos se enfrentan al contexto educativo teniendo la oportunidad de comprender el acto pedagógico, a través de procesos de reflexión crítica, como posibilidad para articular el saber pedagógico, disciplinar e investigativo en el desarrollo de experiencias auténticas y contextualizadas. De esta manera, la práctica pedagógica se constituye en un campo de acción-reflexión-acción mediante el cual el maestro en formación construye su pensamiento pedagógico y didáctico, lo mismo que su identidad profesional, en coherencia con el contexto sociohistórico donde le corresponda desempeñarse.

En este sentido, se pretende que la práctica pedagógica genere actitudes reflexivas e investigativas sobre las propias experiencias de aula de los maestros en formación para que, a partir de ahí, propongan acciones orientadas a transformar el contexto social y educativo en diferentes ámbitos tales como: el aula, la escuela, y la comunidad; espacios determinantes para el logro de los fines y objetivos establecidos en la Ley General de Educación.

De este modo, los Lineamientos de práctica pedagógica de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas se asumen como una ruta formativa que, desde una postura pedagógica comprensiva y crítica, favorezca la autonomía institucional, el libre pensar y la toma de decisiones, de acuerdo con las particularidades de cada

programa de licenciatura, en correspondencia con los tres elementos misionales de la Universidad como son la academia, la investigación y la extensión, y con los tres principios pedagógicos establecidos por el *Sistema de formación de educadores y lineamientos de política* del MEN, cuales son: enseñar, formar y evaluar.

En consecuencia, estos lineamientos se han construido bajo la comprensión de que los currículos de los programas de licenciatura requieren ser renovados en correspondencia con las dinámicas propias del momento histórico actual, y con las transformaciones que el proceso educativo requiere, acorde con las necesidades de desarrollo del conocimiento y de la cultura en el contexto global. Lo anterior, atendiendo a que, desde el punto de vista teórico, el concepto de prácticas pedagógicas es muy cambiante, lo cual, en conjunto, es un rasgo distintivo del conocimiento. En este sentido, Ernest Gellner, en su libro *Pensamiento y Cambio* (1964), postuló que cada época tiene su modo característico de pensamientos; y de manera particular, en la sociedad moderna la forma prevalente de pensamientos es esencialmente científica, puesto que la sociedad está basada en la ciencia. Dicho de otro modo, la sociedad y, por tanto, la universidad y sus acciones no pueden escapar a este influjo.

Por eso, la práctica pedagógica, en cuanto a su constitutivo teórico conceptual, debe “ocuparse exhaustivamente de los fines, los medios, la tecnología de presentación, el entorno de aprendizaje y de todos los elementos que se han incluido en el vocabulario de la educación superior” (Barnett, Ronald, 2011:169). En este contexto pedagógico deben moverse o transitar las prácticas de los maestros en formación. Quiere decir que las prácticas pedagógicas comulgan en sus espacios con la resolución de problemas, tanto pedagógicos como de la propia vida; con los aprendizajes experienciales; con las habilidades comunicativas; con el aprendizaje complementado por los medios telemáticos; con el trabajo en grupo; con el estudio independiente; con las tutorías de pares; en fin, con todas las tareas que presupone el acto educativo, en el marco del desarrollo científico y cultural de nuestra época.

El enfoque teórico que sustenta nuestras prácticas pedagógicas es el enfoque centrado en la comprensión, que según Barnett (2011: 156) significa que “la comprensión tiene un carácter transaccional, y depende, en parte, de la apreciación de los demás. Posee un componente de validez, y por eso debe ser puesto a prueba para ver si se trata de una comprensión verdadera. Por otra parte, se va construyendo a través del tiempo”. Esto significa que los individuos, en el caso que nos ocupa, los maestros en formación, pueden ir profundizando el nivel de comprensión de sus propias prácticas pedagógicas, entendiendo a la vez que existen modos alternativos de abordaje de sus tareas por muy complejas que ellas sean, pues, sabemos que el mundo se torna cada vez más complejo, y la educación también se complejiza hasta tal punto que, por momentos, se traduce en una incertidumbre casi generalizada, sobre todo si se tiene en cuenta que los Gobiernos continuamente trazan planes y políticas educativas que desestabilizan a la base magisterial.

Por eso, apoyados, además, en los conceptos de Luckesi (1987), se entiende que “formar al educador sería crear condiciones para que el sujeto se prepare filosófica, científica, técnica y afectivamente para el tipo de acción que va a ejercer”; para que sea capaz de analizar los contextos de aplicación de diferentes estrategias explicitando sus presupuestos, el contexto en que surgieron y la visión de hombre, de sociedad, de conocimiento y de educación a que responden. Pero el educador, dice Luckesi, “nunca estará definitivamente preparado, formado, ya que su preparación, su maduración se hace en el día a día, en la meditación teórica sobre su práctica. Su constante actualización se hará a través de la reflexión cotidiana sobre los datos de su práctica”, lo que reafirma la importancia de asociar la acción pedagógica a la reflexión teórica permanente.

En este contexto, bajo el amparo de las teorías críticas de la educación, que derivan en las tendencias comprensivas de la pedagogía y la didáctica, se asume la postura de una práctica pedagógica investigativa, entendida como un proceso transversal y continuo en la formación de los futuros profesionales de la educación.

Proceso este que propende por la integración de los saberes tanto pedagógicos como disciplinares e investigativos de los maestros en formación, mediante la indagación, la acción y la reflexión permanentes sobre la realidad del aula, la escuela y la comunidad, espacios en los que les corresponderá actuar como verdaderos líderes culturales, como pedagogos de la vida y de la convivencia social (Doria, 2012).

De esta manera, la práctica pedagógica se constituye en un proceso que permite contrastar, críticamente, la teoría con la práctica mediante ejercicios de investigación formativa, entendida esta como investigación inicial, que permite comprender y aplicar los principios y elementos básicos de la investigación científica para buscar solución a múltiples problemas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje en contextos específicos.

Una práctica pedagógica investigativa es una práctica sensibilizadora, que brinda espacios y oportunidades al maestro en formación para que indague, observe, critique y reflexione su propia práctica de enseñanza. Sensibiliza al futuro licenciado para que sea habilidoso en la aplicación de métodos científicos en su labor docente; para que, además, sea capaz de innovar, de crear nuevos métodos y de formular y aplicar propuestas y proyectos pedagógicos de aula, coherentes con las necesidades de formación de los estudiantes y con las características y recursos de las escuelas donde les corresponda ejercer su profesión.

En suma, lo que se proyecta a través del proceso de práctica pedagógica de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas es formar un maestro comprensivo, crítico e investigador; capaz de trabajar en equipo, y que entienda la importancia de conformar comunidades académicas; que se comprenda como sujeto de saber y de ciencia, para que así contribuya a la generación de nuevos conocimientos, aprovechando, como es lógico, los avances de la ciencia y la tecnología.

1. MISIÓN

Formar de manera integral a los futuros maestros del Departamento de Córdoba en los aspectos pedagógico, disciplinar, investigativo, humanístico, cultural, ético, político y comunicativo; con dominio de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los contextos del aula, la escuela y la comunidad, para contribuir a la formación de nuevas generaciones de ciudadanos, en el marco de los fines y objetivos contemplados en la educación colombiana.

2. VISIÓN

Los licenciados egresados de la Universidad de Córdoba se destacan por ejercer la profesión docente con un alto nivel de formación pedagógica, disciplinar e investigativa, y con valores humanos y éticos, para dedicarse, con responsabilidad social, a la solución de problemas educativos del contexto local, regional y del País en general.

3. OBJETIVOS

- Constituir la práctica pedagógica en un espacio permanente de reflexión crítica, que posibilite a los docentes en formación tomar conciencia sobre su papel como formadores de nuevas generaciones, y asumir con responsabilidad el reto de transformar las prácticas educativas en el contexto del aula, la escuela y la comunidad.

- Posibilitar que el docente en formación utilice las diferentes teorías, enfoques y orientaciones de carácter pedagógico, disciplinar e investigativo en la construcción e implementación de su propio modelo de enseñanza.
- Propiciar que durante el proceso de práctica pedagógica los docentes en formación apliquen los fundamentos epistemológicos de la investigación formativa (especialmente de investigación-acción) que les haya ofrecido el Programa en el diseño, ejecución y sistematización de propuestas de enseñanza y aprendizaje.
- Brindar orientación, acompañamiento y seguimiento permanente a los docentes en formación en la realización de ejercicios de investigación en el aula, la escuela y la comunidad donde les corresponda realizar sus prácticas.

4. CONTEXTOS Y ANTECEDENTES DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

4.1. Las reformas educativas y el ejercicio docente en Colombia

Es indudable que la formación de formadores en Colombia, no ha sido un proceso lineal ni homogéneo. La preocupación de formar a las nuevas generaciones ha estado presente desde la configuración de los primeros gobiernos, aunque eso no implique que siempre se ha dado de la mejor manera ni respondiendo a las necesidades reales de los maestros, porque no se puede desconocer, que la escuela ha sido condenada desde la norma a atender los intereses económicos, políticos y sociales del país y, por consiguiente, los maestros han estado en el centro de dichas vicisitudes, teniendo que absorber los cambios y las nuevas disposiciones, aunque estos se encuentren en contra de sus intereses personales y profesionales.

Así pues, antes de la Constitución de 1886, la necesidad de formar docentes, emerge con los lineamientos de la instrucción pública, cuando el gobierno de turno, estipuló nuevos ámbitos para la enseñanza, superándose la idea de que esta debía estar a cargo de la iglesia católica y la familia, para constituirse en una función de las escuelas, obviamente bajo el control y vigilancia del Estado, exigiéndosele al maestro ser portador de valores y virtudes, por encima de la condición de ser poseedor del conocimiento. Posteriormente, con la creación de la Escuela Normal, nuestros docentes eran formados para atender una gran demanda de niños bajo el método lancasteriano, auspiciado por Bolívar y Santander, cuya enseñanza se fundamentó en unificar las formas de pensar, hablar y sentir (MEN, 2013)

Los lineamientos para el quehacer docente se fueron circunscribiendo a los parámetros que exigía la Constitución, lo que puede visibilizarse en la Ley 39 de 1903 y el Decreto 491 de 1904, que expresan tácitamente que la formación docente debía enfatizar en el desarrollo de cuestiones morales y habilidades para la práctica pedagógica, es decir, se privilegiaba la capacidad del maestro para enseñar por encima de los conocimientos que estos tuvieran. La revisión de la Ley 62 de 1916, permitió establecer además, que desde el gobierno se vislumbraba la necesidad de reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, cuando institucionalizaron los Liceos Pedagógicos como espacios para debatir sobre las problemáticas alusivas al ejercicio docente, contemplándose sobresueldos para los docentes no residentes de las cabeceras municipales, así como también, se da paso a la creación de los Congresos Pedagógicos con una periodicidad de cuatro años.

En consecuencia, las décadas subsiguientes evidenciaron la transformación de las prácticas pedagógicas, que exigían el cambio de un docente transmisor de conocimientos, autoritario y educador moral, por otro que comprendiera e incorporara a su quehacer pedagógico las premisas de la Pedagogía Activa, la cual advierte la necesidad de tomar en consideración las diferencias entre los aprendices, y la relación de éstos con el entorno, para lo cual se hacía pertinente ajustar el proceso educativo, especialmente en los contenidos, las actividades y el medio escolar, con miras a lograr mejores aprendizajes.

Bajo estos lineamientos, en el año 1934 aparecen las primeras facultades de educación, las cuales dos años después se fusionaron para dar paso a la Escuela Normal Superior, cuyo modelo formativo se sustentó en la conexión de las humanidades con la formación en las disciplinas del conocimiento, con miras a formar un docente intelectual. No obstante, durante el periodo 1950-1953, se produce el cierre de la Normal Superior y la aparición de dos instituciones con presencia en Tunja y Bogotá, que años más tarde, se convirtieron en el cimiento de la Universidad Pedagógica de Colombia (masculina) y la Universidad Pedagógica Nacional (femenina). Estos antecedentes, constituyeron las bases para la profesionalización del ejercicio docente exaltándose la labor pedagógica como principio fundante de estas profesiones, así como también, fueron el impulso para la creación de las facultades de educación del orden público y privado de nuestro país.

De la mano de las transformaciones sociales, políticas y culturales de las últimas décadas del siglo XX, se inicia un proceso de reflexión frente al quehacer docente, que plantea la adopción de nuevos roles en el campo de la docencia, en el que la reflexión permanente sobre el proceso educativo conducirá a generar conocimientos que, a su vez, retroalimentarán el ejercicio docente. En esta línea, Shulman (2005)¹, propone todo un proceso de reforma educativa bajo los fundamentos de la reflexión, análisis y transformación de la práctica como garantes del mejoramiento educativo, línea teórica en la que se inscribe el Movimiento Pedagógico de los años 80 en Colombia, que sin lugar a dudas, es un importante referente para la comprensión de las reformas ocurridas en nuestro país en materia educativa.

Las presiones externas y las realidades cambiantes de nuestro país sustentaron las nuevas reformas educativas. Para el caso de la educación superior, se promulgó el Decreto 080 de 1980, el cual enfatiza en su título primero o de los principios generales, la importancia de la investigación, la función social y el ejercicio de la docencia como estrategias para atender los problemas sociales. En esta misma línea, el Decreto 1002 de 1984, insertó nuevas directrices para la formación de estudiantes y docentes, estableciendo la conexión existente entre sujeto, educación y sociedad, en la que las personas se constituían en el centro de todo proceso educativo. De hecho, dentro de los objetivos generales de la educación, se estableció que el Estado tenía la obligatoriedad de identificar las características, necesidades y fortalezas científicas y tecnológicas del país, y sobre esa base fundamentar sus planes de estudio.

Posteriormente, la Ley General de Educación de 1994, estableció en su artículo 109°, las finalidades de la formación de educadores en Colombia, identificándose que las prácticas pedagógicas se conciben como un eje esencial del saber que ha de construir el docente en su proceso de formación, colocándolas en igualdad de condiciones con la formación científica, ética e investigativa, correspondiéndoles a las Universidades con facultades de educación, tal y como lo expresa el artículo 112°, la formación profesional y la actualización permanente de los docentes.

En su orden, el Decreto 709 de 1996, que estipula el “reglamento general para el desarrollo de programas de formación de educadores”, contempló en el artículo 8°, la necesidad de incluir dentro de la estructura curricular

¹ <http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>

de los programas educativos dirigidos a la profesionalización docente, la formación pedagógica, la cual es base fundamental para que los maestros en formación adquieran las competencias requeridas para potenciar ambientes de enseñanza y aprendizaje pertinentes a las realidades del entorno y las necesidades de formación de los alumnos que le han sido encomendados.

En este debate no se puede dejar de lado, la importancia de los lineamientos de calidad de los programas académicos, porque a partir de esta reflexión, se asume una actitud de cambio frente al mejoramiento continuo de todos los procesos educativos. Así, el artículo 31° de la Ley 30 de 1992, señaló la necesidad de establecer mecanismos para la evaluación de los programas académicos, abriéndose la discusión frente a cuáles serían los indicadores para la definición de los estándares mínimos de calidad, motivos que fundamentan la promulgación del Decreto 2566 de 2003, que finalmente estableció los requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de los programas profesionales en el país.

El país sigue avanzado en materia de calidad educativa, por lo tanto, se promulga la Ley 1188 de 2008, que regula el registro calificado de programas de educación superior, aludiendo en su artículo 2°, que dentro de sus condiciones de calidad ha de velar por la definición de currículos acorde con el programa y con las metas previamente establecidas, cuyas especificaciones se abordan con mayor claridad en el marco del Decreto 1295 de 2010, en el que se alude a la inclusión de actividades que permitan alcanzar las metas educativas, en las que no puede faltar la formación integral como garante de la adecuada formación que reciben sus estudiantes potenciando la relación consigo mismo y el entorno.

Posteriormente con la promulgación de la Resolución 5443 de 2010, se fijan las características específicas de calidad de los programas de formación profesional en educación, en cuyo espíritu consagra la importancia de formar educadores con capacidad para coadyuvar al desarrollo integral de niños, niñas, jóvenes y adultos, además, de convocar la organización curricular acorde con las necesidades de aprendizaje y los principios de calidad, contribuyendo al desarrollo de competencias profesionales del educador, entre las que resalta “*articular los procesos pedagógicos y modelos didácticos que se desarrollen en los diferentes niveles y ciclos de la educación preescolar, básica y media, centrados en las condiciones y contextos particulares del estudiante*”.

Finalmente, el actual gobierno en su política pública educativa 2011-2014, afirma que entre los fines que debe perseguir la educación superior es la formación de ciudadanos respetuosos de las libertades humanas y los derechos que consagra la Constitución, además, de incitar la formación de profesionales idóneos en cada una de las áreas del saber, conscientes de la necesidad de construir conocimientos que se inserten en las dinámicas locales, nacionales e internacionales a partir de la reflexión crítica de las ciencias naturales, filosofía, ciencias sociales y humanas, la técnica, la tecnología y la creación artística, así como también, formar personas éticas y responsables que puedan transferir dichos conocimientos mediante el trabajo comunitario y la extensión solidaria. Así se registra en el documento *Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política* (MEN, 2013). (Hasta aquí, Documento de Ciencias Sociales)

4.2. Antecedentes de la práctica pedagógica en la Facultad de Educación de la Universidad de Córdoba

En el año 1969, la Universidad de Córdoba creó e inició los programas de Licenciatura en Química y Biología, cada uno con un área mayor y una menor según el tipo de especialidad. Posteriormente, en agosto de 1972 comenzaron académicamente los programas de Licenciatura en Matemáticas y Física y de Licenciatura en Ciencias Sociales, todos ellos adscritos a La Facultad de Educación, creada mediante el Acuerdo 002 de febrero 10 de 1972.

En estos programas se aplicó una concepción de práctica enraizada exclusivamente en la docencia; de tal forma que todos contemplaban tres cursos, ubicados como asignaturas terminales en el proceso de formación profesional:

- Teoría y práctica educativa
- Práctica docente I
- Práctica docente II

El Departamento de Psicopedagogía de la Facultad de Educación, mediante acuerdo 028 de octubre 14 de 1986 del Consejo Superior, tenía a su cargo el área académica de Prácticas Docentes. Desde esta instancia, se definían los coordinadores de práctica con sus funciones, se impartían las asignaturas del área, y se asignaban responsabilidades a los estudiantes de dictar clases en el nivel de educación secundaria, en escuelas públicas, bajo la supervisión de un licenciado consejero experto.

El primer momento de esta práctica lo constituía la Teoría y Práctica Educativa, donde el estudiante recibía los elementos didácticos y curriculares de planeación y organización de una clase, con los métodos de evaluación a seguir. Este proceso de microclase se llevaba a cabo en presencia del profesor de la asignatura y de los compañeros de clase de los docentes en formación. Mediante estos ensayos, se fomentaba en los futuros licenciados las habilidades y destrezas necesarias para su desenvolvimiento en el campo profesional docente.

En los momentos de Práctica Docente I y Práctica Docente II, el estudiante debía dictar un número de, aproximadamente, 45 horas de clase semestrales, en una institución educativa cooperadora, bajo la dirección del coordinador de práctica del programa de licenciatura respectivo y el acompañamiento de un Maestro Consejero, titular de la correspondiente institución educativa a la que el practicante era asignado.

Entre Junio de 1991 y Marzo de 1992, la Facultad de Educación realizó un seminario de autoevaluación curricular denominado “Organización Curricular del Componente de Formación Profesional”. La motivación nació en el Departamento de Psicopedagogía como respuesta a las objeciones y debilidades de la formación pedagógica de los maestros, percibidas en los ámbitos nacional, regional y local. Para entonces se manejó el criterio de que: “El Departamento de Psicopedagogía, la dependencia encargada de administrar el núcleo de Profesionalización, (...) tiene el compromiso (...) de revisar en forma intensiva los procesos pedagógicos, los criterios de formación, los programas de estudio, la calidad científica de los conocimientos y los procesos de entrenamiento práctico que imparte a sus estudiantes, a fin de demostrar que el trabajo que realiza a través de las asignaturas de Psicopedagogía y de la práctica docente en realidad es de carácter profesionalizante”²

Esta reorganización del área de profesionalización, que permitió evaluar participativamente los procesos de la práctica docente, condujo al diseño de cinco modalidades de práctica profesional: Práctica pedagógica, Práctica de nivelación de alumnos, Práctica de capacitación de padres de familia, Práctica de estudio de casos y Práctica de capacitación de maestros³. Cada una conatural a los objetivos y al conocimiento de una asignatura del área de formación profesional. En consecuencia, cada modalidad se programó dentro de una asignatura pedagógica con una intensidad horaria de entre quince y veinte horas semestrales.

² MARTÍNEZ GÓMEZ, Johnny: Organización Curricular del Componente de Formación Profesional. Universidad de Córdoba: Montería. 1992, p.19. (Fotocopia)

³ Garnica Díaz, Iván y Morales Manchego, José. Rediseño curricular del programa de ciencias sociales. Montería marzo de 1993. (Fotocopia)

Este proceso de reestructuración fue de corta duración, pues, prontamente cambió la normatividad en materia educativa con la expedición de la Constitución Política (1991), la ley 30 de Educación Superior (1992), la Ley 115 General de la Educación (1994) y el decreto 272 de acreditación previa de programas en educación (1998). La Facultad de Educación para ajustarse al marco normativo de la educación y a las nuevas tendencias pedagógicas y educativas, retomó en el primer semestre de 1996, el rediseño de los programas de Licenciatura iniciado en 1991.⁴

Como parte de este nuevo proceso de reestructuración curricular, el diseño de la práctica pedagógica se precisó en cuatro fases:

- Observación: para realizar en el séptimo semestre
- Integración Docencia- Administración: para desarrollar en octavo semestre
- Proyecto de investigación educativa o pedagógica: con los fundamentos de metodología e investigación de semestres previos, más su paso por las instituciones educativas en las fases anteriores, identifica un problema de carácter educativo para formular un proyecto investigativo, al comenzar el noveno semestre.
- Orientación del proceso docente: para realizar en el décimo semestre mediante el desarrollo del acto docente en el aula.

A partir del plazo de dos años, contados desde la promulgación del decreto 272 de 1998, para la obtención de la acreditación previa de los programas en educación registrados en el ICFES, la Facultad de Educación se propuso cumplir con los requisitos y condiciones señaladas en la nueva normatividad; para lo cual sometió los programas existentes al proceso reestructuración curricular, al igual que los que se encontraban en proceso de diseño⁵.

La tendencia de las nuevas prácticas se anticipó en el parágrafo del artículo 4° del decreto relativo al “carácter teórico práctico connatural a la formación de educadores y al desarrollo de sus actitudes y competencias investigativas estará presente, de manera continua, durante todo el programa. La dedicación de ciertos momentos formativos para la realización de prácticas específicas se definirá de acuerdo con la propuesta académica del programa”.

En correspondencia con la perspectiva de decreto 272 de 1998, los programas presentaron sus propuestas de organización de la práctica así:

PROGRAMA	DENOMINACIÓN DE LA PRÁCTICA	SEMESTRE	
Licenciatura en Cultura Física	Práctica en preescolar	III	
	Práctica en primaria	IV	
	Práctica en secundaria	V	
	Práctica en media vocacional	VI	
	Práctica en media vocacional	VII	
	Práctica de actividad física, salud y terapéutica	VIII	
	Práctica en deporte formativo y recreación	IX	
	Práctica integral	X	
	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Artística- Música	Diseño de la práctica pedagógica I	VII
		Aplicación de nuevas propuestas pedagógicas I	
Diseño de la práctica pedagógica II		VIII	

⁴ Manual de Práctica Pedagógica. Universidad de Córdoba. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Enero de 1999.

⁵ Los programas existentes que confirmaron su participación en el proceso fueron las Licenciaturas en: Ciencias Sociales; Informática Educativa y Medios Audiovisuales; Cultura Física, Recreación y Deportes; Español y Literatura; Inglés. Como programa nuevo se presentó el programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Artística-Música. No se sometieron al proceso de acreditación previa los programas de Matemáticas y Física; Biología y Química; Educación Infantil.

	Aplicación de nuevas propuestas pedagógicas II Asesoría integral a grupos musicales de la región I Asesoría integral a grupos musicales de la región I	IX X						
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades- Lengua Castellana	<table border="1"> <tr> <td>Fase Sensibilización</td> <td>Práctica pedagógica I Práctica pedagógica II</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Formulación y ejecución de un proyecto de investigación</td> <td>Práctica pedagógica III Práctica pedagógica IV Práctica pedagógica V Práctica pedagógica VI</td> </tr> <tr> <td>Práctica pedagógica VII Práctica pedagógica VIII</td> </tr> <tr> <td>Sistematización de la experiencia investigativa formativa IX Socialización de la experiencia investigativa formativa X</td> </tr> </table>	Fase Sensibilización	Práctica pedagógica I Práctica pedagógica II	Formulación y ejecución de un proyecto de investigación	Práctica pedagógica III Práctica pedagógica IV Práctica pedagógica V Práctica pedagógica VI	Práctica pedagógica VII Práctica pedagógica VIII	Sistematización de la experiencia investigativa formativa IX Socialización de la experiencia investigativa formativa X	
Fase Sensibilización	Práctica pedagógica I Práctica pedagógica II							
Formulación y ejecución de un proyecto de investigación	Práctica pedagógica III Práctica pedagógica IV Práctica pedagógica V Práctica pedagógica VI							
	Práctica pedagógica VII Práctica pedagógica VIII							
	Sistematización de la experiencia investigativa formativa IX Socialización de la experiencia investigativa formativa X							
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales	Fundamentación pedagógica I. Laboratorio de investigación I Fundamentación pedagógica II. Laboratorio de investigación II Fundamentación pedagógica III. Laboratorio de investigación III Fundamentación pedagógica IV. Laboratorio de investigación IV Fundamentación pedagógica V. Laboratorio de investigación V Fundamentación pedagógica VI. Laboratorio de investigación VI Fundamentación pedagógica VII Fundamentación pedagógica VIII. Fundamentación pedagógica IX Fundamentación pedagógica X	I II III IV V VI VII VIII IX X						
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades – Inglés	Práctica pedagógica en primaria Práctica pedagógica en secundaria	VI VII						
Licenciatura en Informática Educativa y Medios Audiovisuales	Práctica profesional docente I Práctica profesional docente II	IX X						

Los programas con acreditación previa, luego tuvieron que hacer frente al Decreto 808 de 2002, que estableció el sistema de créditos académicos; a las disposiciones de la Ley 749 de 2002 que instaló la obtención del registro calificado como requisito para ofrecer programas; al Decreto 2566 de septiembre 10 de 2003, que estableció las condiciones mínimas de calidad para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos; y, en particular, a la Resolución 1036 de 2004 que precisó las características específicas de calidad para el ofrecimiento y desarrollo de programas en educación.

Para responder a las demandas de este nuevo marco político y legal, el Comité de Práctica de la época asumió la visión de una práctica pedagógica integral⁶, cuya esencia es "...una práctica que responda a los lineamientos

⁶ Orientaciones generales para la práctica pedagógica. Universidad de Córdoba. Facultad de Educación y Ciencias Humanas. Comité de Práctica Pedagógica, Montería, julio de 2004. (Fotocopia). Este documento sirvió de base para la formulación de los Lineamientos de Práctica Pedagógica de la facultad de Educación, promulgados por el Consejo de Facultad, según sesión del 14 de abril de 2009.

teóricos de las dimensiones pedagógicas, psicológicas, didácticas (generales y específicas), administrativas e investigativas, que los estudiantes estén abordando; respondiendo ésta a la solución de problemas planteados en clases y que sean abordados por los estudiantes como procesos investigativos y de reflexión, que superen incluso la escuela o que desde ella se proyecten a la comunidad, permitiéndole al futuro educador, ir construyéndose en la práctica pedagógica, no solo como un buen profesional de la educación, sino también su proyecto de vida digno”.

Este proceso de articulación transversal de la práctica, la investigación y los saberes interdisciplinarios, se propuso para ser plasmado en los planes de estudio de los programas -ahora bajo el esquema de créditos académicos- en varias fases de asimilación. Se determinó que en los programas de licenciatura de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas de la Universidad de Córdoba, la práctica pedagógica se desarrollaría desde el primero (1) al décimo (10) semestre en una forma secuencial y teniendo en cuenta las temáticas abordadas en cada uno de los semestres, considerados como pre requisitos. Estos momentos quedaron definidos así:

Primer semestre: fase de sensibilización y familiarización: recolección de información sobre historia de la educación y la pedagogía regional y nacional, presentación de informe en el diario de campo.

Segundo semestre: observación del desempeño del docente en el aula (modelos, teorías, enfoques, recursos y técnicas utilizadas por este), diálogo con el docente, presentación de informes en el diario de campo, presentación de informe final al profesor de Práctica Pedagógica del Programa y socialización.

Tercer semestre: observación de diseños curriculares: planes de estudios, planes de área, planes de asignatura; participación en actividades curriculares y lúdico-pedagógicas; presentación y socialización de informe.

Cuarto semestre: observación en el acto pedagógico, del comportamiento de profesores, estudiantes, trabajadores y padres de familia, presentación de informe y propuesta.

Quinto semestre: observar los contextos (internos y externos) de la Institución Educativa Cooperadora; estudiar la situación socioeconómica y cultural de estudiantes, docentes, trabajadores y padres de familia de la Institución Cooperadora. Estudio de caso, según criterio del Asesor Externo, presentación de informe y socialización.

Sexto semestre: observar y participar como docente en la preparación y dirección de clases (proceso docente educativo - PDE), teniendo en cuenta la didáctica específica del área; diseñar y aplicar evaluaciones, para medir competencias; diseñar propuesta para el proyecto de investigación presentado en el quinto semestre, aplicarlo y valorar resultados.

Séptimo semestre: práctica pedagógica e investigativa en el aula aplicando la didáctica específica para el proceso enseñanza-aprendizaje, presentación de informe.

Octavo semestre: práctica pedagógica e investigativa en el aula, aplicando la didáctica específica, presentación de informe.

Noveno semestre: práctica pedagógica e investigativa en el aula, desarrollar actividades propias de la administración educativa.

Décimo semestre: práctica pedagógica e investigativa, desarrollar actividades propias de la administración educativa.

De acuerdo con lo anterior, en el rediseño de los Programas, bajo el sistema de créditos, la práctica pedagógica quedó de la siguiente manera:

CULTURA FÍSICA	EDUCACIÓN ARTÍSTICA-MÚSICA	LENGUA CASTELLANA	CIENCIAS SOCIALES	INFORMÁTICA EDUCATIVA	INGLÉS
Investigación y práctica pedagógica I	Investigación y práctica pedagógica I	Práctica pedagógica e Investigativa I			Práctica pedagógica e investigación I
Investigación y práctica pedagógica II	Investigación y práctica pedagógica II	Práctica pedagógica e Investigativa II			Práctica pedagógica e investigación II
Investigación y práctica pedagógica III	Investigación y práctica pedagógica III	Práctica pedagógica e Investigativa III			Práctica pedagógica e investigación III
Investigación y práctica pedagógica IV	Investigación y práctica pedagógica IV	Práctica pedagógica e Investigativa IV	Laboratorio de investigación I		Práctica pedagógica e investigación IV
Investigación y práctica pedagógica V	Investigación y práctica pedagógica V	Práctica pedagógica e Investigativa V	Laboratorio de investigación II		Práctica pedagógica e investigación V
Investigación y práctica pedagógica VI	Investigación y práctica pedagógica VI	Práctica pedagógica e Investigativa VI	Laboratorio de investigación III		Práctica pedagógica e investigación VI
Proceso docente educativo I VIII semestre	Investigación y práctica pedagógica VII	Proceso docente educativo I	Laboratorio de investigación IV		Proceso docente educativo I
Proceso docente educativo II	Investigación y práctica pedagógica VIII	Proceso docente educativo II	Laboratorio de investigación V		Proceso docente educativo II
Trabajo de grado I	Investigación y práctica pedagógica IX	Seminario de trabajo de grado I	Laboratorio de investigación VI Trabajo de grado	Práctica Profesional IX	Trabajo de grado I
Trabajo de grado II X semestre	Investigación y práctica pedagógica X	Seminario de trabajo de grado II	Laboratorio de investigación VII Trabajo de grado	Práctica profesional X	Trabajo de grado II

A continuación, con la expedición de la Resolución ministerial número 5443 del 30 de junio de 2010, que puntualizó características específicas de calidad de los programas en educación, entre ellas, el artículo 6° relativo a la práctica pedagógica, se redujo esta, en la mayoría de los programas, a un espacio formativo de un año lectivo (dos semestres de al final de la carrera). Para apoyar esta nueva transformación, se dio también una directriz institucional indicada en la Resolución 115 del 31 de octubre de 2006 del Consejo de la Facultad de

Educación y Ciencias Humanas, mediante la cual se establecieron Políticas y lineamientos curriculares para los ajustes a los planes de estudio de los Programas de Licenciatura ofrecidos por la Facultad de Educación.

Como parte de los nuevos ajustes curriculares, "...En los programas de Licenciatura de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas de la Universidad de Córdoba, la práctica pedagógica pasó a ser desarrollada en los dos últimos semestres de cada programa (Salvo en los programas de Cultura Física – tres semestres- y Artística Música – cinco semestres), con una duración mínima de 45 horas por semestre, bajo la denominación de práctica pedagógica I (un semestre) y práctica pedagógica II (un semestre)". Así mismo, "Los estudiantes deben aprobar el número de créditos establecidos en el plan de estudios de su respectivo programa..."⁷

Actualmente (2015), la práctica pedagógica, respondiendo a algunas variantes en su denominación, está establecida de la siguiente manera:

CULTURA FÍSICA	ARTÍSTICA-MÚSICA	LENGUA CASTELLANA	CIENCIAS SOCIALES	INFORMÁTICA EDUCATIVA	INGLÉS	CIENCIAS NATURALES
VII semestre: Práctica Docente I	V semestre: Investigación y práctica pedagógica I	VII semestre: Práctica pedagógica I	VII semestre: Práctica profesional y proyecto de investigación I	IX semestre: Práctica pedagógica I	VIII semestre: Práctica pedagógica I	IX semestre: Práctica pedagógica I
	VI semestre: Investigación y práctica pedagógica II			X semestre: Práctica pedagógica II	IX semestre: Práctica pedagógica II	X semestre: Práctica pedagógica II
VIII semestre: Práctica Docente II	VII semestre: Investigación y práctica pedagógica III	VIII semestre Práctica pedagógica II	VIII semestre: Práctica profesional y proyecto de investigación II			
	VIII semestre: Investigación y práctica pedagógica IV					
IX semestre: Práctica Docente III	IX semestre: Asesoría a grupos musicales de la región					

La orientación y administración de la práctica en la Facultad de Educación y Ciencias Humanas, tal como se establece en los Lineamientos de 2009, corresponde al Comité de Práctica Pedagógica, el cual está conformado por un coordinador general y los coordinadores de cada programa de licenciatura.

A manera de conclusión de los antecedentes de la práctica pedagógica.

Lo descrito hasta aquí, da cuenta de una profunda preocupación al interior de la Facultad de Educación y de sus Programas de Licenciatura, por establecer una modalidad de práctica pedagógica que supere la concepción

⁷ Lineamientos de práctica pedagógica de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas. Universidad de Córdoba (2009).

distributiva e instrumental de esta, hacia otra de carácter crítico, reflexivo e investigativo. Esta ruptura conceptual tomó fuerza con la promulgación del decreto 272 de 1998, el cual, apoyado en el criterio de “acreditación previa” de los programas de formación de maestros tanto en las escuelas normales como en las facultades de educación, propició importantes debates entre maestros y directivos de programas de esta índole a lo largo y ancho del País.

En el Caribe Colombiano, se generó una significativa movilidad de ideas y de propuestas curriculares en busca de unificar criterios en cuanto a concepciones y prácticas pedagógicas y educativas, orientadas a formar maestros de alta calidad, caracterizados por su sentido crítico, reflexivo e investigativo. Se hablaba de un maestro con altas competencias tanto disciplinares como pedagógicas e investigativas, con cualidades éticas y con sentido identitario. Bajo estas consideraciones se reformularon los planes de estudio de las licenciaturas en la mayoría de las facultades de educación de las universidades públicas de la Región Caribe.

En este contexto, el concepto de práctica pedagógica e investigación tomó importancia como elemento esencial en la formación de formadores, de tal manera que se propuso su inclusión, con un mayor peso académico, en los planes de estudio, dándole visibilidad y secuencialidad a lo largo de toda la carrera, como alternativa para consolidar en los docentes en formación una experiencia pedagógica e investigativa que garantizara la acreditación de calidad de dichos programas. Para cumplir tal propósito, el rediseño de los planes de estudio en los programas de licenciatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Córdoba, se basó en el sistema de bloques, núcleos y ejes temáticos comunes para todos los programas, de tal forma que los futuros licenciados tuvieran una base común de formación pedagógica e investigativa, atendiendo a los postulados del decreto 272, que estableció la pedagogía como saber fundante, y la investigación como formativa.

Después del 272, se han realizado varios rediseños de los planes de estudio, pero con la diferencia, y el agravante tal vez, de que estos no fueron ya producto de reflexiones colectivas rigurosas y fundadas entre diferentes actores de los programas, sino, más bien, fueron construcciones curriculares realizadas para cumplir con las nuevas y condicionantes reformas planteadas por el MEN e impulsadas por las directivas de la Universidad. Mucha influencia tuvieron en esto directivos y jefes de departamento, que hacían mayoría en su momento en el Consejo de Facultad, quienes promovieron un sistema de ajustes de carácter técnico, basados en la necesidad del cumplimiento precipitado de las normas, y no, por el contrario, en las necesidades reales y auténticas de transformación de los currículos, de acuerdo con las condiciones socio-históricas del momento.

Esto contribuyó al deterioro del discurso colectivo y responsable que se venía construyendo entre profesores, directivos y estudiantes de la Facultad, lo mismo que la mengua de iniciativas y acciones como: organización de grupos y proyectos de investigación, producción de revistas en la Facultad y en distintos programas, elaboración de módulos pedagógicos, encuentros de Normales y Facultades de Educación del Caribe Colombiano, entre muchas otras, que dieron frutos importantes para el soporte, por ejemplo, de la construcción de la Maestría en Educación, que fue producto de ese diálogo y de esa reflexión-acción caribe que había iniciado años atrás en los encuentros regionales de maestros (Facultades y Normales) realizados en Montería, Santa Marta, Riohacha, Barranquilla, etc.

Producto de ese debilitamiento del discurso pedagógico e intelectual al interior de la Facultad de Educación y sus programas en los últimos años, a la par y en correspondencia con los desajustes políticos y administrativos sufridos por la Universidad, la práctica pedagógica ha caído en una especie de ejercicio irreflexivo, instrumental y reproductivo, a pesar de los intentos que se hacen desde algunos programas por imprimirle un sentido y unas prácticas más críticas y dinámicas, de acuerdo con pensamientos y enfoques pedagógicos contemporáneos.

Ante lo dicho, se propone un replanteamiento tanto conceptual como práctico al interior de los programas de licenciatura de la Facultad de Educación que posibilite hacer rediseños curriculares en los que se evidencie el reconocimiento del saber pedagógico como saber fundante en la formación de una nueva generación de maestros. Que ese saber esté equilibrado y articulado, de manera razonada, con el saber disciplinar, mediados ambos por una perspectiva de investigación formativa, con lo cual se aspira a que la práctica pedagógica de los

maestros en formación, no sea ya un asunto del área de pedagogía, sino un propósito común del programa de formación: como debe ser.

5. HACIA UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA

Las tendencias teóricas y conceptuales sobre práctica pedagógica, en los últimos años, han dado un giro sustancial de una concepción técnica instrumental hacia otra de carácter crítico-social, cuya base epistémica y pedagógica está en las teorías críticas de la educación que, en el fondo, suponen una tarea emancipatoria tanto del sujeto que forma como de quienes reciben el impacto de la acción formativa de este. Esta tendencia supera la postura reproductiva que enfatiza la búsqueda de resultados y la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje, mediante mecanismos de evaluación basados en objetivos, convirtiéndose, obviamente, en mecanismo de control social, a través de la reproductividad del conocimiento ya objetivado y legitimado por el sistema educativo hegemónico.

Una práctica pedagógica desde el foco de la perspectiva crítica es una práctica deliberativa, dialéctica y transformadora. Una práctica que busca significados, sentidos y transformaciones a sus propios acontecimientos a través la acción reflexiva, la interpretación, la comprensión y la sistematización de las vivencias y las experiencias concretas del acto pedagógico. Al respecto de esta postura, Perrenoud (2004:62), comenta: *“La práctica reflexiva constituye una relación con el mundo, activa, crítica y autónoma. Por tanto se trata de una cuestión de actitud más que de estricta competencia metodológica. Una formación para la resolución de problemas, incluso en un sentido más amplio que incluya su identificación y que renuncie a todo procedimiento estandarizado”*. En este sentido, su objeto es la construcción del saber pedagógico, que no es otra cosa que la resignificación discursiva de la realidad, es decir, de lo que acontece en el aula, en la escuela y en el contexto externo de esta.

Esto tiene correspondencia con los aportes de Zuluaga (1999:22), quien a lo largo de la historia de la pedagogía en Colombia contextualiza el debate de las prácticas pedagógicas dando lugar a la *“institucionalización de un saber pedagógico en las aulas, es decir, su funcionamiento, que comprende las formas de enunciación y de circulación de los saberes enseñados en las instituciones”*. Así las cosas, el maestro se entiende como un sujeto de saber, que escudriña la acción y los efectos de su propia práctica, mientras se reconoce a sí mismo, reconoce al otro y lo otro.

Esta dimensión intersubjetiva, se propone *“en la búsqueda de un orden conceptual constitutivo de lo pedagógico, y nucleado desde el saber pedagógico, [en el que] la práctica pedagógica es una práctica de saber que se refiere a la adecuación, distribución y control de los saberes en la escuela”* Olmedo (2005:73).

Son estas categorías las que logran develarse en la integración de la práctica pedagógica con la investigación, enfatizando en el reconocimiento del acto pedagógico como elemento constitutivo del saber pedagógico, que mantiene con el objeto de investigación y con el discurso, interrelaciones eminentemente dialécticas. Es en esa relación entre el discurso y la práctica pedagógica que se visualiza, el sujeto del discurso pedagógico -el maestro- que, como miembro de una comunidad de profesionales accede a un sistema cultural de interpretaciones que logra concretizarse en su práctica. De hecho, discurso pedagógico y práctica pedagógica se constituyen en conceptos que estructuran el trabajo del docente, sus relaciones con el saber y con el mundo.

Ahora bien, articular la práctica pedagógica con la investigación en los distintos programas de licenciatura en la Facultad de Educación y Ciencias Humanas, exige de parte de quienes la orientan, una postura pedagógica comprensiva, que admita el intercambio discursivo desde las voces de quienes intervienen en la compleja tarea de educar. En este caso, se asumen los postulados del modelo ecológico de análisis del aula, el cual representa

una orientación social de la enseñanza e igualmente concibe la vida escolar -universitaria- en términos de intercambios socioculturales. Al respecto, Gimeno (1995:89), afirma:

“el modelo ecológico asume los principales supuestos del modelo mediacional, sustentado en una recíproca influencia en las relaciones de clase entre profesores y estudiantes; énfasis en el individuo como procesador activo de la información; e importancia de la creación e intercambio de significados que subyacen a los comportamientos. Estos se integran gracias al análisis de los mecanismos, factores y sistemas sociales y culturales que confieren el sentido y la particularidad al flujo de acontecimientos en el aula”

En efecto, este modelo constituye la esencia pedagógica del trinomio teoría, investigación y práctica, en la medida en que caracteriza al aula desde la apertura; a sus actores desde la actividad reflexiva; y al escenario educativo desde un sistema en el que los sujetos comparten, construyen y deconstruyen, bajo un clima de intercambio permanente y fluido frente a sus propias realidades contextuales.

Estas posturas concuerdan, en gran medida, con la actual orientación del MEN, contenida en el *Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política (2013)*, que establece que la práctica pedagógica de los programas de formación de maestros debe iniciar en el tercer semestre, y recalca: *Es imprescindible involucrar la comprensión reflexiva de la práctica pedagógica con la finalidad de contribuir en la consolidación y conformación del saber y el conocimiento pedagógico y didáctico fundamentales en la labor educadora* (p. 73). Como se ve, hay una fuerte tendencia hacia una postura crítica (formar sujetos-maestros críticos, comprensivos, reflexivos), teniendo como eje la investigación.

Por otra parte, y en relación con lo anterior, señala el mismo documento:

La formación profesional del educador implica el acercamiento a la investigación como ámbito de su campo de estudio. La investigación proporciona para (sic) el educador elementos y estrategias para indagar sistemáticamente sobre la realidad educativa y su labor. Le permite ampliar el horizonte de comprensión y explicación de los fenómenos relacionados con su campo de acción, y desde sus hallazgos crea conocimiento que se revierte en su ser y hacer profesional. Desde esta mirada, el educador en formación inicial se forma en investigación para comprender el sentido de investigar y reconocer su lugar para la educación, la pedagogía y la didáctica.

Y reafirma luego: *Más allá de la adquisición de técnicas y métodos, se requiere desarrollar una experiencia inicial sobre la riqueza de indagar, es imprescindible formar desde la sensibilidad por la pregunta, el cuestionamiento y la reconstrucción creativa del conocimiento, para dar lugar a la producción de teoría pedagógica y didáctica. Igualmente, se busca promover la reflexión y sistematización de la experiencia educativa al interior del aula, en el contexto escolar y su incidencia en otros ámbitos de socialización y desarrollo cultural y social asociados con la educación y la labor docente* (p.85).

Esta apertura conceptual desde la institucionalidad del gobierno actual se constituye en una coyuntura que vale la pena aprovechar, pues brinda la oportunidad de pensar, desde la Facultad de Educación y sus Programas, en rediseños curriculares más abiertos, flexibles y dinámicos que propicien a los maestros en formación maneras distintas de aproximarse al conocimiento y de construir un pensamiento pedagógico y didáctico auténtico, privilegiando, ante todo, el desarrollo de su capacidad crítica a partir de ejercicios de investigación y sistematización de sus comprensiones acerca de los datos de sus experiencias de enseñanza. De ahí que, la

práctica pedagógica se entenderá y se impulsará como un proceso transversal y continuo, que implique la integración de los saberes pedagógico, disciplinar e investigativo de los maestros en formación, mediante la indagación, la acción y la reflexión permanentes sobre la realidad del aula, de la escuela y la comunidad. Esa integración representa así:



Entendida así, la práctica pedagógica investigación, se aleja del inveterado concepto de “acción de cumplimiento” o “requisito para graduar licenciados”, y, por el contrario, se asume como medio para la apropiación significativa del saber pedagógico, a través de prácticas de campo concretas y situadas en instituciones educativas de la región, que le permitan a los futuros maestros confrontar su vocación y sus conocimientos con la realidad de dichas instituciones. En suma, será esta una nueva forma de contrastación crítica de la teoría con la práctica para la construcción de discursos propios y auténticos.

5.1. ARTICULACIÓN DE SABERES Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

El desarrollo curricular de los programas de licenciatura estará orientado al aseguramiento de una sólida fundamentación disciplinar, pedagógica e investigativa en los docentes en formación. Y son esos fundamentos los que garantizarán que la práctica pedagógica se constituya en un espacio deliberativo, reflexivo, crítico y autónomo. Un espacio de acción-reflexión-acción en el que el futuro maestro decante sus aprendizajes mientras se interroga e interroga los contextos de la comunidad, la escuela y el aula. Así las cosas, las prácticas de los estudiantes de licenciatura se constituyen en el eje central del desarrollo del currículo, y su propósito esencial es la construcción del saber pedagógico, o sea, la formación del maestro.

Esta perspectiva curricular de carácter nuclear demanda, por un lado, una comprensión profunda por parte del profesorado adscrito a los programas de licenciatura, sobre lo que significa formar maestros críticos y reflexivos, y con sentido identitario, capaces de aportar desde sus saberes al desarrollo educativo de la Región y del País. Para ello, se necesita que los docentes formadores actúen en conjunto, con propósitos comunes, evitando el ejercicio académico desarticulado y, a veces, descontextualizado, es decir, hay que apostarle a la articulación curricular entre áreas y asignaturas a lo largo de la carrera. En consecuencia, todo docente se asumirá como pedagogo y no solo como profesional de su disciplina, de tal manera que desde su discurso establezca y dé a entender a sus discípulos la imperativa relación entre la disciplina específica y la pedagogía: que el estudiante entienda que lo que está aprendiendo en una asignatura cualquiera va en función de la construcción de su saber pedagógico.

Por otra parte, no menos importante que los anteriores planteamientos, se sustenta la impronta de que los formadores de formadores de la Facultad de Educación pongan el conocimiento construido a través de sus investigaciones al servicio de los nuevos maestros, es decir, deben aportar no solo conocimiento teórico, sino práctico: de esta manera, en la medida en que enseñan su disciplina, van generando preguntas que problematizan la relación de esta con la educación, con la enseñanza y el aprendizaje, y con el contexto socio-histórico que las enmarca. Se evitará así la enseñanza meramente teórica o memorística, para dar paso a un aprendizaje significativo, reflexivo y situado de los maestros que se estén formando al interior de los diferentes programas. **Como afirma Camilloni (2008:59): “Que los profesores encaren de manera significativa, profunda y auténtica, no sólo la enseñanza de su disciplina a sus alumnos, sino también su propio desarrollo profesional”.**

Todo lo anterior supone, entonces, una articulación curricular entre el saber disciplinar, pedagógico e investigativo a cuatro niveles: **desde el diseño curricular de los programas, desde las concepciones y prácticas de los formadores de maestros, desde las áreas y asignaturas de cada programa, y desde la interacción con los saberes entre docente y estudiantes al interior de cada disciplina.** Para tal fin, se necesita constituir una masa crítica de formadores de maestros en la Facultad de Educación y ciencias Humanas, que supere el trabajo insular de los docentes, lo que implica que cada uno de estos, sea catedrático, ocasional o de planta, conozca y comprenda el diseño curricular de su programa, y se comprometa con responsabilidad y sentido de pertenencia en su desarrollo.

5.2. FASES, COMPETENCIAS Y ESTRATEGIAS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Hasta el punto anterior se ha dejado claro que se hace necesario un rediseño curricular de los programas de licenciatura de la Facultad de Educación, si se quiere ser coherente con las tendencias contemporáneas de formación de maestros y, últimamente, con las nuevas políticas impulsadas por el MEN para tal fin. En consecuencia, estos lineamientos proponen el desarrollo de la práctica pedagógica en cuatro fases, que más adelante se detallan, concordantes con los contextos (aula, escuela, comunidad) donde los maestros en formación deben actuar y con el soporte conceptual de las asignaturas del plan de estudio correspondientes a cada fase.

Cabe anotar que el diseño curricular de todos los programas contemplará un bloque común de asignaturas pedagógicas, durante los primeros 5 semestres, tal como se establece en los planes de estudio vigentes hasta ahora. Estas asignaturas, generalmente, son orientadas por docentes expertos del Departamento de Psicopedagogía, mientras que la asignatura de práctica pedagógica de cada programa estará bajo la tutela de docentes expertos, de tiempo completo, adscritos al departamento respectivo. El concepto de docentes expertos se expresa como garantía de calidad del proceso de práctica pedagógica, entendido como eje central de la formación de licenciados. Así se ratifica en los Lineamientos de política del MEN (2014, 12):

*“Si bien el saber fundante del maestro es la pedagogía, su territorio lo constituyen los ambientes de aprendizaje y la calidad de las prácticas pedagógicas. Por consiguiente, éstas 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”.***

Las cuatro fases mencionadas arriba se describen de la siguiente manera:

SEMESTRES	FASE/OBJETO	IDENTIDAD CONCEPTUAL	COMPETENCIAS	ESTRATEGIAS ACCIONES
4° y 5°	<p>Fase I:</p> <p>LA COMUNIDAD</p> <p><i>Objeto: Lectura de contexto, ejercicios de investigación en el ámbito comunitario.</i></p> <p><i>Comprensiones iniciales para la formulación de una propuesta de investigación pedagógico-didáctica.</i></p> <p>(Esta fase debe estar en correspondencia con asignaturas pedagógicas y de investigación, establecidas en los semestres 4° y 5° del Plan de Estudio)</p>	<p>“La dinámica sociocultural del entorno de la escuela”</p> <p>En esta fase se busca aproximar a los docentes en formación a lectura reflexiva del contexto social y cultural que rodea la escuela, estableciendo relaciones críticas con el contexto local, regional y nacional.</p> <p>Se trata de una lectura mediante la cual el estudiante pueda elaborar un discurso comprensivo sobre la dinámica sociocultural del entorno de la escuela, poniendo en evidencia los saberes construidos desde las asignaturas pedagógicas, disciplinares e investigativas estudiadas antes y durante los semestres 4° y 5°. Cada programa describirá en sus planes de asignatura de práctica pedagógica los límites de acción entre uno y otro semestre.</p> <p>Las técnicas e instrumentos de trabajo para la lectura de contexto y sistematización de datos, serán construidos por los docentes de cada programa, en común acuerdo, según el perfil y objetivos de las asignaturas.</p>	<p>Aplica métodos, técnicas e instrumentos de investigación, de acuerdo con los enfoques y orientaciones aportados por el programa.</p> <p>Interpreta las características socioeconómicas de la comunidad local y sus relaciones con el ámbito regional y nacional.</p> <p>Analiza las políticas de gobierno relacionadas con el desarrollo social y educativo de los contextos local, regional y nacional.</p> <p>Reconoce el sistema de valores, tradiciones, creencias y representaciones de la comunidad que rodea la escuela.</p> <p>Argumenta y propone alternativas de cambio para el mejoramiento educativo de la región.</p> <p>Documenta, mediante un texto reflexivo, la experiencia de lectura de contexto.</p> <p>Valora su trabajo en tanto constituye el insumo principal para su formación profesional.</p> <p>Otras, según criterio de cada programa.</p>	<p>Asesorías, personalizadas, semanales, con los tutores de práctica pedagógica del programa respectivo, para fundamentar en lo pedagógico, lo disciplinar y lo investigativo.</p> <p>Observación crítica de diferentes ambientes y situaciones del contexto comunitario, con registro en diario de campo</p> <p>Acopio de información sobre vivienda, servicios públicos, salud, educación; familias, instituciones sociales y educativas; costumbres, hábitos de vida, creencias; convivencia, sistema de valores ciudadanos, participación política, etc.</p> <p>Organización y análisis de información relevante.</p> <p>Elaboración de informes escritos sobre la lectura de contexto.</p> <p>Laboratorios pedagógicos con tutores de práctica de la universidad, para discutir y retroalimentar avances y resultados de investigación.</p> <p>Eventos académicos para socializar experiencias e integrarse a redes y comunidades de aprendizaje.</p> <p>Otras, según criterio y necesidad de cada programa.</p>
6° y 7°	<p>Fase II:</p> <p>LA ESCUELA</p> <p><i>Objeto: Lectura</i></p>	<p>“La gestión escolar desde el PEI y el Currículo”</p> <p>A partir de la Ley 115/94 y el Decreto 1860/94, las instituciones educativas fundamentan su organización directiva, administrativa, académica y comunitaria en el Proyecto Educativo Institucional, y dentro de este el Diseño Curricular, que da vida y sentido a la gestión académica.</p>	<p>Aplica técnicas e instrumentos de recolección y análisis de información sobre aspectos administrativos y curriculares de la escuela.</p> <p>Reconoce e interpreta las dinámicas de la vida escolar en sus diferentes gestiones.</p> <p>Reflexiona sobre su papel como futuro maestro, en relación con las dinámicas</p>	<p>Asesorías, personalizadas, semanales, con los tutores de práctica pedagógica del programa respectivo, para fundamentar en lo pedagógico, lo disciplinar y lo investigativo.</p> <p>Observación crítica de diferentes ambientes, eventos y vivencias del entorno de la escuela.</p> <p>Registro cualitativo de datos en diario de campo.</p>

	<p><i>del contexto escolar, ejercicios de investigación para la comprensión del PEI y el Currículo.</i></p> <p><i>Diseño de una propuesta investigativa de carácter pedagógico-didáctica para aplicar en el aula.</i></p> <p><i>Socialización de la propuesta en la escuela.</i></p> <p>(Esta fase estará en correspondencia con asignaturas como Currículo y Didáctica)</p>	<p>El conocimiento de este proceso es fundamental para los docentes en formación, pues de ahí depende su comprensión del significado y el sentido de la escuela, entendida como un “espacio simbólico y comunicativo en el que ocurren acciones intencionadas pedagógicamente, pero donde a la vez ocurre una serie de acciones no intencionadas”</p> <p>Lineamientos de Lengua Castellana (1998, 29), es decir, “ahí tiene cabida la experiencia cultural de los sujetos que interactúan, mediados por el diálogo” (Doria, 2014, 29).</p> <p>El estudiante indagará acerca de cómo funciona la vida escolar y comunitaria, desde dentro de la escuela, lo que le ayudará a tomar posición política e ideológica sobre lo que significa la escuela en tanto institución social y cultural.</p> <p>Las técnicas e instrumentos de trabajo para la lectura de contexto y sistematización de datos, serán contruidos por los docentes de cada programa, en común acuerdo, según el perfil y objetivos de las asignaturas.</p>	<p>socioculturales de la comunidad y de la escuela.</p> <p>Comunica de manera coherente los resultados de sus indagaciones y reflexiones sobre la gestión escolar.</p> <p>Propone, con fundamentos teóricos y prácticos, estrategias y acciones de mejora para la gestión de la vida escolar, lo mismo que la enseñanza y el aprendizaje de su disciplina.</p> <p>Participa en acciones colectivas y colaborativas tendientes a mejorar la gestión escolar.</p> <p>Sistematiza sus experiencias de lectura y de contacto con las gestiones de la vida escolar.</p> <p>Valora su trabajo en tanto constituye el insumo principal para su formación profesional.</p> <p>Otras, según criterio de cada programa</p>	<p>Organización de datos para su análisis e interpretación.</p> <p>Socialización de resultados entre miembros de la comunidad educativa de la escuela.</p> <p>Laboratorios pedagógicos con tutores de la universidad y asesores de práctica de los colegios en convenio, para el intercambio crítico de resultados y percepciones producto de la lectura del contexto escolar.</p> <p>Seminarios de escritura, para la sistematización de las experiencias de trabajo colectivo en la escuela.</p> <p>Otras, según criterios y necesidades de cada programa.</p> <p><i>Nota: El laboratorio pedagógico se entiende como el espacio de encuentro practicantes, tutores y asesores, para la reflexión crítica sobre las experiencias que se realizan en los ámbitos del aula, la escuela y la comunidad. Es el evento de trabajo colectivo en el cual se confrontan la práctica y la teoría, y se elaboran nuevos discursos representados en escrituras diversas.</i></p>
<p>8° y 9°</p>	<p>Fase III:</p> <p>EL AULA</p> <p><i>Objeto: Ejecución de la propuesta pedagógico-didáctica.</i></p> <p><i>Reflexión-acción sobre las experiencias de</i></p>	<p>“La clase como espacio discursivo de construcción de saberes”</p> <p>El aula se asume como “un espacio de construcción de significados y sentidos, y como una microsociedad en la que se tejen todas las relaciones sociales” L.C. Lengua Castellana (1998, 35). Es un lugar de intercambio, un laboratorio crítico-comprensivo en el que se propician diferentes formas de actuación y de discursos. Y “la clase como un acontecimiento en el que circulan los discursos, fluye la argumentación, y transcurren las experiencias, en sentido democrático y colaborativo” (Doria, 2014, 29).</p> <p>La comprensión del aula por parte de los maestros en formación se</p>	<p>Comprende el aula como un lugar abierto y complejo en el que interactúan sujetos diferentes y circulan distintos discursos y experiencias de vida.</p> <p>Diseña y usa técnicas e instrumentos cualitativos de recolección de información acerca de los acontecimientos del aula, donde le corresponde ejercitarse como maestro.</p> <p>Reflexiona sobre su rol como maestro mediador e interlocutor, y se reconoce en su responsabilidad social como formador de nuevos ciudadanos.</p> <p>Diseña, aplica y evalúa propuestas didácticas fundadas en el saber</p>	<p>Prácticas de aula: desarrollo de clases en un grupo, bajo la tutela de un docente asesor de la institución educativa a la cual haya sido asignado.</p> <p>Asesorías, personalizadas, semanales, con los tutores de práctica pedagógica del programa respectivo, para fundamentar en lo pedagógico, lo disciplinar y lo investigativo.</p> <p>Observación crítica de vivencias, experiencias y ambientes del contexto del aula.</p> <p>Registro cualitativo de datos en diario de campo.</p> <p>Organización de datos de la aplicación de su propuesta didáctica, para su análisis e interpretación.</p>

	<p><i>aula.</i></p> <p>Socialización de avances de la misma.</p>	<p>constituye en un imperativo pedagógico, por ser el lugar de encuentro por excelencia entre maestros, estudiantes y padres de familia, con el fin de construir saberes.</p> <p>Las técnicas e instrumentos de trabajo para la lectura de contexto y sistematización de datos, serán contruidos por los docentes de cada programa, en común acuerdo, según el perfil y objetivos de las asignaturas.</p>	<p>pedagógico, disciplinar e investigativo construido a lo largo de la carrera, y en correspondencia con las situaciones concretas del contexto sociocultural de la escuela y de los aprendices.</p> <p>Apropia las TICs para innovar sus estrategias didácticas, mediante la búsqueda, selección y procesamiento de información proveniente de fuentes confiables.</p> <p>Demuestra solvencia tanto oral como escrita en su desempeño docente en el aula y fuera de ella.</p> <p>Valora su trabajo en tanto constituye el insumo principal para su formación profesional.</p> <p>Otras.</p>	<p>Laboratorios pedagógicos con tutores de práctica de la universidad y asesores de práctica de los colegios en convenio, para el intercambio crítico y valoración de las experiencias de aula.</p> <p>Seminarios de escritura, para la sistematización de las experiencias de trabajo en el aula: narrativas pedagógicas.</p> <p>Socialización de resultados de la propuesta de investigación pedagógica-didáctica ante miembros de la comunidad educativa de la escuela y de la universidad.</p>
<p>10°</p>	<p>Fase IV:</p> <p>SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA</p> <p><i>Objeto: Elaboración (escritura) del informe final de la propuesta pedagógico-didáctica aplicada en el aula.</i></p> <p><i>Socialización de resultados finales ante la comunidad académica de la escuela y la universidad.</i></p> <p>(Esta</p>	<p>“Narrativas de maestros sobre experiencias de enseñanza y aprendizaje”</p> <p>El saber pedagógico tiene sus raíces en la experiencia razonada y comprensiva de los maestros, y su evidencia, circulación y trascendencia tienen asidero en la escritura.</p> <p>La escritura es un proceso de elaboración sociocognitivo y discursivo en el que se integran tanto la experiencia teórica como la experiencia práctica. Cuando se escribe de manera razonada sobre una experiencia, el escritor pone en juego su visión de mundo y su competencia discursiva que, en conjunto, constituyen lo que se denomina sistematización. Luego entonces, la sistematización viene a ser la escritura razonada, reflexiva y crítica de la experiencia de uno mismo o del otro u otros.</p> <p>Estos lineamientos de Práctica Pedagógica plantean ese reto a maestros formadores y docentes en formación, para que el saber pedagógico trascienda el ejercicio técnico-instrumental del maestro y, por el contrario, se constituya</p>	<p>Se reconoce como sujeto de saber y de conocimiento, capaz de aportar al desarrollo pedagógico, educativo, intelectual y cultural de la región y del País.</p> <p>Demuestra solvencia y destreza en el procesamiento y análisis de información producto de sus experiencias de aula.</p> <p>Recurre a las fuentes teóricas y conceptuales apropiadas durante la carrera para fundamentar la interpretación y el análisis de los datos de su práctica.</p> <p>Muestra dominio de las estrategias de escritura para el logro de la cohesión y la coherencia de los textos; del uso de las TICs para el procesamiento y representación de datos; y de los sistemas de referenciación bibliográfica para la construcción conceptual de propuestas de</p>	<p>Asesorías, personalizadas, semanales, con los tutores de práctica pedagógica del programa respectivo, para fundamentar en lo pedagógico, lo disciplinar y lo investigativo.</p> <p>Grupos de discusión con tutores, asesores de práctica y compañeros de curso para valorar y retroalimentar las experiencias de aula de las unidades investigativas.</p> <p>Seminarios de escritura, para la sistematización de las experiencias de enseñanza y aprendizaje el aula: narrativas pedagógicas.</p> <p>Eventos académico-investigativos para socializar los resultados del trabajo investigativo en la comunidad, la escuela y el aula.</p> <p>Presenta artículos, producto de su actividad pedagógica-investigativa, a pares académico, con fines de publicación.</p>

	sistematización se puede asumir como opción de grado)	en elemento esencial para aportar al debate y a las transformaciones que la educación actual necesita.	investigación pedagógica y didáctica. Sustenta con fluidez verbal y autonomía conceptual los resultados de su experiencia pedagógico-didáctica. Produce un texto final (artículo) que sea publicable en revistas reconocidas, como una forma de ingresar al ámbito de las comunidades académicas a nivel regional, nacional e internacional.	
--	---	--	--	--

Para el caso de los programas de ocho (8) semestres, las fases se distribuirán así:

Primera fase: La comunidad - III semestre

Segunda fase: La escuela – IV y V semestres

Tercera fase: El aula – VI y VII semestres

Cuarta fase: Sistematización – VIII semestre

5.3. LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, LA INVESTIGACIÓN Y LA EXTENSIÓN

Se ha dicho hasta aquí que se asume el concepto de práctica pedagógica investigativa desde una visión crítica y comprensiva, y se ha dejado claro que la investigación que se promueva tendrá el soporte teórico conceptual de las disciplinas específicas, pedagógicas e investigativas de cada programa. Esto supone que la dinamización de la investigación, en el marco de las prácticas pedagógicas, será responsabilidad de cada docente formador en el ejercicio mismo de sus asignaturas, en coherencia con las líneas de investigación de la licenciatura, y de acuerdo con la necesidad de solucionar problemas educativos en las escuelas u otras instituciones donde cada programa realice sus prácticas.

Así las cosas, los productos que se generen en las investigaciones retribuirán en dos direcciones: una, hacia la Universidad y los Programas mismos, como factor de acreditación de calidad, en tanto el trabajo investigativo mancomunado de docentes y estudiantes potenciará los grupos, semilleros y proyectos de investigación, lo mismo que la producción intelectual y científica representada en artículos, libros e informes de investigación. La otra dirección de la retribución de la práctica pedagógica investigativa es hacia las Instituciones Educativas en convenio con la Universidad. Esa misma producción impactará la escuela en la medida en que se constituye en factor de mejora tanto del aprendizaje de los estudiantes como de la actualización y formación permanente de los maestros de esas instituciones.

Esa contribución se entiende como extensión, pues si la Universidad es la instancia que posee y reconstruye el potencial de conocimiento educativo y pedagógico (en este caso desde la Facultad de Educación y sus Programas de Licenciatura), entonces, las Instituciones Educativas serán los espacios expeditos para que ese conocimiento contribuya a la mejora de problemas pedagógicos y curriculares, a la vez que genere nuevas experiencias, convirtiendo así a la práctica pedagógica en mediadora de ese intercambio. En definitiva, el conocimiento producido a través de la acción investigativa conjunta de docentes universitarios, maestros en formación y

maestros de las escuelas tendrá un mismo fin: construir saber pedagógico y mejorar la calidad de la educación, que es la mejor manera de contribuir la Universidad al desarrollo educativo regional.

6. DENOMINACIÓN, DURACIÓN Y CRÉDITOS

La denominación de la asignatura en el plan de estudio será **Práctica Pedagógica**, numerada de manera secuencial (I, II, III, etc.), y el número de créditos será igual para todos los programas, con ajuste al peso académico estipulado en las últimas directrices del MEN para tal fin (40% de los créditos totales del programa). La Práctica Pedagógica, en todas sus fases, se desarrollará a lo largo del período académico, según el número de créditos establecido por el programa para cada semestre.

Para matricular y cursar las prácticas pedagógicas se establecerá el sistema de prerrequisitos así: a) para matricular Práctica I, el estudiante ha debido aprobar los créditos correspondientes a las asignaturas del bloque pedagógico: psicología evolutiva, psicología social y comunitaria (I y II semestres, respectivamente); b) para matricular práctica pedagógica II y subsiguientes, ha debido aprobar la práctica inmediatamente anterior, lo mismo que las asignaturas pedagógicas y disciplinares, según criterio del programa respectivo. Este sistema de prerrequisitos y correquisitos debe establecerse de manera clara en el rediseño del plan de estudios de cada programa de licenciatura. Los prerrequisitos y correquisitos relacionados con las asignaturas pedagógicas y didácticas deben ser similares para todos los programas, de tal manera que los futuros maestros tengan la misma fundamentación pedagógica. En este caso, la Universidad derogará o reajustará el artículo 101 del acuerdo 004 de 2004.

Durante las fases I y II no será necesario que el estudiante permanezca en la escuela, en jornadas regulares de trabajo, pues sus actividades corresponden, específicamente, a recolección de información para la lectura crítica de contextos, y al conocimiento profundo de la vida comunitaria y de la gestión escolar. Esto servirá como insumo para la formulación de las propuestas de investigación pedagógica y didáctica, orientadas a la solución de problemas concretos de enseñanza y aprendizaje de las disciplinas correspondientes a cada programa de formación de maestros. Las competencias, las estrategias y los tiempos de trabajo del estudiante y de asesoría del tutor de práctica se establecerán de manera concreta y precisa en los planes de curso correspondientes a cada semestre.

Durante la fase III, los maestros en formación acudirán a clases regulares y demás actividades curriculares, en una Institución Educativa que tenga convenio vigente con la Universidad, durante dos semestres (un año), en cumplimiento del calendario académico establecido por la escuela. Ahí, tendrán bajo su responsabilidad orientar clases de su área de formación profesional en un curso (aplicará la propuesta pedagógico-didáctica diseñada para ello), según la intensidad horaria semanal establecida en el plan de estudio escolar. Además de eso asistirá regularmente a las clases de asesoría y seguimiento de su tutor de práctica pedagógica, en la Universidad, según los horarios establecidos en el PIT de este.

En la fase IV, el practicante asistirá a sesiones regulares de clase con el docente tutor de la universidad quien le orientará en el proceso de sistematización de su experiencia de investigación pedagógica y didáctica, y lo asesorará en la preparación de la socialización de la misma ante la comunidad académica de la Universidad y de la Institución Educativa.

7. GESTIÓN, ADMINISTRACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

El proceso de práctica será administrado por el Comité de Práctica Pedagógica de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas. Este es un organismo integrado por un coordinador general y los coordinadores de cada programa, que sirve de apoyo al desarrollo académico-administrativo de la Facultad. Es la instancia que gestiona, desde lo conceptual y lo práctico, los lineamientos de política para la formación de los licenciados en lo correspondiente al proceso de práctica pedagógica que se realiza en el contexto de las Instituciones Educativas del Departamento de Córdoba.

Una de las gestiones principales del Comité es el establecimiento de los convenios entre la Universidad de Córdoba y las Instituciones Educativas públicas de Córdoba, cuya duración es de cinco años prorrogables según acuerdo entre las partes. De acuerdo con lo estipulado en los convenios y en los lineamientos de práctica pedagógica, el Comité de la Facultad, orienta las acciones, controla y hace seguimiento al proceso en general, con el apoyo de los coordinadores de práctica de cada programa, y con base en esto emite informes periódicos a la Decanatura de la Facultad.

Otra gestión importante del Comité de Práctica Pedagógica es la orientación pedagógica a los coordinadores y tutores de práctica de los programas, lo mismo que a los asesores de práctica pedagógica de las instituciones educativas, con el fin de consolidar un discurso común que permita brindar una formación de calidad a los futuros maestros. Para ello, el Comité organizará eventos, elaborará documentos y mantendrá una comunicación regular con todos los actores y estamentos implicados en el proceso de práctica pedagógica.

En cuanto al seguimiento de los procesos, es función de este organismo diseñar y actualizar los instrumentos necesarios para el control y seguimiento al desarrollo de la práctica pedagógica en cada programa. Para tal fin, se establecerán planes de trabajo con sus cronogramas de actividades, tanto a nivel del comité como de las coordinaciones de programa, con lo cual cada una de estas instancias organizará una base de datos del desarrollo de la práctica, que permita visibilizarla, evaluar sus desarrollos y emitir informes a distintos niveles internos y externos de la Facultad y de la Universidad de Córdoba.

8. EVALUACIÓN Y VALIDEZ DEL PROCESO DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA

La evaluación se entiende como un proceso comprensivo, crítico-reflexivo, gradual, sistemático y continuo que valora, por un lado, la acción reflexiva (los discursos), los desempeños, logros y limitaciones de las experiencias de los maestros en formación, teniendo en cuenta componentes como: gestión académica, gestión administrativa, gestión comunitaria y competencias profesionales (ver instrumento más adelante). Esta evaluación se realizará al final de cada corte, según el calendario académico establecido por la Universidad.

Por otro lado, se valora la orientación y apoyo de los docentes asesores de las escuelas, lo mismo que la gestión, asesoría y seguimiento de los tutores y coordinadores de práctica de los programas de licenciatura, al final de cada período académico y con base en instrumentos que cada programa diseñará para tal efecto. Por último se evalúa la gestión del Comité de Práctica y de su coordinador, en particular, al finalizar cada período académico, según el informe escrito que presentarán a la Decanatura y al Consejo de la Facultad de Educación. Para todos los casos, la evaluación tendrá como referentes los objetivos y el enfoque de práctica pedagógica planteados en estos lineamientos.

La valoración final del desempeño del maestro en formación será compartida entre los maestros asesores de las instituciones educativas y el tutor de práctica pedagógica del programa respectivo. Esta valoración se traducirá en calificación cuantitativa (equivalente al 50% por cada evaluador), sujeta a lo establecido en el Reglamento Académico Estudiantil de la Universidad de Córdoba. La calificación cuantitativa tendrá, siempre, como precedente la valoración crítica-reflexiva entre los practicantes con sus tutores y asesores, en un sentido dialógico y reconstructivo, entendiendo que *“cuando se considera que el objeto de la evaluación es la*

comprensión del proceso de aprendizaje, se busca responder las siguientes interrogantes: ¿por qué este proceso se dio de determinada manera?, ¿qué aspectos del curso favorecieron o dificultaron el proceso de aprendizaje?, hasta qué punto el estudiante se percibe a sí mismo en su proceso de aprender?” (Díaz Barriga, 2010, 68).

La práctica pedagógica será válida si se realiza en una institución educativa oficial del Departamento de Córdoba, que se haya constituido en institución cooperadora mediante un convenio interinstitucional con la Universidad de Córdoba. La institución cooperadora debe estar dedicada a la educación básica y media, con un reconocimiento oficial no menor de 5 años de funcionamiento. Ahí, el maestro en formación cumplirá su práctica de aula durante dos semestres académicos (uno en primaria y otro en bachillerato), a cargo de un curso y con la intensidad horaria semanal de la asignatura correspondiente, según lo establecido en el plan de estudios de la institución cooperadora. El límite de la práctica será, entonces, el semestre académico de la institución cooperadora, y no un determinado número de horas clase acumuladas por el practicante. Cuando se presenten interrupciones en el proceso debido a paros del magisterio o de la universidad, será el Comité de Práctica Pedagógica de la Facultad quien determinará el cumplimiento o no de dicho proceso.

En casos excepcionales, se podrán autorizar prácticas en instituciones educativas privadas, por ejemplo, si el practicante tiene un contrato laboral vigente paralelo al período académico en el que ha matriculado su práctica en la Universidad, y si el nivel en el cual labora se corresponde con el nivel establecido por el programa para la práctica que ha matriculado. En todo caso, será el Comité de Acreditación y Currículo de cada Programa de Licenciatura el que decida finalmente la excepción, previa solicitud documentada que presente el estudiante, antes de iniciar formalmente el proceso de prácticas del período académico respectivo. En caso de ser aprobada la excepción, el practicante se someterá, en igualdad de condiciones con sus compañeros de curso, al proceso de asesorías y seguimiento por parte del tutor de práctica pedagógica del programa.

Este sistema de excepción también aplica en el caso que un estudiante labore en una institución educativa pública que, por alguna razón, no tenga convenio con la Universidad de Córdoba. En ambos casos (público o privado), el seguimiento y control de las actividades del practicante serán certificadas por el coordinador académico del colegio correspondiente, dado que no tendrá un maestro asesor asignado para ello.

Por último, cabe aclarar que la práctica pedagógica no es validable, y solamente se homologará a estudiantes que ingresen procedentes de programas similares de otras universidades del País, que certifiquen que han cursado satisfactoriamente su práctica, en correspondencia con el número de créditos académicos establecidos en el plan de estudios del programa al que aspiran ingresar.

9. FUNCIONES DEL COORDINADOR DEL COMITÉ DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA

El coordinador del Comité de Práctica Pedagógica, será un docente de planta del Departamento de Psicopedagogía, experto, proficiente (que haya vivido la escuela) y con producción académica sobre el tema, capaz de liderar procesos de construcción, reconstrucción y resignificación de las experiencias de práctica pedagógica en el ámbito de las escuelas. Es decir, un maestro que comprenda el sentido profundo de la pedagogía y la didáctica, lo mismo que los acontecimientos sociohistóricos de la educación, y en particular, las relaciones críticas de la vida del aula, la escuela y la comunidad. Y, quizá, lo más importante, que se reconozca como maestro y sea consciente de su responsabilidad ética y social con la formación de una nueva generación de maestros para una nueva educación.

Será designado mediante acto administrativo por el Decano de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas, con tiempo suficiente en su PIT para el ejercicio y cumplimiento cabal de sus funciones, las cuales son, entre otras:

- Apoyar la gestión de la Decanatura de la Facultad en cuanto al desarrollo curricular y académico de los diferentes programas de licenciatura: diseño, ejecución, seguimiento, evaluación y sistematización.
- Mantener permanente coordinación y articulación con los demás comités de la Facultad de Educación, tales como: Acreditación y Currículo, Investigación, Extensión y Capacitación docente, con el fin de asegurar el desarrollo armónico y coherente de los planes y procesos encaminados a una excelente formación de los nuevos maestros y, por supuesto, a la acreditación de alta calidad de los programas y de la Universidad.
- Diseñar, con su equipo de trabajo, los planes operativos de cada semestre, velar por su estricto cumplimiento y rendir informes periódicos a la Decanatura y al Consejo de la Facultad.
- Asesorar y hacer seguimiento a los planes operativos semestrales de los diferentes programas de licenciatura, y solicitar informes periódicos a los respectivos coordinadores de práctica pedagógica.
- Gestionar y actualizar los convenios interinstitucionales con las Instituciones Educativas interesadas en hacerlo, y mantener un contacto regular con estas a través de visitas institucionales.
- Liderar la organización y realización de eventos de formación y actualización con rectores de instituciones educativas cooperadoras, maestros asesores de práctica, tutores de práctica de los programas y maestros en formación, con el fin de establecer una comprensión y un diálogo común sobre el proceso de formación de nuevos maestros en la región.
- Realizar reuniones mensuales de comité, con el fin de compartir información, dar directrices y evaluar el desarrollo de los planes de los programas y del mismo Comité.
- Asistir a las reuniones de facultad y demás instancias administrativas a las que sea convocado, y rendir informe de estas a los demás miembros del comité.
- Organizar con su equipo de trabajo el plan semestral de salidas de campo (visitas a colegios fuera de Montería) de los tutores y coordinadores de práctica de los distintos programas, para gestionar con antelación el reconocimiento de transporte y viáticos, según lo establecido en la normatividad interna de la Universidad.
- Otras que sean afines a su cargo.

10. FUNCIONES DEL COORDINADOR DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL PROGRAMA

Se denomina Coordinador de Práctica Pedagógica de Programa al docente de tiempo completo adscrito a un Departamento de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas, con perfil profesional en el área de pedagogía y didáctica, y con experiencia en la enseñanza de la disciplina específica de su programa de licenciatura. Preferiblemente debe ser aquel docente que haya investigado y tenga producción en el campo pedagógico y didáctico.

La designación de esta responsabilidad estará a cargo del Jefe de Departamento respectivo, mediante oficio o acta del Comité de acreditación y currículo, y con una asignación horaria expresa en el PIT, según lo establezca el Consejo de la Facultad. Entre sus funciones se cuentan:

- Representar al programa ante el Comité de Práctica Pedagógica de la Facultad y participar en las actividades que este se proponga.

- Organizar con los docentes tutores de práctica de su programa el plan operativo semestral, y velar porque se cumplan todas las actividades en él estipuladas.
- Rendir informes periódicos sobre el desarrollo del proceso de práctica pedagógica de su respectivo programa, acorde con el plan operativo semestral.
- Realizar, en compañía de sus tutores, la inducción a los docentes en formación al inicio de cada semestre, de sus prácticas de aula. Esta actividad es fundamental, en tanto permite que se comprenda, de manera colectiva, el significado y la importancia de la práctica pedagógica de aula en la formación de los futuros maestros.
- Firmar las cartas de presentación de los docentes en formación ante los colegios donde deban realizar sus prácticas de aula.
- Apoyar y acompañar, en coordinación con los tutores, la actividad investigativa de los practicantes, lo mismo que la socialización de los resultados de dicha actividad ante la comunidad académica de la escuela y de la universidad.
- Mantener contacto y comunicación regular con las instituciones educativas donde los docentes en formación de su programa estén realizando las prácticas pedagógicas.
- Atender y dar respuesta oportuna a las solicitudes y requerimiento de apoyo por parte de los tutores, los docentes en formación y los asesores de práctica de los colegios.
- Otras que sean de su competencia.

11. FUNCIONES DEL DOCENTE TUTOR DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA

El tutor de práctica pedagógica es el docente de tiempo completo, adscrito al programa respectivo, encargado de orientar, apoyar y valorar el desarrollo del proceso de práctica de los docentes en formación de su programa. Tiene bajo su responsabilidad el aseguramiento de la calidad de dicho proceso, por eso, se requiere que sea un docente experto, que haya sido maestro, es decir, que haya ejercido la docencia y, por lo tanto, conozca el funcionamiento de la escuela de acuerdo con las diferentes gestiones establecidas en el PEI. El concepto de experto no es excluyente, sino pertinente, pues el tutor de práctica, al igual que el coordinador del Comité de la Facultad, es aquel que comprende el sentido profundo de la pedagogía y la didáctica, lo mismo que los acontecimientos sociohistóricos de la educación, y en particular, las relaciones críticas de la vida del aula, la escuela y la comunidad.

El docente tutor es el profesional que genera confianza en sus discípulos, dada su experticia tanto teórica como práctica, y que, con base en ello, les orienta, les responde sus preguntas y les ayuda a superar los temores que suscitan las experiencias iniciales a los docentes en formación. También está presto y atento a resolver las dificultades que se puedan presentar en las relaciones e interacciones de los practicantes con sus asesores y estudiantes, teniendo en cuenta lo establecido en los convenios de cooperación interinstitucionales, las normas educativas vigentes y los lineamientos pedagógicos de la disciplina correspondiente a su programa de licenciatura. Para ello deberá:

- Orientar y apoyar a los docentes en formación en la realización y comprensión de las diferentes actividades que deba realizar de acuerdo con cada una de las fases de la Práctica Pedagógica, en correspondencia con la naturaleza de su programa.
- Realizar la inducción pedagógica, didáctica e investigativa a los maestros en formación, al inicio de cada período académico.

- Ubicar a los docentes en formación en los diferentes colegios en convenio para la realización de su proceso de práctica pedagógica, en las diferentes fases de este.
- Mantener un contacto regular con las instituciones educativas y con los asesores de práctica, con base en un cronograma de visitas, para orientar, apoyar y hacer seguimiento y sistematización del proceso de práctica de los practicantes a su cargo.
- Hacer revisión, seguimiento y apoyo permanente al proceso de práctica de los maestros en formación, a través de las asesorías o laboratorios pedagógicos semanales, o quincenales según el caso lo amerite.
- Planear, realizar, evaluar y sistematizar, junto con el coordinador de práctica del programa y del Comité de la Facultad, los eventos formativos necesarios para actualizar a los asesores de práctica pedagógica y la socialización de las experiencias de práctica pedagógica tanto en la escuela como en la universidad.
- Valorar y evaluar el desempeño de los docentes en formación en su proceso de práctica en las diferentes fases, de acuerdo con los criterios e instrumentos establecidos para ello.
- Elaborar y presentar los informes respectivos al proceso de práctica de los cursos a su cargo ante el coordinador de práctica la unidad académica a la cual pertenece.
- Velar porque los lineamientos de práctica pedagógica se conozcan y se cumplan en todos sus enunciados, y aportar ideas para su ajuste y mejoramiento, según sea necesario.
- Todas las demás funciones inherentes a su designación.

12. FUNCIONES DEL MAESTRO ASESOR DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Se denomina maestro asesor al profesor en ejercicio adscrito a una Institución Educativa en convenio con la Universidad, quien se desempeña como profesional del área en la cual el maestro en formación realiza su práctica pedagógica. Este será el encargado de asesorar al practicante en los aspectos pedagógico, didáctico y de formación ética y profesional, durante el período académico que el practicante permanezca bajo su tutela al frente del curso que le haya sido asignado. También será el encargado de valorar y evaluar el desempeño del docente en formación, correspondiente al 50% de la calificación, de acuerdo con lo establecido en el numeral 8 de este manual. Sus funciones son las siguientes:

- Suministrar al docente en formación el horario de clases correspondiente al curso donde éste realizará su práctica de aula.
- Permitir que el practicante le observe sus clases durante dos semanas, al inicio del semestre académico, para que se familiarice con su metodología de trabajo y con el grupo de estudiantes a su cargo.
- Asignar a tiempo las unidades temáticas y requerimientos didácticos para que el practicante prepare sus clases y las someta a consideración suya y del tutor de práctica pedagógica de la Universidad, antes de acudir al ejercicio de aula.
- Brindar orientación oportuna al maestro en formación sobre aspectos pedagógicos y didácticos, para favorecer su formación profesional.
- Permitir al docente en formación la ejecución de su propuesta de investigación pedagógico-didáctica, y hacer aportes constructivos de acuerdo con sus conocimientos y experiencias.

- Posibilitar al docente en formación el uso de metodologías, estrategias y herramientas innovadoras, orientadas por el programa de licenciatura para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje del área objeto de la práctica.
- Emitir la evaluación de desempeño del docente en formación en las fechas correspondientes a los cortes académicos establecidos en el calendario semestral de la Universidad de Córdoba.
- Participar de las actividades de capacitación y actualización que ofrezca la Facultad de Educación y Ciencias Humanas o el Programa de Licenciatura, de acuerdo con lo establecido en el convenio de cooperación interinstitucional.

13. RESPONSABILIDADES DEL MAESTRO EN FORMACIÓN

Los maestros en formación de los diferentes programas de licenciatura de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas de la Universidad de Córdoba, deberán ser fieles al cumplimiento de las siguientes responsabilidades:

- Presentarse ante el Rector o Coordinador Académico de la Institución Educativa donde ha sido asignado, con la respectiva carta de presentación firmada por el Coordinador de Práctica Pedagógica del programa de licenciatura al cual pertenece.
- Asistir de manera puntual a la institución educativa y al aula donde ha sido asignado para realizar su práctica, conservando una buena presentación personal (en su condición de maestro) y portando, en lugar visible, el carnet estudiantil que lo identifique como estudiante de la Universidad de Córdoba.
- Presentar al maestro asesor y al tutor la planeación de las clases y demás actividades curriculares con anterioridad a su realización, y acoger las observaciones y sugerencias orientadas al mejoramiento continuo de su desempeño docente.
- Colaborar en las actividades culturales, científicas, deportivas y extra curriculares, según solicitud de maestro asesor o de las directivas de la institución cooperadora.
- Cumplir con las disposiciones reglamentarias establecidas en el PEI de la institución educativa donde realice su práctica pedagógica.
- Cumplir con la presentación de los instrumentos establecidos para el control, seguimiento y evaluación de su práctica pedagógica, tanto al tutor de la Universidad como al maestro asesor de la Institución Educativa.
- Asistir a los encuentros acordados con el tutor de práctica pedagógica de su programa para realizar el seguimiento y asesoría del proceso en los horarios estipulados.
- Llevar un diario de campo (instrumento de recolección de información) donde registre clase a clase los aspectos comportamentales, académicos, pedagógicos y didácticos que tengan que ver con la enseñanza de su saber específico durante la práctica pedagógica.
- Presentar informes parciales y final de los resultados de la ejecución de su propuesta pedagógico-didáctica en el aula ante la coordinación de práctica del programa y ante la comunidad académica de la escuela y de la Universidad.
- Otras que correspondan según las circunstancias de desarrollo de la práctica pedagógica.

Faltan.

14. INSTRUMENTOS DE REGISTRO Y EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Vo. Bo. COORDINADOR DE PRÁCTICA DEL PROGRAMA _____



**UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS
COMITÉ DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

Universidad de
Córdoba,
comprometida
con el desarrollo
regional.

CONTROL DE CLASES Y OTRAS ACTIVIDADES CURRICULARES

PROGRAMA: _____
DOCENTE EN FORMACIÓN: _____
DOCENTE ASESOR: _____
COORDINADOR DE PRÁCTICA DEL PROGRAMA _____

<i>Clase/Acti vidad No.</i>	<i>Fecha</i>	<i>Tema/Actividad</i>	<i>No. de horas</i>	<i>Firma docente asesor</i>	<i>Firma coordinador de práctica</i>

OBSERVACIONES: _____



UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS
COMITÉ DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Universidad de
Córdoba,
comprometida
con el desarrollo
regional.

GUÍA DE OBSERVACIÓN DEL MAESTRO EN FORMACIÓN EN EL AULA DE CLASES
(Primeras dos semanas de práctica)

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____

NOMBRE DEL DOCENTE ASESOR: _____ CURSO _____

NOMBRE DEL MAESTRO FORMACIÓN: _____

NOMBRE DEL DOCENTE TUTOR: _____

PROGRAMA: _____ SEMESTRE _____ FECHA _____

OBJETIVO: Familiarizar al maestro en formación con las características del aula de clases y de los estudiantes, y con las estrategias didácticas y ambientes de enseñanza y aprendizaje utilizados por el docente asesor, antes de iniciar el ejercicio de sus clases.

ASPECTOS A OBSERVAR: <i>Describa de manera clara y concisa cada uno de los aspectos que aparecen a continuación</i>		
AULA DE CLASES	UBICACIÓN, DIMENSIONES, CONDICIONES FÍSICAS	
	DISTRIBUCIÓN, SILLETERÍA, ELEMENTOS DE APOYO	

ESTUDIANTES	<i>NÚMERO DE ESTUDIANTES, GÉNERO, EDADES</i>	
	<i>COMPORTAMIENTO DEL GRUPO, ACTITUDES DESTACABLES</i>	
	<i>FORMAS DE PARTICIPACIÓN EN LA CLASE, RESPUESTA A LA PROPUESTA DEL DOCENTE</i>	
	<i>EMPATÍA ESTDIANTE/DOCENTE, ESTUDIANTE/ESTUDIANTE</i>	

PROCESO PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO EN EL AULA	ESTRUCTURA DE LA CLASE (SECUENCIA)	
	INTERACCIÓN MAESTRO- ESTUDIANTES, SISTEMA DE COMUNICACIÓN	
	UTILIZACIÓN DE RECURSOS Y AMBIENTES DE APRENDIZAJE (TIPOLOGÍAS)	
	SISTEMA DE EVALUACIÓN: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	

FIRMA MAESTRO EN FORMACIÓN: _____ **Vo.Bo. TUTOR DE PRÁCTICA** _____

FORMATO DE EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL MAESTRO EN FORMACIÓN POR PARTE DEL DOCENTE ASESOR

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____

DOCENTE ASESOR: _____

MAESTRO EN FORMACIÓN: _____

PROGRAMA: _____ SEMESTRE: _____ SEDE: _____

CURSO: _____ FECHA DE LA EVALUACION: _____

OBJETIVOS:

- Valorar el desempeño personal y profesional (actitudes, valores, motivaciones) de los maestros en formación de los programas de licenciatura de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas, en el ejercicio de sus responsabilidades académicas, pedagógicas y didácticas, de acuerdo con las gestiones establecidas en el PEI de la Institución Educativa donde realiza la práctica.
- Identificar fortalezas y debilidades en el desempeño personal y profesional del maestro en formación, y establecer estrategias de mejoramiento, según sea necesario.

Instrucciones: Señor asesor de práctica pedagógica: Teniendo en cuenta la siguiente escala de valoración cualitativa, evalúe el desarrollo de la práctica pedagógica del maestro en formación a su cargo, marcando con una X al frente de cada indicador.

Escala de valoración cualitativa: Excelente (E); Bueno (B); Regular (R); Deficiente (D). Los resultados de esta escala son fundamentales para sustentar el proceso de reflexión permanente con los practicantes sobre su formación como futuros maestros. También servirá para establecer las situaciones de mejora de dicho proceso.

Valoración cuantitativa: Al final del instrumento por favor asigne una valoración cuantitativa general, en la escala de 1 a 5. Esta valoración es necesaria para el reporte de la calificación del estudiante a la Oficina de Registro y Admisiones de la Universidad, según lo establecido en el Reglamento Académico Estudiantil.

ÁREAS DE GESTIÓN ACADÉMICA Y COMPETENCIAS PROFESIONALES		INDICADORES	E	B	R	D
GESTIÓN ACADÉMICA	Dominio de contenidos	Demuestra solvencia en el conocimiento de su área de formación, y comprensión de los contenidos que enseña.				
		Evidencia coherencia entre el dominio de los contenidos y las estrategias que prepara para enseñarlos.				
		Hay correspondencia entre el manejo de los contenidos de enseñanza y la orientación conceptual y pedagógica del plan de estudio y del área respectivos.				
		Muestra fluidez verbal y seguridad en la comunicación de los contenidos a enseñar durante sus clases.				
	Planeación y organización académica	Planea sus clases acorde con el enfoque pedagógico y curricular establecido en el PEI, y la perspectiva conceptual y didáctica del área.				
		Explicita de manera coherente en su plan de clase las competencias, logros y desempeños que los estudiantes deben alcanzar, según los lineamientos establecidos por el MEN.				
		Imprime creatividad e innovación en la planeación y desarrollo de sus clases, con apoyo en mediaciones tecnológicas, teniendo en cuenta el contexto y el nivel de los estudiantes.				

		Cumple de manera oportuna con la entrega de los planes de clase y las tareas que se le asignan.				
Pedagógica y didáctica		Demuestra una fundamentación pedagógica y didáctica clara tanto en la orientación de sus clases como en las relaciones académicas con sus pares y asesores.				
		Hace aportes teóricos y conceptuales consistentes que ayuden a mejorar el desarrollo académico de los estudiantes y la gestión académica de la escuela en su conjunto.				
		Propone estrategias de enseñanza y aprendizaje, en su área, con base en las tendencias pedagógicas y didácticas contemporáneas, y de acuerdo con las necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, y las características del contexto de la institución educativa cooperadora.				
		Muestra habilidad en la selección y diseño de recursos didácticos y ambientes de aprendizaje que favorezcan una aproximación gozosa de los estudiantes a nuevos conocimientos.				
		Diseña estrategias didácticas innovadoras para realizar las clases apropiando recursos tecnológicos y del medio, de acuerdo con las temáticas a tratar y con los intereses de los estudiantes.				
		Programa estrategias y recursos diferenciados para los estudiantes con necesidades educativas especiales.				
		Mantiene la motivación y disciplina del grupo durante las clases, sin llegar al maltrato físico o moral de los estudiantes.				
		Conserva un manejo adecuado de las competencias comunicativas oral y escrita en el desarrollo de las clases y en la relación con sus pares.				
		Fomenta en sus estudiantes actitudes positivas, autoconfianza, iniciativa y motivación para alcanzar logros destacados.				
		Promueve estrategias para el desarrollo personal, socio cognitivo y en valores de los estudiantes.				
		Reflexiona sistemáticamente sobre su desempeño en el proceso de práctica pedagógica y el impacto de este en el aprendizaje de los estudiantes.				
	Evaluación		Demuestra conocimiento y habilidad en el diseño y aplicación de diferentes métodos, técnicas e instrumentos de evaluación, en coherencia con los objetivos de aprendizaje establecidos en plan de curso.			
		Evalúa permanentemente la comprensión de los contenidos tratados durante la clase, y explica nuevamente lo que no se ha comprendido.				

	del aprendizaje	Programa las evaluaciones de manera puntual y las da a conocer oportunamente a sus estudiantes.				
		Reflexiona con los estudiantes y con sus acudientes sobre los resultados de las evaluaciones y establece criterios y acciones para mejorar las debilidades que se presenten.				
		Retroalimenta sus propias prácticas de aula de acuerdo con los resultados de las evaluaciones que aplica.				
COMPETENCIAS PROFESIONALES	Liderazgo	Promueve acciones de trabajo colectivo y de organización de las personas orientadas al desarrollo personal e institucional.				
		Mantiene actitudes positivas frente a su trabajo y contribuye al fomento de valores humanos entre los miembros del grupo.				
	Comunicación y relaciones interpersonales	Mantiene relaciones interpersonales cordiales, asertivas y basadas en la confianza y el respeto.				
		Expresa argumentos de forma clara y respetuosa utilizando el lenguaje verbal y no verbal.				
		Escucha con atención y comprende los puntos de vista de los demás, demostrando tolerancia frente a diferentes opiniones.				
	Trabajo en equipo:	Construye relaciones de trabajo colaborativo con diferentes miembros de la organización escolar para alcanzar logros compartidos.				
		Participa en el desarrollo de proyectos o actividades colectivas orientadas al logro de los objetivos institucionales.				
Negociación y mediación	Identifica y comprende las causas y el contexto de un conflicto, valorando con imparcialidad los motivos de los implicados.					
	Promueve el diálogo constructivo en la solución de conflictos dentro y fuera de la escuela.					
	Es oportuno ante situaciones de conflicto y facilita los acuerdos y las soluciones, en el marco de la confianza en los procesos de mediación y concertación.					
Compromiso social e institucional	Mantiene una buena presentación personal y porta distintivos (carnet-uniforme) que lo identifican como estudiante de la Universidad de Córdoba.					
	Muestra respeto por los valores institucionales, por los estudiantes, por los docentes y directivos y por los miembros de la comunidad.					
	Asiste puntualmente a clases y demás actividades a las que se convoca en la Institución Educativa donde realiza su práctica pedagógica.					
	Exhibe un comportamiento ético dentro y muestra responsabilidad social como educador.					

OBSERVACIONES: _____

VALORACIÓN CUANTITATIVA: _____

FIRMA DOCENTE ASESOR: _____

CEDULA: _____

E-MAIL: _____

**UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS
COMITÉ DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

LICENCIATURA: _____

FORMATO DE EVALUACIÓN SEMESTRAL DEL PROCESO DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Tutor de Práctica Pedagógica del Programa: _____

Docente en Formación: _____

Institución Educativa donde hizo la práctica _____

Fecha: _____

Propósito

Registrar los alcances y limitaciones del proceso de práctica pedagógica, desde la perspectiva de los docentes en formación de los Programas de Licenciatura de la Facultad de Educación, con el fin de propiciar una reflexión sobre esas prácticas y plantear alternativas de mejoramiento hacia el futuro próximo, con base en lo establecido en los Lineamientos de Práctica Pedagógica de la Facultad de Educación.

Voces de nuestra experiencia

En las siguientes rejillas cada estudiante escribirá, en síntesis, los alcances y limitaciones de su proceso de práctica pedagógica, de acuerdo con las siguientes categorías: concepto de práctica pedagógica, desarrollo personal, desarrollo académico, desarrollo metodológico, relación practicante/estudiantes, relación practicante/asesor, coordinación de la práctica.

CONCEPTOS DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA: escriba su concepto de práctica pedagógica, con base en las orientaciones teóricas recibidas y la experiencia desarrollada en la escuela.

--

DESARROLLO PERSONAL	
ALCANCES / LOGROS	LIMITACIONES / DIFICULTADES

DESARROLLO ACADÉMICO	
ALCANCES / LOGROS	LIMITACIONES / DIFICULTADES

--	--

DESARROLLO METODOLÓGICO	
ALCANCES / LOGROS	LIMITACIONES / DIFICULTADES

RELACIÓN PRACTICANTE / ESTUDIANTES	
ALCANCES / LOGROS	LIMITACIONES / DIFICULTADES

RELACIÓN PRACTICANTE / ASESOR	
ALCANCES / LOGROS	LIMITACIONES / DIFICULTADES

--	--

COORDINACIÓN DE LA PRÁCTICA

ALCANCES / LOGROS	LIMITACIONES / DIFICULTADES

FIRMA DEL MAESTRO EN FORMACIÓN: _____