

**De normas y contenidos: Los recorridos del Programa de Formación Complementario
en la Escuela Normal Superior de Ubaté**

Brayan Moreno Méndez

Valentina Díaz Castro

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

PROGRAMA EN PEDAGOGÍA

BOGOTÁ, COLOMBIA

2022

**De normas y contenidos: Los recorridos del Programa de Formación Complementario
en la Escuela Normal Superior de Ubaté**

Brayan Moreno Méndez

Valentina Díaz Castro

Tutora: Esther Yureimy Gutiérrez Mora

Trabajo de grado derivado de la práctica profesional


Presentado para optar por el título de profesional en:

Pedagogía

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

BOGOTÁ

2022

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación:	Página 1 de 92	
1. Información General		
Tipo de documento	Trabajo de grado	
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central	
Título del documento	De normas y contenidos: Los recorridos del Plan de Formación Complementario en la Escuela Normal Superior de Ubaté	
Autor(es)	Díaz Castro Valentina; Moreno Méndez Brayan	
Director(a)	Esther Gutiérrez Mora	
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2022. 100 p.	
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN	
Palabras Claves	Escuelas Normales; Curriculum, Formación; Pedagogía.	

2. Descripción
<p>Las Escuelas Normales Superiores, han tenido un papel fundamental en la formación de maestros en Colombia. Aproximarse a su historia, permitió reconocer que, durante las primeras décadas del Siglo XXI, proliferó normatividad que incidió de manera importante en la estructura del plan de formación complementario (PFC). Así, esta investigación recuperó las características del PFC durante las primeras décadas del Siglo XXI, en la Escuela Normal Superior de Ubaté. La reflexión se inscribió en los debates del campo pedagógico en torno al curriculum, la formación y la práctica pedagógica. Se reconoció cómo se concibe lo pedagógico y la pedagogía en dicha formación, y se compararon las cercanías o distancias del PFC de la ENSU, con el de las Escuelas Normales Superiores María Auxiliadora (Soacha) y Nuestra Señora de la Paz, durante el periodo de estudio planteado.</p>

3. Fuentes

El documento tuvo tres tipos de fuentes relacionadas con las siguientes categorías conceptuales, Currículum, Pedagogía, Práctica Pedagógica y Formación, además de las normatividades que influyeron en los cambios presentados en las Escuelas Normales. Para ello, el documento consultó 44 referencias bibliográficas:

- Asociación Nacional De Escuelas Normales Superiores (ASONEN) (2015). *Naturaleza y retos de las Escuelas Normales Superiores*. Ministerio de Educación Nacional. Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media, Programa de Formación de Docentes y Directivos. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-345485_recurso_1.pdf
- Ardila, R. (1998). *Orígenes de la Psicología profesional en Colombia. La Significación Histórica del 20 de Noviembre De 1947*. Bogotá, Colombia : Revista Colombiana de psicología.
- Becco, G. (s.f). Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje. *Conceptos centrales perspectiva vygotskyana*. Buenos Aires. Disponible en <http://www.robertexto.com/archivo13/vygotsky.htm>
- Benner, Dietrich (1991). *Principales corrientes de la ciencia de la educación. Un sistema*. Weinheim: Editorial de estudios alemana.
- Bustamante, G. (2019). *La formación como efecto*. Editorial Humanidades.
- Cárdenas Giraldo, M., & Boada Eslava, M. M. (1999). *El movimiento pedagógico*. En Historia de la educación en Bogotá (págs. 195-225). Bogotá: IDEP. Obtenido de http://www.idep.edu.co/wp_centrovirtual/wp-content/uploads/2015/12/HistoriaEducaB0G%20Tomoll.pdf
- Chacon Hernandez, A., & Cubillos, J. J. (2012). *Condiciones de calidad condicionadas impacto items de mejoramiento en otros items*. Ubaté.
- De Alba, A. (1998). Las perspectivas. En *Currículum: crisis, mito y perspectivas* (págs. 1-38). Argentina: Miño y Dávila editores S.R.L.
- Díaz, M. (1990). *Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá: El GRIOT.
- Escuela Normal Superior de Ubaté, (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. Obtenido de [https://www.ensubate.edu.co/web/images/documentos/PEI%20ENSU%202018%20\(AprobadoCD\).pdf](https://www.ensubate.edu.co/web/images/documentos/PEI%20ENSU%202018%20(AprobadoCD).pdf)
- Escuela Normal Superior de Ubaté, (2018). *Proyecto Educativo Institucional*. Obtenido de <http://ensubate.edu.co/web/images/documentos/PEI%20ENSU%20VERSION%202014.pdf>
- Gil Cifuentes, R. M. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Noveduc.

- Gimeno Sacristán, J. (2010). *La función abierta de la obra y su contenido*. Sinéctica, 11-43.
- Herrera Casilimas, G. E. (2017). *Panorama histórico, políticas y resistencias: reestructuración y acreditación de las Escuelas Normales colombianas*. Tesis doctoral, Universidad de Antioquia, Medellín.
- Jaramillo, J. (1980). *Decreto Orgánico de Instrucción Pública*. Revista Colombiana de Educación- UPN.
- Lattuca, L., & S. Stark, J. (2014). *La elaboración del plan de estudios de la universidad*. Buenos Aires: Historia y Futuro de la Universidad.
- León, A. (2020). *(Re)Pensar la pedagogía en Colombia: entre formación de maestros e investigación educativa*. Pedagogía y Saberes, 53, 21-39. <https://doi.org/10.17227/pys.num53-10691>
- Marín Díaz, D. L. (2018). *La práctica pedagógica como núcleo de experiencia: herramienta conceptual para su caracterización*. En *Práctica pedagógica y formación de maestros* (págs. 57-63). Bogotá.
- Marín & Dalbosco. (2022, 21 octubre). *Seminario Internacional de Estudios En Pedagogía 2022 - Sesión 6* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=fK0pCwjpnYA>
- Melo, J. O. (2012). *El poder de la palabra: de la voz a la lectura en Internet*. ResearchGate, 1-31.
- Muñoz Bravo, José Ovidio. "Las Escuelas Normales Superiores en Colombia: doscientos años de historia entre retos y desafíos (1821-2021)". *Revista Historia de la Educación Colombiana*. Vol. 25 No 25 (2020): 55-93. DOI: <https://doi.org/10.22267/rhec.202525.7>
- Noguera Ramírez, C. E., & Marín Díaz, D. L. (2017). *Saberes, normas y sujetos: cuestiones sobre la práctica pedagógica*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Educar em Revista. doi:10.1590/0104-4060.53866
- Pineda, Y.L. & Loaiza, Y.E. (2016). *Pensar en la excelencia educativa en las Escuelas Normales*
- Porta, L., & Silva, M. (2019). *La investigación cualitativa: el análisis de contenido en la investigación educativa*. Anuario Digital De Investigación Educativa, (14). Recuperado a partir de <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/3301>
- PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL - PEI** - ...:Ministerio de Educación Nacional de Colombia::.. (s. f.). Recuperado 26 de octubre de 2022, de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79361.html>
- Runge Peña, A. K., & Muñoz Gaviria, D. A. (2012). *Pedagogía y Praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria*. Colombia: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos.
- Runge Peña, A. K. (s.f.). *La pedagogía como un campo disciplinar y profesional*.
- Samperi, R. H. (2014). *Metodología de la investigación (6ª Ed.)*. México D.F: McGraw-Hill.

- Sáenz, J. (2022). Capítulo 1. *Aportes conceptuales para el estudio y la valoración de las prácticas formativas extraescolares*. En *Pedagogización, creación y vida: prácticas formativas por fuera de la escuela* (p. 23-66).
- Stake., R. E. (2005). *Investigación con estudios de casos* (Tercera ed.). Madrid,: Ediciones Morata SRL.
- Zuluaga, O. L. (1994). *Pedagogía, práctica pedagógica y sujetos de la enseñanza*. En *Perspectivas docentes* (págs. 25-29). Medellín, Colombia . Obtenido de https://www.academia.edu/40862023/Pedagog%C3%ADa_pr%C3%A1ctica_pedag%C3%B3gica_y_sujetos_de_ense%C3%B1anza
- Decreto 1710 de 1963. (1963, 25 de Julio). Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-103714.html>
- Decreto 1955 de 1963. (1963, 2 de septiembre). Ministerio de Educación Nacional. Artículos 1 y 2. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article103721.html#:~:text=Decreto%201955%20de%20Septiembre%2002,Educaci%C3%B3n%20Nacional%20de%20Colombia%3A%3A.&text=por%20el%20cual%20se%20reorganiza%20la%20educaci%C3%B3n%20norma> lista.
- Decreto 0709 de 1996. (1996, 17 de abril). Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobre-Educacion-Superior/105080:Decreto-0709-de-Abril-17-de-1996>
- Decreto 3012 de 1997. (1997). Ministerio de Educación Nacional, Artículo 3. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86205_archivo_pdf.pdf
- Decreto 272 de 1998. (1998, 11 de febrero). Congreso de la República, Artículo 3, artículo 6 Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=160167>
- Decreto 642 de 2001. (2001, 16 de abril). Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4937#:~:text=DECRETA%3A,cuatro%20\(4\)%20semestres%20acad%C3%A9micos](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4937#:~:text=DECRETA%3A,cuatro%20(4)%20semestres%20acad%C3%A9micos).
- Decreto 0808 de 2002. (2002, 25 de abril). Congreso de la República. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=5798>
- Decreto 505 de 2010. (2010, febrero). Congreso de la República. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=40032>
- Decreto 1236 de 2020. (2020, 14 de septiembre). Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/400865:Con-la-expedicion-del-Decreto-1236-de-2020-el-Gobierno-Nacional-fortalece-las-137-Escuelas-Normales-Superiores-oficiales-y-privadas-del-pais-y-reglamenta-su-organizacion-en-todo-el-territorio-nacional>

Ley 1 de 1821. (1821, 18 de Julio). Congreso de la República, Artículo 15. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=13690>

Ley 39 de 1903. (1903, 26 de octubre). Congreso de la República, Artículo 15. Obtenido de <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1594188>

Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Ministerio de Educación Nacional, Artículo 112. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 12 de 1934. (1934, 12 de diciembre). Congreso de la República, Artículo 9. Obtenido de <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1568122>

4. Contenidos

La investigación recoge las reflexiones que derivaron de la práctica profesional en la ENSU durante el año 2021.

Se planteó como objetivo general conocer las características de la formación pedagógica que se ha llevado a cabo en el plan de formación complementario de la Escuela Normal Superior de Ubaté durante las primeras décadas del Siglo XXI, por esta razón se llevó a cabo una revisión documental que buscaba analizar los cambios que ha tenido el plan de estudios del PFC desde su primera propuesta para la acreditación en como Escuela Normal Superior en 1998 hasta el año 2021. Lo anterior a la luz de la normatividad que ha influido en la transformación de las Escuelas Normales

Con base en lo anterior, el documento se organizó en cuatro capítulos; en el primero, se realiza un breve recorrido por la normatividad (Leyes y Decretos) emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) los cuales han incidido en el quehacer y funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores del país; en el segundo, se llevó a cabo una revisión documental que buscaba analizar los cambios que ha tenido el plan de estudios del PFC desde su primera propuesta; en el tercero, se analiza cómo se concibe la pedagogía y lo pedagógico en el Plan de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Ubaté, recurriendo a diferentes documentos institucionales y las narrativas obtenidas de las entrevistas realizadas; en el cuarto, se comparan cercanías o distancias en la propuesta del PFC de la ENSU, con el de otras dos Escuelas Normales Superiores.

5. Metodología

La investigación se abordó desde una metodología de tipo cualitativo, resultó ser una entrada pertinente, ya que posibilitó “Describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes”. (Samperi, 2014, p. 12). Se aplicaron técnicas de recolección de información como la entrevista semiestructurada a tres actores (docentes, egresados y Directivos docentes). También se acudió al análisis documental de fuentes como: Planes estudio, PEI, Normatividad).

Como estrategia metodológica se privilegió el análisis de contenido de planes de estudio y algunos documentos institucionales (PEI) y entrevistas semiestructuradas a docentes, directivos, estudiantes y egresados.

Lo anterior se desarrolló a partir de cuatro fases:

Fase 1: Socialización de la propuesta y los objetivos con los diferentes actores de la institución para ajustar o validar los ejes propuestos.

Fase 2: Recolección de información y diligenciamiento de consentimientos informados,

Fase 3: Tabulación y organización de la información recolectada en las diferentes matrices para posteriormente analizarla.

Fase 4: Comparación con la información recolectada en las otras dos Escuelas Normales Superiores, buscando cercanías o distancias en la formación Normalista.

6. Conclusiones

Indiscutiblemente lo establecido por los sujetos de la determinación curricular entre ellos el MEN, dispone los criterios mínimos y obligatorios que las instituciones de educación deben cumplir para garantizar los estándares de calidad. Las ENS, tienen exigencias como las instituciones de educación superior, pero su campo de acción es restringido, lo cual disminuye su autonomía. Así mismo, se destaca la importancia que las ENS le otorgan a la práctica pedagógica, siendo un espacio académico presente en todos los semestres del PFC, el cual permite la atención e interacción con las infancias. Conviene señalar que, si bien no se le da la misma valoración en créditos académicos a dicha materia, está bien organizada en las tres instituciones.

Es fundamental que los convenidos entre las ENS e Instituciones de Educación Superior se mantengan activos y cada vez más robustos, pues los aprendizajes de los normalistas se movilizarían de dos maneras, la primera, en su formación profesional como maestros, y la segunda como experiencia de práctica para los estudiantes universitarios no normalistas

Elaborado por:	Díaz Castro, Valentina; Moreno Méndez, Brayan.
Revisado por:	Esther Gutiérrez Mora

Fecha de elaboración del Resumen:	01	12	2022
--	----	----	------

Agradecimientos

El proceso de un estudiante universitario no es nada fácil, hay un gran sacrificio de por medio para llegar a la meta que se quiere; jornadas bastante extensas, donde muchas veces se debía salir de clase, dirigirse al trabajo, salir de este y empezar a realizar los distintos trabajos de las clases. Por esta razón queremos agradecer enormemente a nuestras familias y amigos, por estar presentes en dicho proceso, animándonos y apoyándonos en los momentos más difíciles.

Gracias a nuestra tutora Esther Yureimy Gutiérrez Mora por mostrarnos distintas cualidades que puede tener un docente que ama su trabajo, por la dedicación, ayuda y paciencia que nos brindó en el proceso de este trabajo de grado; siendo una profesional que siempre da de más, “proponiendo espacios, conferencias o charlas de más, que nos ayudaron para avanzar de mejor manera” “un texto o un autor de más que nos puede servir” “una tutoría de más para ajustar detalles” “un tiempo de más después de la clase si era necesario” “una revisión adicional”.

Gracias al profesor Gustavo Adolfo Parra León, por resolvernos diferentes dudas, a partir de su experiencia como Normalista, e Integrante del Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica.

Gracias a las distintas personas de la Escuela Normal Superior de Ubaté que apoyaron la realización de este trabajo, brindándonos de su tiempo y experiencia.

Tabla de contenido

Introducción	1
Capítulo 1: Un breve recorrido por las normatividades.....	5
Referentes Teóricos	16
Marco metodológico	21
Estrategia y Técnicas para la recolección de información	21
Organización y sistematización de la información	24
Fases de la investigación	25
Capítulo 2: Sobre los planes de estudio del PFC de la ENSU a lo largo del S.XXI.....	26
2.1 Plan de estudios año 1998 – 2011	26
Objetivos institucionales	27
Personal docente y directivo	28
2.2 Plan de estudios año 2012 - 2022.....	29
Perfil del maestro	32
2.3 ¿Qué cambios se pueden apreciar en el plan de estudios del PFC de la ENSU?.....	34
2.3.1 Horizonte institucional: Misión y Visión	39
2.3.2 Créditos y tiempos del PFC:	42
2.3.3 Estructura del plan de estudio del PFC	44
2.3.4 Materias del PFC ¿Cuáles se eliminan?	46
2.3.5 Líneas de investigación	49
Capítulo 3: La Pedagogía relacional y su compromiso activo con la praxis	51
3.1 Principios pedagógicos en la normatividad y en la ENS de Ubaté	56
3.2 Modelo pedagógico integrador de la ENS de Ubaté	57
Capítulo 4: Comparación entre las Escuelas Normales Superiores. Nuestra Señora de la Paz, María Auxiliadora de Soacha, y Ubaté.	60
4.1 Misión.....	60
4.2 Visión	62
4.3 Perfil del estudiante	63
4.4 Planes de Estudio	65
4.4.1 Asignaturas más destacadas	65
4.4.2 Semestres y créditos en el PFC	67
4.5 Líneas de investigación	68
A modo de cierre	70
Referencias.....	73

Anexos	77
--------------	----

Índice de tablas

Tabla 1: Primer ciclo.....	7
Tabla 2: Segundo ciclo.....	8
Tabla 3: Nuevo plan de estudios para bachillerato	9
Tabla 4: Documentos Institucionales obtenidos	23
Tabla 5: Dimensiones de análisis y comparación planes de estudio	24
Tabla 6: Información profesores específicos del ciclo complementario	28
Tabla 7: Campos de formación, Programa de Formación Complementaria ENSU	30
Tabla 8: Propuesta de jornada Ciclo complementario	35
Tabla 9: Misión ENSU.....	39
Tabla 10: Visión ENSU	40
Tabla 11: Número de semestres, créditos y tiempo PFC ENSU.....	43
Tabla 12: Cambios en el plan de estudios del PFC de la ENSU	44
Tabla 13: Espacios académicos PFC ENSU	46
Tabla 14: Núcleos problémicos ENSU	55
Tabla 15: Misión de las tres Escuelas Normales Superiores	60
Tabla 16: Visión de las tres Escuelas Normales Superiores	62
Tabla 17: Perfil del estudiante de las tres Escuelas Normales Superiores.....	64
Tabla 18: Asignaturas del plan de estudios relacionadas con la formación pedagógica	65
Tabla 19: Nombres de los semestres iniciales de las tres Escuelas Normales Superiores.....	67
Tabla 20: Número de créditos por semestre de las tres Escuelas Normales Superiores.....	67
Tabla 21: Líneas de investigación de las tres Escuelas Normales Superiores	68

Tabla de ilustraciones

Ilustración 1: Un breve recorrido histórico por las diferentes normatividades expuestas en este capítulo.....	15
Ilustración 2: Plan de estudios PFC año 1998 - 2011	27
Ilustración 3: Plan de estudios PFC año 2012 - 2022	30
Ilustración 4: líneas de investigación ENSU	49
Ilustración 5: Resumen conceptual del modelo Integrador Escuela Normal Superior de Ubaté	58
Ilustración 6: Formación teórica y práctica de las tres ENS	69

Introducción

Jurídicamente, las Escuelas Normales se crearon en el congreso de Cúcuta con la Ley 1 del seis de agosto de 1821, en la cual en su artículo 15, autoriza al poder ejecutivo establecer Escuelas Normales en las principales ciudades de Colombia, con un método lancasteriano o de enseñanza mutuo. En 1822 se crea la primera Escuela Normal con este método en Santafé de Bogotá, la cual tenía como finalidad, “normalizar, uniformar el lenguaje, las formas de pensar y sentir” (Sáenz et al. Como se citó en Muñoz, 2020, p. 60)

En Colombia, las Escuelas Normales se han encargado de la formación de maestros para la educación en los primeros niveles y después de afrontar acontecimientos políticos, religiosos, culturales, legislativos y económicos, han logrado continuar con su ideal educativo; formar maestros para la educación preescolar y primaria. Entre los siglos XIX y XXI, las Escuelas Normales en Colombia han presentado cuatro acontecimientos históricos que llevaron a transformaciones en el funcionamiento de las ENS, (Pineda y Loaiza 2016):

- Un primer momento que asumieron estas instituciones fue que debieron concebir la educación como elemento cultural, integrador y totalizador de significados, por ende, los egresados debían tener y saber los mismos contenidos, ya que estos serán transmitidos a sus estudiantes.
- El reemplazo del título de maestro por el de bachiller académico a mediados del siglo XX, esto derivó de la estandarización de la educación con fines económicos.
- Las Normales tenían la obligación de reaccionar al Plan de experimentación curricular (en el cual el maestro fue relegado a ser un ejecutor del curriculum, negando su voz y pensamiento), por consecuencia, en 1982 surge el llamado Movimiento Pedagógico creado con el objetivo de recuperar el rol cultural de los maestros, demostrando su importancia, como pensadores de su quehacer.
- Con la aprobación de la ley General de educación 115 de 1994, en la cual, se reorganizan las Escuelas Normales buscando una excelencia educativa, que se exigía mediante la acreditación de calidad.

Estos cambios en las normatividades educativas fueron centrales y ocasionaron que las Escuelas Normales realizaran modificaciones, las cuales se pueden ver reflejadas en las distintas propuestas curriculares y sus planes de estudio. Dichos cambios debieron ser asumidos por estas instituciones para seguir activas y demostrar su importancia en la formación de maestros para la enseñanza en preescolar y básica primaria, evidenciando así su calidad, impacto e importancia para la formación de dichos profesionales.

Teniendo en cuenta lo anterior, la **Escuela Normal Superior de Ubaté** (ENSU) se sitúa en el mapa histórico de las Normales como una institución que cuenta con una trayectoria valiosa para pensar los asuntos de la educación y la pedagogía en el país. Dentro de sus características, se destaca el carácter oficial y laico que atraviesa sus apuestas formativas. Asunto que resulta interesante, al identificar el vínculo que guardan otras ENS con comunidades de tipo confesionales como las ENS María Auxiliadora y Nuestra Señora de la Paz, (entre otras).

Fue fundada el 2 de marzo de 1962, una época donde era inexcusable crear una institución estatal de educación femenina en la región, encargada de la formación de maestras para la educación primaria. Inició con tres grados, 117 niñas y 8 maestros y este carácter femenino en la ENSU estuvo activo hasta el año 1972, año en el cual se vincularon a la Escuela los dos primeros hombres que deseaban formarse como maestros (PEI ENSU, 2014, p. 17). Se encuentra ubicada, en el norte de Cundinamarca, a 84 kilómetros de Bogotá y dentro del perímetro urbano del municipio de Ubaté, en la Villa de San Diego, barrio Juan José Neira. Es una de las 9 Escuelas Normales ubicadas en Cundinamarca y de las 137 que existen en Colombia.

Para el año 1982, un grupo de profesores de la Normal departamental Mixta de Ubaté (como era antes llamada), entre ellos el hoy rector de la institución Juan José Cubillos Lancheros, participaron en el Movimiento Pedagógico¹ y, junto a las facultades de Educación, se pusieron sobre la mesa algunas preocupaciones en torno al papel del educador y la pérdida de su autonomía a partir de lo expuesto en las políticas educativas de la fecha. Al respecto,

El diseño curricular planteaba una separación radical entre quienes concedían y asesoraban los programas y quiénes los aplicaban -los maestros-sustrayéndolos así de cualquier posibilidad de pensar y crear proceso educativo. El diseño planteado desde el Ministerio de Educación establecía los objetivos, las estrategias y los indicadores de evaluación, lo que llevaba a ejercer un control riguroso sobre el trabajo del maestro, restringiendo la autonomía intelectual en su labor como educador. (Cárdenas & Boada, 1999, p. 197).

Con lo expuesto, debido a la normatividad emitida por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) a Finales del siglo XX, y a lo largo del Siglo XXI, la cual guarda relación con

¹ Emerge “como resistencia a las políticas educativas que hicieron de la tecnología educativa el centro de las reformas en la educación, asumió el tema de la calidad de la educación como un elemento central de sus debates y propuestas” (Herrera, 2017, p. 480). Para Cárdenas & Boada (1999), la lucha del movimiento pedagógico posibilitó que hoy en día los nuevos educadores puedan pensar y crear sus propios proyectos pedagógicos, además de construir su PEI, claro está, teniendo en consideración lo que establece la ley (p. 225).

el quehacer de las Escuelas Normales del país, se planteó la pertinencia de llevar a cabo una *aproximación a las características de la formación pedagógica que hace presencia en el Plan de Formación Complementaria de la ENSU* durante el recorte temporal enunciado. Este ejercicio surge de la experiencia como practicantes en este espacio de educación formal durante el año 2021.

La pertinencia de este ejercicio investigativo responde a la necesidad de seguir aportando a la investigación sobre Escuelas Normales, particularmente los desarrollos más recientes (S. XXI) del PFC. Lo anterior abre puertas a incógnitas de cómo y con qué fin se está enseñando a este futuro profesional, quién los forma, cuáles son los espacios académicos que enfatizan y por qué precisamente son pertinentes; así, comprender a mayor profundidad las características, los giros y apuestas en términos de contenidos, que ha atravesado la formación de maestros desde su primera propuesta en el año 1998 (en el caso de la ENSU).

Para cumplir con este propósito se formularon tres objetivos específicos que darán orden y estructura a esta investigación derivada de la práctica profesional. El primero tiene que ver con identificar las particularidades y desarrollos del PFC de la Escuela Normal Superior de Ubaté durante las primeras décadas del Siglo XXI; segundo, reconocer cómo se concibe lo pedagógico y la pedagogía en dicha formación, y tercero, comparar las cercanías o distancias del PFC de la ENSU, con el de las Escuelas Normales Superiores María Auxiliadora (Soacha) y Nuestra Señora de la Paz, durante el periodo de estudio planteado.

Para ello, este texto se organiza en los siguientes capítulos, el primero, presenta un breve recorrido por las distintas normatividades, las cuales influyeron en cambios y transformaciones asumidas por las distintas Escuelas Normales. También se presentan los referentes teóricos con los conceptos centrales y los autores con los que serán abordados; por último, se expone la metodología donde se abordan preguntas de tipo ¿cómo? ¿por qué? ¿para qué? y las respectivas fases de la investigación.

El segundo capítulo aborda un análisis del plan de estudios del PFC de la ENSU, indagando sobre los objetivos institucionales y el perfil del maestro de esta institución, además se presentaron los respectivos cambios y ajustes al plan de estudios durante el Siglo XXI, a partir de lo establecido en las diferentes leyes y decretos emanados por el MEN o, por decisiones institucionales. Todo esto orientado a la mejora de la formación Normalista.

El tercer capítulo, analiza cómo es concebida la pedagogía en la institución, con el fin de indagar su papel en la formación Normalista, tema de interés ya que es un concepto atravesado por múltiples discusiones y tensiones vinculadas a su reconocimiento, esto como resultado de las diferentes interpretaciones que se le han otorgado y que, de acuerdo con León

(2020) la “proliferación también la empobrece, pues implica su desdibujamiento al suponer tantas posibilidades de enunciación” (p. 23).

En el cuarto capítulo, se realiza la comparación de los planes de estudio con otras dos Escuelas Normales (María Auxiliadora de Soacha y Nuestra Señora de La Paz), las cuales tenían la misma ruta y dimensiones de análisis (tabla 5). Allí se exponen sus cercanías y diferencias teniendo en consideración el contexto donde está ubicada la institución y sus apuestas en la formación de los futuros maestros.

Finalmente, se presentan las respectivas conclusiones que se lograron obtener a partir del trabajo realizado, mencionando las fortalezas de la formación Normalista, y a su vez se presentaran los diferentes retos, dificultades y sugerencias que podría tener en cuenta el investigador que decida profundizar en este análisis.

Capítulo 1: Un breve recorrido por las normatividades

*“El Programa de Formación Complementaria,
forma al maestro con idoneidad ética y pedagógica, sujeto político
con responsabilidad ciudadana consigo mismo y con el otro”
PEI ENSU 2018*

Este capítulo tiene como propósito, hacer un recorrido por la normatividad (Leyes y Decretos) emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) durante el siglo XXI los cuales han incidido en el quehacer y funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores del país. Como se mencionó anteriormente, las Escuelas Normales empezaron su funcionamiento a inicios del siglo XIX, llegando así a las principales ciudades de Colombia en el año 1821.

Estas instituciones, en un principio, entendían la educación como un oficio desempeñado por el maestro, en éste, el estudio de la Pedagogía y el trabajo vinculado a la práctica, ocupaban un papel medular. A partir de distintas leyes, resoluciones y decretos, se iba reformando el servicio educativo y de esta manera, cada maestro asumiría el trabajo pedagógico que tuviera cada escuela y así, la enseñanza y el aprendizaje, mejorarían. Esta normatividad fue central para que las Escuelas Normales Superiores del país redireccionaran sus procesos de formación y práctica pedagógica hacia la investigación y la focalización del Plan de Formación Complementaria para los niveles de preescolar y básica primaria.

La *Ley 1 de 1821*, en su *artículo 15* “autoriza al mismo Poder Ejecutivo para que mande establecer en las primeras ciudades de Colombia escuelas normales del método lancasteriano o de enseñanza mutua” (Congreso General de la República de Colombia, 1821, p.112). Cuatro años después, en 1826 llega el método Pestalozziano, el cual afirmaba que los niños debían aprender mediante actividades y objetos, adicionalmente, ellos debían ser libres y seguir sus propios intereses y así, tener sus propias conclusiones. Este método llega especialmente para la enseñanza de la gramática y la matemática.

El *01 de noviembre de 1870* surge el Decreto Orgánico de Instrucción pública, documento de gran importancia para la educación en Colombia, pues trajo una legislación innovadora que antes no había sido considerada. En el capítulo VII de este Decreto se habla de las Escuelas Normales, e indica que la enseñanza de estas instituciones tendrá como objetivo principal los métodos de enseñanza de todas las materias que se indican para las escuelas primarias superiores, y adicional, darán cursos de traducción de lenguas francesa o inglesa. (Jaramillo, 1980). Es así como entre 1872 y 1878, las Escuelas Normales existen bajo el amparo

de la tradición pedagógica alemana, la cual tenía como misión la enseñanza, la inspección y la administración. Estas instituciones funcionaron con el método Pestalozziano, el cual consideraba importante la formación de maestros pues pensaba que la educación era el primer problema, sobre todo para aquellos niños huérfanos de la época.

Posteriormente, en el año 1934, la *Ley 12* del 12 de diciembre, en el *artículo 9*, el gobierno establece seis Escuelas Normales, tres para varones y tres para mujeres las cuales debieron ser distribuidas según las necesidades y características de las diferentes regiones del país. De esta misma manera, durante el siglo XX, fueron expuestas ciertas leyes que, al igual que las nombradas anteriormente, impactaron a las Escuelas Normales, de tal manera que se fueran direccionando al funcionamiento que tienen hoy en día, un ejemplo de esto es la *Ley 39 de 1903* la cual en su *artículo 15* indica que los estudiantes de estas instituciones deben adquirir conocimientos suficientes que puedan aplicar a la industria, agricultura y al comercio así, formar maestros más prácticos.

En el año 1936, con Alfonso López Pumarejo dirigiendo el país, Jhon Dewey aparece en las Escuelas Normales, pues su filosofía educativa se basó en afirmar que la educación es la transmisión de la cultura, esta no es un orden social, es más bien el camino para levantar las pasiones mediante la inteligencia y la imaginación. Así mismo, surgen las Facultades de Educación, quienes, en pocas palabras, serían las “rivales” de las Escuelas Normales ya que estas dos forman a los docentes, una en educación preescolar y primaria y la otra, un poco más avanzada.

Durante el año 1963 surgen dos Decretos, uno de ellos es el 1710 el cual adopta el Plan de Estudios de la Educación Básica Primaria en Colombia y en el cual indica que dichos Planes de Estudio “deben ser actualizados y reestructurados de acuerdo con el progreso de las ciencias, las necesidades del desarrollo económico y social del país” (Ministerio de Educación Nacional, 1963, p. 1).

Por otro lado, está el *Decreto 1955* por el cual se reorganiza la educación normalista. Este impacta de manera más directa a las Escuelas Normales, pues en sus *artículos 1 y 2*, indica que todo plantel educativo que se dedique a la formación de maestros será denominado *Escuela Normal*, y a este nombre genérico “se le agregará la especificación de: Nacional, Departamental, Municipal o privada, y se indicará si el plantel es para varones o señoritas” (Ministerio de Educación Nacional, 1963, p. 1).

En el *artículo 20* de este mismo decreto, se indica que las Escuelas Normales serán las encargadas de formar un solo perfil de maestro para la enseñanza primaria, el cual deberá contar con la suficiente capacitación para laborar en el ámbito rural o urbano y de la misma manera,

ser capaz de adaptarse a las diferentes condiciones sociales que pueden presentarse. Este artículo tiene relación con lo dicho por (Bustamante, 2019) dónde afirma que, todo hombre hace parte de una cultura, la cual tiene como misión la enseñanza del lenguaje y, en adelante todo lo que compone a esta cultura será enseñado pues el sujeto es un efecto y, por ende, la formación es “la realización del estatuto de la cultura en tanto dispositivo pedagógico” (p. 10).

Además, en los *artículos 21 y 22* expresa que estas instituciones pueden crear un curso intensivo para aquellos bachilleres no graduados de Escuelas Normales, que tendrá como objetivo la formación rápida de maestros y así mismo, quienes hayan obtenido el título de *Maestro Rural* podrá ingresar al ciclo profesional de la Escuela Normal para así, perfeccionar su saber como maestro.

En el año 1962, con el Decreto 45 se establece el Ciclo Básico de Educación Media y, por ende, se determina el Plan de Estudios para bachillerato. El *artículo 3* menciona que la media, o el bachillerato como es comúnmente conocido, tendrá una duración de cuatro (4) años y que, durante este tiempo, se ampliarán los conocimientos adquiridos en la básica primaria. Así pues, en este Decreto se instauraron 2 planes de estudio para la enseñanza media, divididos en dos ciclos distribuidos así:

Tabla 1

Primer ciclo

Asignaturas	Horas-Año por Cursos				Total
	I	II	III	IV	
Educación Religiosa y Moral	90	90	90	60	300
Castellano y Literatura	150	150	150	150	600
Matemáticas	150	120	150	210	630
Ciencias Naturales	60	60	60	120	300
Estudios Sociales	150	210	210	120	690
Idiomas Extranjeros	90	90	90	90	360
Artes industriales y Educación para el Hogar	60	60	60	60	240
Educación Estética	60	60	60	60	240
Educación Física	60	60	60	60	240
Actividades Co-programáticas e intensificaciones	270	240	210	210	930

Asignaturas	Horas-Año por Cursos				Total
Totales	1.140	1.140	1.140	1.140	4.560

Nota. Fuente: Decreto 45 de 1962

Tabla 2

Segundo ciclo

Asignaturas	Horas- Año por cursos		Total
1. Educación Religiosa y Moral	60	30	90
2. Psicología	60	---	60
3. Filosofía	90	120	210
4. Estudios sociales	---	60	60
5. Castellano y literatura	90	90	180
6. Idiomas Extranjeros	150	150	300
7. Matemáticas	90	60	150
8. Física	120	120	240
9. Química	120	120	240
10. Actividades Co-programáticas e intensificaciones	360	330	690
Totales	1.140	1.140	2.280

Nota. Fuente: Decreto 45 de 1962

Los estudiantes que hayan cursado, terminado y aprobado estos dos niveles, serán merecedores del diploma de bachiller.

Por otro lado, en los *artículos 16 y 17* se indica que los contenidos de las asignaturas en el bachillerato se deben seleccionar a partir del nivel de conocimiento que se adquiere en quinto de primaria, y así mismo, estos se deben estructurar de tal forma que funcionen como base para el inicio de diversas modalidades en estudios más especializados. Estos artículos coinciden con la idea de curriculum propuesta por De Alba (1998), siendo este la síntesis de elementos culturales promovidos por la discusión e imposición de distintos sectores y grupos sociales para la selección de los contenidos culturales como: conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos, que conformaran una propuesta político-educativa.

Luego, en el año 1974, el *Decreto 080* deroga el anteriormente mencionado (45 de 1962). En este la educación media, además de profundizar en los conocimientos adquiridos en

la básica primaria, “el alumno tiene la oportunidad de complementar su formación integral, identificar sus intereses, aptitudes y habilidades y capacitarse prácticamente, para continuar estudios superiores o desempeñar más eficientemente una determinada función en su comunidad” (Ministerio de Educación Nacional, 1974, p. 1). Con ello, el plan fundamental mínimo para la educación media, ya no se divide en dos ciclos, como lo indicaba el decreto anterior, sino que se define en uno solo.

Tabla 3

Nuevo plan de estudios para bachillerato

Áreas- Asignaturas	Grados (horas-clase)					
	I	II	III	IV	V	VI
Sociales						
Educación Ética, Moral y Religiosa	3	3	3	2	1	1
Filosofía					3	3
Historia	2	2	2	3		
Geografía	2	2	2	3		
Comportamiento y Salud					2	2
Idiomas						
Español	4	4	4	4	4	4
Un idioma extranjero (electivo)	3	3	3	3	3	3
Ciencias Naturales	3	3	3	3		
Química					3	3
Física					3	3
Matemáticas	5	5	5	5	3	3
Educación Física	2	2	2	2	2	2
Educación Estética	2	2	2	2	2	2
Vocacionales y Técnicas	4	4	4	4	5	5
Intensificaciones (Optativas)	5	5	5	5	5	5
Totales	35	35	35	35	35	35

Nota. Fuente: Decreto 080 de 1974

De acuerdo con Gimeno Sacristán (2010) el *currículum*, es “[...] una selección regulada de los contenidos a enseñar y aprender, los cuales, a su vez, regularán la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad” (p. 22). Esto se logra evidenciar en el artículo 7 del presente Decreto, el cual establece que *el plan fundamental mínimo* (tabla 3) será la base de la distribución del año lectivo de educación media en los distintos currículos de los planteles educativos (institutos de bachillerato, escuelas normales, institutos industriales y de comercio, planteles agropecuarios etc.).

Una ley importante y decisiva para las Escuelas Normales en el país es la *Ley 115 de 1994* la cual indica en su *artículo 112, parágrafo 1* que “las escuelas normales debidamente reestructuradas y aprobadas, están autorizadas para formar educadores en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria” (Ministerio de Educación Nacional, 1994, p. 24) y así, mediante un convenio con las instituciones de educación superior, estarán facultadas para ofertar una educación complementaria que conlleve a la obtención del título de “Normalista Superior”.

Dos años después, en 1996 se promulga el *Decreto 0709* del 07 de abril, el cual da a conocer el reglamento general para el correcto desarrollo de los programas de formación de formadores y así mismo, establece condiciones para su mejoramiento profesional. Así pues, en el *Artículo 8*, el Ministerio de Educación Nacional indica que, todos aquellos programas dedicados a la formación de educadores, se estructurarán teniendo en cuenta, campos tales como la *Formación Pedagógica* la cual otorga “los fundamentos para el desarrollo de procesos cualificados integrales de enseñanza y aprendizaje, debidamente orientados y acordes con las expectativas sociales, culturales, colectivas y ambientales de la familia y de la sociedad” (Ministerio de Educación Nacional, p. 2), la *Formación disciplinar* específica en un área de conocimiento, la cual esté profundizada en una disciplina determinada (p. 2), la *Formación científica* e investigativa que otorgue fundamentos y praxis para la aplicación científica del saber y así mismo, la competencia para investigar dentro del campo pedagógico (p. 3), y por último, la *Formación deontológica* y en valores humanos que proporcione la aptitud ética al educador para que de esta manera pueda aportar de manera eficiente a sus estudiantes, guiándolos en la construcción permanente de convivencia, tolerancia, responsabilidad y democracia (p. 3).

Del mismo modo, en el *Decreto 0709* de 1996 en el *Artículo 18* se indica que, para el ascenso en el Escalafón Nacional Docente, los educadores con título docente deben tener como requisito de capacitación, el cumplimiento de un número de créditos distribuidos así:

- Primer ascenso que solicite un curso desde el momento de la inscripción, 5 créditos.

- Segundo ascenso que solicite un curso desde el momento de la inscripción, 6 créditos.
- Tercer ascenso que solicite un curso desde el momento de la inscripción, 7 créditos.

(Ministerio de Educación Nacional, 1996)

Por otro lado, en el *Artículo 19*, se indica que aquellos normalistas o bachilleres pedagógicos que estén cursando un pregrado en educación, podrán homologar (una sola vez), “la formación parcial correspondiente a dos (2) semestres o a un (1) año académico completo, siempre y cuando los haya aprobado como requisito de capacitación para el ascenso al grado inmediatamente siguiente al Escalafón Nacional Docente que exija que cursó, de acuerdo a su título” (Ministerio de Educación Nacional, pg. 5, 1996). De esta misma manera, dicho beneficio lo obtendrán aquellos licenciados o profesionales escalafonados, siempre y cuando estén cursando un postgrado en educación.

Así mismo, a finales del siglo XX, durante el año de 1997 y en el gobierno de Ernesto Samper Pizano, se emite el *Decreto 3012* del 19 de diciembre, en el cual se adoptan disposiciones para la organización y funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores. Por ejemplo, en el *artículo 3* indica que “las Escuelas Normales ofrecerán, en jornada única completa, el nivel de educación media académica con profundización en el campo de la educación y la formación pedagógica y un ciclo complementario de formación docente con una duración de cuatro (4) semestres académicos” (Ministerio de Educación Nacional, 1997, p. 2), así como también indica que el ciclo complementario que ofrecerán las Escuelas Normales, estará enfocado únicamente en formar maestros para el nivel de preescolar y básica primaria.

En este mismo contexto, el *Decreto 272* del 11 de febrero de 1998 establece algunos requisitos para la creación y el correcto funcionamiento de los programas académicos, ofrecidos por universidades e instituciones universitarias, relacionados con Educación en pregrado y postgrado. En su *Artículo 3* menciona que los programas académicos relacionados con la Educación “tienen el compromiso con la sociedad de formar profesionales capaces de promover acciones formativas, individuales y colectivas, y de comprender y actuar ante la problemática educativa en la perspectiva del desarrollo integral humano sostenible” (Ministerio de Educación Nacional, 1998. p. 2,).

Lo anterior mediante el refuerzo de ciertas capacidades como la promoción de la formación en los talentos que las personas puedan tener, mantener una formación permanente, comprender el contexto de cada persona y, poner en práctica los valores humanos dentro de la profesión docente (p. 1-2). Es válido aclarar que las capacidades mencionadas son centrales dentro de las Escuelas Normales, pues, como se ha dicho, estas instituciones no solo forman

maestros en conocimientos, sino también en valores y características humanas, que son transmitidas a los futuros estudiantes y maestros en formación.

En el año 2001, el 16 de abril, fue promulgado el *Decreto 642* el cual, reglamenta el *Artículo 112* de la *Ley 115 de 1994*, el cual “establece que la formación profesional de los educadores corresponde a las universidades y a las demás instituciones de educación superior que posean una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación y a las ENS debidamente reestructuradas y aprobadas como escuelas normales superiores, para atender programas de formación de docentes para el nivel de preescolar y el ciclo de básica primaria” (Ministerio de Educación Nacional, 1994). Es así, como dicho Decreto establece que, las Escuelas Normales Superiores del país, tienen la facultad de aceptar en su *Ciclo Complementario de formación docente* a cualquier aspirante que acredite el título de bachiller. Es decir, cualquier egresado de cualquier institución que otorgue el título de bachiller, que desee formarse como maestro, lo puede hacer el Ciclo Complementario de cualquier ENS del país. Para quienes no tengan el título de bachiller pedagógico o con profundización en educación, el Ciclo tendrá una duración de 6 semestres académicos, y quienes, si tienen un título de bachiller relacionado con educación, tendrá una duración de 4 semestres académicos.

En esta misma década fue promulgado el *Decreto 0808* del 25 de abril de 2002 el cual establece el crédito académico como un método de evaluación de calidad. Así pues “las instituciones de educación superior expresarán en créditos académicos el tiempo del trabajo académico del estudiante, según los requerimientos del plan de estudios del respectivo programa, sin perjuicio de la organización de las actividades académicas que cada Institución defina en forma autónoma para el diseño y desarrollo de su plan de estudios” (Ministerio de Educación Nacional, p. 1, 2002). Es así como el número de créditos de una actividad académica debe ser representado en números enteros pues, una hora de acompañamiento del docente deduce dos horas adicionales de trabajo independiente en los programas de pregrado y especialización.

En relación con este, en el año 2008 fue promulgado el *Decreto 4790*, el cual establece las condiciones básicas de calidad del programa de Formación Complementaria de las Escuelas Normales Superiores. *En su artículo 2* habla sobre los *Principios pedagógicos* que las Escuelas Normales deben ofrecer en su Plan de Formación Complementaria y de la misma manera, deben ser referentes en el diseño y desarrollo de su propuesta y plan de estudios. Estos principios pedagógicos son; *Educabilidad*, el cual indica que el PFC debe estar fundamentado en la concepción integral de la persona humana, derechos, deberes y las posibilidades que la persona tenga de formación y aprendizaje; *Enseñabilidad*, garantiza que el docente del PFC

sea capaz de diseñar y ejercer distintas propuestas curriculares para la educación preescolar y primaria; *Pedagogía*, que, en este decreto es entendida como la reflexión del quehacer diario del maestro mediante acciones pedagógicas que favorezcan las habilidades del estudiante, este último principio está relacionado con los que indica (Runge, s.f), quien entiende la pedagogía como un espacio académico y como un campo disciplinar y profesional acompañada de campos prácticos.

Así pues, el quehacer del maestro se evidencia mediante la práctica y, en el caso de la pedagogía, su campo práctico es la educación. Como último principio pedagógico están los *Contextos* entendidos como las relaciones sociales, culturales y económicas en espacios determinados.

En el año 2010, la *Resolución 505* del 01 de febrero crea y organiza la Sala Anexa para las Escuelas Normales Superiores, la cual, es la encargada de la “verificación del cumplimiento de las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria que pueden ofrecer las escuelas normales superiores, la cual se denominará Sala Anexa para Escuelas Normales Superiores y estará integrada por cinco (5) miembros” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 1)

Para el año 2015 fue promulgado el *Decreto 1075*, que en la subsección 4 titulada *Formación de educadores*, indica que las Escuelas Normales Superiores y otras instituciones de educación superior que posean alguna unidad académica de educación, tendrán en cuenta prácticas pedagógicas, experiencias y contenidos relacionados con el beneficio de las personas con algún tipo de discapacidad, y de la misma manera, a la educación de personas adultas y que provengan de grupos étnicos. De esta manera, se puedan crear planes de estudio dirigidos a esta población, es decir, estas instituciones desarrollarán programas que beneficien a las personas con talentos excepcionales, limitaciones, algún tipo de discapacidad, personas adultas y provenientes de grupos étnicos.

Un último Decreto, y el más reciente de todos, es el *Decreto 1236* del 14 de septiembre de 2020, el cual, adiciona al *Decreto 1075* de 2015 el llamado Único Reglamentario del Sector Educación y reglamenta la organización y funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores como instituciones educativas formadoras de docentes. Este Decreto recoge todo lo dicho en el *1075* del 2015, la diferencia es que aquí, agrega un séptimo capítulo, el cual indica que las ENS se caracterizan por la articulación de todos sus niveles y el programa de Formación

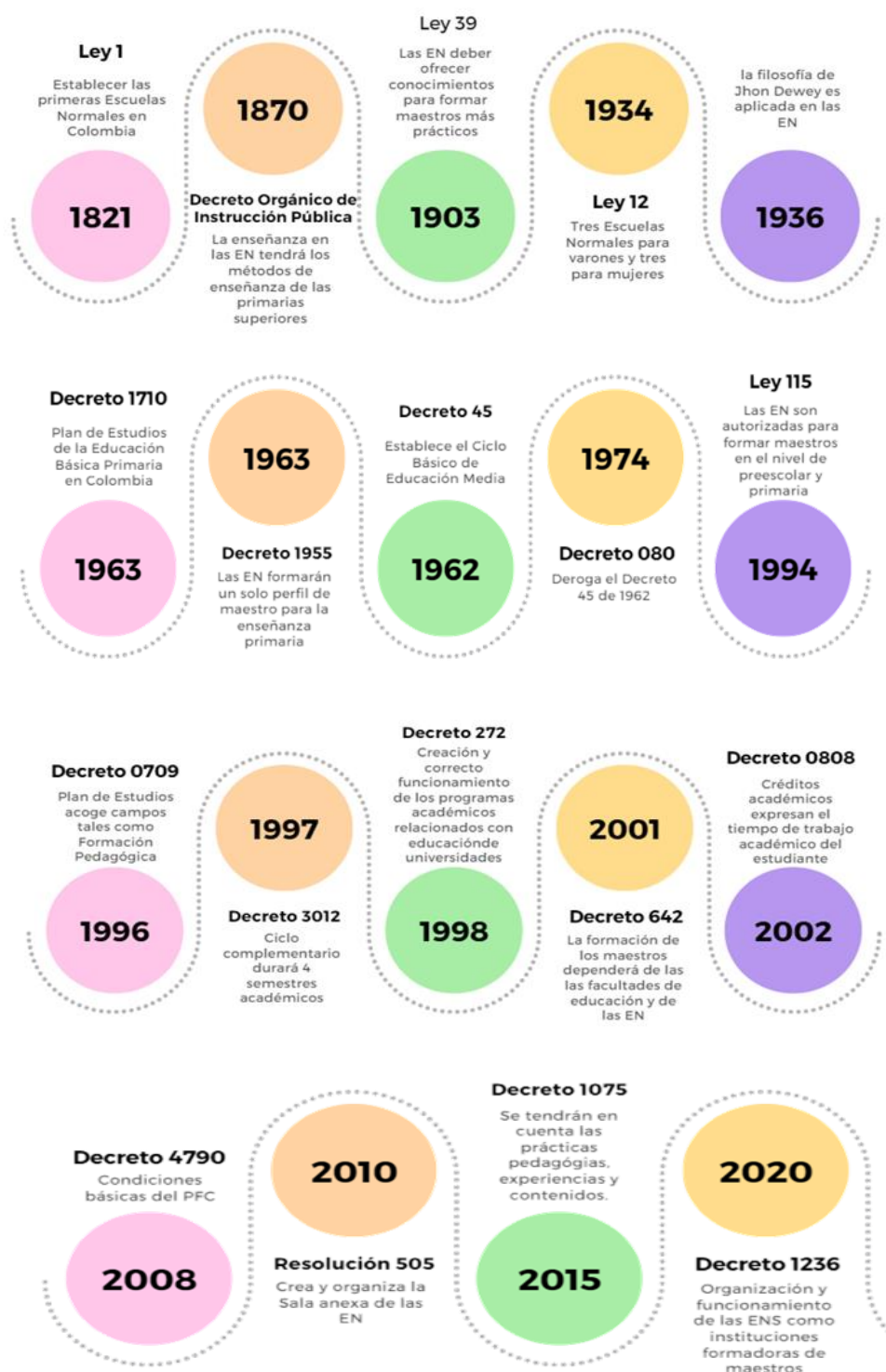
Complementaria como un laboratorio pedagógico², el reconocimiento de la infancia como eje central de la formación, la reflexión que estas instituciones hacen, de manera continua, sobre los principios pedagógicos, tales como la investigación, la formación y la evaluación, y por último, la práctica pedagógica, la cual, hace posible la creación de diversas estrategias para el proceso de desarrollo y aprendizaje. (Ministerio de Educación Nacional, p. 4)

Así mismo, este Decreto expone que las Escuelas Normales aparte de formar a estudiantes en preescolar, primaria, bachillerato y formar docentes capacitados para la educación inicial, tienen como fin la aplicación y promulgación de la práctica pedagógica como formación intelectual, cultural, social y ética de los educadores, fortalecer la capacidad investigativa de los maestros, y así mismo, incentivar en ellos las capacidades para mejorar las estrategias pedagógicas que impulsen el correcto aprendizaje de los niños y niñas y que este se haga de manera dinámica y acorde a las realidades que rodean a los estudiantes.

Con lo expuesto se puede observar que en Colombia las distintas normatividades emitidas por el MEN en tanto sujeto de la determinación curricular han incidido de manera importante en la Formación complementaria que se lidera desde las Escuelas Normales. Lo anterior se expresa en modificaciones a los contenidos a enseñar y así como los presupuestos sobre los cuales se formaba a los futuros maestros, pues resultan centrales las necesidades de la época vinculadas a la adquisición de conocimientos básicos en agricultura, comercio y otras temáticas asociadas a la idea de formar maestros más prácticos, y capaces de adecuarse a las diferentes regiones del país según sea su necesidad. Dichos cambios incluyen competencias para desarrollar planes de estudio que respondan a todo tipo de población (con discapacidad, mayores y provenientes de grupos étnicos).

² “Son espacios de cocreación entre los maestros, en los que se analizan y comparten los avances y apuestas pedagógicas de acuerdo con las realidades contextuales de cada territorio” (Ministerio de Educación Nacional, 2020)

Ilustración 1: Un breve recorrido histórico por las diferentes normatividades expuestas en este capítulo



Elaboración propia, con base en normatividad.

Referentes Teóricos

Teniendo en cuenta el objetivo general de este estudio de caso, los referentes teóricos se abordarán desde tres categorías: *Curriculum* según Alicia de Alba (1998), José Gimeno Sacristán (2010), planes de estudio con Lisa R. Lattuca y Joan S. Stark (2014); *Pedagogía / Práctica pedagógica* según Carlos Noguera (2017), Dora Marín (2008) y Andrés Klaus Runge (s.f.) finalmente la categoría *Formación* según Javier Sáenz Obregón (2022).

Respecto a la categoría **curriculum**³, es importante destacar lo planteado por Alicia de Alba (1998), quien lo define como la síntesis de elementos culturales promovida por la discusión e imposición de distintos sectores y grupos sociales para la selección de los contenidos culturales tales como conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos las cuales conformarán una propuesta político-educativa (p.3).

La autora destaca la importancia de distinguir los diferentes sujetos sociales que intervienen en el curriculum⁴, ya que estos han incidido en las decisiones de la apuesta político-educativa, teniendo o no presencia directa en la institución, estos son:

- **Sujetos de la determinación curricular:** son los que delimitan los rasgos básicos o esenciales que debería tener el curriculum, tienen intereses específicos, pero no una presencia directa en el ámbito escolar (Estado, sector empresarial etc.)
- **Sujetos del proceso de estructuración formal del curriculum:** Siendo los que concretan y dan estructura al curriculum, y al el plan de estudios, teniendo en consideración lo que establecen los sujetos de la determinación (comité curricular, consejos académicos, comité de evaluación etc.)
- **Los sujetos del desarrollo curricular:** serán los que ponen en práctica esta propuesta curricular, dándole diversos significados y sentidos, principalmente aquí se encuentran los maestros y estudiantes (p, 15).

Como se logró evidenciar, existen diversos sujetos y grupos implicados en la conformación de un curriculum con determinados fines sociales, se destaca que no es un asunto neutro, ya que debe tener en consideración distintas dimensiones como lo son las sociales, culturales, políticas, económicas, entre otras; por esta razón, los planteamientos de De Alba se

³ Se respetará el uso de la palabra en latín sin tilde como lo aborda Alicia de Alba.

⁴ “En el campo del curriculum podemos hablar de sujetos sociales del curriculum en la medida en que nos referimos a grupos que sostienen determinados proyectos sociales y que tienen diferentes formas de relacionarse y de actuar en el ámbito de la determinación, la estructuración y el desarrollo curricular” (De Alba, 1998, p.15)

vuelven centrales al momento de realizar la revisión de planes de estudio, ya que no se pueden descartar las narrativas de los distintos sujetos que intervienen en su elaboración y práctica.

Por su parte, Gimeno Sacristán, (2010) plantea que en el *currículum* se estipula los contenidos de manera organizada que el estudiante aprenderá y superará en el recorrido de su formación, por lo tanto “[...] es una selección regulada de los contenidos a enseñar y aprender que, a su vez, regulará la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad” (p. 22).

Su entrada resulta interesante para abordar la dimensión estructural del *currículum*, pues allí terminan condensándose las apuestas políticas, éticas, culturales, entre otras de las que habla De Alba, asociadas a su dimensión cultural. En el caso de esta investigación, las materias (su presencia, cambios, e incluso supresión), dan cuenta de los múltiples intereses que operan en la estructuración formal del *currículum*.

Adicionalmente, a la categoría anterior subyace el plan de estudios que, según Lattuca, L. R., & Stark, J. S. (2014) no tiene una definición integral, por esta razón lo abordan como **plan académico**, el cual tiene como intención “fomentar el desarrollo académico de los estudiantes y, por consiguiente, el plan debe diseñarse teniendo en cuenta un grupo de estudiantes y objetivos de aprendizaje específicos” (p. 32) esto a partir de decisiones cuidadosas. Estas decisiones según los autores deberían abarcar los siguientes elementos:

- **Objetivos:** Conocimiento, habilidades y actitudes que se aprenderán.
- **Contenido:** Tema seleccionado para transmitir el conocimiento, las habilidades y las actitudes específicas.
- **Secuencia:** La disposición del tema y de las experiencias que tienen la intención de conducir a la obtención de resultados específicos de los estudiantes.
- **Estudiantes:** La manera en que el plan se orientara a un grupo específico de estudiantes.
- **Procesos de instrucción:** Las actividades de instrucción con las que se logrará el aprendizaje.
- **Recursos de instrucción:** Los materiales y los entornos que se utilizarán en el proceso de aprendizaje.
- **Evaluación:** Las estrategias que se utilizarán en el proceso de aprendizaje.
- **Reajuste:** Mejoras al plan basadas en la experiencia y la evaluación (Lattuca, & Stark, 2014, p. 33).

Para efectos del análisis de los planes de estudio diseñados a lo largo del S. XXI, se retomaron los *Objetivos (PEI), Contenido, Secuencia, Estudiantes y Reajuste*. Problematizados a la luz de la normatividad y las circunstancias históricas de la época.

En el curriculum de Alba (1998) y en el plan académico de Lattuca, & Stark, (2014), están de acuerdo que para comprenderlos se necesita más que un análisis de los diferentes elementos de manera singular “[...] es necesario considerar los contextos en el que se creó e implemento” (Lattuca, & Stark, 2014, p. 43). Alicia de Alba (1998) destaca que este no solo puede ser concebido a partir de sus aspectos estructurales-formales, siendo esto lo estipulado “disposiciones oficiales de los planes y programas de estudio, de la organización jerárquica de la escuela, de las legislaciones que norman la vida escolar” (p.6). Es importante además el aspecto procesal-práctico ya que a partir de las particularidades del barrio o la región “se imponen ciertos contenidos culturales válidos, afectando la vida cotidiana de la escuela” (p.6).

Estos dos aspectos del curriculum son importantes tenerlos en consideración al desarrollar el tercer objetivo específico de este estudio, *comparar las cercanías o distancias con el PFC de otras Escuelas Normales Superiores, María Auxiliadora y Nuestra Señora de La Paz, durante el periodo de en estudio*, de esta forma tener un panorama amplio de la forma en que otras ENS, han asumido las transiciones y cambios que se han agenciado desde los sujetos de la determinación curricular.

Así pues, esta categoría es esencial, ya que destaca que el curriculum lo componen distintas dimensiones y es realizado a partir de diferentes intereses y fines sociales. En el caso de este estudio de caso, se aproximó al análisis los cambios del plan de estudio en el PFC con base en lo establecido en la normatividad y distintos documentos institucionales, con ello evidenciar a partir de esta información, cómo es y qué se espera del futuro maestro formado en la Escuela Normal Superior de Ubaté a lo largo del Siglo XXI.

Ahora bien, la **pedagogía** ha tenido diversas comprensiones como “saber” “disciplina” o “ciencia”, para este estudio se tomará como referente lo planteado por Runge (s.f.) quien nos indica que “entendemos por campo⁵ disciplinar y profesional de la pedagogía un espacio de producción de capital simbólico -saberes pedagógicos teóricos y prácticos- y de capital social -interacciones, profesiones-” (p. 6), y de la misma manera indica que la pedagogía hace parte de las disciplinas científicas que se conciben en compañía de campos prácticos, en el caso de la pedagogía, con la educación. Se aborda la pedagogía como campo ya que:

[...] por un lado, se hace alusión a un espacio multidisciplinar con unos contornos flexibles y dinámicos, cuya dinámica tiene que ver con la producción de saber —de

⁵ Según Pierre Bourdieu el campo se puede entender como un espacio específico donde tienen lugar un conjunto de interacciones.

saber pedagógico— y, por el otro, se señala la estrecha imbricación de las subdisciplinas pedagógicas con los diferentes campos prácticos —con las diferentes formas de la praxis educativa— y con los saberes profesionales —saberes experienciales, saberes qué, saberes cómo, saberes hacer, saberes prácticos, saberes estratégicos, entre otros— que resultan de allí. Éste abarca prácticas y discursos que tienen un cierto régimen de coherencia a partir del cual es posible ubicar y visibilizar continuidades, rupturas, quiebres, funcionamientos, semejanzas, vínculos, etc. (Runge s.f, p.8).

Concepto de resonancia en este trabajo, ya que es un asunto que aún se trabaja y está en discusión, para su reconocimiento como campo de profesionalización del maestro, por tal motivo se busca revisar cómo es concebida actualmente en distintas instituciones, en el caso de este trabajo, por la Escuela Normal Superior de Ubaté.

La *Práctica pedagógica* según Noguera y Marín (2017), “se constituyó en el foco de atención de múltiples acciones asociadas con la intención de “saber más” y “orientar mejor” la educación de los nuevos.” (p. 39), dicha práctica es un asunto complejo que no puede abordarse de manera simplista, aquí los futuros maestros trabajan las relaciones entre la formación teoría y la práctica, y de esta manera enriquecen su formación profesional.

Esta práctica es configurada por tres dimensiones: formas de saber posible, aquí están presentes dos tipos de saberes los específicos (los que se enseñan) y los saberes pedagógicos (definen los modos y los fines de la enseñanza); matrices normativas, son el conjunto de reglas y normas que enmarca lo aceptable en el comportamiento tanto de estudiantes como profesores; subjetivación, se refiere al reconocimiento y aceptación de un modo de ser sujeto en la práctica, (Marín, 2018).

En consecuencia, la Escuela Normal Superior de Ubaté al ser una institución que forma maestros, es indispensable saber cómo a lo largo del Siglo XXI está abordando y desarrollando esta categoría, si hay un equilibrio entre la teoría y la práctica, o si predomina alguna de estas, además, de cómo es orientada la experiencia profesional del futuro maestro, ya que “toda institución es la materialización histórica de determinadas relaciones de saber y de poder que define las posiciones que los individuos pueden ocupar como sujetos de esa práctica⁶” (Noguera y Marín, 2017, p. 44).

Finalmente, se destaca la categoría **formación**, para ello se retoman los planteamientos de Obregón (2022), quien retoma el ideal alemán de Bildung, pero no de una manera individual

⁶ La práctica es definida como aquello que los individuos realmente hacen cuando hablan o actúan (Marín, 2018, p. 62)

sino, como “creación o configuración no solo de sujetos individuales, sino también de grupos sociales, colectivos, escenarios, instituciones, naciones, saberes, etc” (p. 35), con lo cual se quiere destacar que si bien hay un ideal de formación, el sujeto se forma acorde a sus experiencias, no de manera aislada, lo hace a partir del involucramiento con diferentes pares e instituciones que a la vez forman.

Retomando el planteamiento anterior, en el caso de la institución de interés (ENSU), se busca que en su transcurso por el PFC, el futuro maestro se forme en una serie de valores institucionales tales como *amor, honestidad, solidaridad, democracia participativa, autorregulación, bioética, respeto a la diversidad y sentido de identidad* (PEI ENSU, 2018), que, vistos desde la formación de maestros son cruciales, ya que tienen un impacto en la manera de responder, ante diferentes situaciones y, serán transmitidos a sus futuros estudiantes. Pero, a su vez no se puede desconocer el contexto y los diferentes escenarios de los que hace parte el estudiante fuera de la escuela, que también aportan en dicha formación.

Marco metodológico

El presente informe, recoge las reflexiones que derivaron de la práctica profesional en la ENSU durante el año 2021. Para la comprensión del fenómeno y análisis se asume el método cualitativo, ya que posibilita “Describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes”. (Samperi, 2014, p. 12). Por ello, es importante este tipo de investigación ya que se le da valor a la práctica subjetiva de los sujetos involucrados. Lo anterior para avanzar en la interpretación crítica de los acontecimientos, en este caso, la evolución del PFC durante el S. XXI, a partir de sus planes y programas de estudio.

También es importante señalar que el análisis de la formación, en el PFC presentes en los planes de estudio de la ENSU, se llevó a cabo desde un estudio de caso, el cual, según Stake (2005), “(...) se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien” (p. 5). Dicho análisis se aborda desde dos tipologías a saber, un estudio de caso instrumental y colectivo. Instrumental en tanto pretende la comprensión general de un fenómeno (la evolución del PFC a la luz de la normatividad y sus cambios durante el S. XXI), y colectivo teniendo en cuenta que el tercer objetivo específico del informe plantea comparar las cercanías o distancias con el PFC de otras escuelas normales, Nuestra Señora de La paz y la ENS María Auxiliadora de Soacha en el periodo de tiempo enunciado. Es pertinente señalar algunos de los criterios que se consideraron para la elección de dichas ENS:

- Que sea una ENS con trayectoria histórica y reconocimiento por su labor en la formación de maestros.
- Contar con convenio vigente de práctica profesional en la Universidad Pedagógica Nacional y, específicamente con el programa en pedagogía, las cuales son: ENS María Montessori, ENS Nuestra Señora La Paz, ENS de Ubaté, ENS María Auxiliadora de Soacha.
- Haber desarrollado o estar desarrollando la práctica profesional en la ENS estudiada.
- Contar con el aval de la ENS, para el acceso a la institución y a la información documental.

Un estudio de caso colectivo necesita indiscutiblemente coordinación entre los estudios individuales (cada caso), por tal motivo los tres grupos de investigación seguirán las dimensiones de la tabla 4 para analizar los planes de estudios del PFC de cada institución y, eventualmente compararlas.

Análisis de la formación en el PFC

Caso/fenómeno	Tipo de caso (Stake)	ENS
Programa de Formación Complementario S. XXI/ Normatividad	Instrumental Colectivo	ENSU La paz María auxiliadora

Fuente: Elaboración propia

Estrategia y Técnicas para la recolección de información

Como estrategia metodológica se privilegió el análisis de contenido de planes de estudio y algunos documentos institucionales (PEI) y entrevistas semiestructuradas a (docentes, directivos, estudiantes y egresados). Se entiende por análisis de contenido a “un procedimiento que permite analizar y cuantificar los materiales de la comunicación humana. En general, puede analizarse con detalle y profundidad el contenido de cualquier comunicación: en código lingüístico oral, icónico, gestual, gestual signado, etc.” (Holsti 1968, como se citó en Porta, & Silva, 2019, p. 8).

- Entrevistas

Definidas como una reunión para conversar e intercambiar información entre el entrevistador y el entrevistado (Janesick, 1998, como se citó en Sampieri, 2014). Esta será dirigida a los distintos sujetos vinculados al PFC, para abordar las diferentes posturas sobre el proceso de formación Normalista en la institución (Anexo 1), para ello se realizará una *entrevista semiestructurada* ya que permite que el entrevistador agregue preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información.

Antes de aplicar este instrumento se le pidió a cada participante diligenciar el respectivo consentimiento informado (Anexo 2), el cual permite tener autorización para el manejo de los datos y la información que se recolecta, adicionalmente comunicar el propósito de dichas preguntas, como insumo para el desarrollo del trabajo.

- Población

La población de estudio estará conformada por (1) estudiante inscrito en el PFC, de la ENSU en el periodo académico 2022, (1) egresado del año 2021, y (1) directivo. Esta población fue escogida mediante un muestreo por conveniencia, el cual contempla la facilidad de acceso y disponibilidad de estos. Según De alba (1998), hay distintos sujetos sociales en el curriculum siendo “(...) grupos que sostienen determinados proyectos sociales y que tienen diferentes formas de relacionarse y de actuar en el ámbito de la determinación, la estructuración y el desarrollo curricular” (p.15), estos diferentes sujetos permiten analizar el fenómeno educativo

de interés desde distintas perspectivas: por un lado directivos (sujetos de la determinación curricular) y por el otro profesores y estudiantes (sujetos del desarrollo curricular).

- **Revisión documental**

Con la cual se busca conocer y analizar diferentes documentos institucionales asociados al curriculum como: El PEI, planes de estudios, Syllabus o programación de espacios académicos, para así, obtener información de procesos que se desarrollan en la institución y las distintas variaciones o modificaciones en la formación Normalista, a partir de los distintos cambios normativos en el ámbito educativo del país.

Tabla 4

Documentos Institucionales obtenidos

Documento	Año
Plan de estudios: Propuesta de reestructuración ENS	1998
Evaluación externa con fines de acreditación de calidad y desarrollo	2002
Plan de estudios	2012
Condiciones de calidad (ítems de mejoramiento)	2012
Glosario Institucional	2012
PEI	2014 - 2018
Propuesta malla curricular PFC (en construcción)	2023

Nota. Fuente: Elaboración propia

Las dimensiones definidas para los análisis de planes de estudio y documentos institucionales fueron las siguientes:

Tabla 5*Dimensiones de análisis y comparación planes de estudio*

Dimensiones Lattuca y Stark	Grilla analítica de la investigación
Objetivos: Conocimiento, habilidades y actitudes que se aprenderán.	Misión Visión Objetivos de formación
Contenido: Tema seleccionado para transmitir el conocimiento, las habilidades y las actitudes específicas.	<ul style="list-style-type: none"> • Materias (nuevas, cuáles se eliminan, en qué periodos se cursan: primer ciclo, se dejan para el último ciclo.
Secuencia: La disposición del tema y de las experiencias que tienen la intención de conducir a la obtención de resultados específicos en los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Número de semestres • Número de créditos (¿se observan cambios?) • Investigación: Líneas /Temas de investigación. • Práctica: ¿Dónde se lleva a cabo?
Reajuste: Mejoras al plan basadas en la experiencia y la evaluación. (p. 33)	<ul style="list-style-type: none"> • Profesores: Quiénes tenían a cargo algunas de las materias más relevantes para el campo
Estudiantes: La manera en que el plan se orientará a un grupo específico de estudiantes.	<p>Concepto de Pedagogía</p> <p>Investigación: ¿cómo se concibe?</p>

Nota. Fuente: Elaboración propia equipo de investigación.

Organización y sistematización de la información

Para la sistematización de la información acopiada, el equipo de investigación diseñó diferentes matrices, las cuales fueron una herramienta necesaria para clasificar la información de manera ordenada y tener acceso a ella con facilidad. Se presentan algunas de ellas a continuación,

- Información del PEI:

En esta matriz se analizan los cambios relacionados a los fines educativos de la ENSU, abordando aspectos como el horizonte institucional, la investigación y la Práctica pedagógica, a partir de lo expuesto en el proyecto educativo institucional.

PEI (año)	Misión	Visión	Líneas de investigación	Práctica pedagógica PFC
2014	Nuestra Normal, con base en uno de los principios filosóficos de "Educar en la libertad, la participación y el desarrollo	La Escuela Normal Superior de Ubaté en el 2020, estará consolidada como centro piloto en la formación de pedagogos	Estudio del sujeto, niñez e infancia características fisiológicas y psicológicas de las niñas y los niños de preescolar primaria	Con base en lo anterior, se seleccionan como escenarios de práctica las sedes urbanas y rurales de la Normal y de otras instituciones en preescolar y básica primaria del
2018	Con base en el principio filosófico de "Educar en la libertad, la	La Escuela Normal Superior de Ubaté en el 2022, será reconocida como	Memoria pedagógica Infancias y contextos Lenguaje y comunicación (PEI	Desde la práctica pedagógica investigativa del Programa de Formación Complementaria se busca la

- Planes de estudio

En esta matriz se analizan los distintos cambios que ha tenido el plan de estudios del Programa de Formación Complementaria, en la ENSU, durante el siglo XXI: considerando si han desaparecido materias y cuáles las han reemplazado, qué espacios académicos tienen más créditos y mayor carga académica.

Año de formulación del plan de estudios	Semestre	Campos	Subcampos	Núcleo problemático *	Nombre del espacio académico	Créditos	Horas semanales presenciales (HP)	Horas no presenciales (TA)
2012	0	Desarrollo humano	Desarrollo humano social	¿Cómo orientar la formación del otro?	Políticas educativas	2	4	1
2012	0	Desarrollo humano	Investigación	¿Cómo orientar la formación del otro?	Investigación educativa	2	3	2
2012	0	Desarrollo humano	Espacios de transversalización	¿Cómo orientar la formación del otro?	TIC	1	2	1

Fases de la investigación



Capítulo 2: Sobre los planes de estudio del PFC de la ENSU a lo largo del S.XXI

El objetivo general de esta investigación derivada de la práctica profesional es *“Conocer las características de la formación pedagógica que se ha llevado a cabo en el plan de formación complementario de la Escuela Normal Superior de Ubaté durante las primeras décadas del Siglo XXI”*, por esta razón se llevó a cabo una revisión documental que buscaba analizar los cambios que ha tenido el plan de estudios del PFC desde su primera propuesta para la acreditación como Escuela Normal Superior en 1998 hasta el año 2021. Lo anterior a la luz de la normatividad expuesta en el capítulo anterior.

Para ello, se contó como insumo, material documental brindado por la institución y obtenido en línea. Así, el capítulo se organiza en dos momentos, el primero presenta los aspectos estructurales de los planes de estudio del PFC de la ENSU, objetivos de formación y perfil del maestro; en el segundo momento (numeral 2.3) expone los análisis y comparativo de estos asuntos en el tiempo sugerido para el estudio.

2.1 Plan de estudios año 1998 – 2011

La ENSU busca reestructurarse como Escuela Normal Superior, para formar maestros que se desempeñen en Educación básica primaria y en preescolar. Esto de acuerdo con el Decreto 3012 de 1997 y destacando que, *“Para garantizar una buena formación pedagógica se debe adecuar el currículo, el plan de estudio, el modelo pedagógico y las formas de enseñanza frente a los desarrollos actuales de la teoría del conocimiento de la pedagogía y la psicología”* (p.11). El 22 de enero de 2003, mediante la resolución número 71, es otorgada la acreditación de calidad y desarrollo a esta Escuela normal superior.

Ilustración 2: Plan de estudios PFC año 1998 - 2011

PLAN DE ESTUDIOS
MATRIZ CURRICULAR PARA EL CICLO COMPLEMENTARIO DE LA EDUCACION NORMALISTA

Campos de Formación	Semestres	Unidades de Reflexión	I	II	III	IV
			Pedagogía del Preescolar	Pedagogía Básica Primaria	Pedagogía para la Integralidad de Áreas	Pedagogía para la Gestión Educativa y Comunitaria
Núcleos Temáticos						
Fundamentación Pedagógica			Proyecto Pedagógico Investigativo I Pedagogía y Desarrollo Humano	Proyecto Pedagógico Investigativo II Pedagogía y Didáctica	Proyecto Pedagógico Investigativo III Pedagogía y Evaluación	Proyectos Pedagógicos Investigativos IV Gestión Educativa Preescolar y Primaria
Formación Disciplinaria Específica			Didáctica I Preescolar	Didáctica II Básica Primaria	Taller de Integralidad de Áreas	Tesis
Enfasis LENGUA MATERNA Y COMUNICACION			Lenguajes Extralingüísticos 4 y Aprendizaje Epistemología	El contexto y los Medios	Hipertexto	Informe Científico
Fundamentación Investigativa				Técnicas de Investigación	Seminario de Investigación	Ensayo Pedagógico
Fundamentación Humanística			Humanidades I Competencia Comunicativa 4 Idioma Extranjero I	Humanidades II Hombre y Sociedad	Humanidades III Ética y Política	Seminario N.T. Alternativo
Práctica Pedagógica			Campo Aplicado de Formación Gradual Semestral	Campo Aplicado de Formación Gradual semestral	Campo Aplicado de Formación Gradual Semestral	Práctica Pedagógica Integral

Nota. Fuente: Documento que consigna la información requerida para obtener del M.E.N la acreditación previa como Escuela Normal Superior, 1998.

Esta propuesta está compuesta de 27 espacios académicos, organizados por campos de formación y unidades de reflexión semestral así:

- 1 semestre: Pedagogía del preescolar
- 2 semestre: Pedagogía de la básica primaria
- 3 semestre: Pedagogía de la integralidad de áreas
- 4 semestres: Pedagogía para la gestión educativa en preescolar y básica primaria.

Objetivos institucionales

1. Fomentar integralmente al nuevo maestro consciente de la responsabilidad de sus ejecuciones y proyecciones, articulando el quehacer docente e investigativo con programas comunitarios.
2. Proponer diseños curriculares flexibles, que favorezcan las prácticas pedagógicas, fundamentados en las dimensiones del desarrollo humano.
3. Diseñar planes de estudio haciendo de la pedagogía el eje central en la formación del educador.
4. Construir la investigación y el quehacer específico en elementos generadores de la construcción de conocimiento social y pedagógico.
5. Desarrollar la enseñanza en grupos interdisciplinarios de investigación y núcleos temáticos y problemáticos.

6. Desarrollar el Centro de Comunicación, publicación y apoyo pedagógico, que contribuya a fortalecer y apoyar el trabajo en las instituciones de Preescolar y Básica Primaria de la región.
7. Dinamizar procesos de autoformación colectiva y permanente con propuestas que involucren a la Comunidad Educativa.
8. Propiciar condiciones que permitan la dignificación del maestro mediante su cualificación pedagógica para el ejercicio de la profesión y la comprensión del contexto socio-político en el cual se desenvuelve para reivindicarlo como sujeto profesional.
9. Ofrecer programas de cualificación e investigación a docentes en ejercicio con la Universidad en convenio y con otras instituciones (p. 2).

Personal docente y directivo

El grupo de profesionales que estuvieron a cargo PFC son:

Tabla 6

Información profesores específicos del ciclo complementario

Nombre	Cargo actual	Formación actual (1998)
Juan José Cubillos	Coordinador educación media y ciclo complementario	Licenciado en Biología y química
Carmen Socorro Buitrago	Pedagogía y desarrollo humano	Licenciada en ciencias de la educación psicología y pedagogía
Martha A. González	Epistemología	Licenciada en filosofía y letras
Jorge Orlando Robayo	Idioma extranjero	
Nelson A. Rodríguez	Proyecto pedagógico investigativo I	Licenciado en español e inglés
Gladys Manira Villamil	Lenguajes extralingüísticos	Licenciada en lenguas modernas
Ruth Esperanza Rozo	Didáctica del preescolar	
Ramón Elías Gómez	Practica pedagógica	Licenciado en psicología y Ad. Esc

Nota. Fuente: Elaboración propia

Como se puede evidenciar, el ciclo complementario en esta fecha tenía presencia de profesionales del área de la psicología, una de las razones pudo ser el desarrollo de la profesión⁷ en los años 90 que se dio en Colombia, y por la desregularización en la creación de programas de psicología por parte del MEN, lo que permitió la creación de más institutos, dada su demanda; en la década de 1990 se crea un número importante de facultades en psicología, respaldadas por la ley 30 de 1993. (Ardila, 1998)

2.2 Plan de estudios año 2012 - 2022

Esta propuesta curricular busca atender a los procesos y cambios normativos necesarios para responder a las exigencias de la sociedad del conocimiento y de la misión y la visión de la institución. A su vez están de acuerdo con los planteamientos de De Alba (1998), al abordar el currículo como “una síntesis de elementos culturales” (p. 3), entre los cuales la institución destaca “conocimientos, tecnologías valores, creencias, hábitos, tradiciones, problemas, potencialidades, etc” (condiciones de calidad condicionadas, 2012, p. 30), y, de esta forma contribuir a una formación integral.

En el año 2012, se realiza el documento *Condiciones de calidad condicionadas*. Este documento es elaborado por la coordinadora académica Aurora Chacón Hernández, el rector Juan José Cubillos y el equipo de docentes del PFC de la ENS, surge como plan de mejoramiento del PFC, el cual se determinó en el año 2010, teniendo en cuenta necesidades de formación del Normalista Superior (competencias básicas y profesionales).

⁷ “Hemos considerado la fundación del Instituto de Psicología (noviembre 20 de 1947) como el hito que marca los comienzos de la psicología profesional colombiana, en su sentido moderno. Antes de esa fecha existía psicología en Colombia, claro está. Pero este acontecimiento es seguramente el más importante en el desarrollo de la profesión en Colombia” (Ardila, 1998, p. 231).

Ilustración 3: Plan de estudios PFC año 2012 - 2022

Campos		Núcleos problemáticos		¿Cómo orientar a formación del otro?				¿Cuáles son los procesos de la estructuración de las infancias?				¿Cómo asumir el contexto como espacio educador?				¿Cómo estructurar currículos pertinentes para el preescolar y la primaria?				¿Qué visiones totalizadoras elaborar de la institución educativa y su manejo?								
Campos	Subcampos	C	Th	Sem 0	HP	TNP	C	Th	Sem 1	HP	TA	C	Th	Sem 2	HP	TA	C	Th	Sem 3	HP	TA	C	Th	Sem 4	HP	TA	C	Th
Desarrollo Humano	Desarrollo Humano Social	2	100	Desarrollo humano	4	1	2	100	Estructuración del sujeto	4	1	2	100	Programas transversales, Conflicto, proactividad	4	1	2	100	Gestión curricular	4	1	2	100	Políticas educativas	4	1	2	100
Praxis Pedagógica	2C																											
	Práctica pedagógica e investigativa	4	200	Práctica Pedagógica preescolar y primaria	6	10	4	200	Práctica Pedagógica. Integralidad de la clase	6	10	4	200	Práctica Pedagógica-el contexto como espacio educativo	6	10	4	200	Práctica Pedagógica- Diseño curricular	6	10	4	200	Práctica pedagógica e investigación	6	10	4	200
	4C																											
	Investigación	2	100	Epistemología de la pedagogía	3	2	2	100	Pensamiento investigativo y niñez	3	2	2	100	Investigación sociocrítica	3	2	2	100	Investigación. Diseño curricular.	3	2	2	100	Investigación educativa.	3	2	2	100
	2C																											
	Pedagógica	2	100	lenguaje y comunicación	4	1	2	100	Competencias comunicativas	4	1	2	100	Contexto sociocultural	4	1	2	100	Pensamiento matemático	4	1	2	100	Didáctica de la Tecnología	4	1	2	100
	Pedagógica	1	60	Pedagogía del inglés	2	1	1	60	Fonética del inglés	2	1	1	60	contexto y segunda lengua	2	1	1	60	Didáctica del Inglés	2	1	1	60	Competencias comunicativas del Inglés	2	1	1	60
	Pedagógica	1	60	Pedagogía del arte y del movimiento	2	1	1	60	Cultura física	2	1	1	60	Didáctica de la Ed. Física, recreación y deporte	2	1	1	60	Didáctica de la Ed. Artística	2	1	1	60	Estéticas y expresiones	2	1	1	60
	7C	2	100	Didáctica de la preescolar y la primaria	4	1	2	100	Didáctica de las Ciencias.	4	1	2	100	Didáctica de la Lengua Materna	4	1	2	100	Proyectos de Aula	4	1	2	100	Didáctica de la Matemática.	4	1	2	100
	Espacios de Transversalización 3C	1	60	Fundamentación pedagógica	3	1	1	60	Pensamiento Crítico	3	1	1	60	Interculturalidad. Atención a poblaciones.	3	1	1	60	Competencias ciudadanas Ética y valores	3	1	1	60	Evaluación sociocrítica	3	1	1	60
	16	60	TIC	2	1	1	60	TIC	2	1	1	60	TIC	2	1	1	60	TIC	2	1	1	60	TIC	2	1	1	60	
TOTAL		16	840		30	18	16	840		30	18	16	840		30	18	16	840		30	18	16	840		30	18	16	840

Nota. Fuente: PEI ENSU 2018, se escoge el de esta fecha ya que es la versión más sistematizada.

Esta propuesta ha sido estructurada sobre sobre campos, subcampos, saberes y núcleos problemáticos como se ve a continuación: Se proponen dos campos los cuales “orientan y direccionan las intenciones formativas” (condiciones de calidad condicionadas, 2012, p. 47).

Tabla 7

Campos de formación, Programa de Formación Complementaria ENSU

Campos de formación	Descripción
Desarrollo humano	Posibilita al maestro información para profundizar sobre el conocimiento del niño y la niña, conocer las diferentes teorías de desarrollo y familiarizarse con algunas teorías de aprendizaje, que enriquecen su saber y quehacer pedagógico.
Praxis pedagógica	Permite al maestro información para apropiarse de la pedagogía cómo saber fundante, interrogándose sobre el qué, para qué, cómo, cuándo y a quién enseña.

<i>Campos de formación</i>	<i>Descripción</i>
	(...) la práctica pedagógica se asume como el proceso de praxis en tanto se establece una interacción entre teoría y práctica.
	(...) Ofrece los fundamentos epistemológicos para trabajar la investigación como campo que permite el conocimiento, el análisis y la aplicación de las metodologías de la investigación científica en el campo de la didáctica, propuesta de nuevas ideas y revisión de aspectos neoculturales en la formación profesional del docente como su reflexión y su filosofía (p. 47-48)

Nota. Fuente: Condiciones de calidad condicionadas (ítems de mejoramiento) ENSU 2012

Según el documento de *condiciones de calidad condicionadas* (2012), respecto a los subcampos, son aquellos que delimitan un recorrido del saber desde un enfoque reflexivo hasta llegar a una construcción del saber profesional que se pueda condensar desde algún lugar de la práctica docente, llámese campo pedagógico o de gestión. Los subcampos a su vez son subdivisiones del campo que recogen sus intenciones formativas y las expresan en conjuntos de disciplinas que tienen un desarrollo coherente a través de los cuatro o cinco semestres, los cuales son:

- **Desarrollo humano:** Se pretende que el maestro en formación comprenda los procesos de desarrollo de las infancias, desde una mirada multidimensional, a través de un trabajo interdisciplinar que permite estudiar la complejidad del sujeto, y potenciar sus capacidades desde la reflexión de las maneras de actuar que se dan en los distintos contextos sociales.
- **Praxis pedagógica e investigativa:** Es la atención e interacción con las infancias, desde la relación existente entre los campos de formación y los núcleos problemáticos, desarrollando procesos de reflexión permanente de la acción pedagógica con el ánimo de consolidar formas de ver y entender la escuela, y las relaciones que se tejen en ella.

- **Investigación:** Es inherente a la naturaleza y a la dinámica de los procesos de desarrollo de pensamiento, de la formación integral del ser y de la producción de conocimiento de los sujetos en las relaciones con sus contextos; es una manera de alimentar el debate que le confiere sentido al carácter socio crítico de la ENSU.
- **Pedagogía y didáctica:** Garantiza que las conceptualizaciones, construcciones y criterios pedagógicos didácticos sean asumidos en el desarrollo de la práctica desde una mirada abierta y retroalimentada, como una forma de garantizar su capacidad para la adaptación a los contextos.
- **Espacios de transversalización y didáctica:** Espacio de reflexión que convoca a los diferentes actores y colectivos de formación pedagógica a socializar y concertar sobre las problemáticas y retos propios de la estructuración de las didácticas (p. 49).

Esta propuesta fue sistematizada en cinco núcleos problémicos los cuales son, una pregunta problematizadora de la relación dialéctica entre los procesos y necesidades de formación de los sujetos (maestros-infancias) así:

- **Semestre cero:** ¿Cómo orientar la formación del otro?
- **Semestre uno:** ¿Cómo leer y orientar los procesos de estructuración de las infancias?
- **Semestre dos:** ¿Cómo asumir el contexto como espacio educador?
- **semestre tres:** ¿Cómo estructurar currículos pertinentes para el preescolar y la primaria?
- **Semestre cuatro:** ¿Qué visiones totalizadoras elaborar de la institución educativa y su manejo?

Perfil del maestro

Según lo expuesto en el PEI 2018, el maestro en formación se caracteriza por:

- Su sentido de trascendencia como la expresión de lo espiritual.
- Buscar continuamente la excelencia.
- Ser feliz y alegre de existir y aportar al mejoramiento de la casa común.
- Se cuida, cuida del otro y del ambiente del que es parte.
- Asumirse como autor y actor de los procesos del enseñar y aprender para constituirse como sujeto autónomo.
- Capacidad para la toma de decisiones, la búsqueda de opciones de desarrollo y el mejoramiento en su calidad de vida y la de su entorno.

- Crítico, reflexivo e innovador con capacidad para autocriticarse y criticar de forma constructiva las relaciones de poder, buscando la equidad, la libertad y el mejoramiento individual y colectivo.
- Con liderazgo y comunicación asertiva para trabajo en equipo, resolución de conflictos, planear, organizar, controlar y dirigir en los escenarios de vida.
- Dispuesto a enfrentar la vida con autonomía y responsabilidad, a cumplir sus metas en beneficio propio y de la sociedad.
- Con hábitos de trabajo en equipo para que mediante la investigación contribuya y promueva la producción de conocimiento pedagógico.
- Capaz de utilizar el conocimiento científico disponible en las decisiones económicas y políticas a través de instrumentos y procedimientos basados en las nuevas tecnologías.
- Integro en una formación basada en el respeto de los derechos humanos y los principios de convivencia, solidaridad y equidad.
- Estar en capacidad de atender las necesidades del entorno a través de la práctica pedagógica y los proyectos de extensión comunitaria.

Se destaca que la persona que se vincule a la ENSU se convierte en un sujeto de derechos y obligaciones. Debe familiarizarse con la cultura de formación pedagógica respecto a sus principios, tradiciones y valores. De esta forma ira desarrollando capacidades y aptitudes las cuales le permitirán ser un individuo autónomo, responsable, solidario, respetuoso, tolerante, que pueda trabajar en equipo y ser un maestro comprometido-a con la responsabilidad ético-social de formador de la infancia y la juventud. Las competencias de este futuro maestro son las de una persona integral, fiable, sensible, en proceso de formación, con valores, diferencias y capacidades para la vida comunitaria, en una relación de amor, regulada por la ética y como vivencia de libertad (Condiciones de calidad condicionadas, 2012, p. 21).

2.3 ¿Qué cambios se pueden apreciar en el plan de estudios del PFC de la ENSU?

Para dar respuesta a esta pregunta se retomarán los sujetos sociales del curriculum planteados por de Alba (1998): los sujetos de la determinación curricular y Sujetos del proceso de estructuración formal, en contraste con las narrativas de los sujetos del desarrollo curricular:

- **Sujetos de la determinación curricular:**

Al ser los que determinan los rasgos básicos del curriculum sin tener una presencia directa en la escuela, se abordará la normatividad propuesta por el Estado siendo, quien establece los criterios mínimos y obligatorios que las instituciones de educación deben cumplir, para garantizar los estándares de calidad. En la revisión de los planes de estudio se destacó:

Indiscutiblemente en el proceso de acreditación la ENSU (1998) tuvo como base lo establecido en la normatividad para el desarrollo del plan de estudios. El **Decreto 1860** de 1994 en su artículo 16 se establece,

Todos los establecimientos educativos de carácter estatal, privado, comunitario, solidario, cooperativo o sin ánimo de lucro que pretendan prestar el servicio público de educación, deberán adoptar a más tardar el 8 de febrero de 1997 y registrar en el Sistema Nacional de Información, un proyecto educativo institucional (Ministerio de Educación Nacional, 1994, p. 9).

El artículo 14, *contenido del proyecto educativo institucional* establece que:

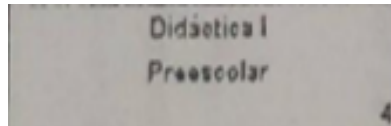
Todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional⁸ que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio (p. 7).

En este artículo se desarrollan los aspectos que debe abordar el PEI; para los años 2014 y 2018 se han publicado versiones actualizadas del mismo, en el cual se han ido ajustando y agregando aspectos para aproximarse de mejor manera a los *fines de la educación definidos*

⁸ El PEI según el Ministerio de Educación Nacional es definido como la carta de navegación de las escuelas y colegios, y en el cual se especifican: los fines y principios del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes, el sistema de gestión, entre otros.

por la ley, y las necesidades de los educandos. Estos serán un insumo importante en la recolección de información respecto a la apuesta de formación Normalista de la ENSU, para su eventual análisis y comparación (ver tabla 5).

Adicionalmente, el artículo 35 “Desarrollo de las asignaturas” establece que estas deben tener: contenido, intensidad horaria y duración que determine el proyecto educativo institucional. En la esquina inferior derecha del plan de estudios se puede apreciar la intensidad horaria.



La duración está establecida en el apartado 3.3.3.2 denominado administración de los tiempos de enseñanza aprendizaje, en la cual se establecen dos propuestas de jornada para llevar a cabo el ciclo complementario:

Tabla 8

Propuesta de jornada Ciclo complementario

Propuesta 1	Propuesta 2
7:00 a 8:00	8:00 a 9:00
8:00 a 9:00	9:00 a 10:00
9:00 a 10:00	10:00 a 11:00
10:00 a 11:00 (Descanso)	11:00 a 12:00
11:00 a 12:00	12:00 a 1:00 Descanso (almuerzo)
12:00 a 1:00	1:00 a 2:00
1:00 a 2:00	2:00 a 3:00

Nota. Fuente: Documento que consigna la información requerida para obtener del M.E.N la acreditación previa como Escuela Normal Superior.

Dicha propuesta se realizaría de lunes a viernes con una intensidad de 6 horas diarias, en 20 semanas laborales, de julio 21 a diciembre 4. Esta misma intensidad horaria se mantiene actualmente (600 horas, 20 semanas por semestre).

Ley 115 de 1994: En el artículo 15 se define la educación preescolar siendo “la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”

(Ministerio de Educación Nacional, 1994, p. 5) y, considerando el artículo 23 en el que se establecen las áreas obligatorias de la educación básica; los Normalistas, al ser profesionales que podrán asumir estos espacios de enseñanza-aprendizaje; en su formación han de estar presentes las didácticas de las ciencias básicas y fundamentales.

Didáctica I Preescolar	4	Didáctica II Básica Primaria	8	Didáctica de las Ciencias.	4	1	2	100	Didáctica de la Lengua Materna
---------------------------	---	---------------------------------	---	-------------------------------	---	---	---	-----	-----------------------------------

El Decreto 3012 de 1997, en su artículo 3, establece la duración del ciclo complementario (4 semestres), y se destaca que “Estarán dedicadas exclusivamente a formar docentes para el nivel de educación preescolar y para el ciclo de educación básica primaria con énfasis en un área del conocimiento” (p.2)

Semestres	I	II	III	IV
Unidades de Reflexión	Pedagogía del Preescolar	Pedagogía Básica Primaria	Pedagogía para la Integralidad de Áreas	Pedagogía para la Gestión Educativa y Comunitaria

Nota. Fuente: Documento que consigna la información requerida para obtener del M.E.N la acreditación previa como Escuela Normal Superior, 1998.

El Decreto 272 de 1998: En su **artículo 6**, destaca que se debe promover y desarrollar líneas de investigación educativa o desarrollar programas de servicio educativo a la sociedad (p. 2). Si bien desde el año 1998 se definen qué son las líneas de investigación y su importancia, estas son explícitas solo hasta el año 2012 en el documento de *condiciones de calidad condicionadas*:

- **Memoria pedagógica:** Permite realizar distintas miradas a través de la historicidad de las prácticas pedagógicas.
- **Infancias y contextos:** se preocupa por el estudio y estructuración del desarrollo de las infancias en los distintos contextos en que emergen.
- **Lenguaje y comunicación:** Se encarga de estudiar las relaciones que existen entre los procesos de comunicación y el desarrollo humano y social de los sujetos (p. 74).

Decreto 4790 2008: En este Decreto se establecen las condiciones básicas de calidad en el PFC, entre las cuales se destacó; artículo 2, principios pedagógicos (ver análisis en el capítulo 3); artículo 7, establece que el plan de estudios debe estructurarse con créditos académicos como forma de evaluar la calidad y eventual homologación en una facultad de educación, además de la intensidad horaria:

Sem 0	HP	TNP	C	Th
Desarrollo humano	4	1	2	100

A diferencia de la propuesta del año 1998, que sólo tenía la cantidad de horas presenciales, desde el 2012 se agrega en cada espacio académico, la cantidad de créditos⁹ los cuales deben corresponder con las horas de clase. Sin embargo, se destaca que, en la propuesta de 1998, era notable el interés y la importancia de materias como práctica pedagógica, o didáctica, siendo estas materias con una alta intensidad horaria, ya que implican la fundamentación para el desempeño profesional, y el encuentro con el otro.

Artículo 8 oferta del servicio, egresados de instituciones no Normalistas, pueden acceder al Programa de Formación Complementario, este tendría una duración de 5 semestres.

¿Cómo orientar a formación del otro?					¿Cuáles son los procesos de la estructuración de las infancias?					¿Cómo asumir el contexto como espacio educador?					¿Cómo estructurar currículos pertinentes para el preescolar y la primaria?					¿Qué visiones totalizadoras elaborar de la institución educativa y su manejo?				
Sem 0	HP	TNP	C	Th	Sem 1	HP	TA	C	Th	Sem 2	HP	TA	C	Th	Sem 3	HP	TA	C	Th	Sem 4	HP	TA	C	Th
Desarrollo humano	4	1	2	100	Estructuración del sujeto	4	1	2	100	Programas transversales, Conflicto, proactividad	4	1	2	100	Gestión curricular	4	1	2	100	Políticas educativas	4	1	2	100

Nota. Fuente: PEI ENSU 2018

En este semestre adicional los bachilleres de instituciones no Normalistas verán los fundamentos desarrollados en la educación media, de las escuelas Normalistas, entre los cuales se destacan los fundamentos pedagógicos, epistemología y práctica pedagógica investigativa.

Resolución 5443 de 2010: En esta resolución en el artículo 7 se aborda la importancia de la investigación, ya que esta fomenta “la reflexión, el pensamiento crítico, la indagación y el planteamiento de soluciones innovadoras” (p. 3), además en el artículo 9, establece que se debe incluir el uso pedagógico de los medios de comunicación y de las tecnologías de la formación, los cuales permiten diversificar “los ambientes de aprendizaje, las didácticas y las formas de trabajo pedagógico” (p.3).

TIC	2	1	1	60	TIC	2	1	1	60	TIC	2	1	1	60	TIC	2	1	1	60	TIC	2	1	1	60
-----	---	---	---	----	-----	---	---	---	----	-----	---	---	---	----	-----	---	---	---	----	-----	---	---	---	----

⁹ Un crédito corresponde a 48 horas de clase (Decreto 4790, p. 3)

Como se puede apreciar, la ENSU le apuesta a la articulación de las TIC durante los cinco semestres de la formación del Normalista. La ilustración anterior da cuenta de ello, así como el PEI:

Mejorar la formación humana que responda a los nuevos requerimientos del proceso social y cultural, a las actuales formas de organización del trabajo, a la irrupción de nuevas tecnologías de información tanto en el proceso productivo como en la vida social y a la reconversión permanente a la cual están sometidas todas las profesiones. (PEI ENSU, 2018, p. 16)

Decreto 1075 de 2015: El artículo 2.3.3.5.1.4.1. *Formulación de los planes de estudio*, establece que las escuelas normales superiores y las instituciones de educación superior, “tendrán en cuenta experiencias, contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con la atención educativa de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, en el momento de elaborar los correspondientes currículos y planes de estudio” (p. 112).

Dicho espacio académico fue incorporado a partir del año 2012 y es denominado “Interculturalidad. Atención a poblaciones”, para la ENSU, la inclusión es importante, ya que con ella se hace frente a formas de exclusión y marginación, es por esto que los estudiantes del PFC “se forman en lenguaje de señas, escritura de Braille entre otras” (PEI ENSU, 2018, p. 59). Además, adelanta proyectos institucionales como: “La Resignificación de la Inclusión en la ENSU para una Educación Inclusiva: Maestros No Excluyentes”, el cual busca realizar estrategias incluyentes que garanticen el ingreso y la permanencia a una educación básica, a los grupos con mayor situación vulnerabilidad, teniendo en consideración lo establecido en el MEN.

En el artículo 2.3.3.7.24. *Convenios*, dispone que las Escuelas Normales Superiores deben establecer convenios con las instituciones de educación superior, las cuales aportarán en el fortalecimiento del proceso de formación, y posibilitan la homologación de créditos para continuar la formación en un programa de licenciatura. La ENSU ha realizado alianzas con instituciones de educación superior como: la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Minuto de Dios y la Universidad Santo Tomas, las cuales apoyan el componente de formación de los futuros Normalistas. Estos deben mantenerse vigentes y posibilitar el intercambio de experiencias entre estudiantes del PFC y quienes en su formación universitaria no cuentan con dicha trayectoria. Se destaca la riqueza de dicho intercambio en torno a los aprendizajes y desafíos que plantea el abordaje de la pedagogía y lo pedagógico en contextos rurales.

- **Sujetos del proceso de estructuración formal del curriculum:**

El proceso de estructuración curricular está a cargo de aquellos sujetos presentes en el ámbito institucional (Directivos, Directivos docentes y en algunos casos equipos Docentes). Estos concretan y elaboran el plan de estudios, teniendo en consideración las características y necesidades de la población, además del contexto en el que se encuentra ubicada la institución. En consecuencia, la definición de aspectos como la misión, visión institucional y perfil de formación, se articulan de manera coherente con las apuestas de la ENSU. Así se expone a continuación.

2.3.1 Horizonte institucional: Misión y Visión

Tabla 9

Misión ENSU

Misión 1998	Misión 2014	Misión 2018
La Escuela Normal de Ubaté con base en uno de sus principios filosóficos “Educar para la Libertad, la participación y el desarrollo Comunitario”, tiene la MISIÓN de reestructurarse como escuela Normal Superior, para formar maestros que desempeñen en la Educación Básica Primaria y en Preescolar.	Nuestra Normal, con base en uno de los principios filosóficos de “Educar en la libertad, la participación y el desarrollo comunitario”, tiene la MISIÓN de formar maestros con idoneidad ética y pedagógica para desempeñarse en la Educación Básica primaria y en el preescolar, desde la perspectiva del lenguaje y la comunicación como elementos que median los procesos de interacción comunitaria y de construcción de currículos con pertinencia cultural regional y global. (PEI ENSU, 2014, p. 68)	Con base en el principio filosófico de “Educar en la libertad, la participación y el desarrollo comunitario”; la Escuela Normal Superior de Ubaté tiene como misión: Formar maestros para desempeñarse en el campo de la Educación preescolar y Básica Primaria; fundamentados en un modelo pedagógico integrador con enfoque socio crítico, que garantice a los estudiantes una formación humana integral y el desarrollo de competencias para la construcción de currículos pertinentes y flexibles de acuerdo al contexto local, regional y global (PEI ENSU, 2018, p. 21).

Nota. Fuente: Elaboración propia

Respecto a la Misión, se puede evidenciar que en el año 1998 se enfocaban los esfuerzos en la reestructuración como Escuela Normal Superior, posteriormente en el año 2014 se enfoca

en destacar el profesional a formar: “Maestros¹⁰ con idoneidad ética y pedagógica” en la institución y donde se desempeñará. En el año 2018 se destaca el modelo pedagógico integrador el cual es definido como:

(...) el ejercicio holístico de una pedagogía relacional dada entre todos los elementos circunstanciales que propicien el enseñar, aprender y formar de manera autónoma y democrática, mediante la interacción de actores, saberes, contextos y dimensiones del ser humano, a través del desarrollo de competencias entendidas como el desarrollo de habilidades, destrezas, hábitos y comportamientos que conduzcan a fortalecer potencialidades emocionales, actitudinales y laborales que permitan en el ciudadano Ensuista, desempeños con eficiencia y calidad como Ser multidimensional para el mejoramiento de sus condiciones de vida personal, profesional y social (PEI ENSU, 2018, p. 68).

Un aspecto recurrente en las tres formulaciones de la misión es la centralidad de la libertad, la participación y el desarrollo Comunitario, éste último evidencia su compromiso con diferentes contextos y sujetos sociales. Los ámbitos de acción también evolucionan, pues se plantea la pertinencia de sus contenidos en diálogo con el contexto global, nacional y local. También, desde el año 2014 el lenguaje ocupa un lugar medular para habilitar los procesos comunicativos.

Tabla 10

Visión ENSU

Visión 1998	Visión 2012	Visión 2014	Visión 2018
Hacer de la Normal un Centro superior piloto en la formación de maestros con énfasis en los procesos de comunicación integral, apoyados en la práctica pedagógica y la producción de saberes para responder a las necesidades del entorno local, regional y nacional en los	Hacer de la Normal en el 2015 un centro superior piloto en la formación de maestros autónomos, críticos, abiertos al servicio, con sensibilidad social y visión de futuro, para que, mediante la Práctica Pedagógica y apoyados en la producción de saberes en el énfasis de los	La Escuela Normal Superior de Ubaté en el 2020, estará consolidada como centro piloto en la formación de pedagogos con calidad humana, compromiso social, autónomos, críticos; que fundamentados en la pedagogía relacional y el uso de	La Escuela Normal Superior de Ubaté en el 2022, será reconocida como centro pionero en la formación de excelentes maestros con calidad humana, compromiso social, autónomos,

¹⁰ Se reconoce como maestro a quien se supone muy claro, muy sencillo y simple para exponer, porque tiene como herramienta fundamental el método, a diferencia del profesor que transmite un saber específico (Zuluaga, 1994, p. 27)

campos de la formación, investigación y la extensión comunitaria.	procesos de la comunicación responder a las necesidades del entorno global regional y nacional (condiciones de calidad condicionadas, 2012, p. 15).	de las tecnologías de la información y la comunicación, ofrecen propuestas a los retos que propone el mundo actual (PEI ENSU 2014, p. 68).	críticos centrados en el estudiante y fundamentados en la pedagogía relacional con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, que implemente propuestas innovadoras a los retos que demanda el mundo actual (PEI ENSU 2018, p. 21).
---	---	--	---

Nota. Fuente: Elaboración propia

Respecto a la visión, se destaca el interés de la institución por formar maestros autónomos que puedan desenvolverse y responder a las necesidades de la sociedad. Destaca también aspectos importantes en la formación de maestros como: pedagogía relacional (ver capítulo 3), la práctica pedagógica, el uso de las TIC, estos aspectos se indagaron con mayor interés para comprender la importancia de estos en la formación Normalista que propone la ENSU:

Práctica Pedagógica: Es uno de los espacios presentes en toda la formación Normalista ya que posibilita la interacción con las infancias, permitiendo desarrollar procesos de reflexión de la acción pedagógica y entender cómo se construyen las relaciones en la escuela (Condiciones de calidad condicionadas 2012, p. 43). Se destaca positivamente, esta apuesta de una práctica pedagógica a lo largo de toda la formación, ya que esto no es una fortaleza en los programas de educación superior, y es importante porque permite el diálogo entre la teoría y la práctica. Además, como lo destaca Marín (2018), aporta en el reconocimiento y aceptación de un modo de ser sujeto en la práctica, asumiendo una posición en la que se actúa y se habla, recibiendo o no aceptación de su palabra.

Las TIC: Con la entrada del proyecto aula innovadora para el uso de las TIC'S, se busca que los maestros en formación aprendan sobre diferentes mediadores comunicativos como la televisión educativa, la radio, diferentes softwares, haciendo uso de estos en la práctica pedagógica, desarrollando y construyendo nuevos contenidos educativos (Condiciones de

calidad condicionadas ENSU, 2012, p. 102). Como se ha mencionado a lo largo del texto, la ENSU ha hecho un esfuerzo en la incorporación de las TIC, ya que estas permiten:

(...) Traspasar las fronteras de la escuela y reconocer las maneras como las generaciones infantiles y juveniles interactúan, para encontrar pistas que permitan entender y atender los desafíos que las dinámicas comunicativas de la sociedad hacen al modelo de comunicación de la escuela (PEI ENSU, 2018 p. 42).

Al respecto, la egresada 1 de la ENSU en el año 2021-1, destaca que estos espacios académicos buscan:

(...) motivar a los maestros a usar herramientas tecnológicas, enseñando a salir de lo básico, (no usar el tablero únicamente para enseñar un tema), hay que usar las herramientas tecnológicas de las cuales se tiene alcance, ya que estas benefician la enseñanza-aprendizaje de los niños porque, al estar ellos relacionados en gran medida con los dispositivos electrónicos, se debe buscar herramientas didácticas como juegos y páginas para que el niño pueda interactuar con ellas y se sienta motivado y llamado a aprender.

Comunicación: siendo una “Expresión de ideas haciendo uso de un vocabulario claro, notaciones y demás estructuras. Utilización de palabras adecuadas según el acto comunicativo. Además, comprende la intención del hablante y el contexto desde el que se habla” (PEI ENSU, 2018, P. 84), adicionalmente se destaca que la comunicación es entendida en la institución como un proceso de interacción, en tanto permite un mejor trabajo en equipo, la resolución de conflictos, planeación, organización, control y dirección en los escenarios de vida, además en la praxis profesional. Un maestro debería comunicarse de manera eficaz, en lengua materna y en una segunda lengua, con los diferentes miembros de la comunidad educativa (directivos, estudiantes, padres de familia etc.).

2.3.2 Créditos y tiempos del PFC:

Si bien el Decreto 4790 de 2008 estableció que la homologación de espacios académicos en las instituciones de educación superior se llevaría a cabo si los estudiantes cursaban un total de 16 créditos por semestre y 30 horas semanales, el consejo académico, con el consentimiento de la Secretaría de Educación de Cundinamarca, aprobó 37 horas

presenciales semanales, aumentando en 2012 la intensidad horaria en los siguientes espacios académicos,

- Práctica pedagógica investigativa
- Investigación
- Inglés
- espacios académicos lúdico-artísticos
- TIC

Tabla 11

Número de semestres, créditos y tiempo Programa de Formación Complementaria ENSU

Semestre	Créditos semestre	Horas presenciales	Horas trabajo autónomo
0	18.5	740	120
I	18.5	740	120
II	18.5	740	120
III	18.5	740	120
IV	18.5	740	120

Nota. Fuente: Condiciones de calidad condicionadas (ítems de mejoramiento) ENSU 2012

Esta decisión solo duraría dos años ya que, para el 2014, la propuesta se ajusta nuevamente al Decreto 4790, esto es, 30 horas presenciales para un total de 600 semestrales, 16 créditos por semestre. Allí se observa que los sujetos de la estructuración de curriculum acudieron a su autonomía para ajustar a sus particularidades institucionales, dichas orientaciones normativas.

2.3.3 Estructura del plan de estudio del PFC

Los planes de estudio en la ENSU contaron con cambios que atendieron a la normatividad expuesta, no obstante, también se logró posicionar la autonomía institucional en algunos aspectos que se presentan a continuación:

Tabla 12

Cambios en el plan de estudios del PFC de la ENSU

Ítem	Propuesta 1998 - 2011	Propuesta 2012 – 2022
Campos y subcampos de Formación	<p>Tiene un total de seis campos los cuales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Fundamentación pedagógica. -formación disciplinaria específica -Énfasis Lengua materna y comunicación. -Fundamentación investigativa. -Fundamentación humanística. -Práctica pedagógica. 	<p>Tiene un total de dos campos los cuales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desarrollo humano. -Praxis pedagógica <p>Tiene un total de 5 campos de formación los cuales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desarrollo humano social. -Práctica pedagógica e investigativa. -Investigación. -Pedagogía y didáctica -Espacios de transversalización.
Unidades de reflexión y núcleos problémicos	<p>Cada semestre es orientado por una unidad de reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> -1 semestre: Pedagogía del preescolar -2 semestre: Pedagogía de la básica primaria -3 semestre: Pedagogía de la integralidad de áreas 	<p>Cada semestre es orientado por un núcleo problémico:</p> <p>Semestre cero: ¿Cómo orientar la formación del otro?</p> <ul style="list-style-type: none"> -Semestre uno: ¿Cómo leer y orientar los procesos de estructuración de las infancias? -Semestre dos: ¿Cómo asumir el contexto como espacio educador?

Ítem	Propuesta 1998 - 2011	Propuesta 2012 – 2022
	-4 semestres: Pedagogía para la gestión educativa en preescolar y básica primaria.	-Semestre tres: ¿Cómo estructurar currículos pertinentes para el preescolar y la primaria? -Semestre cuatro: ¿Qué visiones totalizadoras elaborar de la institución educativa y su manejo?
Créditos y horas presenciales	Intensidad de 6 horas diarias, 30 horas semanales para un total de 600 semestrales. Pero no la cantidad de créditos.	Intensidad de 6 horas diarias, 30 horas semanales para un total de 600 semestrales, 16 créditos por semestre.
Total, de espacios académicos	27 espacios académicos	45 espacios académicos

Nota. Fuente: Elaboración propia

Con respecto a los campos de formación, la tabla anterior permite reconocer que en la propuesta correspondiente al año 2012, se destacan los de *Praxis pedagógica y Desarrollo humano*; estos orientan las intenciones formativas. La ENSU, entiende la formación como un proceso extenso, tal como es definida por la Asociación Nacional De Escuelas Normales Superiores (2015)

La formación de docentes en una ENS es entendida en un sentido muy amplio y no es equiparable a los conceptos de aprendizaje o de educación; si bien los incluye, la formación toca además todas las esferas de lo humano que incluye los sentidos (el tacto, el gusto, el olfato, la visión), la memoria, los aspectos ético, estético, moral, cognitivo, sexual y emocional, así como lo formación teórica y práctica (p. 28).

A su vez los dos campos, se dividen en subcampos. En ellos se destaca la centralidad de la didáctica y el protagonismo del concepto de “práctica pedagógica”.

Frente a las unidades y núcleos problémicos, se observa el tránsito de unidades de reflexión, a preguntas problematizadoras. Estas articulan todos los núcleos del saber, y se inicia desde el semestre cero, dando posibilidad a estudiantes de otras instituciones, que se formen

como Normalistas Superiores. Allí también se explicita que el maestro Normalista Superior se desempeñará en los niveles de preescolar y primaria.

Sobre los créditos académicos y horas presenciales, en el año 2008 a partir del Decreto 4790, se incorporarán como forma de evaluación de los estándares de calidad de los programas académicos y tiempo trabajado por el estudiante. Con respecto al número de espacios académicos, se identifica un aumento considerable de los espacios académicos en la propuesta del año 2012 (de 27 a 45); una de las razones tiene que ver con la incorporación del semestre cero.

Ahora bien, a continuación, se presentan aquellos espacios académicos que son eliminados en ese recorrido histórico por la organización de planes y programas de estudio.

2.3.4 Materias del PFC ¿Cuáles se eliminan?

Para evidenciar los cambios en los espacios académicos, se realizará una comparación de los planes de estudio del PFC así, mostrar aquellos que se eliminaron y los que siguen vigentes en la formación. Es pertinente aclarar que, a partir de la propuesta del 2012, con la implementación del semestre cero, se adicionan 18 espacios académicos. En consecuencia, se organizarán las materias por grupos, a partir de su similitud.

Tabla 13

Espacios académicos PFC ENSU

Propuesta 1998 - 2012	Propuesta 2012 – 2022
-Proyecto pedagógico investigativo I - pedagogía y desarrollo humano	-Desarrollo humano -Estructuración del sujeto -Programas transversales, conflicto proactividad
-Proyecto pedagógico investigativo II - pedagogía y didáctica	-Fundamentación pedagógica -Pedagogía del arte y movimiento
-Proyecto pedagógico investigativo III - pedagogía y evaluación	-Evaluación sociocrítica -Gestión curricular Políticas educativas -Proyectos de aula

Propuesta 1998 - 2012	Propuesta 2012 – 2022
-Proyecto pedagógico investigativo IV - Gerencia educacional preescolar y primaria	-----
-Didáctica I preescolar	-Didáctica del preescolar y la primaria
-Didáctica II básica primaria	-Didáctica de la tecnología
-Taller de integridad de áreas	-Didáctica del inglés
	-Didáctica de la Ed física, recreación y deporte
	-Didáctica de la Ed artística
	-Didácticas de las ciencias
	-Didáctica de la lengua materna
	-Didáctica de la matemática
-El contexto y los medios	-Contexto sociocultural
-Hipertexto	-Interculturalidad. Atención a poblaciones
-Informe científico	-----
-Epistemología	-----
-Técnicas de investigación	-Epistemología de la pedagogía
	-Investigación sociocrítica
	-Pensamiento investigativo y niñez
-Seminario de investigación	-Investigación diseño curricular
	-Investigación educativa
-Ensayo pedagógico	-----
-Lenguaje extralingüísticos y aprestamiento	-Lenguaje y comunicación
-Humanidades I competencias comunicativas	-Competencias comunicativas
Humanidades II hombre y sociedad	-Estéticas y expresiones
Humanidades III ética y política	-Competencias ciudadanas ética y valores
Seminario N.T. Alternativo	-----
Idioma extranjero I	-Pedagogía del inglés
Idioma extranjero II	-Fonética del inglés
Idioma extranjero III	-Contexto y segunda lengua
	-Competencias comunicativas del inglés

Propuesta 1998 - 2012	Propuesta 2012 – 2022
-Campo aplicado de formación gradual semestral	-Práctica pedagógica preescolar y primaria
-Campo aplicado de formación gradual semestral	-Práctica pedagógica integralidad de clase
-Campo aplicado de formación gradual semestral	-Práctica pedagógica - El contexto como espacio educativo
-Practica pedagógica integral	- Practica pedagógica e investigación
-Tesis	
-----	-TIC I, II, III, IV, V
-----	-Pensamiento matemático
-----	-Cultura física
-----	-Pensamiento critico

Nota. Fuente: Elaboración propia

A partir de la tabla anterior se puede destacar que la propuesta de formación se organizó y privilegió la fundamentación en ciencias básicas, necesarias para el desempeño profesional de un Normalista Superior, teniendo en consideración la ley 115 de 1994, en la que se establecen las áreas obligatorias de educación básica; lo cual permitió que la institución especificara las didácticas a trabajar, a diferencia de la propuesta de 1998, que si bien abordaba las didácticas del preescolar y primaria no se veían reflejadas en el plan de estudios.

Marín (2022), en el *Seminario internacional de estudios en pedagogía (sesión 6)*, destaca que la formación es aquella preparación que el individuo necesita no para un acontecimiento en específico sino para la vida; partiendo de la idea anterior, los espacios de desarrollo humano, la ética y los valores, fueron considerados indispensables desde la propuesta de 1998 para la formación Normalista, ya que permiten comprender los procesos de desarrollo de las infancias, además, la complejidad del sujeto, de esta manera mejorar su actuar.

Respecto a los espacios académicos, se evidencia que la ENSU no ha tenido cambios drásticos, más bien han sido ajustes relacionados con su nominación, dejando en algunos más explícitos y “*dicientes*” en lo que respecta a su finalidad, por ejemplo, los espacios de las didácticas y las prácticas pedagógicas.

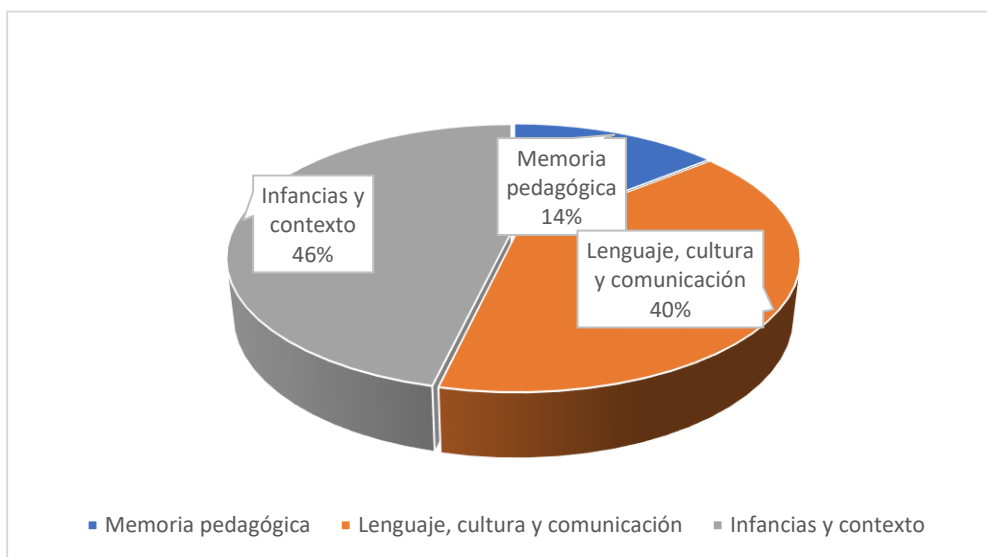
Desde su primera propuesta se ha tenido un panorama claro sobre los temas que debe recorrer un futuro Normalista Ensuista, tomando con relevancia lo exigido en la normatividad,

ya que de esta depende la acreditación para su respectivo funcionamiento. Sin embargo, genera preocupación la forma en que las exigencias del MEN, en tanto sujeto de la determinación curricular, podría restar a la autonomía de las ENS, ya que se les exige las mismas condiciones de calidad que a las facultades de educación, (como se ha visto en las diferentes normativas analizadas anteriormente) y por la misma vía se les diferencia, esto se puede evidenciar en que estas instituciones realizan pruebas TyT y no las Saber Pro, o su ponderación en el escalafón docente. El Normalista superior está ubicado en el grado de escalafón 1, diferente al licenciado que es ubicado en el 2, esto influye en su posibilidad de acceder a una plaza pública, además de su asignación básica mensual. Pese a ello, las Escuelas Normales Superiores, trabajan estas exigencias, para demostrar su importancia e impacto en la formación de maestros.

2.3.5 Líneas de investigación

Retomando la importancia de la investigación desde la normatividad para la formación profesional de un maestro, se busca analizar las tendencias en los desarrollos de los trabajos de grado realizados en la institución a lo largo del siglo XXI (Anexo 3); lo anterior para evidenciar cuál de sus líneas de investigación predomina y por esa misma vía, qué temas son de interés y los desafíos que se registran como necesarios para afrontar por los estudiantes del PFC. Cabe señalar que una de las competencias expuestas en el documento *Condiciones de calidad condicionadas*, (2012), busca que el futuro maestro esté en la capacidad de “leer e identificar las problemáticas del contexto y asumirlos como objetivos de estudio” (p. 24), con el fin de contribuir y promover la producción de conocimiento pedagógico.

Ilustración 4: líneas de investigación ENSU



Nota. Fuente: Elaboración propia

Se realizó la revisión de 177 proyectos de investigación distribuidos entre el año 2000 a 2021, si bien la línea de investigación *Infancias y contextos* aborda el 46% de los proyectos, lo que equivale a 82 documentos, esto se puede relacionar a que los futuros maestros tienen claridad de su lugar de acción e impacto en el aula, además que al ser una institución de carácter rural, tiene gran interés en el cuidado del medio ambiente, esto se puede reflejar en los proyectos transversales de la institución.

Llama la atención que los Normalistas en formación han orientado sus proyectos hacia el abordaje de las prácticas adecuadas de lectura y escritura, como se puede apreciar en distintos proyectos realizados a lo largo del siglo XXI:

- Lecto-escritura del entorno escolar y capacidad de argumentación (2001)
- La integralidad de áreas un espacio para fomentar la lecto-escritura (2004)
- Pequeños lectores, grandes escritores y maravillosos actores (2009)
- Mis letras leen cultura, criterios para seleccionar textos de lecto-escritura (2010)
- En un mundo de ondas, todos a leer y escribir (2018)
- Lee, imagina, crea y diviértete (2021)

Ahora bien, ¿qué espacios del plan de estudios en el PFC fortalecen dichas prácticas en los futuros maestros? Si bien la lectura y la escritura no son ajenas a la formación del maestro, debido a su necesario uso en distintos espacios académicos, es importante no descartar implementar espacios académicos en pro de mejorar las prácticas de lectura y escritura. Como se pudo apreciar en la propuesta del plan de estudio de 1998, se contaba con espacios como: *Lenguaje extralingüísticos y aprestamiento*, *Ensayo pedagógico*, *Hipertexto*, e *Informe científico*, constituían espacios valiosos y que planteaban desafíos para mejorar estas prácticas.

La idea vinculada a que “todos saben leer y escribir” es ilusoria. Es común escuchar a los profesores universitarios expresar, que sus estudiantes nuevos no escriben de la mejor forma, no estructuran adecuadamente los textos, y que no cuentan con una adecuada comprensión lectora. Esto también se refleja en las pruebas estandarizadas, las cuales muestran que América Latina y puntualmente en Colombia, el nivel básico de dominio en lectura y escritura es muy bajo (Melo, 2012 p, 23).

Capítulo 3: La Pedagogía relacional y su compromiso activo con la praxis

El presente capítulo tiene como propósito exponer cómo se concibe la pedagogía y lo pedagógico en el Plan de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Ubaté. Para ello se recurre a los documentos institucionales analizados (PEI, Planes de estudio), así como algunas entrevistas semi - estructuradas realizadas a un directivo-docente, un estudiante y un egresado de la ENSU. Lo anterior, en diálogo con el marco conceptual en el que se apoya este informe de investigación derivado de la práctica profesional.

La pedagogía cotidianamente se puede entender como el educar bien, es decir, el pedagogo es aquel profesional que es buen educador. Así mismo, etimológicamente *Pedagogía* proviene del origen griego *pais agein*, el cual solía usarse para titular la orientación y guía de los niños a los lugares de enseñanza y ejercicio. Esta acción era realizada por esclavos los cuales debían supervisar que los hijos de los ciudadanos no fueran agredidos por otros ciudadanos. (Klaus, 2012). De la misma manera, la *Pedagogía* “se constituye como un campo del saber (como disciplina científica) en tiempos recientes y que tiene como marco para ello – como condición de posibilidad si se quiere-” (Klaus y Muñoz, 2012, p. 8)

Klaus y Muñoz s.f., citando a Benner (1991), indican que la pedagogía no es distinta de las demás pedagogías que existen –psicología pedagógica, sociología pedagógica, pedagogía social, etc.- sino que esta se configura partiendo de tres círculos temáticos. El primero se entiende como “doctrinas educativas”, el cual determina las maneras correctas para tratar con individuos en crecimiento. El segundo es la pedagogía tradicional, la cual determina las ocupaciones de las medidas educativas y, así mismo determina los objetivos de la educación. El tercer y último ámbito tiene como misión aclarar las condiciones que son posibles de las afirmaciones pedagógicas en las teorías de educación y en las teorías de formación, es decir, abrir horizontes de las teorías de la pedagogía y que se relacionan con la auto fundamentación, autoconcepción y autodelimitación de la pedagogía. Así entonces,

[...] la pedagogía tiene su origen en la misma praxis educativa dada históricamente que, una vez que ni la experiencia del trato cotidiano de los individuos ni el saber experiencial con ella adquirida pueden ayudar a asegurar el éxito de los esfuerzos educativos, empieza a exigir una orientación con sentido y un direccionamiento teórico de la acción. (Benner, 1991, p. 15)

Es decir, que la pedagogía cobra vida ante la necesidad de discutir y dominar la reflexión de las normas establecidas y convenciones lo que hace que su objetivo no sea

innecesario y que, por el contrario, sea una tarea que aporte a la formación de la humanidad. (Benner, 1991)

Así mismo, y para complementar esta definición, Klaus (s.f.), indica que una singularidad de la pedagogía es que hace parte de las disciplinas científicas que no se pueden entender sin la relación con los campos prácticos, por ejemplo, la práctica o la educación. En línea con lo expuesto, la ENS de Ubaté expone algunos conceptos básicos para el correcto desarrollo de los maestros en formación, y el concepto de pedagogía no es la excepción. La ENS de Ubaté cita a Howard Gardner (1993) quien en su obra *La inteligencia múltiple* dialoga sobre la inteligencia multidimensional la cual tiene como base las capacidades cognitivas de los individuos con conexión al papel y posición que tiene con la sociedad. Es allí donde en relación con su enfoque sociocrítico¹¹, conciben a la pedagogía como:

La coestión que se lleva a cabo para aprender, enseñar y gobernar en forma autónoma, crítica e interactiva con los demás y con su entorno, a través del uso de conocimientos y habilidades sociales que permitan lograr procesos de aprendizajes que respondan por el mejoramiento de las condiciones de vida del sujeto dentro de su contexto. (Rodríguez, T. ENSU, 2012, p.43)

Entonces, entendiendo esto, se evidencia que en la Escuela Normal Superior de Ubaté la posición del sujeto dentro del contexto que lo rodea es de gran importancia, pues, al ser una Escuela ubicada en la ruralidad hace que sus maestros en formación tengan otro panorama de la educación. Adicional a esto, la ENS de Ubaté es una institución inclusiva, pues se forman estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad, lo que hace que la formación de maestros, además de tener un enfoque rural, también asuma los retos y los debates que plantea la inclusión, no sólo en términos de política pública, sino también en la formación a estudiantes con esta condición.

Durante la práctica realizada en la ENSU, una de las labores desarrolladas como pedagogos, consistió en el diseño de las guías de clase que se iban a implementar durante el periodo académico. Dicho diseño debía considerar las particularidades de aquellos estudiantes con algún tipo de discapacidad, para que comprendieran y realizaran las actividades sugeridas

¹¹ Todos los miembros de la comunidad educativa asumen acciones y decisiones en rol a su liderazgo mediante la participación que fomenten un espíritu de integración, cooperación y colaboración entre los diferentes actores que conforman la organización educativa. (PEI ENSU, 2018)

sin que se perdiera el enfoque de cada asignatura. Particularmente se realizó en la asignatura *Desarrollo Humano*¹², donde el enfoque principal es el reconocimiento del sujeto como maestro en formación dentro de la sociedad y cómo este es agente de transformaciones sociales en el contexto que los rodea.

Por otra parte, la Escuela Normal Superior de Ubaté reconoce la *Pedagogía* de manera independiente, es decir, no se enfoca solo en la transversalidad de las disciplinas, sino que, además, se relaciona de manera directa con los contextos, los cuales establecen un diálogo con los saberes y culturas que hacen parte de la construcción de los sujetos. Así entonces, el sujeto desarrolla el aprendizaje como una herramienta que encamina la acción como mediación en la relación con el mundo.

Este aprendizaje como herramienta es considerado importante para la formación docente y por esto, debe fundamentarse en la practicidad y en la continuidad para que de esta manera ayude a obtener resultados, entender algo, resolver un problema, dar una respuesta o conseguir una meta. “La pedagogía son los saberes que están orientados hacia la educación, dirigidos hacia las personas y desarrollada de manera social. (Egresada ENSU, 2022). En consecuencia, la ENS de Ubaté, asume la *Pedagogía* como,

Un saber interdisciplinar e intercultural que interroga y elabora sentido a los procesos de apropiación y construcción del conocimiento y la cultura que surgen en el marco de los procesos de estructuración de los sujetos en la relación con su mundo. (PEI, ENSU 2018, p. 66).

Es decir, la pedagogía se convierte en un espacio donde el diálogo entre los saberes y los contextos se hace posible, ahondando así en la estructuración de los sujetos y en los contextos que lo rodean. De esa manera, los principios pedagógicos, expuestos más adelante, cobran mayor relevancia y son asumidos de forma crítica cuando son observados desde la intersubjetividad¹³.

Así mismo, la *Pedagogía* asume una puesta por la inclusión, capaz de reconocer, visualizar y hacer activos a los sujetos que componen el proceso formativo. También llama la atención el lugar de la interculturalidad como un elemento constitutivo de su noción de la

¹² Integra asignaturas como Ética y valores, Pensamiento crítico, Cátedra de paz, español y Desarrollo Humano que hace referencia al reconocimiento y respeto por el otro. (PEI ENSU, 2018)

¹³ “De acuerdo con Vygotsky, la intersubjetividad proporciona el fundamento de la comunicación y, la comunicación de una experiencia o de una idea requiere relacionarla con un tipo de fenómeno ya conociendo, es decir, generalizar el fenómeno para comunicarlo” (Becco, s.f)

Pedagogía, pues evidencia la apertura a las discusiones y tensiones que plantea la incorporación de este enfoque en los espacios escolares. Entonces, es factible decir que esta pedagogía no reconoce solo a los sujetos, sino que también les da visibilidad a distintos saberes, culturas, poblaciones y otras formas de pensamiento que, en distintos contextos se entienden como objetos de estudio.

Ahora bien, la pedagogía está ligada a las asignaturas y la ENS de Ubaté la asume como “un saber interdisciplinar relacional que las recorre para integrarlas al proceso de enseñar y aprender” (PEI ENSU, 2014, pág. 49). Por ello, en el plan de estudios del PFC se encuentra la organización del conocimiento por semestres que se articulan entre sí para que, al avanzar, sirvan de base para siguientes semestres sin perder en el enfoque en los contextos y la aplicación del conocimiento durante la práctica pedagógica.

Así, la interacción con el contexto es importante para los estudiantes del PFC, pues con las bases que se ofrece el área de *Desarrollo Humano*¹⁴, se logra el fortalecimiento de los conocimientos del futuro maestro. “La pedagogía debe dar razón de la formación, cómo son los sujetos, la historia de los territorios, los contextos de los sujetos, debe ocuparse la enseñanza y comprensión” (Directivo-docente ENSU, 2022)

Esto se relaciona con lo indicado por Klaus (s.f), quien plantea que la pedagogía no consiste únicamente en la transmisión de saberes y conocimientos, sino que va ligado a la práctica, a la interacción con los demás, con quienes enseñan y quienes aprenden y así, en la interacción con el contexto, se puede llevar a cabo la función de la pedagogía.

Todo esto deriva del momento en el que varios docentes de la ENSU formaron parte del Movimiento Pedagógico, quienes, interpelados por la apuesta de recuperar la práctica y el saber pedagógico, contribuyeron a las discusiones sobre nuevos lineamientos para el ejercicio de la tarea docente y orientaciones a la educación. Es por lo que para la ENS de Ubaté la Práctica Pedagógica Investigativa (PPI)¹⁵ constituye el cimiento para la formación inicial de maestros, razón por la cual, en grado octavo y noveno, se aproximan a espacios de formación que potencien el desarrollo humano integral, con el fin de robustecer su aptitud como futuros maestros. En la educación media, estas prácticas se desarrollan teniendo como objetivo la

¹⁴ Integra asignaturas como Ética y valores, Pensamiento crítico, Cátedra de paz, español y Desarrollo Humano que hace referencia al reconocimiento y respeto por el otro (PEI, ENSU, 2018)

¹⁵ Los referentes de la práctica pedagógica investigativa son los procesos de desarrollo y estructuración de preescolar y primaria, sin embargo, la ENSU propone desarrollar estos procesos con diversas poblaciones para que de esta manera se favorezca el desarrollo social y comunitario de los maestros en formación.

exploración de los campos de la educación, lo que hace que se tenga un acercamiento a la profesión. Por último, en el PFC, las prácticas profesionales se encargan de profundizar los saberes necesarios para el correcto desarrollo del ejercicio docente. Al respecto una de las estudiantes del PFC manifestó,

La pedagogía es una de las áreas que fundamenta la formación permanente de todo profesional. En este caso desde el ambiente educativo es el paso a paso que tiene el maestro para poder estructurar diferentes estrategias de enseñanza y aprendizaje en el cual se tenga como fundamento la formación intelectual y crecimiento de los niños. Todo esto enlazado a la etapa de crecimiento y el grado en el que se encuentre, y, la pedagogía sucesivamente va a dar una rigurosidad de acuerdo con el entorno en el que se encuentre el formador y el educando (Estudiante PFC, 2022)

Así entonces, la PPI está en constante reflexión sobre el quehacer pedagógico gracias a su apuesta por la Investigación Acción (IA) y la Investigación Acción Participativa (IAP). Se resalta que las prácticas desde el PFC plantean una aproximación e interacción constante con las infancias, particularmente aquellas provenientes de los lugares donde se desarrollan los procesos de práctica profesional. Lo anterior, en coherencia con las líneas de investigación¹⁶ de la ENSU y sus núcleos problémicos.

Tabla 14

Núcleos problémicos ENSU

Semestre	Núcleo problémico
introdutorio	¿Cómo orientar la formación del otro?
I	¿Cuáles son los procesos de la estructuración de las infancias?
II	¿Cómo asumir el contexto como espacio educador?
III	¿Cómo estructurar currículos pertinentes para el preescolar y la primaria?
IV	¿Qué visiones totalizadoras elaborar de la institución educativa y su manejo?

Nota: Elaboración propia tomando como referencia el PEI de la ENSU, año 2018

¹⁶ Como se expuso en líneas previas, las líneas de investigación de la ENSU son, Infancias y contextos; Lenguaje, cultura y comunicación; y Memoria pedagógica.

3.1 Principios pedagógicos en la normatividad y en la ENS de Ubaté

La Pedagogía relacional que asume la ENS de Ubaté, tiene como base cuatro principios pedagógicos, de los cuales tres se encuentran expuestos en el *Decreto 4790* de 2008, estos principios se dan dentro del proceso educativo y establecen estrategias curriculares que son centrales en el desarrollo de sus planes de estudio.

Un primer principio es la *Educabilidad*, que hace referencia a la concepción de la persona, sus derechos, deberes y posibilidades de aprendizaje para la autonomía, así entonces se puede entender que esta se convierte en una construcción social guiada por la pedagogía que hace posible entender e integrar las potencialidades de cada sujeto a su ejercicio formativo. A partir de esto se puede deducir que la ENS de Ubaté lo adapta a su fin en la formación de maestros tomando como espacio común el *Desarrollo Humano*, del cual se derivan asignaturas como *Estructuración del sujeto; Programas transversales, conflicto, proactividad; Evaluación sociocrítica; Cultura física y Pensamiento matemático*, las cuales fortalecen los conocimientos de las diferentes dimensiones del niño y son de apoyo para el maestro en formación.

Un segundo principio es la *Enseñabilidad*, la cual es considerada como la estabilización de las posibilidades que ayudan a adecuar o construir un conocimiento. Esto se logra gracias a las necesidades de la formación, la estructuración de los sujetos y su dificultad con el aprendizaje. De acuerdo con lo anterior, este principio da las pautas para que las metodologías diseñadas sean capaces de formar nuevos conocimientos y que estos sean puestos en práctica, lo que es evidente en las PPI que se llevan a cabo en el PFC ya que, gracias a las dificultades que se evidencian en los contextos, los maestros en formación pueden poner en práctica nuevas metodologías para suplir estas necesidades, tomando como referencia lo adquirido en su formación.

Es por esta razón que, en el Plan de Estudios, las asignaturas enfocadas en este principio pedagógico se llevan a cabo dentro del campo de la praxis pedagógica y el subcampo de pedagogía y didáctica. Esto demuestra que es allí donde se enfoca el fortalecimiento de conocimientos disciplinares, la claridad de las didácticas en las áreas fundamentales y la formación en el campo de investigación, para que sea la PPI la encargada de formalizar los demás principios pedagógicos y los contextos.

El tercer principio es la *Pedagogía*, entendida como un saber interdisciplinar e intercultural que le da sentido al proceso de apropiación y construcción del conocimiento y la cultura y es aquí donde la pedagogía relacional es base de los procesos formativos que

descienden en distintas prácticas, perspectivas y metodologías. Así pues, en el Plan de Estudios del PFC, este principio pedagógico tiene asignaturas como *Práctica Pedagógica preescolar y primaria, Investigación sociocrítica, Fundamentación pedagógica y Gestión curricular*. Así mismo, se puede reconocer que las asignaturas pertenecientes a este principio se encuentran asociadas a los subcampos de *Práctica Pedagógica e Investigativa e Investigación*. Lo que deja en evidencia que, es uno de los principios más significativos en la formación docente ya que es aquí donde esos conocimientos que son básicos para la comprensión de los espacios académicos sean apropiados y puestos en práctica de manera satisfactoria.

Por ejemplo, a medida que los semestres del PFC van avanzando, las PPI van cambiando, lo que hace que el maestro en formación tenga acercamientos a los distintos momentos que se viven en la escuela como el diseño curricular o la integralidad de la clase y de esta manera, al tener estos conocimientos, en su ejercicio práctico lo apropie y lo construya acorde a las necesidades del contexto en el que se encuentre.

El cuarto principio pedagógico corresponde a los *Contextos*, los cuales se comprenden como la unión de las relaciones sociales, económicas y culturales que se dan en espacios y tiempos específicos. Allí, el sujeto da una mirada crítica a su entorno y esto le posibilita encontrar nuevas relaciones y construir su sentido, entendiéndose como un sujeto activo en su relación con el mundo que lo rodea.

Así entonces, es evidente el enfoque que tiene la ENSU en formar maestros capaces de adaptarse a cualquier entorno en el que se pueda desempeñar. Por esta razón, la práctica en esta institución es de vital importancia ya que, en consecuencia, a las dificultades que allí se puedan encontrar, se deriva la postura que el maestro pueda tomar para enfrentarlas y, al enfrentar contextos diferentes, trae consigo que este se desempeñe de diferentes maneras, poniendo en práctica y cuestionando siempre su quehacer pedagógico.

3.2 Modelo pedagógico integrador de la ENS de Ubaté

El modelo integrador que maneja la Escuela Normal Superior de Ubaté, integra didácticas pedagógicas acordes al contexto en que se interviene y por esta razón se entiende como,

el ejercicio holístico de una pedagogía relacional dada entre todos los elementos circunstanciales que propicien el enseñar, aprender y formar de manera autónoma y democrática, mediante la interacción de actores, saberes, contextos y dimensiones del ser humano, a través del desarrollo de competencias. (Ubaté, 2018)

Lo anterior mediante el desarrollo de competencias que contribuyan al desarrollo de habilidades, hábitos y comportamientos que conlleven a trabajar respecto a las emociones, actitudes y labores permitiendo que los estudiantes de la ENS de Ubaté se desempeñen con efectividad, como un ser multidimensional que mejora su condición de vida.

A continuación, se expone el Modelo Integrador manejado en la Escuela Normal Superior de Ubaté:

Ilustración 5: Resumen conceptual del modelo Integrador Escuela Normal Superior de Ubaté

Modelo pedagógico que integra			
Actores	Saberes	Dimensiones	Contextos
Estudiantes	Conocimiento	Corporal	Físico
Profesores	Disciplinas	Mental	Social
Padres de familia	Experiencias	Emocional	Político
Comunidad	Prácticas	Espiritual	Cultural
A través de la transversalización en competencias			
Comunicativas	De pensamiento	Biofísicas	Axiológicas
Tecnológicas	Ciudadanas	Financieras	Lúdico artísticas
Dentro de una pedagogía crítica relacional			

Fuente: PEI ENSU 2018

Este modelo deja en evidencia que, todos los miembros de la comunidad educativa hacen parte de este mediante diferentes saberes, dimensiones y contextos y, de la misma manera, integran competencias que, si bien son útiles para la formación de maestros, también lo son para la mejora en la vida. Por esto, se puede asumir que, las competencias *Biofísicas* y *Financieras*, que no son muy comunes en los modelos educativos de las instituciones, son aplicadas en esta Escuela Normal ya que como se ha mencionado anteriormente, su objetivo principal es formar sujetos capaces de transformar contextos.

También, se puede señalar que en las dimensiones del Modelo Integrador se encuentra la *Espiritual*, asunto interesante ya que la ENSU se caracteriza por ser una Institución de carácter laico, pero reconoce lo espiritual como central en la formación integral del ser humano, del maestro.

Por otro lado, los lineamientos didácticos de dicho modelo tienen un enfoque sociocrítico, están fundamentados en referentes como el modelo constructivista de Vygotsky, Piaget y Chomsky. Estos son elementos del modelo de aprendizaje significativo¹⁷, el enfoque

¹⁷ Referentes del contexto local como conocimientos previos que ayuden a tomar conciencia de lo aprendido. (PEI, ENSU, 2018)

pedagógico crítico emancipatorio¹⁸, el modelo de desarrollo institucional basado en un enfoque interaccionista que permite la democracia en el proceso integrador, y la pedagogía relacional que articula actores, saberes, dimensiones y contextos para la construcción de nuevos conocimientos.

Esta integración de saberes en la Escuela Normal Superior de Ubaté expuesta en la *Ilustración 1* se estructura mediante la transversalización de competencias dentro del diseño y adaptación de la planificación de las asignaturas fundamentales del Plan de Estudios. Como se ha señalado a lo largo del texto, dichas competencias se encuentran soportadas en los lineamientos pedagógicos acordes al enfoque sociocrítico.

Allí tienen lugar didácticas pedagógicas acordes al contexto para entender lo que se aprendió, y posteriormente dar paso a otros modelos que ayudan a mejorar el proceso educativo. En últimas, saber hacer, aprender y saber ser, son referentes que la ENSU adoptó como eje central de la pedagogía relacional. (PEI ENSU 2018)

Por último, la fundamentación pedagógica para la ENSU entre el año 2014 y 2018 cambió ya que, en el año 2014, y como está expuesto en el PEI de la institución, esta era entendida de tres maneras; como ciencia¹⁹, como disciplina aptitudinal²⁰ y como pedagogía crítica²¹, y derivado de esta se llega a la ya expuesta pedagogía relacional. Es decir, la pedagogía en complemento con otras disciplinas da las bases para la comprensión de la Pedagogía Relacional. Mientras que, en el año 2018, la fundamentación pedagógica pasa de las tres entradas enunciadas, a educar con libertad, participación y desarrollo comunitario, la cual se basa en la pedagogía humanística y liberadora de Paulo Freire.

Es decir, durante este periodo de tiempo, la fundamentación pedagógica de la ENSU pasó de ser netamente la comprensión, enseñanza y transmisión de cultura, conocimientos y creencias derivados del contexto, a una educación cuyo eje principal es la autonomía educativa, la cual trae consigo el aprendizaje de la libertad que se ve reflejada en el manejo de sí mismo y grupo social al que pertenece.

¹⁸ Invita a cuestionar las creencias, conocimientos y prácticas para comprender la realidad social. (PEI, ENSU, 2018)

¹⁹ Indaga la implementación de la gestión del conocimiento en la cual intervienen todos los elementos importantes que intervienen en el proceso educativo. (PEI ENSU, 2014)

²⁰ Inteligencia multidimensional que desarrollan los seres humanos para aprender, enseñar, y gobernar conocimientos y habilidades que permiten la mejora de la condición de vida dentro del contexto. (PEI ENSU, 2014)

²¹ Estimula en los estudiantes el cuestionar y/o desafiar las creencias, conocimientos y prácticas que se les enseñan para comprender la realidad del contexto. (PEI ENSU, 2014)

Capítulo 4: Comparación entre las Escuelas Normales Superiores. Nuestra Señora de la Paz, María Auxiliadora de Soacha, y Ubaté.

El presente capítulo tiene como objetivo presentar los análisis relacionados con las cercanías o distancias del PFC de la ENSU, con los de las Escuelas Normales Superiores María Auxiliadora (Soacha) y Nuestra Señora de la Paz durante el periodo de estudio. Las dimensiones de comparación están relacionadas con aspectos generales²² de las ENS, Planes de Estudio, semestres en el PFC y líneas de investigación. Este capítulo se dividirá en tres momentos, partiendo de la comparación de la misión, visión y perfil del estudiante, seguido de los Planes de Estudio, semestres en el PFC líneas de investigación y culminando con, el porcentaje que cada ENS le asigna a la formación teórica y práctica.

4.1 Misión

Se pretende realizar un análisis de las misiones de cada ENS, las cuales evidencian ciertas similitudes y diferencias tomando como referencia su esencia como institución y su finalidad en la formación de los futuros maestros.

Tabla 15

Misión de las tres Escuelas Normales Superiores

Escuela Normal Superior de Ubaté	Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz	Escuela Normal Superior María Auxiliadora
Con base en el principio filosófico de “Educar en libertad, la participación y el desarrollo comunitario”; al Escuela Normal Superior de Ubaté tiene como misión: Formar excelentes maestros innovadores, autónomos y competentes para desempeñarse en el campo de la Educación preescolar y Básica Primaria;	La Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz, como institución confesional católica, forma niños y jóvenes en niveles de Básica, Media Académica y Programa de Formación Complementaria, conscientes del ser cristiano, rol asumido como sujetos sociales con alta calidad	Educar “buenas cristianas y honestas ciudadanas” en los niveles de preescolar, básica, media académica y del programa de formación docente para preescolar y ciclo de primaria; promoviendo la formación al liderazgo democrático, autonomía responsable, aptitud pedagógica, investigación educativa,

²² Misión, Visión y perfil del estudiante del PFC.

Escuela Normal Superior de Ubaté	Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz	Escuela Normal Superior María Auxiliadora
fundamentados en un modelo pedagógico integrador con enfoque socio crítico fortalecido con la metodología de Educación Relacional que garantice a los estudiantes una formación humana integral y el desarrollo de competencias para la construcción de currículos pertinentes y flexibles de acuerdo al contexto local, regional y global. (ENS de Ubaté, 2018)	humana y amplia proyección social, comprometidos con el momento histórico, expresado en la idoneidad ética, política, social y académica con las que asumen la realidad.	sentido crítico. Intensificación del inglés, capacidad de innovación, desarrollo de habilidades comunicativas y adaptación de los cambios siendo agentes de inclusión y transformación social. (ENS María Auxiliadora Soacha, 2022)

Nota: Elaboración propia, en apoyo a los PEI de cada institución.

Partiendo de lo expuesto por la Escuela Normal Superior de Ubaté, donde su posición es la formación de sujetos integrales, se puede evidenciar una distinción con respecto a la ENS Nuestra Señora de la Paz y María Auxiliadora pues, estas tienen como misión formar maestros vinculados a la fe cristiana católica, con énfasis en la idoneidad social. Mientras que la ENS de Ubaté se enfoca en la formación de sujetos capaces de adaptarse y transformar el contexto (enfoque sociocrítico) que los rodea, sin hacer distinción en la religión, ya que esta institución es de carácter laico. Así mismo, una similitud de las misiones en las tres ENS es el objetivo de la formación de maestros, las tres coinciden en formar sujetos capaces de transformar su contexto, y de lograr una inclusión en la sociedad asumiendo la realidad que los rodea.

Por otro lado, la noción de maestro se reconoce en las tres ENS y es allí donde se marca una diferencia entre la ENS de Ubaté y las ENS María Auxiliadora y Nuestra Señora de la Paz, pues, la ENS de Ubaté, aunque en un inicio fue femenina, diez años más tarde recibió a los dos primeros hombres que querían formarse como maestros. Desde ese momento, se ha mantenido en su carácter mixto, tanto en preescolar, básica primaria y el PFC, mientras que la ENS María

Auxiliadora es femenina y solo en el PFC forma a maestros hombres. En la ENS Nuestra Señora de la Paz, en un inicio estaba dividida en dos escuelas, una femenina y otra masculina.

Adicionalmente, se destaca la importancia de la educación para la paz en Colombia, como lo hace la ENS Nuestra Señora de la Paz, lo cual es valioso no sólo como una cátedra, sino como un saber transversal que permee todos los espacios académicos de los planes de estudio. Lo anterior, resulta ser imperativo en un país donde la guerra ha dejado profundas huellas; muchas de ellas se hacen lugar en el contexto escolar con la llegada de población migrante, víctima de desplazamiento forzado, hijos de excombatientes, entre otros. Allí las Escuelas Normales Superiores y las Facultades de educación, serán centrales para apoyar la tarea de concientización de nuestra historia y legado.

4.2 Visión

Se pretende realizar un análisis de las visiones de cada Escuela Normal Superior, las cuales evidencian ciertas similitudes y diferencias tomando como referencia el cómo serán reconocidas para la formación de maestros.

Tabla 16

Visión de las tres Escuelas Normales Superiores

Escuela Normal Superior de Ubaté	Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz	Escuela Normal Superior María Auxiliadora
La Escuela Normal Superior de Ubaté en el año 2022, será reconocida como centro pionero en la formación de excelentes maestros con calidad humana, compromiso social, autónomos críticos centrados en el estudiante y fundamentados en la pedagogía relacional con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, implementen propuestas innovadoras a los retos que demanda la	La Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz, es una institución católica de carácter privado comprometida con el desarrollo de las personas en todas sus dimensiones. Se constituye para la localidad y el Distrito Capital en un centro de formación y construcción de saber pedagógico, a partir de procesos investigativos, articulados a la comprensión de la escuela, la educación y la enseñanza. Se proyecta	Para el 2026 continuará siendo una institución reconocida por la calidad educativa en la formación integral de niños, niñas y jóvenes “buenos cristianos y ciudadanos honestos” y de educadores con un profundo conocimiento y amor por su profesión docente. (ENS María Auxiliadora.)

sociedad. (ENS de Ubaté, como una institución de alto nivel académico, pedagógico y organizativo a través de la formación para la Paz en orden de la transformación de las realidades locales y globales. (ENS Nuestra Señora de la Paz,)

Nota: Elaboración propia, en apoyo a los PEI de cada institución.

En el análisis de la visión que declaran las ENS se destaca los siguientes aspectos, Nuestra Señora de la Paz resalta la formación del sujeto en todas sus dimensiones, capaz de transformar la realidad local y global en el que se sitúa su tarea educativa. Adicional a esto, se resalta su enfoque hacia la paz, que resulta pertinente dado el contexto en el que Colombia vive, no sólo en términos de superación del conflicto armado, sino también relacionado con la posibilidad de avanzar hacia una paz total, allí la escuela ocupa un papel medular.

La ENS de Ubaté por su parte, se interesa por la implementación de propuestas innovadoras para la enseñanza-aprendizaje, apostándole a la implementación del uso de las tecnologías para la información y la comunicación como herramienta para esta finalidad, por tal motivo se busca que los maestros en formación se familiaricen con diferentes mediadores comunicativos (tv, radio, diferente software, etc).

Por otro lado, la ENS María Auxiliadora se propone formar sujetos que amen su profesión y sientan gusto por ella, al mismo tiempo que sean “buenos cristianos y honestos ciudadanos”. Es pertinente resaltar que, a diferencia de las otras dos ENS, la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, en su visión, deja claro que el aspecto religioso es importante para la formación de sus maestros.

4.3 Perfil del estudiante

Con respecto al perfil del estudiante, se hacen evidentes algunas similitudes entre las tres ENS. La principal, tiene que ver con el compromiso social y el servicio a la sociedad, así como el respeto y tolerancia de las diferencias. A continuación, se amplían los detalles del análisis realizado.

Tabla 17*Perfil del estudiante de las tres Escuelas Normales Superiores*

Escuela Normal Superior de Ubaté	Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz	Escuela Normal Superior María Auxiliadora
<p>Se destaca que la persona que se vincule a la ENSU se convierte en un sujeto de derechos y obligaciones. Debe familiarizarse con la cultura de formación pedagógica respecto a sus principios, tradiciones y valores. De esta forma irá desarrollando capacidades y aptitudes las cuales le permitirán ser un individuo autónomo, responsable, solidario, respetuoso, tolerante, que pueda trabajar en equipo y ser un maestro comprometido con la responsabilidad ético-social de formador de la infancia y la juventud. Las competencias de este futuro maestro son las de una persona integral, fiable, sensible, en proceso de formación, con valores, diferencias y capacidades para la vida comunitaria, en una relación de amor regulada por la ética y como vivencia de libertad. (Condiciones de calidad condicionadas, 2012, p. 11).</p>	<p>Ser normalista superior, título que recibirás al completar el Programa de Formación Complementaria, significa ser un maestro comprometido con las causas sociales, que promueve la ayuda mutua y se identifica como un constructor de paz. Nuestra formación es crítica, artística, cultural y ecológica. (ENS Nuestra Señora de la Paz).</p>	<p>Capaces de dar testimonio de su fe en Cristo resucitado, por medio del servicio, valores éticos y morales; líderes comprometidos con la institución y la educación de sus alumnos, siendo tolerantes aceptando el pluralismo, la libertad y la autonomía; idóneos en el campo de la pedagogía y las disciplinas, con orgullo por su profesión, recursivos y creativos, críticos en su entorno y reflexivos de su quehacer; innovadores en el diseño del currículum, en el proceso del desarrollo humano a través de las técnicas de investigación, exigentes consigo mismo y los educandos. (ENS María Auxiliadora)</p>

Nota: Elaboración propia, en apoyo a los PEI de cada institución.

Es visible que entre las tres ENS existen ciertas diferencias en el perfil de los estudiantes; la ENSU forma a un profesional capaz de ejercer dentro de las diferentes culturas o contextos en los que se pueda ver involucrado el maestro. En este perfil se destaca el lugar de la infancia y la juventud como sujetos centrales en su tarea educativa. Por su parte, la ENS Nuestra Señora de la Paz resalta la formación desde las dimensiones crítica, artística, cultural y ecológica, así como el compromiso social. La ENS María Auxiliadora resalta la centralidad de la pedagogía en la formación de maestro normalista, así como el desarrollo de habilidades orientadas al diseño curricular y la investigación, lo anterior transversalizado por la fe cristiana y sus valores.

4.4 Planes de Estudio

Para el análisis de los Planes de Estudio de las Escuelas Normales Superiores, los contenidos resultan ser parte fundamental de la formación de maestros. Así entonces, se expondrán algunos aspectos que llaman la atención en la definición y organización de aquellos relacionados con la formación pedagógica.

4.4.1 Asignaturas más destacadas

Tabla 18

Algunas asignaturas del plan de estudios relacionadas con la formación pedagógica

Escuela Normal Superior de Ubaté	# de créditos	Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz	# de créditos	Escuela Normal Superior María Auxiliadora	# de créditos
Práctica Pedagógica	6	Práctica Pedagógica	2	Proyecto de investigación	3
Desarrollo Humano	4	Modelos Pedagógicos y pedagogías otras	2	Filosofía y epistemología de la educación	2

Nota: Elaboración propia, en apoyo a los Planes de Estudio de cada institución

En la ENSU la práctica pedagógica tiene gran importancia pues en su concepción de pedagogía, expresan que la relación con los contextos es importante para lograr la formación completa de los maestros, ya que mediante la observación e identificación de las problemáticas que enfrenta un contexto, es más factible diseñar un curriculum situado. Esto en relación con lo dicho por Klaus (s.f.), quien indica que la pedagogía tiene su inicio en la práctica, es decir,

lo teórico se direcciona a la acción, y así, de esta manera, esta le aporte de manera positiva a la formación de los sujetos.

Distinto a la ENS Nuestra Señora de la Paz que en su práctica pedagógica solo le atribuye dos créditos, lo que da a entender que, en su formación de docentes se da importancia a otros aspectos como lo son los conceptos o saberes específicos y pedagógicos, los cuales toman relevancia dentro de esta formación de maestros, sin embargo, es válido resaltar que, en esta institución también existen asignaturas enfocadas a la práctica, lo que supone un balance entre la adquisición de conocimientos y la puesta en práctica de lo aprendido.

Por otro lado, una similitud entre las ENS Nuestra Señora de la Paz y Ubaté, es que destacan la formación pedagógica, razón por la cual integran en su plan de estudios asignaturas que fortalecen la fundamentación teórico-práctica. También es llamativa su apuesta por la inclusión de las personas en diferentes contextos. La ENS María Auxiliadora, incorpora materias de fundamentación, pero su enfoque principal se hace en lo religioso y en lo investigativo.

Otra diferencia entre las tres ENS se encuentra en que dos de ellas cuentan con componentes artísticos en donde se abordan las artes y la música, particularmente en la ENS Nuestra Señora de la Paz, quien posibilita el abordaje didáctico del cine, la literatura, el teatro, entre otros. La ENSU, le apuesta de manera clara a la implementación de las tecnologías para la información y la comunicación, las cuales, se convierten en instrumentos que contribuyen a la mejora de la calidad de vida propia y de quienes lo rodean.

Por último, estas tres instituciones educativas se caracterizan y se relacionan entre sí ya que sus asignaturas están orientadas bajo ciertos núcleos fundamentados en historia, saberes pedagógicos, desarrollo humano, experiencias y contextos, Estos núcleos, en cada institución son nombrados de manera diferente: *Elementos* en la ENS Nuestra Señora de la Paz; *Áreas* en la ENS María Auxiliadora y *Campos* en la ENS de Ubaté.

Otro aspecto por rescatar en la ENS de Ubaté es que la práctica pedagógica se aplica desde el semestre introductorio. A medida que avanzan los semestres, se va convirtiendo en un proceso que termina con la implementación de estrategias pedagógicas acordes a la necesidad académica que presente el contexto en donde se realizó la práctica. Esto deja en evidencia que, para el PFC de la ENSU la práctica es valiosa, así como el contacto con el contexto. Allí su concepción de pedagogía toma mayor fuerza, ya que el sujeto desarrolla el aprendizaje como

una herramienta que se fortalece en la praxis. La ENS María Auxiliadora, le otorga importancia a la adquisición de saberes específicos y conocimientos básicos para la formación de maestros.

4.4.2 Semestres y créditos en el PFC

Actualmente, las tres Escuelas Normales Superiores cuentan con cuatro semestres de formación dentro del PFC y un semestre introductorio para quienes llegan de otras instituciones educativas y desean formarse como maestros. Estos semestres equivalen a dos años y medio.

El semestre introductorio en las tres ENS es llamado de la siguiente manera:

Tabla 19

Nombres de los semestres iniciales de las tres Escuelas Normales Superiores

Escuela Normal Superior de Ubaté	Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz	Escuela Normal Superior María Auxiliadora
Semestre 0 o Semestre introductorio	Semestre propedéutico	Semestre introductorio

Nota: Elaboración propia, en apoyo a los PEI de cada institución.

El semestre introductorio para todas las ENS, cumple el mismo propósito, dar un panorama de la formación de maestros a quienes no hicieron su media académica en una Escuela Normal.

Por otro lado, las ENS en cada semestre, debe abordar un total de 16 créditos, según el decreto 4790 de 2008. Entonces, al analizar los Planes de Estudio de cada Escuela Normal Superior se evidencia la siguiente distribución:

Tabla 20

Número de créditos por semestre de las tres Escuelas Normales Superiores

Escuela Normal Superior de Ubaté	Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz	Escuela Normal Superior María Auxiliadora
16 créditos	17 créditos	16 créditos (Semestre introductorio) y 17 créditos en los demás semestres.

Nota: Elaboración propia, en apoyo a los PEI de cada institución.

Así entonces, las ENS adecuaron sus Planes de Estudio a la normatividad, con el fin de cumplir la cantidad de créditos académicos en cada semestre. Es un poco distinto en la ENS

María Auxiliadora, quienes en el semestre introductorio cumplen con los 16 créditos y en los demás semestres, cursan 17 créditos. De la misma manera sucede en la ENS Nuestra Señora de la Paz quienes, en su totalidad tienen un crédito más en todos los semestres del PFC.

4.5 Líneas de investigación

Según el Decreto 272 de 1998, las Escuelas Normales Superiores deben desarrollar líneas de investigación educativa o en su defecto, promover programas de servicio educativo a la sociedad. Entonces, cada Escuela Normal tiene sus propias líneas de investigación:

Tabla 21

Líneas de investigación de las tres Escuelas Normales Superiores

Escuela Normal Superior de Ubaté	Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz	Escuela Normal Superior María Auxiliadora
Memoria Pedagógica	Práctica Pedagógica	Aspecto Cultural
Infancias y Contextos	Lenguajes	Aspecto Social
Lenguaje y Comunicación	Educación, Sociedad y Cultura	Aspecto Educativo
		Aspecto Ambiental

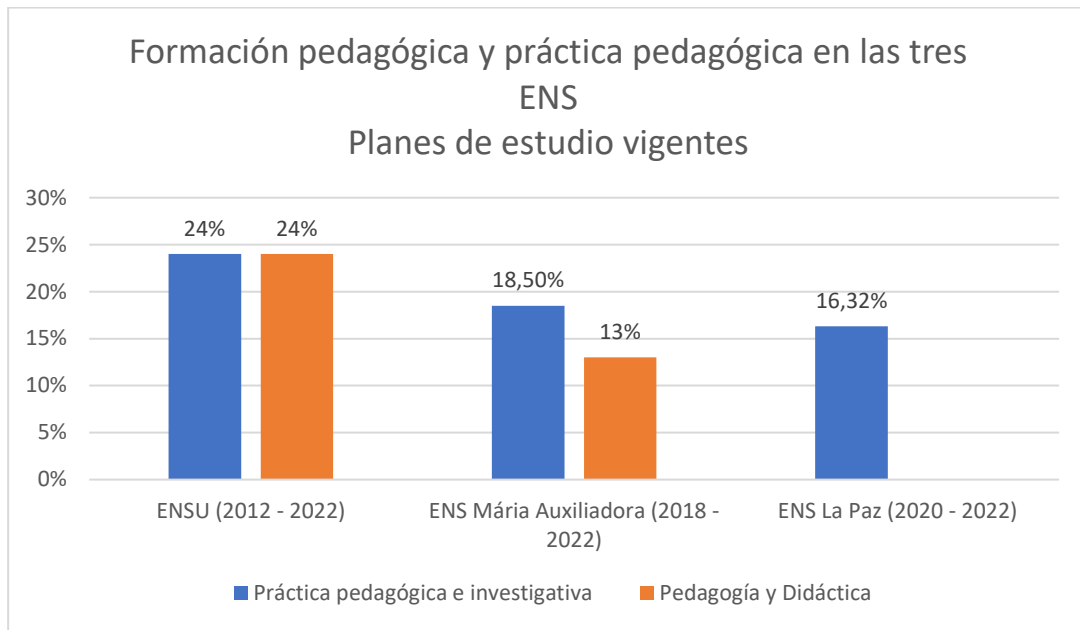
Nota: Elaboración propia, en apoyo a los PEI de cada institución.

Es pertinente resaltar que, en la ENS Nuestra Señora de la Paz, estas líneas de investigación estuvieron vigentes hasta el año 2008 y por cuestiones administrativas, quedaron inactivas. Sin embargo, en este momento, se trabaja en su reactivación.

Así entonces, se puede evidenciar cómo las ENS de Ubaté y Nuestra Señora de la Paz han desarrollado una línea de investigación que aborda los asuntos del Lenguaje y la comunicación. Así mismo, es evidente que las tres ENS tienen como línea el estudio de los contextos. En la ENSU se destaca la línea de investigación en Infancias, teniendo en cuenta la formación en preescolar y primaria.

Es así como se concluye que cada ENS implementa sus líneas de investigación en coherencia con el perfil del maestro que se pretende formar. En el caso de la ENS de Ubaté, dichas líneas se articulan a los contextos de práctica, donde el estudiante indaga, representa y documenta saberes para comparar lo inicialmente planteado con lo que se implementó al final del proceso de formación.

Ilustración 6: Formación teórica y práctica de las tres ENS



Nota: Elaboración propia

Las tres ENS, le dan gran relevancia a la fundamentación teórica y la práctica pedagógica, como forma de enriquecimiento profesional, sin embargo, el porcentaje de estos espacios no es el mismo en las tres instituciones. En la ENS de la Paz se condensa lo teórico y lo práctico en una misma área, además que no es explícito la cantidad de créditos asignados a la práctica pedagógica.

A modo de cierre

Como ya se mencionó, la apuesta que hicimos con esta investigación permitió indagar, respecto a la forma en que se está llevando a cabo la formación Normalista a lo largo del siglo XXI, además del impacto de las diferentes disposiciones Normativas en su propuesta curricular. La conclusión principal es que indiscutiblemente lo establecido por los sujetos de la determinación curricular entre ellos el MEN, dispone los criterios mínimos y obligatorios que las instituciones de educación deben cumplir para garantizar los estándares de calidad. Las ENS, tienen exigencias como las instituciones de educación superior, pero su campo de acción es restringido, lo cual disminuye su autonomía.

Se destaca la importancia que las ENS le otorgan a la práctica pedagógica, siendo un espacio académico presente en todos los semestres del PFC, el cual permite la atención e interacción con las infancias. Conviene señalar que, si bien no se le da la misma valoración en créditos académicos a dicha materia, está bien organizada en las tres instituciones.

En el caso de la ENSU, a partir del tercer semestre se realizan prácticas intensivas al comienzo y al final del semestre (dos semanas al inicio y dos al final de semestre), en estas el Normalista en formación asiste durante toda la jornada a la institución donde realiza la práctica, lo que le permite involucrarse en toda la cotidianidad (desde recibir los niños hasta ser parte de las reuniones con padres de familia). La práctica es un espacio importante en la ENSU, ya que permite realizar un ejercicio de caracterización y diagnóstico, para indagar sobre necesidades de formación que requieran ser trabajadas; eventualmente se realiza un proyecto integrado de aula, siendo una alternativa para solucionar dichas necesidades.

El desarrollo de la infancia como centro de formación Normalista, permite que estos profesionales, estén altamente comprometidos con los derechos, el cuidado y la atención de la primera infancia. En el caso de la ENSU, esto se puede reflejar en el alto porcentaje de trabajos de grado realizados a partir de la línea de investigación *Infancias y contexto*, así, “construir país desde la infancia” (PEI ENSU, 2028, p. 5)

Es pertinente destacar que el grupo de profesionales de la ENSU adelanta una propuesta de actualización curricular del Programa de Formación Complementario en el marco del Decreto 1236 del 2020. Esta será puesta en marcha en el año 2023, razón por la cual no se logró incluir en los análisis dichos cambios y su contraste con la actual propuesta. Los cambios obedecen al fortalecimiento del eje de formación en investigación, además de ejercicios de indagación con distintos sujetos de la comunidad educativa, para obtener información sobre lo

que se debería fortalecer y los saberes esenciales que un maestro debería poseer para desempeñarse en los niveles de educación inicial, preescolar y primaria.

Con el ejercicio comparativo entre las ENS, se puede entender que cada institución tiene una apropiación y concepción de Pedagogía propia, soportada en distintos enfoques para la formación de los maestros. Así entonces, los planes de estudio cambian y dan pistas fundamentales para entender cómo se ha trazado la ruta de formación para los futuros maestros.

Aunque todas las ENS están regidas bajo las mismas normatividades, estas son adaptadas acorde con sus dinámicas internas. Por ejemplo, las líneas de investigación, que, aunque cumplen con el Decreto 272 de 1998, varían teniendo en cuenta el objetivo del maestro que se quiere formar.

Por otro lado, la ENS de Ubaté, a diferencia de la ENS Nuestra Señora de la Paz, le apuesta al uso de las TIC en su formación de maestros y es así como estas pueden ser clasificadas en los saberes pedagógicos, ya que, no son disciplinas comunes, pero si hacen parte de su quehacer docente.

Asimismo, aunque está explícito en el Decreto 1075 de 2015, el cual estipula que las ENS deben incorporar experiencias y contenidos orientados a la adaptación curricular para el trabajo con personas en condición de discapacidad, esto no se evidencia de manera clara en los planes de estudio, sin embargo, en una futura investigación sería valioso acceder a los syllabus de algunas materias para conocer con mayor profundidad posibles adaptaciones curriculares orientadas a dichos procesos de inclusión.

Es fundamental que los convenios entre las ENS e Instituciones de Educación Superior se mantengan activos y cada vez más robustos, pues los aprendizajes de los normalistas se movilizarían de dos maneras, la primera, en su formación profesional como maestros, y la segunda como experiencia de práctica para los estudiantes universitarios no normalistas. Quedó claro que los espacios de observación de clase, planeación, entre otros, pueden nutrir la formación profesional de licenciados y pedagogos, pues la práctica profesional es una fortaleza indiscutible de las ENS.

Ahora bien, los trabajos de grado derivados de la práctica profesional son importantes, ya que permiten el encuentro con la experiencia, sus actores, angustias, logros y desafíos en el momento de aterrizar la formación recibida en espacios e instituciones específicas. Vale la pena señalar que el ejercicio de práctica que orientó las preguntas que atraviesan este informe, se

llevó a cabo durante la pandemia del Covid 19 (2021), por tanto, sólo durante el retorno a la presencialidad en el año 2022, logramos conocer presencialmente la institución, así como a sus docentes y directivos.

Esta experiencia enriqueció las reflexiones, pero también estuvo atravesada por algunas dificultades que son comunes a todas las instituciones educativas que enfrentaron el reto de continuar con el trabajo académico presencial, sin tener el tiempo para discutir los efectos del confinamiento (positivos y negativos) en los procesos de enseñanza y aprendizaje (agotamiento físico y mental, deserción, problemas económicos, entre otros). Esto debe ser materia de investigación en futuros proyectos y ejercicios de práctica profesional.

Finalmente, cursar buena parte de nuestra carrera en tiempos tan complejos, también nos ha permitido interpelar e interpelarnos sobre los desafíos y aportes que podemos hacer como profesionales en pedagogía para fortalecer los procesos educativos.

Referencias

- Asociación Nacional De Escuelas Normales Superiores (ASONEN) (2015). *Naturaleza y retos de las Escuelas Normales Superiores*. Ministerio de Educación Nacional. Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media, Programa de Formación de Docentes y Directivos. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-345485_recurso_1.pdf
- Ardila, R. (1998). *Orígenes de la Psicología profesional en Colombia. La Significación Histórica del 20 de Noviembre De 1947*. Bogotá, Colombia : Revista Colombiana de psicología.
- Becco, G. (s.f). Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje. *Conceptos centrales perspectiva vygotskyana*. Buenos Aires. Disponible en <http://www.robertexto.com/archivo13/vygotsky.htm>
- Benner, Dietrich (1991). *Principales corrientes de la ciencia de la educación. Un sistema*. Weinheim: Editorial de estudios alemana.
- Bustamante, G. (2019). *La formación como efecto*. Editorial Humanidades.
- Cárdenas Giraldo, M., & Boada Eslava, M. M. (1999). *El movimiento pedagógico*. En Historia de la educación en Bogotá (págs. 195-225). Bogotá: IDEP. Obtenido de http://www.idep.edu.co/wp_centrovirtual/wp-content/uploads/2015/12/HistoriaEducaBOG%20Tomoll.pdf
- Chacon Hernandez, A., & Cubillos, J. J. (2012). *Condiciones de calidad condicionadas impacto items de mejoramiento en otros items*. Ubaté.
- De Alba, A. (1998). Las perspectivas. En *Curriculum: crisis, mito y perspectivas* (págs. 1-38). Argentina: Miño y Dávila editores S.R.L.
- Díaz, M. (1990). *Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá: El GRIOT.
- Escuela Normal Superior de Ubaté, (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. Obtenido de [https://www.ensubate.edu.co/web/images/documentos/PEI%20ENSU%202018%20\(AprobadoCD\).pdf](https://www.ensubate.edu.co/web/images/documentos/PEI%20ENSU%202018%20(AprobadoCD).pdf)
- Escuela Normal Superior de Ubaté, (2018). *Proyecto Educativo Institucional*. Obtenido de <http://ensubate.edu.co/web/images/documentos/PEI%20ENSU%20VERSION%202014.pdf>
- Gil Cifuentes, R. M. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Noveduc.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). *La función abierta de la obra y su contenido*. Sinéctica, 11-43.
- Herrera Casilimas, G. E. (2017). *Panorama histórico, políticas y resistencias: reestructuración y acreditación de las Escuelas Normales colombianas*. Tesis doctoral, Universidad de Antioquia , Medellín.

- Jaramillo, J. (1980). *Decreto Orgánico de instrucción Pública*. Revista Colombiana de Educación- UPN.
- Lattuca, L., & S. Stark, J. (2014). *La elaboración del plan de estudios de la universidad*. Buenos Aires: Historia y Futuro de la Universidad.
- León, A. (2020). *(Re)Pensar la pedagogía en Colombia: entre formación de maestros e investigación educativa*. Pedagogía y Saberes, 53, 21–39. <https://doi.org/10.17227/pys.num53-10691>
- Marín Díaz , D. L. (2018). *La práctica pedagógica como núcleo de experiencia: herramienta conceptual para su caracterización* . En *Práctica pedagógica y formación de maestros* (págs. 57-63). Bogotá.
- Marín & Dalbosco. (2022, 21 octubre). *Seminario Internacional de Estudios En Pedagogía 2022 - Sesión 6* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=fK0pCwjpnYA>
- Melo, J. O. (2012). *El poder de la palabra: de la voz a la lectura en Internet*. ResearchGate, 1-31.
- Muñoz Bravo, José Ovidio. “*Las Escuelas Normales Superiores en Colombia: doscientos años de historia entre retos y desafíos (1821-2021)*”. Revista Historia de la Educación Colombiana. Vol. 25 No 25 (2020): 55-93. DOI: <https://doi.org/10.22267/rhec.202525.7>
- Noguera Ramírez , C. E., & Marín Díaz, D. L. (2017). *Saberes, normas y sujetos: cuestiones sobre la práctica pedagógica*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Educar em Revista. doi:10.1590/0104-4060.53866
- Pineda, Y.L. & Loaliza, Y.E. (2016). *Pensar en la excelencia educativa en las Escuelas Normales*
- Porta, L., & Silva, M. (2019). *La investigación cualitativa: el análisis de contenido en la investigación educativa*. Anuario Digital De Investigación Educativa, (14). Recuperado a partir de <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adv/article/view/3301>
- PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL - PEI: - ...:Ministerio de Educación Nacional de Colombia::..* (s. f.). Recuperado 26 de octubre de 2022, de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79361.html>
- Runge Peña, A. K., & Muñoz Gaviria, D. A. (2012). *Pedagogía y Praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria*. Colombia: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos.
- Runge Peña , A. K. (s.f.). *La pedagogía como un campo disciplinar y profesional*.
- Samperi, R. H. (2014). *Metodología de la investigación (6° Ed.)*. México D.F: McGraw-Hill.
- Sáenz, J. (2022). Capítulo 1. *Aportes conceptuales para el estudio y la valoración de las prácticas formativas extraescolares*. En *Pedagogización, creación y vida: prácticas formativas por fuera de la escuela* (p. 23-66).

Stake., R. E. (2005). *Investigación con estudios de casos* (Tercera ed.). Madrid,: Ediciones Morata SRL.

Zuluaga, O. L. (1994). *Pedagogía, práctica pedagógica y sujetos de la enseñanza. En Perspectivas docentes* (págs. 25-29). Medellín, Colombia . Obtenido de https://www.academia.edu/40862023/Pedagog%C3%ADa_pr%C3%A1ctica_pedag%C3%B3gica_y_sujetos_de_ense%C3%B1anza

Referencias normativas

Decreto 1710 de 1963. (1963, 25 de Julio). Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-103714.html>

Decreto 1955 de 1963. (1963, 2 de septiembre). Ministerio de Educación Nacional. Artículos 1 y 2. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article103721.html#:~:text=Decreto%201955%20de%20Septiembre%2002,Educaci%C3%B3n%20Nacional%20de%20Colombia%20A%20A.&text=por%20el%20cual%20se%20reorganiza%20la%20educaci%C3%B3n%20normalista>.

Decreto 0709 de 1996. (1996, 17 de abril). Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobre-Educacion-Superior/105080:Decreto-0709-de-Abril-17-de-1996>

Decreto 3012 de 1997. (1997). Ministerio de Educación Nacional, Artículo 3. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86205_archivo_pdf.pdf

Decreto 272 de 1998. (1998, 11 de febrero). Congreso de la República, Artículo 3, artículo 6 Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=160167>

Decreto 642 de 2001. (2001, 16 de abril). Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4937#:~:text=DECRETA%20A, cuatro%20\(4\)%20semestres%20acad%C3%A9micos](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4937#:~:text=DECRETA%20A, cuatro%20(4)%20semestres%20acad%C3%A9micos).

Decreto 0808 de 2002. (2002, 25 de abril). Congreso de la República. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=5798>

Decreto 505 de 2010. (2010, febrero). Congreso de la República. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=40032>

Decreto 1236 de 2020. (2020, 14 de septiembre). Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/400865:Con-la-expedicion-del-Decreto-1236-de-2020-el-Gobierno-Nacional-fortalece-las-137-Escuelas-Normales-Superiores-oficiales-y-privadas-del-pais-y-reglamenta-su-organizacion-en-todo-el-territorio-nacional>

Ley 1 de 1821. (1821, 18 de Julio). Congreso de la República, Artículo 15. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=13690>

Ley 39 de 1903. (1903, 26 de octubre). Congreso de la República, Artículo 15. Obtenido de <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1594188>

Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Ministerio de Educación Nacional, Artículo 112. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 12 de 1934. (1934, 12 de diciembre). Congreso de la República, Artículo 9. Obtenido de <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1568122>

Anexos

Anexo 1: Entrevistas

Entrevista Semiestructurada para egresado del PFC en la ENSU

Nombre: _____

Edad: _____

Año de graduación del PFC: _____

TRAYECTORIA

1. ¿Por qué le intereso vincularse al PFC?
2. ¿Qué materias destaca de su formación en el PFC?
3. ¿Qué línea de investigación tiene el PFC? ¿Cuál escogió usted?
4. ¿Qué consideras que hizo falta en tu formación como maestro en esta época? ¿Qué fue lo más significativo de esta?
5. ¿Continuó su formación académica? ¿En qué área?

PFC – CONTENIDOS- CONCEPCIÓN DE LA PEDAGOGÍA

6. ¿En el tiempo que estuvo estudiando en el PFC evidencio cambios dentro de este?
7. ¿Para usted qué es la pedagogía?
8. ¿Qué características tenía la formación complementaria en esa época? (en que se enfocaba, a que le apostaba)
9. ¿En su transcurso por el PFC, qué materias eran importantes en el PFC y cuáles no tenían tanto peso?

CONCEPCIÓN DE PROFESOR

10. Para usted ¿qué es ser maestro en Colombia?

Entrevista Semiestructurada para directivo de la ENSU

Nombre: _____

Edad: _____

Cargo: _____

HISTORIA

1. ¿Cuánto tiempo lleva vinculado a la Escuela Normal Superior de Ubaté en la ENS?
2. ¿Qué conoce acerca de la historia de la Normal?
3. Durante ese trayecto ¿Cómo se concibe la pedagogía y lo pedagógico?
4. ¿Ha tenido cambios esa concepción de pedagogía?

PFC

5. ¿Qué cambios han surgido en el PFC desde que está vinculado a la institución?
6. ¿Esos cambios afectaron al PEI? de ser así ¿En qué aspectos?
7. ¿Cuáles de esos cambios considera significativos?
8. ¿Según su trayectoria en qué consiste la formación complementaria?
9. ¿Cuál considera que es el aspecto de formación más relevante?

PANDEMIA

10. ¿Surgieron modificaciones en el PFC en la pandemia?

Entrevista Semiestructurada para estudiante del PFC en la ENSU

Nombre: _____

Edad: _____

Semestre actual en el PFC: _____

TRAYECTORIA

1. ¿Por qué le intereso vincularse al PFC?
2. ¿Qué materias destaca de su formación en el PFC? ¿Qué materias no hay, pero cree que serían importantes en su formación?
3. ¿Qué línea de investigación hay en el PFC?
4. ¿En qué escenarios se realiza la práctica profesional?

PFC – CONTENIDOS- CONCEPCIÓN DE LA PEDAGOGÍA

5. ¿En el tiempo que lleva estudiando en el PFC ha evidenciado cambios dentro de este?
6. Teniendo en cuenta lo aprendido en su formación ¿Para usted qué es la pedagogía?

CONCEPCIÓN DE PROFESOR

7. ¿Para usted qué es ser maestro en Colombia?

SOBRE PANDEMIA:

8. ¿Cómo fue la Formación Complementaria durante la pandemia?
9. ¿Cómo afecto la pandemia en su formación dentro del PFC?

Anexo 2: Consentimiento informado

Vicerrectoría de Gestión Universitaria
Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP
Comité de Ética en la Investigación

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley 1098 de 2006 – Código de la Infancia y la Adolescencia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted lea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, Departamento o Unidad Académica	Facultad de educación	
Título del proyecto de investigación	Escuela Normal Superior, una mirada al Plan de Formación Complementaria desde sus planes de estudio durante el Siglo XXI	
Descripción breve y clara de la investigación	La poca indagación Escuelas Normales durante el siglo XXI abren puertas a incógnitas de cómo y con qué fin se está enseñando al futuro profesional, quién los forma, cuáles son los espacios académicos que enfatizan y por qué precisamente son pertinentes, además de que incidencias o cambios han tenido los diferentes planes de estudio desde su primera propuesta en el año 1998. Y finalmente conocer a mayor profundidad qué características tiene el maestro que se forma en las Escuelas Normales.	
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación		
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación.		
Datos generales del investigador principal	Nombre(s) y Apellido(s): Brayan Moreno Mendez	
	N° de Identificación:	Teléfono:
	Correo electrónico: bmorenom@upn.edu.co	
	Dirección:	

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° _____ de _____, con domicilio en la ciudad de _____ Dirección: _____ Teléfono y N° de celular: _____ Correo electrónico: _____

Autorizo expresamente mi participación en este proyecto y

Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

En constancia, el presente documento ha sido leído y entendido por mí, en su integridad de manera libre y espontánea.

Firma _____

N.º Identificación: _____ Fecha: _____

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

Anexo 3: Proyectos de investigación ENSU, a lo largo del S. XXI

TÍTULO	LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	AÑO
Propuesta pedagogía para vivenciar la democracia y la convivencia en el ámbito escolar	Memoria pedagógica	2000
A bailar con Jorge Carranguín y los niños de cuarto y quinto de la ENSU	Lenguaje, cultura y comunicación	2000
La vivienda social con tolerancia	Lenguaje, cultura y comunicación	2000
La autoestima un proceso social en la autorrealización	Infancia y contexto	2000
Sistema evaluativo para las prácticas pedagógicas de la escuela normal	Memoria pedagógica	2000
Propuesta pedagógica para el manejo de áreas integradas apropiadas para niños con retardo mental leve o moderado	Infancia y contexto	2000
Influencia del afecto familiar en el comportamiento agresivo de los niños	Infancia y contexto	2000
Producción de televisión educativa y desarrollo escolar	Lenguaje, cultura y comunicación	2000
El documental de televisión un espacio educativo	Lenguaje, cultura y comunicación	2000
Motivación para la lecto-escritura	Infancia y contexto	2000
El mito y la leyenda como herramienta pedagógica para promover la lectura y producción de textos	Lenguaje, cultura y comunicación	2001
Producción de texto escrito a partir de las áreas integradas	Lenguaje, cultura y comunicación	2001
El baúl de Jaibana, una herramienta metodológica para potenciar las inteligencias múltiples	Infancia y contexto	2001
Propuestas de acción pedagogía que integre actividades agropecuarias con los contenidos de las áreas específicas, del grado tercero de la escuela volcán III	Lenguaje, cultura y comunicación	2001
Lecto-escritura del entorno escolar y capacidad de argumentación	Lenguaje, cultura y comunicación	2001
La enseñanza de las matemáticas por el camino de la reflexión	Lenguaje, cultura y comunicación	2001
Estrategias para mejorar las relaciones interpersonales de la comunidad educativa del grado cuarto de la unidad básica J.M de Ubaté	Lenguaje, cultura y comunicación	2001
El juego un medio de aprendizaje de la escuela	Infancia y contexto	2002
Proyecto metodológico a partir de talleres y actividades lúdicas para potencializar la participación con acción democrática en el ámbito escolar	Memoria pedagógica	2002
La psicomotricidad como proyecto metodológico para el desarrollo integral de los niños de preescolar de la escuela rural Volcán I	Infancia y contexto	2002

TÍTULO	LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	AÑO
Los valores de la vida escolar: alternativa de construcción cotidiana y personal	Infancia y contexto	2002
La creatividad: estrategia de expresión en el aula	Lenguaje, cultura y comunicación	2002
Mediación y agresividad en los niños	Infancia y contexto	2002
El significado de construir escuela	Memoria pedagógica	2002
La tecnología en la enseñanza de las ciencias sociales	Lenguaje, cultura y comunicación	2002
Tecnología e informática, una opción pedagógica para las exigencias educativas del siglo XXI	Lenguaje, cultura y comunicación	2002
Videojuegos y escuela una alianza necesaria como estrategia pedagógico-didáctica para los retos de la nueva era	Lenguaje, cultura y comunicación	2002
La televisión, un espacio para la resignificación de lo cotidiano		2002
La escuela como escenario de participación democrática	Memoria pedagógica	2003
La cultura de prevención, un reto a la integralidad	Lenguaje, cultura y comunicación	2003
Estrategias para contribuir el mejoramiento del ambiente social en la escuela	Infancia y contexto	2003
La recuperación y preservación de las microcuencas en la vereda Soaga y Volcán III a partir de la integralidad de áreas	Memoria pedagógica	2003
Desarrollando a psicomotricidad en los niños de preescolar de la zona rural	Lenguaje, cultura y comunicación	2004
Un encuentro con la realidad rural, como espacio pedagógico en la producción escritural	Lenguaje, cultura y comunicación	2004
Tendencias y alternativas en el manejo de los recursos escolares	Memoria pedagógica	2004
La utopía faro transformador de la educación ambiental	Infancia y contexto	2004
Proyecto de educación sexual	Lenguaje, cultura y comunicación	2003
Aprendamos a cuidar nuestros recursos naturales	Memoria pedagógica	2003
La connotación de la comunicación y el lenguaje	Lenguaje, cultura y comunicación	2003
Hacia una concepción nueva de la sexualidad basada en valores, orientado a la formación integral	Lenguaje, cultura y comunicación	2003
La danza contemporánea un medio de expresión para los niños y niñas de la escuela Luis Carlos Galán y colegio Básico Miña	Lenguaje, cultura y comunicación	2004
Los niños crean y creen: vivencias del arte, la democracia y la pedagogía hacia la construcción de la identidad con niños	Memoria pedagógica	2004

TÍTULO	LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	AÑO
y niñas del barrio Santa Bárbara del municipio de Ubaté		
Papelitos un espacio pedagógico integral	Lenguaje, cultura y comunicación	2004
Pertinencia del currículo de formación de docentes para la zona rural	Memoria pedagógica	2005
Aproximaciones y proyecciones del proceso formativo de maestros en la escuela normal de Ubaté hacia la zona rural	Lenguaje, cultura y comunicación	2005
La construcción de la memoria pedagógica docencia y ruralidad	Lenguaje, cultura y comunicación	2005
La lumbricultura una alternativa pedagógica	Lenguaje, cultura y comunicación	2004
El baile de los angelitos “un escenario para la interdisciplinarietà a través de la reconstrucción de la cultura Ubatense	Lenguaje, cultura y comunicación	2004
El folklore rural un medio de expresión primordial en el proceso de formación integral	Lenguaje, cultura y comunicación	2004
El lenguaje popular como alternativa pedagógica	Lenguaje, cultura y comunicación	2004
Hiperactividad e hipoactividad dos paradigmas del aprendizaje	Lenguaje, cultura y comunicación	2004
La integralidad de áreas un espacio para fomentar la lecto-escritura	Lenguaje, cultura y comunicación	2004
La pedagogía y el humor	Memoria pedagógica	2007
La tecnología como espacio para la educación integral	Infancia y contexto	2007
Las dinámicas de reestructuración del currículo de matemáticas en el preescolar	Lenguaje, cultura y comunicación	2007
El aprendizaje autónomo para el desarrollo de las competencias en la dimensión comunicativa	Lenguaje, cultura y comunicación	2008
El gobierno escolar como estrategia para lograr una buena comunicación en la solución de problemas organizacionales, académicos y compórtales de los estudiantes de la ENSU	Memoria pedagógica	2008
Estado nutricional de los estudiantes 503 de la ENSU	Lenguaje, cultura y comunicación	2008
La investigación, una forma de conocer y crear nuevos mundos en la escuela	Lenguaje, cultura y comunicación	2005
“Creatividad” un elemento que la escuela necesita reconocer	Lenguaje, cultura y comunicación	2005
Lecto escribiendo la realidad	Memoria pedagógica	2006
Reto de integrar y dinamizar... un reto grande	Lenguaje, cultura y comunicación	2006
Los proyectos pedagógicos espacios de interacción entre padres de familia y la ENSU	Infancia y contexto	2007
El teatro vive y renace en la escuela normal superior de Ubaté	Memoria pedagógica	2007

TÍTULO	LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	AÑO
Tiempo libre: jugando, pensando nos vamos educando	Infancia, cultura y contexto	2009
La comunicación en mi mundo autista	Lenguaje, cultura y comunicación	2009
Sin escuela, pero creciendo como buenos ciudadanos	Lenguaje, cultura y comunicación	2009
La televisión, un espacio para formarnos como seres íntegros	Lenguaje, cultura y comunicación	2009
Pequeños lectores, grandes escritores y maravillosos actores	Lenguaje, cultura y comunicación	2009
Lecto-produciendo a partir del contexto	Infancia y contexto	2008
La lectura y escritura como extensión del arte y la imaginación	Lenguaje, cultura y comunicación	2008
La inclusión de mi mundo especial	Lenguaje, cultura y comunicación	2008
La atención dispersa en los niños y niñas del cuarto grado de la ENSU jornada de la tarde	Lenguaje, cultura y comunicación	2008
I learn English playing and participating in it	Lenguaje, cultura y comunicación	2008
Explorando grandes emociones en cuerpos pequeños	Infancia y contexto	2008
El baúl de los saberes matemáticos	Lenguaje, cultura y comunicación	2009
A little bilingual for a big future	Lenguaje, cultura y comunicación	2009
El aula de clase un espacio abierto a la interacción	Infancia y contexto	2009
Una voz de ayuda para el silencio de mi ser	Infancia y contexto	2010
Creando ando y en mi preescolar argumentando	Infancia y contexto	2010
Mi historia es cultura “viento libre”		2009
Niños aventureros hacia el paraíso numérico	Infancia y contexto	2009
Mi cuerpo tiene grandes talentos	Infancia y contexto	2009
Un pacto para la protección de la niñez	Infancia y contexto	2009
Somos especiales, pero no diferentes	Infancia y contexto	2009
Formando deportistas desde el Fútbol normalista	Infancia y contexto	2009
“Triptico” el arte, la democracia, el lenguaje, espacio integrador para la estructura del sujeto	Lenguaje, cultura y comunicación	2009
Somos personas muy pero muy valiosas	Infancia y contexto	2010
Reconociendo y apropiando mi mundo de derecho y deberes	Infancia y contexto	2010
Kids and waves	Lenguaje, cultura y comunicación	2010
Nadie puede vivir o sobrevivir en el dolor permanente	Infancia y contexto	2010
La formación de la niñez por el camino de la investigación	Memoria pedagógica	1020
Un mundo ingenioso en los saberes de mi práctica	Memoria pedagógica	2011
Mis letras leen cultura, criterios para seleccionar textos de lecto-escritura	Lenguaje, cultura y comunicación	2010

TÍTULO	LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	AÑO
Exploradores en El Mundo de los números	Lenguaje, cultura y comunicación	2010
Estructuración de los sujetos	Memoria pedagógica	2010
Educación para adultos “oportunidad para existenciarse”	Lenguaje, cultura y comunicación	2010
Teveducativa memoria, y desarrollo humano	Lenguaje, cultura y comunicación	2010
Más que especiales, excepcionales	Infancia y contexto	2010
Fortaleciendo mis habilidades comunicativas, disminuyó mi propia agresividad	Lenguaje, cultura y comunicación	2011
Conozco mi identidad cultural desde una didáctica de lecto-escritura y la investigación	Lenguaje, cultura y comunicación	2012
Descubriendo mi mágico universo	Infancia y contexto	2012
Hacer ciencia de la mano de los sueños	Memoria pedagógica	2012
Las TIC como herramienta educadora	Memoria pedagógica	2012
Radio nautas 89.1	Lenguaje, cultura y comunicación	2012
Una experiencia que deja huella en mi quehacer pedagógico	Infancia y contexto	2011
El jardín de las letras	Lenguaje, cultura y comunicación	2011
Reconociendo mis habilidades y poniendo en práctica mis potencialidades	Infancia y contexto	2011
Hacia una mirada crítica de los procesos en los grados tercero de la ENSU	Memoria pedagógica	2011
Atento: pienso y aprendo mejorando mi ortografía	Infancia y contexto	2011
Reconociéndonos como maestras diferentes	Memoria pedagógica	2011
Un mundo mágico diverso	Infancia y contexto	2013
De la mano de los niños al cambio de la educación	Lenguaje, cultura y comunicación	2013
Trabajando ando con mis pequeños ciudadanos de la institución el hato	Infancia y contexto	2013
Filósofos en miniatura, un mundo por descubrir	Memoria pedagógica	2014
Fortaleciendo los procesos cognitivos y kinestésicos desde una mirada lúdica y deportiva en pro de una formación humana integral de las infancias	Infancia y contexto	2014
Los niños y la comunidad transforman su ciudad	Infancia y contexto	2014
Tejido arte	Infancia y contexto	2014
Tu suelo nuestra vida	Lenguaje, cultura y comunicación	2012
Un camino estrategias para descifrar la fantasía de las letras	Lenguaje, cultura y comunicación	2012
De la alegría de enseñar al entusiasmo de aprender	Lenguaje, cultura y comunicación	2013

TÍTULO	LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	AÑO
Somos iguales uno a uno, pero distintos cada uno	Infancia y contexto	2013
Del sentir al pensar: para actuar mejor	Infancia y contexto	2006
La lectura y escritura, un camino para comprender el mundo	Lenguaje, cultura y comunicación	2015
Lenguaje, poder y pedagogía	Lenguaje, cultura y comunicación	2015
“Si queremos adultos que piensen por sí mismos, debemos educarlos para que piensen por sí mismos”	Infancia y contexto	2015
Palabras mágicas, una estrategia para formar ciudadanos con capacidad de aceptarse, aceptar y convivir para transformar la sociedad	Infancia y contexto	2015
Ser niño es colorear del mundo de diferentes maneras	Infancia y contexto	2015
¿Por qué siento lo que siento?	Infancia y contexto	2014
Empieza a contribuir con el medio ambiente y así salvarás el mañana	Lenguaje, cultura y comunicación	2014
Transformando mi propio mundo	Infancia y contexto	2014
Acéptame, dame cariño y recibe el mío	Infancia y contexto	2014
Leo, imagino y escribo	Infancia y contexto	2015
Pequeños investigadores grandes genios	Infancia y contexto	2015
Expreso mis emociones y soy mejor persona	Infancia y contexto	2015
Construyó mi aprendizaje, en las competencias ciudadanas con la ayuda del arte	Infancia y contexto	2015
Construyó mi aprendizaje a través de las competencias ciudadanas	Infancia y contexto	2016
Ella y él en la construcción de la convivencia	Infancia y contexto	2016
Matemática lúdica	Infancia y contexto	2016
La competencia argumentativa con el método filosofía para niños	Infancia y contexto	2016
Investigación, pedagogía y formación de sujetos	Memoria pedagógica	2016
El mundo de los niños	Infancia y contexto	2015
Aprendiendo desde mi creatividad	Infancia y contexto	2015
Todos nacimos con alas, pero es nuestra tarea aprender a volar	Infancia y contexto	2015
Descubriendo El Mundo	Infancia y contexto	2015
Cambiar la perspectiva del mundo, no es magia es una inteligencia emocional	Infancia y contexto	2015
Somos equipo: trabajemos juntos	Infancia y contexto	2015
Jugando jugando vamos creando	Infancia y contexto	2016
Mi aula inarmonía	Infancia y contexto	2016
Emocionarte	Infancia y contexto	2016
Los niños y la ética del cuidado	Infancia y contexto	2017
El arte de convivir	Infancia y contexto	2017
El Mundo de posibilidades a través de la literatura infantil	Lenguaje, cultura y comunicación	2016
Iniciación musical en preescolar	Infancia y contexto	2016

TÍTULO	LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	AÑO
Me comunico a través de la radio	Lenguaje, cultura y comunicación	2016
El tiempo libre en beneficio de la convivencia escolar	Infancia y contexto	2016
Kinesconocimiento	Lenguaje, cultura y comunicación	2016
Las letras del mundo de las TIC	Lenguaje, cultura y comunicación	2018
Enseñanza para la comprensión, una alternativa para mejorar el aprendizaje	Lenguaje, cultura y comunicación	2018
Aprendiendo y creando nuestros sueños vamos pintando	Infancia y contexto	2018
En un mundo de ondas, todos a leer y escribir	Lenguaje, cultura y comunicación	2018
Convive con los demás y el tesoro de la paz encontraras	Memoria pedagógica	2019
Tu mundo, tus emociones	Infancia y contexto	2019
Sembrando vida	Infancia y contexto	2019
Viaje para conocer el arte de tus ancestros	Memoria pedagógica	2020
Mi cuerpo un mundo por cuidar	Infancia y contexto	2020
Mi cerebro una herramienta para aprender	Infancia y contexto	2020
Un gran espíritu emprendedor comienza por creer en sí mismo	Infancia y contexto	2020
Huertas caseras como estrategia pedagógica para el desarrollo de habilidades de pensamiento científico en tiempos de pandemia	Infancia y contexto	2020
Semilleros de hortalizas: una forma de reutilizar	Infancia y contexto	2021
El arcoíris que hay en mí	Infancia y contexto	2021
Lee, imagina, crea y diviértete	Lenguaje, cultura y comunicación	2021
STEM un viaje intergaláctico hacia mi exploración y creatividad	Infancia y contexto	2021
Con mi huerto me divierto	Infancia y contexto	2021
Héroes acuáticos	Infancia y contexto	2021
Ética del cuidado y seguridad en casa	Infancia y contexto	2021
El arte de reutilizar, para el planeta ayudar a salvar	Infancia y contexto	2021
Mi jardín medicinal	Infancia y contexto	2021
Ahorrando energía eléctrica en familia	Infancia y contexto	2021