



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROPUESTA DE CURSOS EN EL MARCO DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICO FORMATIVA DE DOCENTES

Universidad de Antioquia

I. INTRODUCCIÓN

1. La propuesta que a continuación se describe considera 5 módulos de formación, un módulo común obligatorio y 4 módulos de énfasis de los cuales los docentes pueden seleccionar dos, lo anterior para dar cumplimiento a los requerimientos del MEN; en ese sentido, se propone una ruta formativa para que cada docente curse 144 horas correspondientes a tres (3) créditos
2. En el módulo común “*Análisis de las prácticas pedagógicas*” los temas propuestos están en coherencia con lo planteados en las Orientaciones MEN. (Ver anexo 1)
3. En el módulo de énfasis 1 “*Contexto de la práctica pedagógica y educativa*” los temas propuestos están en coherencia con lo planteados en las Orientaciones MEN. (Ver anexo 2)
4. En el módulo de énfasis 2 “*Praxis pedagógica*” los temas propuestos están en coherencia con lo planteados en las Orientaciones MEN. (Ver anexo 3)
5. En el módulo de énfasis 3 “*Reflexiones sobre la enseñanza como construcción curricular*” los temas propuestos están en coherencia con lo planteados en las Orientaciones MEN. (Ver anexo 4)
6. En el módulo de énfasis 4 “*Convivencia y diálogo*” los temas propuestos está en coherencia con lo planteados en las Orientaciones MEN. (Ver anexo 5)
7. La organización y distribución de tiempos de los módulos evidencia la interdependencia entre el módulo común y los de énfasis como se describe en la siguiente tabla.

Tabla 1. Encuentros de la ruta formativa

SEMANA ¹	MODULO	HORAS	TEMAS	PRODUCTOS	PUNTOS ²
1	Común	15	Reflexión sobre la práctica y subjetividades.		
2	Común	15	Investigación acción educativa y la reflexión		5 hetero-evaluación

¹ Encuentros de sábado y domingo

² Evaluación de participación activa de acuerdo con las propuestas metodológicas de cada curso



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

			crítica sobre las prácticas. Conformación de equipos de trabajo		
3	Encuentro virtual	8		Diseño del proyecto	20 hetero-evaluación y co-evaluación
4	Énfasis 1	15			10 Hetero-evaluación (5 puntos por cada énfasis que tome el docente)
5	Énfasis 2	15			
6	Énfasis 3	15	Conceptualizaciones de currículo y pedagogía. Análisis del contexto y de los dispositivos curriculares en el PEI y en espacios escolares	Lectura de dispositivos curriculares del contexto de cada participante y articulación con el proyecto	
7	Énfasis 4	15	Diálogo asertivo; Recursividad en el aula	Intervención oral por grupos de trabajo Taller Participación	
8	Encuentro virtual	8		Seguimiento a la implementación del proyecto	30 Hetero-evaluación y co-evaluación
9	Común	15			5 Hetero-evaluación
10	Énfasis 1	15			10 (5 puntos por cada énfasis que tome el docente) Hetero-evaluación
11	Énfasis 2	15			
12	Énfasis 3	15	Diseños curriculares que favorecen el desarrollo humano y la transformación social.	Diseños aplicados al proyecto de intervención que se construye.	
13	Énfasis 4	15	Reconocimiento y trámite de conflictos; Regulación y autoregulación	Presentación de un texto que articule	



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

				el énfasis con el módulo común. Taller Participación	
14	Trabajo independiente				
15	Encuentro virtual	8		Evaluación de la implementación del proyecto	
16	Común	15		Presentación de los proyectos	20 Hetero-evaluación y co-evaluación

8. De acuerdo con la tabla anterior, y para responder a la **ruta de formación** de cada docente (módulo común + 2 énfasis), los encuentros se programan de forma tal que el docente pueda tener unos elementos introductorios que le son dados en los dos primeros encuentros del módulo común para luego adentrarse en los módulos de énfasis, los cuales les proveerán de elementos teórico prácticos para configurar su proyecto de intervención. Se trata de que los encuentros para el módulo común se alternen con los módulos de énfasis de manera que se pueda hacer un seguimiento al proceso y ello se complementa con los acompañamientos virtuales que se proponen a lo largo de las 16 semanas.

9. **Las hojas de vida** de los profesionales que se sugieren para asumir el desarrollo de cada uno de los módulos y el proceso formativo se presentan en el **anexo 6**, la formación de todos y cada uno de ellos, corresponde en su mayoría a estudios de maestría y varios de ellos con doctorado.

10. La propuesta precisa por cada módulo se presenta en los anexos 1, 2, 3, 4, 5, **la dedicación es del 80% presencial y 20% virtual, tal como se evidencia en la tabla 1.**

Como requisito para la aprobación del curso, el docente deberá tener un 75% mínimo de asistencia al curso y presentar y socializar su proyecto cumpliendo los criterios de evaluación establecidos. Ver tablas 2 y 3 para comprender mejor el proceso de evaluación.

11. La **plataforma educativa** que se usará será Aprende en línea, la cual usa la versión 2.7 de Moodle, aplicación web de tipo Ambiente Educativo Virtual de distribución libre, donde se pueden gestionar cursos, lo cual ayuda a los educadores a crear comunidades de aprendizaje en línea. Cuando el usuario se loguea en la plataforma, encontrará el bloque de navegación el cual contiene una estructura que permite acceder de forma rápida a los diferentes espacios a los que tiene permiso de acceso. Desde cada módulo se compartirá información en la plataforma y a través de otras plataformas como Drive y Dropbox, y cada docente deberá subir los productos y



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

avances de su proyecto a modo de protocolo y de forma previa a los encuentros virtuales, donde se realizará una asesoría dependiendo del momento del proceso (Ver tabla 1).

De esta forma se garantiza a los docentes que no solo en los encuentros presenciales se les brindará acompañamiento, sino también mediante la modalidad virtual. La plataforma Moodle para el componente virtual contempla espacios de interacción académica como foros, encuesta, chat, videoconferencia, entre otros. La Universidad cuenta con unidad de soporte tecnológico que garantiza el trabajo en línea de forma constante.

Se propone para este componente la participación continua en la plataforma virtual que alimentan los módulos y que permite la interacción con las TIC en la medida que se plantean todas las actividades a realizar en el transcurso del desarrollo del módulo. Avisos, material, tareas, foros, ejercicios de aplicación, chats, permiten una continua utilización de herramientas tecnológicas que socializan la participación de los cursantes y ponen en circulación sus aportes e innovaciones en un ejercicio que adicionalmente lo familiarizan con el uso de dichas herramientas.

Durante el tiempo correspondiente al intervalo de los encuentros presenciales se establecerá una consigna a cumplir en algunos de los foros, chats o actividades propuestas y dispuestos en la plataforma, en la que como se dijo anteriormente quedarán registradas las entradas de los participantes. De esta manera todas/os podrán ver que ha trabajado cada uno, dar su opinión, disponer opiniones y/o comentarios si quieren hacerlo alrededor de las participaciones y, en suma, compartir y socializar los adelantos que van teniendo de sus trabajos.

El tutor, al finalizar el tiempo dispuesto para cada ejercicio realizará una recopilación de cada una de las participaciones y se dispondrá a hacer una devolución de las mismas, a resolver inquietudes y a precisar aspectos que considere necesarios y sean requeridos por los participantes.

Para lograr el objetivo de participación y comunicación en la plataforma y dar cuenta de los ejercicios propuestos, cada estudiante debe seguir las lecturas que se disponen, como mínimo, en la bibliografía básica, además debe tener en cuenta:

- Ingresar como mínimo 2 veces a la plataforma y participar de manera activa y respetuosa, dando cuenta de las consignas que allí se especifican
- Argumentar cada una de las consignas teniendo en cuenta el rastreo bibliográfico sugerido para cada uno de los encuentros
- Las actividades estarán dispuestas por un tiempo determinado, este tiempo será acorde al intervalo entre encuentro y encuentro y de acuerdo a las dinámicas que presenten los intercambios
- Sus intervenciones no deben exceder los 2.500 caracteres, se solicitará que estos sean sintéticos, concisos y claros.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

La plataforma Moodle, es entonces un software autorizado y diseñado para facilitar la comunicación entre docentes y estudiantes, ubicados en diferentes latitudes y lugares pero inscritos a programas institucionales. Una plataforma que permite hacer seguimiento continuo y permanente *online* y de alta calidad a cada uno de los estudiantes y de acuerdo a las responsabilidades que se asumen en cada espacio de conceptualización facilitando así los aprendizajes virtuales e *in situ*.

La plataforma moodle, entre otras, se convierte en una herramienta de grandes ventajas para este proceso de formación, en tanto es un sistema que permite la creación de cursos *online* y favorece el aprendizaje y la comunicación entre estudiantes y docentes, sin importar su lugar de habitación; da cabida a un número razonable de estudiantes por curso; es un complemento acertado, óptimo y de fácil acceso para el curso presencial; permite la diversidad de métodos y es flexible a la evaluación, calificación y seguimiento de cada uno de los que participan en los curso y en últimas es un recurso de mayor accesibilidad para cualquier navegador.

12. Las **estrategias metodológicas** mediante la cuales se atenderá a los estudiantes en los componentes presencial y virtual del curso, se describen a continuación.

El acompañamiento, entendido como un diálogo de saberes entre comunidad académica y los docentes en formación, intercambiando textos y narrativas de lo que acontece y en su actividad docente concreta. Tal como se evidencia en los módulos, la universidad ofrecerá acompañamientos desde los núcleos problémicos, o campos temáticos, relacionados con cada uno de los énfasis y problemas de la práctica. Estos énfasis tienen en cuenta las preguntas del educador en formación y desde allí se contribuye a construir el proyecto, para lo cual se brindará el acompañamiento de tutores que abordan las particularidades, mediante el trabajo grupal cooperativo.

Tal como se expone, el acompañamiento se realizará en dos vías: ayudar a construir e implementar el proyecto de los educadores mediante el análisis de las prácticas y de textos especializados y, por otra, la construcción de comunidades pedagógicas desde el aprendizaje colaborativo.

La tutoría por su parte, intentará interrogar y generar categorías explicativas, para la discusión de las problemáticas pedagógicas, pero no solo desde lugares teóricos, sino también desde experiencias prácticas demostrativas relacionadas con los temas considerados en cada módulo.

La tutoría se desarrolla en colaboración y comunicación con los formadores, de manera tal que se brinden los insumos teóricos y metodológicos para la comprensión y resignificación de la práctica.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Los tutores acompañan desde el inicio del proceso formativo con la formulación del proyecto, su implementación y la obtención de resultados para su socialización. Se apoyan en el trabajo colectivo de grupos de pares.

Lo anterior, exige asumir un enfoque reflexivo con la intención de explorar y leer contextos, textos y acciones de los sujetos. En este sentido la metodología que se mueve en tres caminos: un proceso teórico, un proceso práctico y un proceso reflexivo en torno a los proyectos educativos de formación, los cuales se orientarán por:

- *El diálogo de saberes*
- *Indagación y Reflexión*
- *Reconocimiento de contextos*
- *Negociación Cultural*

En este orden, el reconocimiento del otro, la identificación e integración de las experiencias personales, los contextos sociales y laborales de cada persona permitirá la transformación de los entornos y la posibilidad de incidir sobre sus realidades y trayectorias pedagógicas.

Atendiendo a lo estipulado por el MEN, un docente tendrá a su cargo un grupo no mayor de 25 educadores en formación.

Para el diseño y desarrollo del proyecto se conformarán grupos no mayores a 4 educadores en formación, aceptando la posibilidad de una sola persona para aquellos educadores que realicen el curso sin contar con más compañeros de su institución

- Cada grupo de proyecto contará con el apoyo de un tutor.
- Un tutor de proyecto no tendrá más de 7 u 8 grupos de proyecto o un máximo de 25 personas.
- Los maestros y tutores tendrán necesario contacto con los diferentes establecimientos en los que trabajan los docentes a su cargo.
- El tutor de énfasis debe mantener contacto permanente con el Maestro del Módulo Común.

Conformación de grupos

Una de las premisas para este proceso de formación se centra entonces y específicamente en el “*trabajo en equipo*” donde cada participante le apostará al intercambio de experiencias escolares –pedagógicas y educativas- a partir de sus intereses y preguntas, resultados de la cotidianidad y la escuela. De esta manera la conformación de los grupos, entre 3 y 4 personas, estará señalada por la decisión individual de cada participante para hacer parte de un colectivo que responda posteriormente a un trabajo de intervención-investigación tal y como se especifica en la rúbrica para tal fin.

Esta apuesta permitirá visualizar una propuesta flexible, en la medida en que se convierte en sí misma en un diálogo de saberes y en una articulación de disciplinas de diferentes ramas y modos de acercarse al aprendizaje y construir conocimiento. De esta manera se reitera la necesidad de



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

que la conformación de los grupos sea a partir de intereses y necesidades comunes y que estos sean los que movilicen el desarrollo de contenidos y apuestas formativas

Este mecanismo permitirá a los maestros compartir y poner en juego sus preocupaciones, apuestas y preguntas con el objetivo de favorecer la comunicación, de resignificar y reconstruir sus prácticas, hacer lecturas asertivas de los contextos, proponer relaciones con el currículo y mejorar los climas escolares y la convivencia, además de generar estrategias de atención, acompañamiento, prevención, seguimiento e intervención para estudiantes diversos, inscritos en sus aulas de clase donde prevalezca el empoderamiento pedagógico y la argumentación de sus prácticas y acciones como estrategia que permita brindar a todos igualdad de oportunidades y condiciones.

Criterios para la conformación de los grupos:

- Análisis de la evaluación dispuesta por el ICFES y en ella el señalamiento de los indicadores y resultados para identificar los puntos de trabajo
- Similitud en el énfasis dispuesto en los resultados de la evaluación diagnóstica, derivada de esta la elección de los énfasis
- Disposición al diálogo y al cumplimiento de acuerdos establecidos al interior del grupo con el objetivo de responder a un trabajo individual y colectivo
- Participar de manera activa y propositiva al momento de poner en juego la reflexión y análisis de las prácticas escolares –pedagógicas y educativas- en torno al contexto, el currículo y la convivencia

El proceso formativo expuesto en esta propuesta estimulará la motivación de los maestros a conformar grupos de trabajo amplios y en colectivo no solo desde el componente pedagógico, sino como apuesta institucional, colectivos pensados más allá de las instituciones educativas donde se sostengan relaciones entre pares que permitan la instalación de redes, grupos de estudio y/o comunicaciones posteriores al proceso mismo de formación, quizá de manera continua donde y entre pares, sean interlocutores, compartan saberes, conceptos, experiencias, disciplinas de base y sus propios procesos pedagógicos.

13. Cada módulo del curso presenta su correspondiente **rúbrica de evaluación** (Ver anexos 1 a 5), sin embargo, en la tabla 1 se presentan los acuerdos para la distribución de los 100 puntos. De manera particular, cada módulo aporta a la valoración total con 10 puntos así:

Tabla 2. Aspectos considerados en la evaluación de cada módulo

Aspecto	Valor
La participación activa en los encuentros	4
Autoevaluación	3



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Estudios, análisis de casos	3
-----------------------------	---

La escala de equivalencia entre el puntaje considerado en las Orientaciones MEN con el sistema de notas de su institución, es la siguiente:

Tabla 3. Equivalencias

Notas UdeA	Puntaje
5.0	100-99
4.9	98-97
4.8	96-95
4.7	94-93
4.6	92-91
4.5	90-89
4.4	88-87
4.3	86-85
4.2	84-83
4.1	82-81
4.0	80-79
3.9	78-77
3.8	76-75
3.7	74-73
3.6	72-71
3.5	70-69
3.4	68-67
3.3	66-65
3.2	64-63
3.1	62-61
3.0	60-59
2.9	58-57
2.8	56-55
2.7	54-53
2.6	52-51
2.5	50-49
2.4	48-47
2.3	46-45
2.2	44-43
2.1	42-41
2.0	40-39
1.9	38-37



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

1.8	36-35
1.7	34-33
1.6	32-31
1.5	30-29
1.4	28-27
1.3	26-25
1.2	24-23
1.0	22-21

14. **Los momentos para llevar a cabo la co-evaluación y la hetero-evaluación** están considerados en la tabla 1, las estrategias se describen en cada uno de los módulos de acuerdo con las Orientaciones MEN.

Los escenarios de virtualidad que se trabajan, estarán orientados a reflexionar y construir colaborativamente un texto en el que se dé cuenta del proceso de formación y de las contribuciones que éste ofreció a cada uno de los participantes para la práctica pedagógica; texto que permitirá repensar y contextualizar cada uno de los módulos que se desarrollan, es decir, se podrá evidenciar cómo cada uno de los eventos de formación también transforman y cualifican las propuestas... siempre cambiantes, flexibles y contextualizadas... vivir en el proceso de formación los ejercicios que están a la base de la propuesta general: reflexión, acción, transformación, reflexión...

Trabajo autónomo

El trabajo autónomo tiene como características generales configurarse como una actividad realizada por cuenta propia que propicia un desarrollo independiente.

En este caso, la autonomía a la que se invita a los maestros no solamente es aquella la que atañe a su responsabilidad para el desarrollo de los módulos y la construcción de su proyecto, sino además, a aquella que le permita o siga forjando en él una autonomía que lo lleve a obrar sobre las reflexiones de su práctica pedagógica y a plantearse según sus propios criterios, posibilidades de cambio que si bien obedecen a su capacidad de independencia, atañen a todo un colectivo que se va a ver favorecido con dicho ejercicio autónomo.

El compromiso para el trabajo autónomo designado en cada uno de los módulos, común y dos de énfasis, será asumido por cada participante de manera responsable, 4 horas diarias, aproximadamente de decisión para la lectura, escritura y/o elaboración, construcción y respuesta de consignas

Evaluación formativa

Este proceso de evaluación, inicialmente tiene en cuenta los resultados de la evaluación diagnóstica-formativa (ECDF) establecidos en la Resolución 15711 de 2015, posterior a ello y a continuación se especifican los criterios de evaluación formativa y coevaluación que cada



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

participante debe tener en cuenta al momento del cierre y culminación de este donde asume de manera responsable y activa la formación.

Evaluación del proceso de formación

Asistencia a cada encuentro (módulo común + 2 énfasis) presencial, de aproximadamente el 75% de cada uno ellos

- Compromiso para el trabajo autónomo designado en cada uno de los módulos, común y dos de énfasis, será asumido por cada participante de manera responsable, 4 horas diarias, aproximadamente de dedicación para la lectura, escritura y/o elaboración, construcción y respuesta de consignas
- Participación como mínimo, dos veces, en la plataforma moodle para dar respuesta a las consignas dispuestas en ella
- Presentación y retroalimentación del portafolio, a partir de las lecturas recomendadas y la puesta en práctica de los ejercicios que se construyen y elaboran permanentemente dados los intereses particulares de cada subgrupo
- Elaboración total y por subgrupos, dados los intereses, preguntas y orientaciones señaladas en la evaluación diagnóstica, de la rúbrica que especifica el proyecto de intervención-investigación
- Respuesta al 75% de actividades señaladas en la plataforma moodle del módulo común y los dos énfasis: *contexto, currículo y pedagogía, praxis pedagógica, y convivencia y diálogo*, elegidos de manera autónoma y en correspondencia con los resultados de la evaluación diagnóstico formativa
- Entrega de un *proyecto final* que tiene como objetivo principal la resignificación de las prácticas individuales y colectivas que favorecen la transformación de las dinámicas escolares

Coevaluación

El ejercicio de la coevaluación es en sí mismo, un ejercicio dialógico en el que cada uno de los participantes se convierte en un interlocutor válido revestido de conocimientos, experiencias y reflexiones, que a lo largo de su ser como maestro y en el proceso de formación en el que participa ha logrado consolidar y lo habilitan para valorar los procesos de sus pares académicos.

La coevaluación así entendida, es un escenario de aprendizaje con el Otro que permite y facilita la construcción de comunidades académicas que se autorregulan y promueven constantemente. Los criterios básicos de la coevaluación, que pueden ser ajustados con los grupos de maestros y maestras al momento de iniciar el desarrollo de los módulos, como una oportunidad de vivir la flexibilización y la construcción de acuerdos en el desarrollo curricular son los siguientes:

- Apropiación conceptual, por parte de los docentes en formación, de los textos sugeridos como básicos y que puede evidenciarse en las intervenciones de clase y en la propuesta de intervención.
- Reflexión permanente del quehacer docente evidenciado en las intervenciones que realiza vinculando la práctica con la teoría.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- Flexibilización en los procesos educativos que se evidencia en las distintas formas de presentar y desarrollar acciones pedagógicas.
- Transformación de su práctica educativa evidenciada en la socialización de la intervención educativa con sus aciertos, desaciertos, innovaciones, potencialidades, obstáculos.
- Disposición e interlocución frente al acompañamiento del tutor asignado por la universidad

Estos criterios, como se enunció anteriormente, estarán a la base de los “formatos” de coevaluación que se diseñen con los participantes; es importante vivenciar la autonomía, la construcción de acuerdos con base en unos mínimos... como aporte a consolidación de pensamiento crítico y propositivo.

Socialización y sustentación del proyecto:

Es necesario precisar que el docente en formación, para socializar y sustentar el proyecto de intervención-investigación, debe cumplir con los siguientes requisitos:

Cumplir con una asistencia mínima del 75% a los eventos de formación programados al momento de la sustentación.

- En este porcentaje se suma la asistencia de los eventos presenciales y virtuales.
- Como los eventos de socialización están programados como parte del desarrollo de los módulos, el 75% se calculará con base en el número de “clases-encuentros” que a la fecha hayan tenido lugar.
- Contar con el visto bueno del tutor para realizar la socialización y sustentación.

Es importante entonces, dejar claro que el porcentaje acá referido es condición para la socialización y la sustentación de la propuesta, pero no para la aprobación del curso.

El Portafolio, será la estrategia para favorecer el proceso de sistematización

15. El portafolio digital se describe a continuación

El portafolio, en el marco de este proceso formativo y desde una perspectiva de la participación en la evaluación, es una colección sistemática y organizada que tiene como propósito fundamental monitorear cómo avanza el proceso de análisis de las prácticas pedagógicas de los participantes, cómo avanza su proyecto de investigación y de intervención en cada una de sus fases, qué materiales se han consultado, cómo se trabajan y qué tipo de análisis adelantan. Permite además, apreciar logros en cuanto a conceptualización y comprensión, habilidades y destrezas cognitivas, metacognitivas e interpersonales, actitudes y valores, motivaciones y hábitos mentales. En definitiva, el portafolio electrónico como estrategia de evaluación y también de aprendizaje posibilita evaluar tanto los procesos llevados a cabo, como los productos logrados; al tiempo que se identifican fortalezas y necesidades y se proponen acciones de seguimiento pertinentes al brindar la posibilidad de ser leído y comentado por tutores y demás acompañantes del proceso formativo.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

A través de los portafolios el maestro participante en el curso puede observar tanto lo que ha logrado como lo que necesita mejorar en su desempeño mientras que el profesor-tutor puede conocer a fondo ideas, expectativas, percepción del curso y visión del mundo de los maestros inscritos en el proceso. En conclusión, el portafolio se constituye en el biógrafo del aprendizaje de los participantes del curso.

Cuando se plantea la oportunidad de introducir el portafolio como procedimiento de evaluación de este proceso de formación, la finalidad que además de conectar los objetivos de aprendizaje y el desempeño de los maestros participantes, se piensa que los maestros deben asumir un papel activo en su evaluación y sobre todo y muy importante, el tener en cuenta en todo momento, la recogida de evidencias del proceso de aprendizaje y de las reflexiones suscitadas sobre éste, al igual que las producciones que en campo adelantan.

La importancia de implicar a los maestros participantes en los procesos de construcción de conocimientos y la importancia de la recogida de evidencias de aprendizaje durante el proceso formativo, a través de la técnica de portafolios, toma su fundamentación y un sentido específico, desde el enfoque histórico-cultural. Desde esta perspectiva se le da una especial relevancia a los procesos de interacción social durante el aprendizaje y los contextos donde se desarrollan. Según Wertsch (1994) la acción mediada implica una dialéctica entre los instrumentos mediadores proporcionados por escenarios de aprendizaje y el uso contextualizado y único de esos instrumentos en acciones concretas y particulares de los sujetos, de esta forma, este enfoque reconoce el papel activo del maestro en la acción mediada, ya que es él el que elige y transforma estos instrumentos culturales y educativos.

El Portafolio digital donde cada participante o subgrupo de cuenta de su proceso de conceptualización, práctica y aporte consignando en él los insumos dispuestos en la rúbrica para la elaboración de una *propuesta de formativa* que será el insumo central de este proceso de formación y que se explicita en el componente de la evaluación, propuesta formativa que permitirá, en lo posible visualizar la renovación, cualificación y evaluación de las prácticas escolares –pedagógicas y educativas.

Se organizará con los maestros y maestras repositorios para que puedan acceder a información actualizada de los diferentes tópicos trabajados en los módulos. De igual manera se organizarán carpetas virtuales para que cada uno pueda subir su información y compartirla con los demás compañeros, vivenciando de esta manera el trabajo cooperativo entre pares académicos.

16. El **control de asistencia** tanto en el componente virtual como en el presencial, se realizará de la siguiente manera:

- Se diligenciarán planillas con los nombres datos de contacto y firma de los asistentes de modo que se pueda llevar un registro y se pueda considerar al final del proceso si se cumplió con las orientaciones dadas por el MEN.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

El componente virtual se desarrollará, fundamentalmente, haciendo uso de la plataforma Moodle; esta plataforma facilita el control de las participaciones y sus interacciones, dado que en ella quedan registrados todos los ingresos que realiza el -docente estudiante- y las actividades que desarrolla. Adicionalmente el ambiente virtual que allí se genera permite la interacción entre los -docentes estudiantes- y de éstos con los tutores, haciendo uso de espacios de discusión y construcción colectiva como son: los foros, los glosarios, los chats, entre otras actividades. Además la plataforma permite programar varias tareas y evaluarlas teniendo en cuenta los momentos de apertura y cierre de las mismas.

Adicionalmente a la plataforma Moodle, la Universidad de Antioquia cuenta con las aplicaciones de google asociadas al correo institucional, en las que se pueden encontrar servicios que apoyan los procesos académicos como: classroom, videoconferencias con hangouts, drive y la edición de documentos de manera sincrónica y asincrónica, entre otros.

17. Sobre la inclusión: Dados los últimos avances en materia educativa este componente se propondrá de manera transversal, en tanto en las aulas de clase se reciben estudiantes diversos en condiciones y con características que ameritan atención, acompañamiento e intervención donde se contemplan los ejes de este proceso de formación: prácticas escolares –pedagógicas y educativas- en torno al contexto, el currículo y la convivencia. Por tanto, los espacios escolares deberían ser lugares en los cuales las personas que los habitan los piensen bajo la premisa del reconocimiento de los derechos de todos los que habitan en ellos sin distinción de raza, cultura, condición social y económica, credo, sexo, situaciones de discapacidad o talento excepcional o pertenencia a una comunidad específica donde todos y cada uno trabaje desde su lugar por la construcción colectiva de una cultura e identidad propia con propósitos colectivos.

Desde esta perspectiva al colectivo de maestros que conforman los subgrupos para este proceso de formación se les propondrá una reflexión continua alrededor de las representaciones y concepciones que tienen que ver con las aseveraciones de la educación inclusiva en aras de visualizar la multiplicidad de características y/o barreras para el aprendizaje y la participación que presentan los estudiantes y los maestros mismos en algunos momentos de la vida, incluyendo en éstas a la población vulnerable, entendida como:

“Una situación producto de la desigualdad que por diversos factores históricos, económicos, culturales, políticos y biológicos (Cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psico-sociales) se presentan en grupos de la población, impidiéndoles aprovechar de las riquezas del desarrollo humano y en este caso, de las posibilidades de acceder al servicio educativo.” [que obedece a la población]: Las comunidades étnicas, los jóvenes y adultos iletrados, los menores con N.E.E (Discapacidad o con limitaciones sensoriales, motoras o capacidades excepcionales) los afectados por la violencia (Desplazados, menores desvinculados de los grupos armados al margen de la ley e hijos en edad escolar de adultos desmovilizados) los menores en riesgo social (Trabajadores, en conflicto con ley penal o protegidos por el ICBF) los habitantes de fronteras y población rural dispersa”



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Esto con el ánimo de fortalecer procesos académicos y en correspondencia la transformación de las prácticas escolares –pedagógicas y educativas- señaladas permanentemente en la cotidianidad de la escuela. En este sentido, los apuntes y señalamientos sobre educación inclusiva serán quizá un punto de partida para complementar la transformación de las prácticas escolares como fin último de este proceso, por lo tanto, se convertirá en una aproximación a la resignificación y configuración de actitudes, acciones y replanteamientos de un sistema educativo que se habita y vive cotidianamente.

Cada uno de los énfasis, además del módulo común, tal y como lo especifica la propuesta tendrá componentes que permitan ahondar en temáticas y prácticas, en y para la diversidad, proporcionando una revisión sobre aspectos conceptuales, prácticos, didácticos y metodológicos en relación a procesos de formación explícitos de manera indirecta en los ejes propuestos en esta: flexibilidad en el currículo, lectura de contextos y comprensión de la convivencia donde la apuesta sea una educación para todos, cada uno de estos propende por fomentar el sentido de pertenencia, la participación y la permanencia de sus miembros en el sistema educativo, todo esto enmarcado en una cultura de equidad que brinda a cada quien lo que requiere para el desarrollo de sus potencialidades.

Es importante hacer énfasis en la posibilidad de pensar la transversalidad del componente inclusivo a lo largo del módulo común y sus énfasis, en tanto, es ya una condición para lograr una educación de calidad en el contexto educativo, siendo coherentes además con los acuerdos establecidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) la cual afirma que esta es “un bien público y un derecho humano fundamental que los Estados tienen la obligación de respetar, promover y proteger, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento de toda la población” (2007, Pág. 27³) en coherencia con el Ministerio de Educación Nacional, (MEN, 2010, Pág.17⁴) en correspondencia plantea que la educación es “aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los Derechos Humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, pertinente, que contribuye a cerrar brechas de inequidad y en la que participa toda la sociedad” (Ministerio de Educación Nacional -).

En este sentido la apuesta se enmarca en una educación inclusiva y de calidad donde la lectura de contextos, la re-significación de las prácticas pedagógicas y la comprensión del currículo y la convivencia se hace imprescindible al momento de generar apuestas pedagógicas y educativas que den lugar y reconozcan la diversidad que habita la escuela en un marco de relaciones, capacidades y aprendizajes académicos y para la vida. De esta manera el maestro ha de

³ UNESCO. (2007). Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>

⁴ MEN. (2010). Plan Sectorial 2010-2014. Documento No. 9. Bogotá: MEN. Recuperado de http://www.colombiaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-327868_lecturas_9.pdf



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

reflexionar permanentemente sobre sus prácticas escolares –pedagógicas y educativas- con el ánimo de señalar el lugar que ocupa la diversidad en lo institucional, lo individual y lo personal y cómo la inclusión se convierte en el camino para mirar al otro y hacerse de él en igualdad de condiciones

18. **La homologación** se realizará de la siguiente manera:

Para docentes normalistas o sin pregrado que obtengan una nota superior a 3.0 y que eventualmente ingresen a alguno de los 7 programas de licenciatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia (Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias naturales y Educación ambiental, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, Licenciatura en Matemáticas y Física, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Licenciatura en Educación Especial, Licenciatura en Pedagogía infantil, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales), se reconocerá el curso Historia, Imágenes y concepciones con los códigos 2051016 en Medellín y 2040016 en regiones. Para los docentes con título de pregrado que obtengan una nota superior a 3,5 y que eventualmente ingresen al programa de Maestría en Educación en alguna de sus 14 líneas (Educación Matemática; Estudios Curriculares; Educación y Tecnologías de la Información y la Comunicación; Formación de Maestros; Pedagogía y Diversidad Cultural; Estudios Educativos sobre Cognición y Creatividad; Educación en Ciencias Sociales y Formación Ciudadana; Enseñanza de la Lengua y de la Literatura; Pedagogía Social; Didáctica de la Geografía; Democracia y Convivencia Escolar; Didáctica de la Educación Superior, Gestión Evaluación y Calidad, Educación Física) se les reconocerá por el curso Seminario de Educación y Pedagogía con los códigos 2012166 en Medellín y 2087166 en regiones (Oriente, Bajo Cauca, Magdalena Medio, Urabá, Suroeste).

19. **El costo** que se establece es \$ 1.313.486. Para las regiones de Bajo Cauca y Urabá se establece un cupo mínimo de 25 personas y para las demás sedes regionales un cupo mínimo de 15 docentes. Para la sede Central un cupo mínimo de 10 personas.

20. **El curso se ofrecerá** en una ciudad capital y 7 subregiones del Departamento de Antioquia donde tiene sede la Universidad de Antioquia desde las cuales se ofrece cobertura a zonas rurales y difícil acceso como se describe en la siguiente tabla.

Tabla 4. Sedes donde se ofrecerán los cursos

Seccional/sede regional	Municipio
Oriente	Carmen de Viboral
Suroeste	Andes
Occidente	Santa Fé de Antioquia
Bajo Cauca	Caucasia
Urabá	Turbo o sede Apartadó
Sede Norte	Yarumal



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Sede Central	Medellín
--------------	----------

En coherencia con las características contextuales y la ubicación geográfica de los educadores en formación, el curso se podrá ofrecer dentro de los siguientes rangos:

Para educadores ubicados en zonas urbanas: 100% presencial o 80% presencial y 20% virtual (semi-presencial).

Para educadores ubicados en zonas rurales o de difícil acceso: 70% virtual y 30% presencial (Semi-presencial).

Zonas urbanas: Atendiendo las orientaciones del MEN, se desarrollarán todos los módulos con un 20% virtual que le permita a los docentes la familiarización con las TIC y la interacción con pares, de manera que se convierta en una apuesta y vivencia del trabajo colaborativo en espacios académicos y de reflexión permanente de la práctica docente. En los apartes anteriores: Virtualidad y Control de asistencia se precisaron algunos detalles de esta interacción.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ANEXO 1

NOMBRE DEL MÓDULO
Análisis de las prácticas pedagógicas
DESCRIPCIÓN
<p>Pensar en un ejercicio de formación para agentes educativos lleva a reflexionar específicamente <i>en, para y con</i> las prácticas escolares en tanto pedagógicas y educativas y su correspondencia con la cotidianidad de la escuela. De esta manera se propone un módulo común que problematice los resultados de la <i>evaluación diagnóstica</i> y con ella apuestas alrededor de las lecturas del <i>contexto</i>, la comprensión del <i>currículo</i>, las <i>prácticas pedagógicas</i> y la <i>convivencia</i> escolar. Una tarea que permitirá a quien la emprenda la resignificación de su propio quehacer, saber y ser como partícipe de las dinámicas de la escuela.</p> <p>La reflexión sobre la práctica se constituye en una posibilidad que tienen los docentes y las instituciones educativas para transformarse en la búsqueda del saber y de resignificarlo de acuerdo al contexto donde se genera, cuya finalidad tiende a desarrollar el pensamiento crítico de estudiantes, docentes y directivos.</p> <p>Comprender la práctica pedagógica a partir de sí mismo y del Otro, conllevaría a rastrear y reconocer lo que se hace y se describe en las instituciones educativas, lo que sucede en ellas, los objetos que se persiguen, las experiencias pedagógicas, las situaciones simbólicas, los modos de como circulan las múltiples formas de relación con el conocimiento, la condición humana de docentes y estudiantes y las formas de relación social entre los sujetos.</p> <p>Esta postura sobre la práctica pedagógica es generada a partir de la construcción social de la realidad y de las múltiples relaciones que se dan en ella, aparecen emergencias que potencializarían las diversas visiones, donde la pluralidad, así como las brechas que genera el sujeto sobre el conocimiento causadas por las epistemologías, permiten abrir la posibilidad de establecer otros vínculos para que los docentes exploren su espacio educativo institucional.</p> <p>Ante lo planteado, se puede manifestar que para hacer lectura y escritura sobre la transformación de la práctica pedagógica como construcción social en los contextos de enseñanza, se necesita de la existencia de una perspectiva teórica educativa que en sus postulados permita abordar la práctica pedagógica como relación del sujeto, con su vida, el mundo de tensiones, las realidades, la disciplina que orienta, el Otro y la institucionalidad.</p> <p>Son este tipo de eventualidades planteadas hasta aquí, las que conducirían la reflexión, la lectura y la escritura de la práctica pedagógica con una visión social desde las relaciones mencionadas, con la pretensión de darle nueva identidad, sentido y significado, en la cual la vida sociopedagógica y las acciones del docente se constituyan en fuente etnográfica para generar resignificaciones, que quien las asuma se considere como sujeto docente vital que desde el quehacer pedagógico pueda desarrollar y reflexionar sobre acciones que lo conduzcan a transformarse, revalorarse, e inquietarse desde y sobre el saber enseñado.</p>



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

En concomitancia con esto, para Gallego-Badillo, (2001:10) un pedagogo es realmente: “el que ha estudiado largamente”. De aquí, se puede inferir que quien no estudia largamente su quehacer docente como una relación del sujeto con su vida y la disciplina que orienta, no podrá llegar a serlo. En este sentido se consolida una propuesta de formación que posiciona al maestro en el lugar de investigador en el aula donde se sugiere el fortalecimiento de habilidades como la exploración, indagación, análisis y sistematización de experiencias que le permiten apostar a estrategias de atención, seguimiento e intervención para resignificar sus prácticas alrededor de unos énfasis que le señalan el camino para habitar la escuela con mayor asertividad y confianza y proponer acciones *in situ* a partir del proyecto que desarrolle.

Este módulo común brinda dentro del espacio de cualificación la posibilidad de profundizar en elementos que se encuentran señalados en la evaluación diagnóstica orientados más específicamente a la configuración de un maestro reflexivo en torno a su propia práctica escolar, por tanto se apostará al diálogo de saberes y a la complejización del acto educativo mediante la reflexividad, la confrontación entre valoraciones y resultados y la resignificación de sus prácticas escolares.

Bajo esta lógica se piensa en un maestro para el contexto de la pedagogía y la didáctica con un compromiso con la multiplicidad y la interculturalidad de los estudiantes al interior de las instituciones educativas, reconociendo que en ellos priman diferencias individuales, que nos exigen, de una u otra forma, repensarnos en función de los nuevos paradigmas y de principios metodológicos, recursos, agrupamientos, proyectos y diseños curriculares abiertos, flexibles e inclusivos. Teniendo en cuenta además, que al maestro de hoy se le otorga la responsabilidad, junto con la escuela de dar respuesta a las necesidades y particularidades de los estudiantes, de ofrecer propuestas impregnadas en la cultura de la diversidad donde toda la comunidad educativa se hace responsable de los procesos académicos y formativos que se imparten en los espacios escolares, y donde poco a poco cada miembro que la conforma se aleja de juicios valorativos que instauran “lo distinto” como déficit. El maestro de hoy, con conciencia social debe inscribir su *hacer* en los sustentos de una pedagogía crítica que propende por el desarrollo de currículos democráticos-participativos y que supongan pensar la educación desde la interculturalidad, donde las prácticas pedagógicas abran brechas significativas para la escuela, como espacios donde emergen relaciones dialógicas entre maestros y estudiantes comprometidos de manera ética y crítica en discursos culturales y académicos cada vez más amplios y desarrollados en pro de la formación de nuevas identidades y competencias para enfrentar los desafíos sociales, culturales, educativos, económicos y políticos de la postmodernidad. En este sentido se referencia a Paulo Freire, quien al respecto aduce “*La educación y el currículo no acontecen en un vacío cultural, político, ideológico, religioso, se interrelacionan directamente con las dinámicas de género, raza, clase y orientación sexual. Las competencias y la estandarización del currículo es un intento más de control del trabajo docente, sobre las formas de enseñar y sobre lo que se enseña. De esta forma la educación ha mantenido una práctica de exclusión, además de participar directamente en las luchas por el control del conocimiento que consolida un determinado sentido común*”. Su propuesta pedagógica se instaura en una - pedagogía del diálogo –; “*En cuanto relación democrática, el diálogo es la posibilidad de que dispongo para, abriéndome al pensar de los otros, no perecer en el aislamiento*”[1] donde existe una relación con el currículo bajo parámetros de



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

crítica, curiosidad, investigación, búsqueda y la mirada propositiva al estudiante como sujeto pensante e igualmente crítico y propositivo. Freire propone *“una lectura crítica del mundo, pero que no genera desesperanza, sino que permite ver las resistencias, las formas de salir adelante, de construcción de lo nuevo, de las posibilidades permanentes que tenemos los seres humanos de reconstruir nuestra vida. Supone conocer a los estudiantes, retomar sus fondos de conocimiento, sus formas de pensar, de sentir. Es necesario investigar su universo vocabular, sus representaciones, su vida”*[2]

[1] POSADA Escobar. Jorge Jairo. El pensamiento de Paulo Freire y la construcción de propuestas pedagógicas y curriculares para la interculturalidad. Profesor Universidad Pedagógica Nacional de Colombia Julio de 2005

[2] Ibíd.

JUSTIFICACIÓN

La Universidad de Antioquia partiendo de su compromiso con la formación de maestros y maestras, con la transformación de contextos comunitarios y sociales y, con las metas de calidad que orientan las acciones del Ministerio de Educación Nacional contemplados en los diferentes documentos, entre ellos los construidos con FECODE, construye este escenario de reflexión, acción y transformación de las prácticas pedagógicas de los maestros y las maestras; escenario que tiene como punto de partida la propia actuación del maestro(a) -independiente de las funciones que desarrolla- y como punto de llegada el mismo maestro transformado y transformando sus espacios de relación.

Se parte así del reconocimiento que la excelencia docente sólo tiene lugar en los espacios educativos, sean estos el aula de clase, la gestión y orientación de las acciones pedagógicas en el nivel institucional, acompañando a otros a aprender y a enseñar y, en el ejercicio sindical; excelencia que requiere de la toma de decisiones frente a: * Permitir el asombro frente a lo que se hace y no se hace en la cotidianidad, * reflexionarlo dándole el debido valor como actos históricos de sujetos históricos que construyen y transforman historias, * planear procesos de intervención que aporten al mejoramiento de prácticas personales y colectivas, * desarrollarlas con la firme convicción que de otra manera puede ser posible, * evaluarlas para ajustarlas, mejorarlas y resignificarlas y desde luego, * reflexionar la nueva realidad que se construye y que espera vivir nuevos procesos de mejora, cualificación y transformación de sí misma, del maestro y de la comunidad a la que pertenece.

Y es en un proceso de reflexión, acción, transformación y reflexión que se repite de manera cíclica, que el maestro, la maestra se van transformando mientras transforman sus prácticas y sus contextos, procesos inherentes al ser humano y que son recogidos en procesos de investigación que nacen del hacer cotidiano y regresan a él resignificado.

En esta misma línea, se logrará como maestros plantear propuestas que garanticen la inclusión de los estudiantes en distintos entornos sociales mediante currículos que favorezcan e involucren las diferencias individuales y la interculturalidad en los espacios en que se enseñan y aprenden conocimientos y competencias necesarias para encuentros posteriores con la diversidad, donde se reconozca la educación como práctica social, con funciones esencialmente sociales y socializadoras, donde convergen las relaciones entre identidad personal, contexto y afiliación sociocultural; ambos acontecimientos establecen el desarrollo personal, y la naturaleza del psiquismo humano. La



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

educación, por tanto, es la responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje en un ambiente, con actividades y prácticas sociales, intencionadas, planificadas, y sistematizadas, para facilitar a grupos de estudiantes, el aprendizaje de contenidos socialmente predeterminados y ajustados a la época histórica y cultural.

OBJETIVOS

General

- Potenciar la práctica escolar: pedagógica y educativa, a partir del reconocimiento de la evaluación diagnóstica y la caracterización de la práctica desde la lectura de contextos, la comprensión del currículo y la convivencia como trayectorias de formación y saberes que permiten resignificar la profesión docente

Específicos

- Cualificar la práctica educativa a partir del diseño, implementación y sistematización de un proyecto pedagógico que incida en el contexto de la práctica pedagógica y educativa; praxis pedagógica; reflexiones sobre la enseñanza como construcción curricular y/o convivencia y diálogo fundamentado en procesos investigativos que transforman realidades.
- Caracterizar las prácticas educativas -pedagógicas educativas- de los maestros y las maestras a la luz del contexto, sus propias prácticas, el currículo y la convivencia
- Construir, a partir de la evaluación diagnóstica una propuesta, individual o colectiva, a partir de énfasis como el *contexto, las prácticas escolares -pedagógicas y educativas, el currículo y la convivencia* con miras a resignificar el quehacer docente

CONTENIDOS

1. Eje Problemático 1: Subjetividades del maestro

El maestro de hoy para la atención a la diversidad debe tener un conjunto de conocimientos, competencias, actitudes y valores que le permitan ejercer la profesión docente con un alto nivel de compromiso, a fin de dar una respuesta educativa adecuada a las necesidades específicas manifiestas de la interculturalidad, la filosofía inclusiva y la posibilidad de soñar un mundo posible. Hace referencia a un maestro capaz de comprender y favorecer nuevas representaciones que hagan posible la inclusión de nuestros estudiantes a la vida ciudadana; que problematice su papel en la constitución de estudiantes como sujetos de deberes y derechos; sujeto político que sea capaz de entender la diferencia en los procesos de apropiación y construcción de conocimiento; de respetar la singularidad y adoptar procesos de socialización y comunicación que respondan a tales diferencias.

Tópicos y preguntas:

¿Cómo puede el maestro responder a las demandas de la escuela partiendo de sí en relación al contexto, sus prácticas educativas -pedagógicas y educativas, el currículo y la convivencia?



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- Evaluación diagnóstica y relación con el contexto, las prácticas escolares-pedagógicas y educativas y la convivencia
- Reconocimiento del lugar de maestro en lo social, lo familiar, lo personal y lo institucional
- Identidad de maestro en lo social, lo familiar, lo personal y lo institucional
- Formación disciplinar del maestro
- Significado, historia y cambios de la escuela, hoy
- La escuela hoy, intercultural, diversa y/o inclusiva

Bibliografía Básica.

Colén, Riau. María Teresa y Jarauta, Borrasca. Beatriz (Coord) *Tendencias de la formación permanente del profesorado*. Capítulo I. La identidad docente. la importancia del profesorado como persona. de Denise Imbernon. Pág. 9-23; Capítulo III. La formación permanente del profesorado en las sociedades del conocimiento. De Javier Echavarría. Pág. 59-79. Ed. Horsori. 2010

Imbernon, Francisco. *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Ed. Grao. 2007

Marcelo, Carlos y Vaillant, Denise. *Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?* Capítulo I. Rasgos y sesgos de la docencia. Pág. 13-24; Capítulo 3. -Identidad y profesión. Pág. 35-46. Ed. Narcea. 2013

Martinez, Pineda. María Cristina. *Redes pedagógicas: La constitución del maestro como sujeto político*. Prólogo; introducción y Capítulo I. Fuerzas, movimientos e imágenes, que han configurado los modos de ser del maestro en Colombia. Pág 11-70. Ed. Magisterio. 2008

Meirieu, Philippe. *En la escuela hoy*. Segunda parte. El maestro: Tensiones para una profesión. Pág. 87-207. Ed. Octaedro. 2004

Bibliografía de Referencia.

Cardenas, Giraldo. Martha; Triana, Ibañez. Myriam; Rodríguez, Valbuena. Rosa Helena y otros. *Vivencias, debates y transformaciones. Memorias grupo de lenguaje Bacatá 20 años*. Ed IDEP. 2008

Imbernon. F (Coo) Angulo, K; Arana, A y otros. *Vivencias de maestros y maestras. Compartir desde la práctica educativa*. Ed. Grao. 2005

Eje Problemático 2. Investigación

Tópicos y preguntas:

¿Qué herramientas investigativas permiten a los participantes del módulo común realizar lecturas críticas y comprensivas de diferentes tipos de investigaciones educativas para cualificar y mejorar las prácticas en el aula y/o institucionales?

¿Cómo potenciar espacios de reflexión e investigación de la práctica pedagógica cotidiana a través del extrañamiento y el asombro; en el que cada uno es actor, conforma el escenario y también construye contenidos?

- Investigación acción en el aula
- Dispositivos de formación investigativa para leer prácticas escolares en contexto
- Estrategias investigativas: etnografía, narrativas, estudios de caso, taller reflexivo, entre otras



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- Sistematización de experiencias y prácticas escolares -pedagógicas y educativas
- El lugar del maestro en la investigación

Bibliografía Básica

Larrosa, Jorge; Arnaus, Remei; Ferrer, Virginia y otros. *Déjame que te cuente. Ensayo sobre narrativa y educación*. Relatos de experiencia e investigación narrativa de Connelly Michael y Clandinin Jean. Pág. 11-59; Voces que cuentan y voces que interpretan: Reflexiones en torno a la autoría narrativa en una investigación etnográfica. Pág. 61-78. Ed. Leartes. 2009

Gutiérrez, Guillermo. *El taller reflexivo*. Universidad Pontificia Bolivariana (UPB) 2003

Martínez, Miguelez. Miguel. *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Ed. Trillas. 2013

McEwan, Hunter y Egan, Kieran. *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Ed. Amorrouto Editores. 2005

Packer, Martin. *La ciencia de la investigación cualitativa*. Ed. Universidad de los Andes. Facultad de ciencias Sociales. Departamento de Psicología. 2013

Sagastizabal, María de los Ángeles y Perlo, Claudia, L. *La investigación-acción. Como estrategia de cambio en las organizaciones*. Ed. Stella. 2006

Sanjurjo, Liliana (Coord) *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Introducción; Capítulo I. Razones que fundamentan nuestra mirada acerca de la formación en las prácticas docentes. De Liliana Sanjurjo. Pág. 15-43; Capítulo II. La investigación cualitativa como dispositivo de formación en las prácticas docentes. De Iris Alfonso. Pág 45-70. Capítulo IV. La narrativa como dispositivo para la construcción del conocimiento profesional de las prácticas docentes. De Alicia Caporossi. Pág. 107-149. Ed. Homosapiens. 2012

Bibliografía de Referencia.

Burkhard, Gudrun. *Tomar la vida en nuestras manos*. Ed. Antroposófica. 2008

Contreras, José y Pérez de Lara, Nuria (Comps) *Investigar la experiencia educativa*. Ed. Morata. 2010

Mejía, Marco Raúl. *La sistematización.ii Empodera y produce saber y conocimiento*. Ed. Desde abajo. 2009

Bolívar, A, Domingo, J y Fernández, M, (2001). *La investigación biográfica-narrativa en educación. Enfoque y metodología*, La Muralla, Madrid.

Elliot, J. (1991) *El cambio educativo desde la investigación acción*. Morata, Madrid.

Goez y LeCompte (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, Morata. Madrid

Goodson, I. (2000). *El cambio en el currículo*, Octaedro, Barcelona.

Goodson, I. (2004). *Historias de vida del profesorado*, Octaedro, Barcelona.

Medrano, C. (2007). *Las historias de vida: Implicaciones educativas*, Alfagrama, Buenos Aires.

Rodríguez, Gregorio (1996), *Metodología de la investigación cualitativa*, Ediciones Aljibe, Málaga,

Stenhouse L. (1993) *La investigación como base de la enseñanza*, Morata: Madrid

Tezanos Araceli De (1983). *Escuela y Comunidad: un problema de sentido*. Centro de Investigaciones Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Eje Problemático 3: Conceptualización comprensión de Practica escolares, práctica pedagógica y práctica educativa

Tópicos y preguntas:

¿Cuáles son los puntos de intersección, unión, disyunción entre lo escolar, lo pedagógico y lo educativo?

¿Cuáles pueden ser los caminos, las formas que permitan y faciliten el cruce de lo escolar, lo pedagógico y lo educativo en el hacer práctico del maestro?

- Prácticas educativas: pedagógicas y de gestión
- Contextos de las prácticas: saber hacer
- Trayectorias educativas: formación

Bibliografía Básica

Brailovsky, Daniel (Coord) *Sentidos perdidos de la experiencia escolar. angustia, desazón, reflexiones*. Capítulo I. El fracaso de enseñar. Ideas para pensar la enseñanza y la formación de los futuros docentes. De Andrea Alliaud y Estanislao Antelo. Pág. 27-56 Ed. Noveduc. 2008

Duschatzky, Silvia y Aguirre, Elina. *Des-armando escuelas*. Segunda parte. Des-armando docente. Pág. 69-125. Ed. Paidós. 2013

Meirieu, Philippe. *En la escuela hoy*. Tercera parte. La clase: referencias para una práctica. Pág. 209-280. Ed. Octaedro. 2004

Eje Problemático 4: Este eje hace una entrada conceptual y práctica en diferentes líneas de trabajo, los cuales se desarrollarán y están articulados a los énfasis propuestos:

- Prácticas escolares y Currículo
- Prácticas escolares y convivencia
- Prácticas escolares y contexto
- “Reflexiones sobre la enseñanza como construcción curricular”

Reflexionar sobre la enseñanza como una construcción curricular, lleva implícita la intención que se presenta en este espacio al pretender, desde el reconocimiento y visibilización de las prácticas pedagógicas que alimentan la praxis del maestro y al mismo tiempo posibilitan el ejercicio de enseñar y transformar, reconocer conceptos fundantes como currículo y pedagogía en relación con dichas prácticas.

Como provocación a la visibilización de la enseñanza y las prácticas que trae cada maestro y cada maestra, se plantea el recorrido a través de varios ejes problemáticos que plantean una inquietud frente al ejercicio docente que se viene realizando y frente a los interrogantes que deben surgir ante el mismo. Los ejes problemáticos, que no se plantean de manera lineal, se orientan hacia los criterios



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

de currículo y pedagogía, relacionados a su vez con dos grandes componentes como lo son, currículo y plan de estudios y la relación disciplinar / pedagogía.

Ofrece además el desarrollo de este módulo preguntas orientadoras y ejes que aterrizan su desarrollo en aspectos como la pertinencia de una propuesta pedagógica, la forma cómo esta se planea y organiza en relación con lo curricular y pedagógico, la repercusión de las prácticas pedagógicas en la construcción del discurso particular de maestros y maestras en cuanto a lo pedagógico y disciplinar y por último la auto reflexión proactiva y propositiva que reúne todo lo anterior.

Tiempos estimado: Se plantea para el desarrollo del módulo treinta (30) horas en las que cada maestros y cada maestra contarán con un espacio de reflexión desde la práctica y con las lentes que la teoría ofrece para que, en articulación con los demás módulos se construya y desarrolle una propuesta de transformación.

Tópicos y preguntas.

Se plantean, entre otras, las siguientes preguntas generadoras que se espera movilicen la participación y generación de equipos académicos que de manera reflexiva y proactiva aporten a la transformación de sus espacios de relación y de la educación en Colombia.

¿Cómo la configuración del currículo emerge de prácticas sociales e históricas?;

¿Cómo identificar lo relevante que ofrecen las diversas posiciones pedagógicas para mi propia praxis?

¿Cómo articular el plan de estudios, las prácticas pedagógicas, la propuesta pedagógica institucional en una dinamizadora gestión de aula?

¿Cómo organizar propuestas inclusivas en contextos diversos?

Bibliografía básica

Se presentan algunos textos que tienen como propósito el de servir de punta de lanza para otras perspectivas, abordajes y también posibilidades de divergencia conceptual, en la que tengan cabida la diversidad y también la negociación teórica en espacios de aprendizaje como este y también de actuación como la escuela.

GIMENO, José. (2010). Qué significa el currículum en Saberes e incertidumbres sobre el currículum. Barcelona: Morata.

GIROUX, Henry (1990) Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona. Ediciones Paidós

GRUNDY, Shirley (1998). Producto o praxis del curriculum. Madrid: ediciones Morata (tercera edición)

- Practica escolares y Convivencia:

Pensar en la convivencia aunada al diálogo es profundizar en los lineamientos generales propuestos *en y para* la escuela, en tanto las disposiciones de aprender a vivir en comunidad, lo que se traduce



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

en vivir *con* y *para* todos, de esta manera interiorizar normas, formar ciudadanos para la sociedad que queremos y establecer acuerdos permitirán construir espacios democráticos y de convivencia pacífica.

En este espacio de conceptualización, *convivencia* y *diálogo*, se hace la invitación a leer el contexto escolar en forma de interrogación, con el propósito de ampliar la posibilidad de problematizar las prácticas pedagógicas, las vivencias, las relaciones y los vínculos que en la escuela se instalan para, así, plantear propuestas y mecanismos de acción que permitan, como profesionales de la educación o afines, otras miradas, intervenciones, lecturas, diálogos y encuentros entre saberes que generen nuevas comprensiones y que contribuyan en la transformación de la cultura y de los sujetos en el contexto escolar.

Así, se enmarca esta propuesta en la *escuela*, en tanto y a través de la educación surgen otras miradas, interacciones, diálogos entre saberes y comunión entre escuela-cultura que permite visualizar nuevas comprensiones y transformaciones en los sujetos que forman parte de su contexto. Por esto, mirar la escuela a través de los lentes de la cultura permite no solo ampliar el entendimiento sobre su funcionamiento, sino también invita a entrever las relaciones establecidas históricamente entre ella, en la sociedad, la cultura y el individuo.

Tópicos y preguntas

Desde la evaluación diagnóstica ¿Cómo puedo como maestro generar reflexiones y propuestas que permitan una convivencia pacífica al interior de la escuela y así favorecer el clima escolar en la institución y particularmente en mi aula? ¿De qué manera la escuela y quien la habita resuelve lo cotidiano y sus culturas? ¿Cuáles son los referentes teóricos y conceptuales que determinan nuestro quehacer pedagógico en aras de una convivencia pacífica?

- Escuela para la diversidad y/o la interculturalidad
- Diversidad, inclusión y convivencia
- Convivencia y resolución de conflictos
- Paradigmas educativos en torno a la convivencia
- Educación y democracia

Bibliografía Básica

Devalle de Rendo. Alicia y Vega, Viviana. *Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad*. Capítulo 1. La huella de la escuela abierta a la diversidad. Pág. 23-61; Capítulo 3. La escuela, ¿excluye o incluye? Pág. 95-137. Ed. AIQUE. 2009

Echeverry, Sanchez. Jesus Alberto. *Paradigmas y conceptos en educación y pedagogía*. Apartado

3. **Educación**: un campo de agenciamiento. De Alberto Martínez Boom y Jhon Henry Orozco Tabares. Pág. 99-119. Ed. Siglo del hombre editor. 2015



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Henao, Mejía. Oscar. *Educación “en” y “para” la democracia*. Capítulo 2. Formación democrática. Pág. 55-113; Capítulo 4. De la escritura a la democracia. Pág. 131-161. Ed. Medellín. Un hogar para la vida. 2012

McLaren Peter. *La vida en las escuelas, Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Segunda parte: Gritos desde el corredor. La enseñanza en un gueto suburbano. Pág. 109-250. Ed. Siglo Veintiuno. 2005

- Practica escolares y Contexto

- Escuela vs. Comunidad educativa

- Acción pedagógica, cotidianidad escolar, lectura de contexto

Duschatzky, Silvia y Aguirre, Elina. *Des-armando escuelas*. Tercera parte. Des-armando institución. Pág. 129-189. Ed. Paidós. 2013

METODOLOGÍA

Las orientaciones metodológicas sobre las cuales se sustenta el proceso de formación son la **educación inclusiva** como eje transversal de reflexión, la Articulación entre módulos de formación como una apuesta para construir sentido y la construcción de comunidades desde el reconocimiento de encuentros, desencuentros y posibilidades de transformación personal y comunitaria.

El proceso formativo se llevará a cabo mediante la conformación de un ambiente que permita la formulación de preguntas relacionadas con las diversas problemáticas que se dan en la práctica. La formación considerará la Investigación acción educativa como una forma de reorientar la acción, lo cual exige reflexionar sobre otros saberes, lo que a su vez permitirá comprender y cualificar el acto educativo.

La expresión investigación-acción se utiliza con variedad de usos y sentidos, no disponiendo de criterios concretos para delimitar las numerosas orientaciones metodológicas que la reclaman para sí. Para este caso, la expresión **investigación-acción educativa** se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan.

Elliott (1993, citado por La Torre 2003) define la investigación-acción como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Con Kemmis (1984, citado por La Torre 2003) la investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Para este autor la investigación-acción es:

[..] *Una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre los mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo)*

Para este propósito, de reflexionar sobre las propias prácticas, una de las metodologías es el aprendizaje cooperativo. El aprendizaje cooperativo desarrolla habilidades mixtas, esto quiere decir que cada individuo debe ser responsable por el trabajo del grupo y por el suyo propio; los equipos son pequeños para que todos los miembros tengan una función específica, a la vez que provee un amplio rango de estrategias para promover el aprendizaje académico a través de la comunicación y la cooperación. Esto implica que los estudiantes se ayuden mutuamente a aprender, compartir ideas, recursos y a planificar entre todos el qué y él cómo estudiar. La tarea de los docentes es permitir que los maestros elijan las metas por lograr, de este modo se facilita su participación en su propio proceso de formación.

La propuesta de formación fomentará el trabajo en equipo, no solamente como opción pedagógica de formación sino como medio que tiende a constituirse en el funcionamiento normal de la profesión como colectivo. Es vital estimular al maestro para que haga parte de un colectivo con los que se pueden resolver los desafíos y problemas que surgen de las prácticas pedagógicas. La inserción en un colectivo permite también construir condiciones institucionales para mantener un diálogo al interior de la comunidad pedagógica y para proponer adecuaciones o alternativas que reorientan su acción.

Se trata de una metodología que no sólo propicia el aprendizaje de contenidos sino que se orienta fundamentalmente hacia procesos de formación y construcción teórico-práctica, sobre todo hace hincapié en las actitudes, las representaciones y los valores que permean el contexto escolar; es una metodología que potencia la crítica, la participación, el trabajo cooperativo; que potencia la reflexión, la comprensión y permite visualizar las múltiples lecturas que podrían darse en la escuela de las *prácticas escolares -pedagógicas y educativas, el contexto, el currículo y la convivencia* a través de las relaciones, interrelaciones o interacciones que puedan generarse a la luz de los resultados de la evaluación diagnóstica.

Este componente está pensado a partir de perspectivas que se enmarcan en la construcción colectiva del *conocimiento*, la *praxis* –prácticas escolares: pedagógicas y educativas-, y el *juicio de valor* como aquel que permite resignificar, reflexionar y volver sobre sí. Aspectos que configuran diferentes momentos y modos de participación para cada una de las personas que se involucran en este proceso formativo, donde cada participante será quien elija y marque su ruta de formación a



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

partir del *módulo común* tendrá la posibilidad de elegir dos de los énfasis que se presentan en esta propuesta:

1. Contexto
2. Currículo y pedagogía
3. Praxis pedagógica
4. Convivencia y diálogo

Este curso, módulo común, se piensa desde propuestas investigativas dialógicas como ejes centrales de todo el proceso, en aras de pensar un *agente educativo* que lea *contextos*, transforme su *qué hacer* y re-direccione sus *prácticas escolares* a través del diálogo de saberes y teorías disciplinares, sociales, contextuales y políticas donde se pregunta constantemente por la educación y la pedagogía en relación a la práctica escolar, lo que deviene de la formación y cualificación para reorientar la acción y otros saberes en la transformación del acto educativo.

En esta línea, se requiere de cada participante compromiso, participación y disposición para cada uno de los encuentros, presenciales y virtuales, ante los cuales se presentarán lecturas, ejercicios prácticos y rúbricas de trabajo que potenciarán y favorecerán el cumplimiento de los objetivos pensados para cada uno de los ejes temáticos que aquí se presentan. Una participación que nos pone en relación con el saber, la palabra, la experiencia, la escritura y la lectura, para aprender y construir nuevas formas de conocimiento en estrecha relación con el currículo, el contexto, la convivencia, la cotidianidad escolar e institucional.

Las estrategias principales serán el taller, las clases magistrales y las narrativas.

El *taller*, se usará como mecanismo para la reflexión individual y colectiva, para la producción, para el derrumbamiento de supuestos, y la construcción de un andamiaje nuevo para comprender posturas, conceptos, prácticas y acontecimientos de la escuela. Talleres para el asombro, para la creación y la puesta en escena de aquello que se comprende y no se comprende. Talleres para leer la escuela cotidiana con otros referentes (teóricos y experienciales) desde otras orillas y fronteras.

Con los *talleres* se indaga, por el cómo funciona la escuela y cómo se atiende a las múltiples demandas familiares, sociales y culturales. El conjunto de herramientas teórico-prácticas irán desde la apuesta individual a la colectiva con el ánimo de generar espacios donde prime la pregunta como posibilitadora de nuevos caminos de aprendizaje en pro de la adquisición de aprendizajes significativos, comprensivos y formativos.

Las *exposiciones* y las *narrativas*, como uso de la palabra, del saber y la experiencia, dará a todos un espacio para contar lo leído, lo vivido, lo escrito. Desde estas consideraciones podemos decir, entonces, que la escritura y la sistematización pedagógica de la experiencia toman como punto de partida la vida de agentes educativos, pone en escena su comprensión e interpretación del mundo escolar; lo que permite visualizar las formas de la comprensión conceptual, la indagación de concepciones sobre ejes particulares: *contextos*, *prácticas escolares*, *currículo* y *convivencia* y en



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

correspondencia con ellos, estrategias de promoción, prevención, intervención, seguimiento y acompañamiento.

Se busca pues estimular en los y las participantes del curso el uso de la pedagogía vivencial en la práctica pedagógica y cotidiana para acercarse y comprender las realidades de niños, niñas y jóvenes que acompañan, para leer los códigos del pensamiento infantil contemporáneo, para desentrañar sus silencios, los mensajes que portan sus cuerpos, comportamientos, angustias. La pedagogía vivencial nos invita a preguntarnos permanentemente por ¿Quién es el otro de la educación? (Jorge Larrosa) y a responsabilizarnos por su rostro (Levinas) en últimas acompañarlo y acogerlo en una tarea ética de responsabilidad (Ortega, R) y además contribuir a la consolidación de un discurso en aras a retroalimentar la *propuesta de formación*.

El **Portafolio digital** donde cada participante o subgrupo de cuenta de su proceso de conceptualización, práctica y aporte consignando en él los insumos dispuestos en la rúbrica para la elaboración de una *propuesta de formativa* que será el insumo central de este proceso de formación y que se explicita en el componente de la evaluación, propuesta formativa que permitirá, en lo posible visualizar la renovación, cualificación y evaluación de las prácticas escolares -pedagógicas y educativas

Estudios-Análisis de caso: Partiendo del principio que son las experiencias y la reflexión alrededor de ellas las que van aportando de manera especial en el proceso de formación, porque permiten acercamientos a la realidad, a la teoría y también a la toma de posición y argumentación; se privilegia en este espacio el análisis de casos, es decir, el análisis de situaciones particulares en relación con las dinámicas institucionales, cómo se articulan, cómo hacen parte de un engranaje y cómo una decisión puede afectar otras.

EVALUACIÓN

La evaluación del curso común, se realizará de forma participativa y con aras a favorecer la autorregulación de los participantes. En este sentido se concibe la evaluación como una práctica de aprendizaje; como un espacio propicio para la construcción del conocimiento y la puesta en práctica de éste, mediante diversas tareas que articulan: conceptos, actitudes, posturas, emociones, prácticas y concepciones.

De acuerdo con esta visión de evaluación, y en coherencia con los postulados de este curso, así como con lo que intentamos a través de él, se propone una evaluación que de la posibilidad, a cada participante, de:

- Recuperar la propia voz y presentar sus comprensiones y visiones de mundo, prácticas escolares, pedagógicas y educativas, lectura del contexto, comprensión del currículo y la convivencia a través de la articulación de la palabra y las ideas.
- Tomar conciencia sobre sus propios modos de nombrar (se) y, por tanto, de habitar el mundo.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- Explorar, registrar y sistematizar su práctica educativa alrededor de los diferentes énfasis: Contexto; currículo y pedagogía; praxis pedagógica y convivencia y diálogo
- Identificar los dispositivos del lenguaje: nombrar, ocultar, mirar, escuchar.
- Develar las relaciones entre sus modos de pensar y la cultura en la que hemos ejercido las prácticas

La concepción de evaluación para el aprendizaje parte de algunas premisas básicas, veamos:

- Las tareas están ajustadas a los propósitos y promueven un tipo de aprendizaje para la vida académica y laboral en contextos socioculturales diversos.
- Los procesos comprometen a los participantes de forma activa, favorecen las competencias y su capacidad evaluadora para tomar decisiones y orientar su propio aprendizaje.
- La retro-alimentación prospectiva ofrece orientaciones y recomendaciones factibles de realización en un futuro inmediato con posibilidad de modificar y mejorar su tarea.
- Las modalidades de evaluación: por el profesor, por los compañeros, la de sí mismo y la coevaluación, son el mecanismo o recurso para evaluar y calificar.
- Los instrumentos definen los criterios para elaborar, evaluar y calificar las tareas específicas de cada encuentro.

Por esto y para hacer posible esta metodología se invita a la elaboración individual y/o colectiva de una *propuesta de formación* que mejore el desempeño profesional de quienes participan de este proceso, ejercicio pensado en unas fases:

Fases del producto final: <i>Proyecto de intervención</i>
Componente
1. Problematización: Exploración y Fundamentación: Registro teoría para comprender la acción
2. Intervención – Sistematización
3. Análisis y evaluación
4. Participación

PLAN DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

Cuando se trata de la cualificación de agentes educativos debe hacerse énfasis en el “*hacer*”, la evaluación a los participantes en este módulo común se desarrollará con base en la elaboración de trabajos prácticos aplicados a situaciones reales en los cuales se haga uso del conocimiento adquirido durante el proceso de formación ejercitando y fortaleciendo habilidades que se desean alcanzar al interior de las instituciones educativas, como centro específico de interés, buscando



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

mejorar la comprensión del *contexto*, las *prácticas escolares* -pedagógicas y educativas-, el *currículo* y la *convivencia* para así realizar intervenciones efectivas y asertivas, en este caso se hará énfasis en la elaboración de una *propuesta formativa* que permita mejorar en sí misma cada uno de estos componentes. Se intenta que la evaluación, -como valiosa forma *de hacer*-, sea un proceso más de aprendizaje, con beneficios para todos los actores que participan de él. Así:

- El agente educativo asimila y se apropia del conocimiento al confrontarlo con las *prácticas escolares* -pedagógicas y educativas-, *el contexto*, *el currículo* y *la convivencia* haciendo uso de aquello que reflexiona, lee, conversa, dialoga y narra en cada uno de los encuentros dispuestos para este módulo común.

- El agente educativo reconoce su propia trayectoria educativa haciendo lectura de contextos, resignificando su práctica educativa, comprendiendo las formas en que vive el currículo y se encuentra con el otro mediante climas escolares que le permiten habitar convivencias pacíficas

- Las instituciones educativas reciben una propuesta de formación en relación como plan de mejoramiento que permite cualificar los agentes educativos y por tanto sus prácticas pedagógicas.

- Los agentes educativos, maestros, directivos docentes, docentes orientadores y otros, responden a los objetivos planteados para este proceso de formación disponiendo de espacios de conversación para de esa forma construir saber pedagógico

Se realizará un trabajo teórico-práctico con las siguientes especificaciones:

- Una *propuesta formativa* para entregar al finalizar el curso común, el cual permitirá aplicar y poner en práctica la gama de conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas durante el proceso

- Los trabajos deben ser realizados de manera individual y/o grupal, máximo de tres personas, de acuerdo a las condiciones de inscripción, están determinadas por la misma y por aquellos componentes resultado de la evaluación diagnóstica

- Se suministrará asesoría y apoyo permanente a los participantes para la elaboración de los entregables y de acuerdo a sus rúbricas, mediante uno o varios de los siguientes esquemas:

- Consulta a los orientadores durante las sesiones de clases
- Asesoría suministrada por las orientadoras
- Consulta virtual (Plataforma VIRTUAL) para este ejercicio se cuenta con los *tutores* quienes cumplen funciones como:

INSTRUCTIVO PARA ORIENTAR LA ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA DE TRABAJO

Condiciones generales: Los temas objeto de la propuesta de formación deben estar centrados en la actualización y revisión de los resultados de la evaluación diagnóstica, la cual indicará los componentes en los que cada agente educativo deberá hacer énfasis para mejorar y cualificar su práctica escolar

Etapas de desarrollo

→ **Anteproyecto.** El participante o grupo de trabajo debe elaborar un breve anteproyecto con las siguientes especificaciones:

- Título
- Contenido



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- Objetivos de la propuesta de formación enmarcada y articulada a: las prácticas escolares – pedagógicas y/o educativas, el currículo, el contexto y/o la convivencia
- Justificación
- Caracterización de la población beneficiada y la institución educativa donde se va a desarrollar la propuesta formativa con quien se va a desarrollar la propuesta
- Descripción breve de la propuesta de formación
- Estrategias metodológicas para el desarrollo de la propuesta formativa
- Alcances y área de impacto de la propuesta formativa
- Módulos del curso de formación que se relacionan con la propuesta de formativa a desarrollar
- Bibliografía
- Principales dificultades que se podrían presentar
- Cronograma para el desarrollo de la propuesta
- Informe de avance
- Informe final



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ANEXO 2

NOMBRE DEL MÓDULO
“Contexto de la práctica pedagógica y educativa”
DESCRIPCION
<p>Este espacio de formación denominado contexto, se constituye en la posibilidad del maestro de volver la mirada al proceso educativo desde su lectura, no como lo que pasa o acontece en el afuera o desde percepciones intuitivas, sino como aquello que lo implica y lo pone de cara a la realidad social y cultural, a las relaciones entre sujetos y sus efectos, en medio de condiciones sociales y realidades humanas particulares.</p> <p>En esta línea, el proceso educativo podrá leerse como acontecimiento histórico (de un tiempo presente, pasado o futuro) que puede interpretarse, debatirse y pensarse desde la esfera personal y social de la historia que se vive, para comprender y reconstruir momentos, circunstancias, situaciones y espacios propios del escenario educativo, entendiendo al maestro como hacedor de historia.</p> <p>Entenderemos el contexto como instancia y ámbito para pensar la cotidianidad de la Institución Educativa a partir de preguntas, problemas, debates, dilemas y proyectos, con el objetivo de aportar iniciativas de transformación que reconozcan, cualifiquen, materialicen y flexibilicen el Proyecto Educativo Institucional, el sentido y construcción de comunidad y la lectura de la familia y la sociedad, a partir de un ejercicio de análisis que permita su correspondencia y articulación.</p> <p>En esta línea, el presente espacio de formación reconoce al maestro desde su labor educativa y formativa en contextos diversos, en los cuales le es posible investigar y/o intervenir los sujetos, los escenarios y los saberes, interactuar con las comunidades académicas, pedagógicas y educativas, reconocer su lugar en la cultura y sus formas de interrelación, participación y acción con otros estamentos.</p>
JUSTIFICACIÓN
<p>La lectura del contexto ubica al maestro como sujeto actor del lenguaje, de la sociedad, la cultura y las tradiciones; le atribuye el reto de tejer relaciones, construir visiones de mundo, hacer lectura de sí mismo y de los otros, desde un posicionamiento reflexivo, histórico, crítico y sustentado en la observación, descripción, problematización, análisis, interpretación y comprensión de su acción pedagógica y sus posibilidades de transformación.</p> <p>Leer el contexto, en este sentido, implica que el maestro vuelva la mirada como intelectual y hacedor de la educación hacia la comunidad académica, pedagógica y educativa, al Proyecto Educativo Institucional y al entramado completo de la escuela.</p>



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Desde esta perspectiva se invita al maestro a reconocer la comunidad académica como aquella donde se gestan los saberes propios de la cultura, la cual es interpretada por la comunidad pedagógica para trascender la transmisión mecánica de la información y ser puente en la apropiación, diálogo y construcción de saberes que permiten configurar el acto educativo y proyectar a los sujetos a la sociedad. Entre tanto la comunidad educativa consolida un proyecto formativo compartido, en el que convergen discursos, saberes y acciones desde sus posibilidades de interacción, debate, consensos y disensos.

En esta vía, es la comunidad educativa la encargada de pensar su Proyecto Educativo Institucional, más allá de la evidencia escrita de carácter oficial, que describe la estructura, organización y gestión, y en cambio, se lea como el escenario de formación para el ejercicio profesional del maestro desde la interacción cultural no técnica e instrumental (de arriba hacia abajo, de afuera hacia adentro, o como política de educación oficial). El PEI será el lente para leer el contexto y entender la formación como proyecto. Para ello la lectura y la escritura del maestro estarán orientadas a comprender la condición humana que da sentido a la actividad pedagógica, en la cual es fundamental el ejercicio de sistematización de la vida de la escuela, para recoger lo colectivo y lo diverso desde la co-construcción desde múltiples lenguajes y miradas que puedan dar sentido a la formación.

OBJETIVOS

General:

Analizar el contexto desde el reconocimiento de las realidades humanas, la práctica personal y social, los sujetos (agentes educativos-familia), su historia, saberes, y trayectorias en las instituciones educativas, como posibilidad de transformación y cualificación de la profesión docente y de la educación.

Específicos:

- Reflexionar en torno al contexto como escenario de confluencia de lo humano, lo institucional, cultural y social, y su incidencia en el aula, en la familia, en el PEI y en el ejercicio docente.
- Reconocer el papel del maestro como agente articulador y transformador de la escuela, de la cultura y de su propia práctica.
- Identificar preguntas y problemas de los contextos Institucionales particulares y de sus comunidades educativas, para ser abordados crítica, dialógica, teórica y conceptualmente, hacia la potenciación del acto educativo.
- Abordar desde una perspectiva pedagógica e investigativa una situación, tensión o interés personal y/o colectivo, que articule el análisis del contexto y de la práctica pedagógica, a la luz de la sistematización.
- Comunicar de manera oral y escrita los saberes, hallazgos y resultados producto del análisis de contexto institucional y su impacto en la profesionalización docente.

CONTENIDOS



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Los contenidos, se presentarán en forma de discursos, problemas, preguntas, tópicos y conceptos, para estructurar el objeto de conocimiento del curso en relación con los objetivos definidos:

El contexto se constituye en eje central del proceso y dentro de él se propone su análisis, desde la ubicación y orientación, la flexibilidad y la lectura de familia.

El abordaje de las comunidades académicas y profesionales a partir de la construcción de comunidad educativa, académica y pedagógica.

Y el Proyecto Educativo Institucional, desde su correspondencia y articulación.

Eje Problémico 1. Análisis de contexto

Eje Problemico 2. Comunidades académicas y profesionales

Eje Problémico 3. PEI

Tópicos y/o preguntas articuladoras:

¿Qué elementos pueden analizarse del contexto local, regional y nacional para reconfigurar la práctica pedagógica y su vinculación con el PEI?

¿Qué estrategias y acciones se pueden utilizar para leer el contexto desde una perspectiva humana?

¿Cómo incide el análisis y la comprensión del contexto en la resignificación de la labor docente y en la transformación de la práctica pedagógica?

¿Cómo se puede vincular la familia, la sociedad y la cultura para la consolidación de comunidades educativas?

¿Cómo se articula el saber teórico, conceptual y experiencial en la materialización del PEI?

¿De qué manera las concepciones y prácticas del maestro en el aula contribuyen, permean o afectan el desarrollo y concreción del PEI?

¿Qué espacios, actividades, escenarios o proyectos institucionales permiten y convocan el diálogo académico, la discusión, la socialización y el intercambio entre maestros y de estos con los demás agentes educativos?

¿Desde el escenario escolar cómo se construyen comunidades pedagógicas y educativas?

Bibliografía Básica y de Referencia:

Ortíz, N.(2011). La Narración: puerta y espejo en la formación investigativa de maestros/as. En: Revista Educación y Pedagogía 23(61), 133-144.

Vásquez, F. (1992) Más allá del ver está el mirar. Revista Signo y Pensamiento, (20) Colombia. 1-10.

Briones, Guillermo. (1998). La investigación en el aula y en la escuela. Bogotá: Convenio Andrés Bello, 202 p

Abad Faciolince, Héctor. (2004). Educación: las dos memorias. Entre la memoria biológica y la memoria cultural. Lectiva, (6-7), 155-164.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Antelo, Estanislao. (2014). Padres Nuestros que están en las escuelas y otros ensayos. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Bárcena, F. y Mèlich, J (2000). La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad. España: Paidós

Colomer, T (2001). La enseñanza como construcción del sentido. En: Lectura y Vida, revista latinoamericana de lectura. 2(14), 1-22

Corea, C. (2008). El agotamiento de la subjetividad pedagógica, en: Pedagogía del aburrido: escuelas destituidas, familias perplejas. Buenos Aires: Paidós.

Sacristán, Gimeno (1995). El curriculum: una reflexión sobre la práctica (1995). Madrid, Morata.

SACRISTÁN GIMENO, José. Et-al. Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Alfaomega y Morata. 8° Edición. 1999.

Antelo, Estanislao. (2014). Padres Nuestros que están en las escuelas y otros ensayos. Rosario Homo Sapiens Edicionesto.

METODOLOGÍA

La naturaleza formativa del módulo implica el abordaje del contexto desde la lectura de textos, los escenarios reales y las relaciones que se tejen entre ellos, para comprender entre otros, el sentido del PEI, el papel del maestro en la interrelación con otros agentes educativos y las posibilidades de intervenir, potenciar o transformar elementos de su realidad. Para ello es fundamental volver la mirada sobre lo cotidiano para indagar, problematizar y reflexionar en torno a elementos educativos, familiares, sociales y culturales que le dan identidad a la escuela y a su acción humana.

La comunicación virtual (redes), los círculos pedagógicos, la conformación de comunidades de aprendizaje, el encuentro académico y de experiencias, la conversación, la escucha, la lectura y la participación, se constituyen en formas de intercambio de discursos, pensamientos y haceres entre los maestros, desde una construcción que permite anclar la experiencia individual y colectiva al módulo común.

La práctica como núcleo central y el contexto como escenario de desarrollo, invitan al maestro a ejercer un rol activo en la recuperación de su historia (presente, pasada o por vivir), al reconocimiento de su escenario de desarrollo profesional y la posibilidad de sistematización de su acción pedagógica. Se trata entonces de una lectura en contexto que agudice la mirada a lo que acontece en los escenarios educativo, institucional y social, a partir de preguntas, tópicos o ejes que permeen el análisis y la comprensión del devenir de la vida escolar. En esta línea los referentes bibliográficos, el diálogo entre pares y la orientación del tutor actuarán en consonancia y al servicio del saber y la experiencia del maestro.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

EVALUACIÓN

La evaluación como proceso inherente a la formación, estará orientada a la coevaluación, como posibilidad de lectura y valoración entre pares; la heteroevaluación, como la mirada valorativa externa (del tutor) al proceso de participación, vinculación y apropiación del maestro no solo de saberes de orden conceptual o teórico sino también del saber en contexto; y la autoevaluación, como la capacidad de cada maestro para estimar su evolución y/o transformación respecto a su quehacer (reflexivo, crítico y propositivo), derivado de la aproximación, intervención o resignificación de su práctica educativa.

En esta línea el criterio central de evaluación será la participación, entendida como la posibilidad oral o escrita de evidenciar actitudes, posturas, prácticas, concepciones, preguntas y modos de comprensión del contexto. Así mismo permitirá la toma de consciencia de lo que se piensa, se dice y se hace en el espacio de la escuela en consecuencia con las nuevas miradas que surjan en el proceso de formación.

Las acciones, actividades y tareas estarán articuladas al módulo común como eje direccionador del proceso, por tanto ubica al maestro de cara con su práctica para intervenirla, investigarla y sistematizarla. Por consiguiente se verá reflejado en su desempeño y propuesta de acción, la adecuación, flexibilización y/o innovación desde la actualización pedagógica.

Criterios de evaluación

Respecto a su participación (tres puntos)

- Da cuenta en sus intervenciones del proyecto de investigación, desde una perspectiva teórica y una reflexión sobre la acción.
- Pone en diálogo sus perspectivas y comprensiones con las de otros colegas, para complementarlas o interrogarlas.
- Argumenta la relación entre las fuentes abordadas y el proyecto de investigación
- Presenta una postura pedagógica propia, derivada de su proceso de formación.
- Evidencia correspondencia y articulación entre los contenidos abordados en el seminario y la socialización del proyecto de investigación.

Respecto al proceso de sistematización (tres puntos)

- Máximo 10 páginas. Interlineado a espacio y medio, letra Arial 12, numeración de páginas, que aporte al módulo común y al proyecto final.
- El texto debe desarrollar una reflexión analítica y crítica sobre la relación entre el máximo de conceptos trabajados en los encuentros y descubiertos en los textos de bibliografía básica
- Incluir mínimo tres referencias bibliográficas de las que se abordaron en el curso.

Hetero, co y autoevaluación (4 puntos)

- Valora de manera objetiva el proceso propio y de otros.
- Realimenta su proceso formativo y desempeños a partir de las observaciones y acompañamiento del tutor.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- Socializa y comunica a través de la oralidad y medios virtuales, el saber producido desde la intervención pedagógica e investigativa en contexto.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ANEXO 3

NOMBRE DEL MÓDULO
PRAXIS PEDAGÓGICA
DESCRIPCION
<p>Este módulo integra por excelencia el saber pedagógico y el saber disciplinar de los maestros participantes, aquí la integración teórico - práctica parte del conjunto de experiencias de aprendizaje adquiridas por los maestros desde su hacer y a partir de lo aportado por el modulo común de análisis de las prácticas Pedagógicas, al asumir la docencia renovada, el trabajo con comunidades, la investigación en campo, entre otras en sus contexto educativos.</p> <p>A través de la praxis pedagógica se le posibilita al maestro participante planificar, desarrollar y evaluar procesos intencionados de enseñanza, mediante los cuales se vincula necesariamente una problematización del conocimiento que se articula con la teoría pedagógica y los conocimientos del saber específico, en estrecha relación con los resultados generados desde la Evaluación Diagnóstica adelantada por el MEN.</p>
JUSTIFICACIÓN
<p>El acelerado cambio en la sociedad y en el mundo actual exige el aumento del nivel cultural y de la capacidad para aprender de las personas; por esta razón, la tarea del profesional de la educación cobra mayor importancia. Como respuesta a este desafío, se propone el presente módulo, dedicado a la Praxis Pedagógica.</p> <p>Los profesionales de la educación constituyen los principales agentes de innovación educativa, sin ellos no serán posibles las transformaciones deseadas en el campo educativo, ni la persistencia de los cambios producidos. Es por ello, que la formación y actualización de los docentes se enmarca en la teoría y la práctica.</p> <p>En primer lugar, la formación teórica de un maestro en ejercicio, le permite estar al día en el desarrollo de las ciencias que enseña, además de aportarle una formación adecuada de los métodos, procedimientos y técnicas que éste debe conocer y adquirir para su desarrollo profesional y para el direccionamiento de procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación y en general, de gestión del conocimiento.</p> <p>En segundo lugar, se encuentra la experiencia investigativa que se potencia dentro de este programa de formación docente, unida -claro está- al campo de la práctica pedagógica. Es por ello que el módulo, parten de una serie de actividades planificadas en las cuales se confronta</p>



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

la teoría con la realidad, activando todas las competencias, actitudes y conocimientos que poseen los maestros y se fundamentan desde la investigación acción educativa.

Además es importante destacar que este módulo busca potenciar en los maestros participantes habilidades de observación, análisis de contextos educativos, reflexión sobre el ejercicio docente y toma de decisiones; brindando espacios para que se innove, se resuelvan problemas y se creen estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje significativo, se modifiquen esquemas de enseñanza anquilosados y se promuevan experiencias de aprendizaje gratificantes, al tiempo que se evalúan y autoevalúan no sólo los productos, sino también, los procesos de adquisición de conocimiento, competencias y actitudes de los actores implicados en el proceso educativo.

OBJETIVOS

Objetivo General

Integrar los saberes didáctico, pedagógico y disciplinar con la investigación, mediante el direccionamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto escolar.

Objetivos Específicos:

1. Comprender las diversas concepciones que se han tejido en torno a las prácticas del maestro.
2. Aplicar conocimientos pedagógicos, didácticos, disciplinares e investigativos para el direccionamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los contextos escolares donde ejercen los maestros participantes.
3. Formular propuestas pedagógicas y didácticas acordes con las lecturas de contexto adelantadas por los maestros participantes.
4. Relacionar los conocimientos pedagógicos, didácticos, disciplinares e investigativos con la construcción de formas alternativas para evaluar.

CONTENIDOS

Eje Problemático 1. El ejercicio docente: ¿cuestión de conocimiento o cuestión de experiencia?

Tiempo estimado: 5 horas presenciales – 5 horas virtuales

Tópicos:

- Concepciones sobre las Prácticas del Maestro.
- Tensiones constitutivas del oficio de maestro.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- Las imágenes del maestro a través de la historia.

Bibliografía Básica.

HURTADO DE BARRERA, Jacqueline (2004). *El proyecto de investigación. Metodología de la investigación holística*. Caracas: Ediciones Quirón.

LÉTOURNEAU, Joselyn (2007). *La caja de herramientas del joven investigador*. Medellín: La Carreta Editores. (Rastrear este texto por Internet)

McCOURT, Frank. El profesor. (2006). Grupo Editorial Norma.

MEIRIEU, PHILIPPE. (2004). En la Escuela Hoy. Madrid. Octaedro.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley General de Educación. Ley 115 de 1994*. Santafé de Bogotá.

MEDINA MELGAREJO, Patricia. *Reflexiones epistemológicas en torno a la concepción de práctica docente*. En: Revista Pedagogía. México, Vol. 6 N° 19. Julio – septiembre, 1989. Pág. 61 – 76.

PORLAN, R. y MARTIN, J. (1996). *El diario del profesor*. Díada Editora, Sevilla.

QUINTERO QUINTERO, Marta Lucía. *Manual de Práctica Docente*. Medellín: Universidad de Antioquia.

TAMAYO, M. (1997). *El proceso de Investigación Científica*. Bogotá: Limusa.

TORRES, J. *El diario escolar*. Cuadernos de Pedagogía, N° 142, Barcelona, 1995.

Bibliografía de Referencia

ANDER-EGG, E. *“Técnicas de Investigación Social”*. Argentina: Lumen. 1995 - 24^o edición.

ANGUERA, M. *Metodología de la observación en las ciencias humanas*. Cátedra, Madrid, 1997.

BONILLA DE CASTRO, Elsy y RODRÍGUEZ SEHK, Penélope. (1997). *La investigación en las Ciencias Sociales: más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma. 220 p.

COLCIENCIAS. (1996). *Serie aprender a investigar*. Bogotá: Colciencias.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. y otros. (1998). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

RODRÍGUEZ GÓMEZ, G. y otros (1999) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe

STENHOUSE, L. (2003). *La investigación y el currículo*. Morata. Madrid.

ZULUAGA, O. (1999). *Pedagogía e Historia*. Anthropos, Siglo del hombre. Universidad de Antioquia. Bogotá.

Eje Problémico 2. Docencia e investigación: una relación necesaria en la Práctica Pedagógica.

Tiempo estimado: 10 horas presenciales – 5 horas virtuales

- La docencia diaria: Articulación de estrategias didácticas e instrumentos de investigación.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- La evaluación e investigación en la Práctica Pedagógica.
- Herramientas clave para la investigación de la Práctica Pedagógica: diario pedagógico y diario de campo

Bibliografía Básica

ABRIL, MELBA. (2008). Taller mejorando la enseñanza y el aprendizaje en el salón de clase. DÍAZ - BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. 2ª ed. Santafé de Bogotá: Mc Graw-Hill. 465 p.

MEIRIEU, PHILIPPE. (2004). En la Escuela Hoy. Madrid. Octaedro.

_____ (2007). Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy. Barcelona: Graó.

_____ y DEVELAY Michel. (2003). Emilio vuelve pronto... ¡Se han vuelto locos!: Santiago de Cali: Nueva Biblioteca Pedagógica (traducción de Armando Zambrano Leal)

Bibliografía de Referencia

ANDER-EGG Ezequiel (1999). Interdisciplinariedad en educación. La editorial magisterio del Río de la Plata (Argentina).

BELEN CABALLO et. al. (1999). Las prácticas escolares en el marco de la formación de profesorado. Una experiencia desde la escuela universitaria de magisterio de Lugo. Revista: Innovación Educativa. No. 9. Santiago de Compostela. Pág. 111-118.

CAJIAO R, Francisco (1988). "Las ideas y los métodos que sustentan la formación de maestros". En: Revista análisis. Bogotá, Vol. 26. No. 49-50.

CALVO, G. (1996). "Nuevas formas de enseñar y aprender". Universidad Pedagógica Nacional (policopiado). Santiago de Chile y Bogotá.

CARDENAS COLMENTER, Antonio Luis (1998). La educación en la sociedad del conocimiento. Revista Tablero Año 22 No. 59. Santa fe de Bogotá.

HERNÁNDEZ, F & SANCHO, J. M. (1989). Para enseñar no basta con saber la asignatura. LAIA. Cuadernos de Pedagogía.

Eje Problemático 3. Profundización en una línea de trabajo según áreas de formación y desempeño de los profesores que cursan el módulo

Problemática o ámbito de reflexión: *Estrategias didácticas y estrategias de evaluación dirigidas a fomentar el aprendizaje autorregulado.*

Las líneas de profundización se articulan a partir de tres bloques fundamentales:

- Las estrategias didácticas.
- La autorregulación del aprendizaje
- La evaluación del aprendizaje.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Preguntas Orientadoras:

- ¿Qué estrategias didácticas y técnicas de evaluación son más pertinentes para fomentar el aprendizaje autorregulado en mi área de desempeño?
- ¿Qué procesos, estrategias y técnicas de enseñanza y evaluación se deben incorporar en la Educación Básica y Media para potenciar el aprendizaje autorregulado de las diferentes áreas del conocimiento (se hace énfasis en el área de formación del profesor participante)?

Tiempo estimado: 15 horas presenciales – 8 horas virtuales

Bibliografía Básica:

- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. 2005. *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. 2ª edición. Madrid: Morata.
- CASANOVA, M. A. (2002). *Manual de Evaluación Educativa*. 8ª Ed. Madrid: La Muralla.
- DÍAZ - BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. 2ª ed. Santafé de Bogotá: Mc Graw - Hill. 465 p.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior: www.icfes.gov.co
- LATORRE, H y SUÁREZ, P. A. (2000). *La evaluación escolar como mediación: enfoque sociocrítico*. Santafé de Bogotá: Orión Editores.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley General de Educación*. Ley 115. 1994.
- MONEDERO MOYA, J. J. (1998). *Bases teóricas de la evaluación educativa*. Málaga: Aljibe.
- MONTENEGRO ALDANA, I. A. (2009). *Cómo evaluar el aprendizaje escolar*. Aplicación del decreto 1290 de 2009. Bogotá: Magisterio.
- OUELLET, Andre. *La evaluación informativa al servicio de las competencias*. Revista de la Escuela de Administración de Negocios. N° 41, septiembre – diciembre, 2000.
- _____. *Para una evaluación de los aprendizajes en relación con la competencia*. Revista de la Escuela de Administración de Negocios. N° 35, septiembre – diciembre, 1998.
- QUIROZ POSADA, R. E. y DÍAZ MONSALVE, A. E. (2000). *Reflexiones en torno a la dependencia cultural del proceso de la evaluación*. En: Revista Avanzada N°7. Universidad de Medellín. P. 86 – 93.
- RAMÍREZ CASTELLANOS, A. I. (2009). *Evaluación de los aprendizajes y desarrollo institucional*. Organización Sistema de Evaluación Institucional – SEI – Decreto 1290 de 2009. Bogotá: Eco Ediciones.

Bibliografía de Referencia



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

AHUMADA ACEVEDO, Pedro. *Hacia una evaluación de los aprendizajes en una perspectiva constructivista*. Revista Enfoques Educativos Vol.1 N°2 1998. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.

BORDAS ALSINA, M. I. y CABRERA RODRÍGUEZ, F. A. (2001). *Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso*. En: Revista Española de Pedagogía. Vol. 59 N° 218. Enero – abril.

BUSTAMANTE ZAMUDIO, G. (2001). *La evaluación escolar y educativa en Colombia*. Bogotá: Alejandría Libros. Sociedad Colombiana de Pedagogía.

_____ (2001). *Sobre un intento retórico de legitimar la evaluación de “competencias básicas”*. En: Revista Pedagogía y Saberes N°16. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. P. 5 – 26.

DE CAMILLONI, Alicia R. W y otras. (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

FLÓREZ OCHOA, R. (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. Colombia: Mc Graw Hill.

PÉREZ MIRANDA, R. y GALLEGO BADILLO, R. *Competencias cognoscitivas y evaluación*. En: revista Ciencia y tecnología. N° 8, 2000. p. 128 – 136.

PÉREZ GÓMEZ, I. A., MAGDONAL, B y SACRISTÁN, J. (1993). *La evaluación, su teoría y su práctica*. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.

METODOLOGÍA

Este módulo se estructura a partir de la metodología del Seminario Investigativo, por cuanto fortalece en los participantes las habilidades para resolver situaciones relacionadas con la búsqueda y análisis de la información y con la comunicación oral y escrita para la socialización de los resultados. Este tipo de metodología en su conjunto apoya habilidades propias de la competencia investigativa, se despliega a través de las acciones que ofrece el módulo y permite vincular los conocimientos adquiridos en el módulo con problemáticas trabajadas del módulo común.

Esta metodología favorece la articulación con los demás módulos vinculando el trabajo personal y el trabajo en equipo.

Algunas estrategias metodológicas sobre las cuales girarán los seminarios son:

- Implementación de conversatorios, técnicas grupales, y discusiones colectivas en torno a temáticas previamente establecidas; buscando con ello aportaciones desde lo teórico y desde las experiencias reflexionadas.
- Para apoyar los ejercicios de docencia donde se implementen las estrategias que se están generando y el ejercicio investigativo, los maestros participantes contarán con las orientaciones teóricas y metodológicas necesarias, para fundamentar y abordar la reflexión crítica del ejercicio docente (praxis pedagógica). En estos espacios se enfatizará en el análisis



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

de las problemáticas que diagnosticaron en el aula, además de compartir experiencias, logros, aciertos y desaciertos encontrados en el camino de la investigación.

Con el propósito de garantizar sesiones del seminario de gran valor teórico y práctico, se asignarán las lecturas sobre las temáticas del seminario con antelación a la fecha del mismo. Estas lecturas son el requisito número uno para realizar diálogos críticos e interesantes.

De cada uno de los seminarios se recopilarán evidencias del trabajo realizado en cada sesión, este trabajo estará a cargo de los participantes y será un insumo para el portafolios virtual y para el proyecto de investigación que se planea y ejecuta. Herramientas fundamentales para la investigación en el aula.

- **Componente virtual (común para todos los módulos)**

Se propone para este componente la participación continua en la plataforma virtual que alimentan los módulos y que permite la interacción con las TIC en la medida que se plantean todas las actividades a realizar en el transcurso del desarrollo del módulo. Avisos, material, tareas, foros, ejercicios de aplicación, chats, permiten una continua utilización de herramientas tecnológicas que socializan la participación de los cursantes y ponen en circulación sus aportes e innovaciones en un ejercicio que adicionalmente lo familiarizan con el uso de dichas herramientas.

Durante el tiempo correspondiente al intervalo de los encuentros presenciales se establecerá una consigna a cumplir en algunos de los foros, chats o actividades propuestas y dispuestos en la plataforma, en la que como se dijo anteriormente quedarán registradas las entradas de los participantes. De esta manera todas/os podrán ver que ha trabajado cada uno, dar su opinión, disponer opiniones y/o comentarios si quieren hacerlo alrededor de las participaciones y, en suma, compartir y socializar los adelantos que van teniendo de sus trabajos

El tutor, al finalizar el tiempo dispuesto para cada ejercicio realizará una recopilación de cada una de las participaciones y se dispondrá a hacer una devolución de las mismas, a resolver inquietudes y a precisar aspectos que considere necesarios y sean requeridos por los participantes.

Para lograr el objetivo de participación y comunicación en la plataforma y dar cuenta de los ejercicios propuestos, cada estudiante debe seguir las lecturas que se disponen, como mínimo, en la bibliografía básica, además debe tener en cuenta:

- Ingresar como mínimo 2 veces a la plataforma y participar de manera activa y respetuosa, dando cuenta de las consignas que allí se especifican
- Argumentar cada una de las consignas teniendo en cuenta el rastreo bibliográfico sugerido para cada uno de los encuentros
- Las actividades estarán dispuestas por un tiempo determinado, este tiempo será acorde al intervalo entre encuentro y encuentro y de acuerdo a las dinámicas que presenten los intercambios



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- Sus intervenciones no deben exceder los 2.500 caracteres, se solicitará que estos sean sintéticos, concisos y claros.

Para desarrollar las actividades propuestas, una de las herramientas con las que cuenta la Universidad de Antioquia es la **plataforma Moodle**, un software autorizado y diseñado para facilitar la comunicación entre docentes y estudiantes, ubicados en diferentes latitudes y lugares pero inscritos a programas institucionales. Una plataforma que permite hacer seguimiento continuo y permanente *online* y de alta calidad a cada uno de los estudiantes y de acuerdo a las responsabilidades que se asumen en cada espacio de conceptualización facilitando así los aprendizajes virtuales e *in situ*.

La plataforma moodle, entre otras, se convierte en una herramienta de grandes ventajas para este proceso de formación, en tanto es un sistema que permite la creación de cursos *online* y favorece el aprendizaje y la comunicación entre estudiantes y docentes, sin importar su lugar de habitación; da cabida a un número razonable de estudiantes por curso; es un complemento acertado, óptimo y de fácil acceso para el curso presencial; permite la diversidad de métodos y es flexible a la evaluación, calificación y seguimiento de cada uno de los que participan en los curso y en últimas es un recurso de mayor accesibilidad para cualquier navegador.

EVALUACIÓN

Desde la reflexión en este campo de saber y conocimiento, el colectivo de docentes del curso conceptualizamos y concebimos la evaluación como un proceso formativo que permite comprender la realidad, dar luces frente a la relación entre la enseñanza y el aprendizaje y propiciar espacios de mejora; en este sentido la evaluación adelantada no sólo en este módulo de énfasis sino en todos los demás, tiene como propósito fundamental mediar y guiar el aprendizaje de los maestros participantes.

De acuerdo con House (1973), se concibe que: *“La evaluación es un acto de persuasión, lo que hace que ese acto sea coherente es que la evaluación logre narrar una trama (sucesión explícita o tácita de hechos), para reforzar los argumentos y llevar a los destinatarios a un determinado punto de vista.*

La evaluación persuade más que convence, argumenta más que demuestra, es más creíble que cierta, la aceptación que suscita es más variable que necesaria. Esto no significa que se reduzca a mera oratoria o sea completamente arbitraria. El hecho de que no se límite al razonamiento deductivo e inductivo no supone que sea irracional. La irracionalidad no equivale a la lógica. La evaluación equivale a otras formas de razonamiento. Eliminada la carga de certeza, las posibilidades de una acción informada aumentan, en vez de disminuir”

Por ello, con el presupuesto de que la evaluación es un proceso para la participación, la comprensión y la autorregulación, desde el inicio del curso se construirá una plataforma de evaluación con todo el grupo, es decir, se concertarán las cuestiones a evaluar, los productos relacionados; así como, los criterios, los instrumentos y los responsables de realizar la valoración tanto cualitativa como cuantitativa.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Los profesores encargados del módulo, presentarán algunas propuestas iniciales (según lo fijado por el MEN para tal fin) que sirvan de base para la construcción de formas colectivas de ordenar la información, analizarla y valorarla; de modo que se privilegien procesos de autoevaluación, evaluación por pares y coevaluación.

Competencias a favorecer⁵:

- **Juicio analítico y crítico**

Actúa sistemáticamente, establece jerarquías y utiliza herramientas para el análisis; interroga las situaciones que se le presentan y argumenta la pertinencia de los juicios para tomar decisiones en el marco de su desempeño y con miras a superar las dificultades que desde los resultados de la evaluación que presentó se han evidenciado y concientizado.

- **Resolución de problemas**

Identifica, analiza, construye criterios, aplica conocimientos ante situaciones específicas, toma decisiones y valora posibles riesgos.

- **Sentido ético**

Actúa responsablemente de acuerdo con principios axiológicos universales y respetando contextos culturales diversos en los cuales se halla inmerso(a) y desde la autoevaluación como reflexión autocrítica se propone mejorar sin que nadie se lo tenga que exigir.

- **Toma de decisiones**

Actúa oportuna, eficaz y eficientemente, ante diversas situaciones de forma ágil y proactiva, apoyándose en información relevante que facilite la identificación, comprensión, evaluación y asunción de ciertos riesgos en situaciones de incertidumbre, eligiendo la mejor alternativa, mediante la consulta a las fuentes más adecuadas, contrastándolas e integrándolas.

- **Trabajo en equipo**

Se compromete responsablemente y colabora con otras personas en el logro de objetivos comunes, compartiendo recursos y conocimientos, armonizando diversos intereses, valorando

⁵ Ibarra Sáiz, M. S., Rodríguez Gómez, G. y García Jiménez, E. (2013). "Catálogo de competencias transversales a la evaluación DevalSimWeb". Texto elaborado para el Proyecto DevalSimWeb: desarrollo de competencias profesionales a través de la evaluación participativa y la simulación utilizando herramientas web.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

las oportunidades y contribuyendo así a un clima de trabajo que facilite la ejecución y desarrollo de tareas.

Criterios de evaluación:

En este curso se entienden los criterios de evaluación como ideas o normas de valoración que permiten emitir juicios valorativos sobre el objeto evaluado; son condiciones que definen las actuaciones en la expresión de las competencias y que permiten dotar de objetividad y reconocimiento la evaluación. En este sentido responden a los interrogantes sobre principios, pautas, guías u orientaciones para realizar la evaluación.

La participación en la definición de criterios favorece la implicación del maestro y la maestra en formación en dos sentidos, el de la construcción del concepto de criterio y el reconocimiento de la importancia de su definición para orientar el aprendizaje.

Por esto, los criterios para la evaluación del curso se definen en el transcurso del mismo a través de un proceso de diálogo, concertación y elaboración conjunta, teniendo en cuenta los criterios generados fijados por el MEN y los acordados por el colectivo de profesores proponentes de estos módulos.

Modalidades de evaluación a vivenciar en el módulo:

- Autoevaluación.
- Evaluación entre iguales.
- Coevaluación.
- Heteroevaluación



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ANEXO 4

NOMBRE DEL MÓDULO
“Reflexiones sobre la enseñanza como construcción curricular”
DESCRIPCIÓN
<p>Reflexionar sobre la enseñanza como una construcción curricular, lleva implícita la intención que se presenta en este espacio al pretender, desde el reconocimiento y visibilización de las prácticas pedagógicas que alimentan la praxis del maestro y al mismo tiempo posibilitan el ejercicio de enseñar y transformar, reconocer conceptos fundantes como currículo y pedagogía en relación con dichas prácticas.</p> <p>Como provocación a la visibilización de la enseñanza y las prácticas que trae cada maestro y cada maestra, se plantea el recorrido a través de varios ejes problemáticos que plantean una inquietud frente al ejercicio docente que se viene realizando y frente a los interrogantes que deben surgir ante el mismo. Los ejes problemáticos, que no se plantean de manera lineal, se orientan hacia los criterios de currículo y pedagogía, relacionados a su vez con dos grandes componentes como lo son, currículo y plan de estudios y la relación disciplinar / pedagogía.</p> <p>Ofrece además el desarrollo de este módulo preguntas orientadoras y ejes que aterrizan su desarrollo en aspectos como la pertinencia de una propuesta pedagógica, la forma cómo esta se planea y organiza en relación con lo curricular y pedagógico, la repercusión de las prácticas pedagógicas en la construcción del discurso particular de maestros y maestras en cuanto a lo pedagógico y disciplinar y por último la auto reflexión proactiva y propositiva que reúne todo lo anterior.</p> <p>Metodológicamente se propone una socialización y construcción colectiva donde las voces de los actores educativos lleven a conclusiones movilizadoras y a la concreción de nuevos acuerdos pedagógicos y disciplinares en relación a la construcción curricular en cada una de las instituciones educativas donde tienen acción sus prácticas pedagógicas. Dicha metodología alimenta la propuesta evaluativa al ser esta pensada como ejercicio constante de construcción individual y colectiva atendiendo a dos propósitos, cumplir satisfactoriamente con la ruta metodológica que permitirá la puesta en el escenario educativo de la propuesta de intervención para la institución y dar cuenta del afianzamiento de un renovado discurso en torno a la reflexión desde la construcción curricular.</p> <p>De igual forma, el desarrollo de este módulo se convierte en herramienta aportante para delinear el proyecto de intervención que se piense proponer, al pensarse el currículo como punto de partida de todo mejoramiento institucional.</p>
JUSTIFICACIÓN
<p>Hasta no hace poco tiempo hablar de la construcción curricular era referirse a la construcción de un plan de estudios que atendiera a la propuesta académica de una institución educativa en términos de contenidos, tiempos, metodología y evaluación. En la actualidad esta concepción ha dado paso a miradas mucho más abarcadoras y amplias que propone re significar el concepto validado durante décadas. Es así como actualmente se concibe un currículo incluyente y dinamizador de la vida escolar que atienda a la realidad de la misma y que intente mediante la gestión curricular entender cada una</p>



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

de estas vivencias como espacios posibilitadores de construcciones democráticas y consensuadas en beneficio de toda la comunidad escolar y de manera particular y especial de los y las estudiantes. Lo anterior justifica la intención de este módulo al plasmarse en él la importancia de contar con una reflexión de las prácticas pedagógicas como punto de partida para entender una construcción curricular que articule con armonía la propuesta pedagógica, el plan de estudios, los referentes curriculares y las prácticas pedagógicas. La concepción del mismo brinda referentes teóricos actualizados que muestran la necesidad de entender la escuela y los procesos de enseñanza a partir de las diversas y cotidianas situaciones que emergen en todos los espacios escolares y que deben ser atendidas en un currículo que las incluya y que conduzca a una reflexión y acción permanente en torno de las mismas, generando además una importante posibilidad a cada maestro como lo es la de teorizar su quehacer, propiciando así apuestas pedagógicas que refrendan su status como y brindan la posibilidad de un verdadero mejoramiento de los procesos educativos por medio de la investigación.

OBJETIVOS

El Módulo Currículo y Pedagogía tiene como puertos de arribo -en el viaje que emprenden los maestros y las maestras- por los territorios educativos y del reconocimiento de las múltiples interrelaciones que se dan, los siguientes:

Que el maestro y la maestra en los diferentes lugares de actuación de la “escuela” y del sistema educativo:

- Se perciba a sí mismo como parte de un todo, con capacidad para reflexionar su práctica pedagógica, valorar su saber, relacionar los diferentes componentes presentes en las dinámicas institucionales y construir propuestas educativas particulares que respondan a las necesidades y potencialidades del contexto de relación en el que se desempeña.
- Comprenda las perspectivas curriculares críticas como una vía para la reflexión, la resignificación y la transformación de la práctica pedagógica y de la comunidad de la que hace parte.
- Reconocer los diferentes niveles de la propuesta curricular (*PEI, plan de estudios, proyectos institucionales*) como una posibilidad para la reconstrucción de nuevas realidades en los que todos y todas tienen un lugar y realizan una apuesta por el trabajo en equipo.

CONTENIDOS

El campo del currículo se compone de múltiples aspectos que permiten a los actores que se involucran en un proceso de enseñanza y aprendizaje, proponer y construir nuevas y renovadas apuestas de diversa índole, especialmente académicas, pedagógicas y formativas. Gracias a la intervención de dichos actores, el currículo se gestiona, concreta y resignifica en los diferentes escenarios educativos donde interviene y logra transformar. **Currículo y Plan de estudios**, se presenta como un componente fundamental del mismo y se propone su estudio a través de aspectos como la *pertinencia, planeación y organización*.

Otro componente curricular y pedagógico lo constituye la relación que teje el Currículo y la Pedagogía, en una relación entre aspectos que la posibilitan o dificultan como lo son el posicionamiento pedagógico, el posicionamiento disciplinar y la auto - reflexión. Pensarse el currículo



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

en esta perspectiva, lleva necesariamente a considerar en qué forma se entiende y asume el mismo como parte del quehacer propio de cada maestro.

Eje Problémico 1.

El currículo como constructo social e histórico. ¿Cómo la configuración del currículo emerge de prácticas sociales e históricas?

Mediante el análisis del currículo como discurso y práctica que se construye socialmente y que tiene ordenamientos, funcionamientos y transformaciones particulares, dependiendo de los contextos en los cuales éste circula, se busca que los estudiantes se aproximen a una visión más crítica y deconstructiva del currículo, develando su condición histórica, epistemológica, contextualizada y no-universal. Es decir, se trata de interrogar desde la perspectiva del presente, prácticas, discursos y nociones que se han naturalizado en nuestros contextos educativos y que tienen una proveniencia, un campo específico en el que han emergido, unas relaciones específicas con ciertas prácticas, sujetos e instituciones. Este abordaje implica sobremanera la oportunidad para rastrear el concepto currículo y de algunos otros, inherentes en la conformación del campo curricular.

Aspectos

- Acercamiento al concepto de currículo.
- Condiciones de posibilidad de la emergencia del campo del currículum.
- La historicidad del currículo, teorías curriculares.

Tópicos y preguntas: ¿Cómo se ha configurado histórica y epistemológicamente el campo del currículo? ¿En relación con qué problemáticas, con qué prácticas, con qué saberes y con qué instituciones se ha configurado el campo del currículo? ¿Qué teorías han surgido del estudio del currículo y sus características?

Eje Problémico 2.

La comprensión frente al pasado y presente de la Pedagogía

Así como el currículo se entiende desde su historicidad, de igual forma sucede con la Pedagogía. Diversas corrientes y tendencias se han dado a través del tiempo obedeciendo a una reflexión, que aunque no siempre de índole educativa, ha podido tener vigente el campo de la pedagogía. Pedagogos de diversas escuelas han establecido criterios para su definición y comprensión en un intento por desentrañar un campo amplio y complejamente enriquecido por cada arista que surge en cada proceso de enseñanza.

Comprender lo vigente y renovado de la pedagogía se convierte en un reto para el maestro actual, cruzarlo con su propia concepción, un ejercicio posibilitador de auto evaluación y reflexión de su práctica.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Tópicos y Preguntas: ¿cuáles son las tendencias actuales en pedagogía? ¿qué aspectos pretenden cubrir dichas tendencias? ¿cómo se puede fijar una posición adecuada frente a las teorías? ¿Cómo identificar lo relevante que ofrecen las diversas posiciones pedagógicas para mi propia praxis? ¿Cómo gestionar lo pedagógico?

Aspectos

- Concepciones en torno a la pedagogía
- Tendencias actuales
- La gestión pedagógica

Eje problémico 3. La articulación curricular en torno a las prácticas pedagógicas, el currículo y las didácticas disciplinares.

La articulación curricular se presenta como la posibilidad de construcción colectiva de los diseños curriculares que plantea la institución. El conocimiento y reconocimiento de cada uno de los elementos que la alimentan, se convierten en herramientas fundamentales del engranaje que se pretende dar entre los aspectos administrativos, académicos y formativos de la gestión curricular, dando paso a una mirada integradora de un componente como lo es el plan de estudios, el cual, necesariamente debe percibirse no desde el enunciamiento de contenidos fragmentados y disgregados, sino como un constructo donde intervienen aspectos como la pertinencia, la planeación y la organización de lo misional en la institución.

Propone este eje la revisión de la planeación de área, en un interés por proponer planeaciones didácticas y estratégicas que alimenten la propuesta curricular y pedagógica.

Aspectos

- Plan de estudios
- Gestión de aula

Tópicos y preguntas: ¿cómo se concibe la construcción de un plan de estudios que responda a la lectura e interpretación de las características curriculares de la IE, la propuesta oficial y la didáctica disciplinar? ¿cómo articular el plan de estudios, las prácticas pedagógicas, la propuesta pedagógica institucional en una dinamizadora gestión de aula?

Eje Problemático 4.

Estructuras, diseños y procesos curriculares. ¿Cómo organizar propuestas inclusivas en contextos diversos?

Siendo conscientes de que los discursos técnicos sobre el currículo existen a la par con los discursos críticos, es importante entender las distintas formas de organizar el conocimiento y sus implicaciones al igual que buscar formas alternativas de seleccionar y organizar experiencias educativas que se enmarcan en contextos más inclusivos y que abarquen en un mayor grado la complejidad de las interacciones que tienen lugar en los espacios educativos.

Aspectos



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- Diseños curriculares
- Articulación curricular

Preguntas orientadoras: ¿Cómo configurar propuestas curriculares en relación a diversos escenarios, necesidades de los contextos, de los sujetos y saberes educativos? ¿Se ha de pensar desde el currículo el qué, el cómo, el porqué, el para qué, el para quienes, a la hora de construir propuestas curriculares? ¿Es posible trabajar los fines del sistema educativo, los objetivos por nivel, las competencias y estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional desde diferentes teorías curriculares?

Bibliografía Básica

BOLÍVAR, Antonio. (1999). Modelos de diseño curricular de corte crítico y posmoderno: descripción y balance. En: *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. pp. 145-162. Madrid: Editorial Síntesis.

BOLÍVAR, Antonio (2008) *Didáctica y Currículum: De la modernidad a la posmodernidad*. Málaga: Ediciones Aljibe

DÍAZ B. Ángel (1995). *Currículo Escolar*. Buenos Aires: Editorial Aique

ECHEVERRI, Alberto.(_____) *Las crisis y un campo conceptual de la pedagogía*. Departamento de Pedagogía de la Universidad de Antioquia.

GIMENO, José. (1991). *El currículum una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

GIMENO, José. (2010). *Qué significa el currículum en Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Barcelona: Morata.

GIROUX, Henry (1990) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona. Ediciones Paidós

GRUNDY, Shirley (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: ediciones Morata (tercera edición) M.E.N. Políticas curriculares en Colombia. "[pdf]

TORRES, Jurjo. (1993) "Culturas negadas y silenciadas en el currículo", En: *Cuadernos de pedagogía*, N° 217, 1993, págs. 60-67. Consultado en versión electrónica el 14.03.12 en: <http://sumakkawsay.tieneblog.net/wpcontent/uploads/2011/01/CulturasNegadasySilenciadas.pdf>

TORRES, Jurjo. (1994). *El Currículum oculto*. Madrid: Ediciones Morata.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo (2000) *Los orígenes de la modalidad de currículum En: Globalización e interdisciplinariedad el currículum integrado*. Madrid: Ediciones Morata.

ZULUAGA, Olga L. (1993) *El pasado presente de la pedagogía. Objeto y método de la pedagogía*, Norbey García (comp), Departamento de Pedagogía de la Universidad de Antioquia.

METODOLOGÍA

Seminario Taller que vincula permanentemente la reflexión sobre la práctica.

Hacen parte de los encuentros que se tienen en el desarrollo del módulo y se reconocen como micros colectivos o colectivos de aprendizaje; mediante él se pretende generar una dinámica de interacción, cooperación y trabajo conjunto. Su punto de partida lo constituyen los referentes conceptuales de



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

cada eje problémico para dar paso a las diferentes miradas y posiciones que se tengan frente a los mismos, todo enmarcado en un permanente ejercicio reflexivo y visualizador de situaciones que pueden ser mejoradas a través de una propuesta de intervención que incluya una construcción curricular.

Aplicación de aprendizajes al desarrollo de la propuesta de intervención fundamentada en la investigación.

Construcción paulatina a partir de una narrativa habitual que se va transformando en una narrativa didáctica de cada una de las fases metodológicas que propone la construcción de la propuesta de intervención, incorporando elementos comentados en los seminarios y que atienden a la articulación de la práctica pedagógica con la dinámica curricular institucional.

Componente virtual.

Se propone para este componente la participación continua en la plataforma virtual que alimentan los módulos y que permite la interacción con las TIC en la medida que se plantean todas las actividades a realizar en el transcurso del desarrollo del módulo. Avisos, material, tareas, foros, ejercicios de aplicación, chats, permiten una continua utilización de herramientas tecnológicas que socializan la participación de los cursantes y ponen en circulación sus aportes e innovaciones en un ejercicio que adicionalmente los familiarizan con el uso de dichas herramientas.

EVALUACIÓN

El presente módulo, en coherencia con lo expresado en el módulo común, comparte las orientaciones que allí se dan y asume el proceso de evaluación como un proceso inherente al aprendizaje en el que el maestro orientador y el maestro en formación aprenden solidariamente.

El componente de evaluación que le corresponde al módulo (10 puntos) del total de la evaluación tendrán en cuenta:

La participación activa en los encuentros (4 puntos): Se reconoce que la creación de equipos de trabajo académico, que impacten las realidades de las Instituciones Educativas, sólo pueden construirse desde la relación directa con el Otro, en el que la palabra, el rostro y las diferencias, los acuerdos, las negociaciones edifican escenarios de comunicación y transformación en el que todos y todas tienen cabida; y eso sólo es posible si los maestros asisten y participan activamente de los encuentros.

Autoevaluación (3 puntos): Es importante que en el proceso de autoevaluación los(as) maestros consideren, entre otros: asistencia a las sesiones, lectura analítica, participación activa, preparación y desempeño de las socializaciones, autonomía para profundizar en los temas abordados, disposición para el trabajo y aporte al trabajo de otros(as) y aplicación de aprendizajes.

Estudios de caso (3 puntos): Partiendo del principio que son las experiencias y la reflexión alrededor de ellas las que van aportando de manera especial en el proceso de formación, porque permiten acercamientos a la realidad, a la teoría y también a la toma de posición y argumentación;



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

se privilegia en este espacio el análisis de casos, es decir, el análisis de situaciones particulares en relación con las dinámicas institucionales, cómo se articulan, cómo hacen parte de un engranaje y cómo una decisión puede afectar otras.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ANEXO 5

NOMBRE DEL MÓDULO
“Convivencia y diálogo”
DESCRIPCIÓN
<p>“Las formas de ser y de estar propias de la escuela, las relaciones y las jerarquías del poder, las metodologías escolares, el funcionamiento interno de la escuela, las demandas familiares, sociales y culturales, las funciones que se le asignan a la escuela y al maestro, los sistemas de representación que cada agente escolar tiene, la motivación de los estudiantes, el acoso, la intimidación y la violencia escolar, entendidos éstos como las constantes agresiones físicas, psicológicas, de coacción o verbales como mecanismos de poder, rechazo, miedo y exclusión entre estudiantes, son algunos factores decisivos y determinantes para la convivencia, que constituyen variables significativas en el dispositivo de la cultura escolar”</p> <p>Pensar en la convivencia aunada al diálogo es profundizar en los lineamientos generales propuestos <i>en y para</i> la escuela, en tanto las disposiciones de aprender a vivir en comunidad, lo que se traduce en vivir <i>con y para</i> todos, de esta manera interiorizar normas, formar ciudadanos para la sociedad que queremos y establecer acuerdos permitirán construir espacios democráticos y de convivencia pacífica. En este curso, <i>convivencia y diálogo</i>, se hace la invitación a leer el contexto escolar en forma de interrogación, con el propósito de ampliar la posibilidad de problematizar las prácticas pedagógicas, las vivencias, las relaciones y los vínculos que en la escuela se instalan para, así, plantear propuestas y mecanismos de acción que permitan, como profesionales de la educación o afines, otras miradas, intervenciones, lecturas, diálogos y encuentros entre saberes que generen nuevas comprensiones y que contribuyan en la transformación de la cultura y de los sujetos en el contexto escolar.</p> <p>Puede decirse que el discurso dominante sobre conflicto, intimidación escolar y violencia se centra específicamente en manifestaciones físicas, verbales, psicológicas y de coacción que se dan de manera directa entre iguales. Un discurso hegemónico y uniforme construido por quienes tienen el poder en la escuela [docentes administradores; docentes y estudiantes], también se ve reflejado en la violencia indirecta que enmarca todo tipo de asimetrías y desigualdades a nivel social, económico, de género, raciales, entre otros. Circunstancias que se hacen evidentes en los estilos, modos y formas de ser en la escuela, en tanto ésta está configurada como un sistema complejo e integrado dentro de otros y de carácter económico y sociopolítico como constitutivos de la sociedad.</p> <p>Así, se enmarca esta propuesta en la <i>escuela</i>, en tanto y a través de la educación surgen otras miradas, interacciones, diálogos entre saberes y comunión entre escuela-cultura que permite visualizar nuevas comprensiones y transformaciones en los sujetos que forman parte de su contexto. Por esto, mirar la escuela a través de los lentes de la cultura permite no solo ampliar el entendimiento sobre su funcionamiento, sino también invita a entrever las relaciones establecidas históricamente entre ella, en la sociedad, la cultura y el individuo.</p>



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

“Examinar las relaciones interpersonales constituidas en el cotidiano escolar, sea en función de las relaciones de poder allí establecidas, sea en razón de las diversas culturas en contacto (culturas infantiles, juveniles y adultas, culturas familiares y religiosas, entre otras). Desde esta perspectiva, la percepción de tensiones y conflictos en el ambiente escolar y las formas a través de las cuales la escuela se hace visible en la sociedad matiza la visión homogeneizadora de la institución escolar como reproductora social [y de saber]”

Por tanto la convivencia en términos de relaciones o vínculos que se establece entre los miembros de la comunidad educativa, despierta y mueve preocupaciones cada vez más sentidas a agentes educativos, tanto en instituciones públicas como privadas, por esto se hace necesario que desde la formación y las prácticas escolares –pedagógicas y educativas- se invite a re-pensar y re-significar el que-hacer docente donde se articule de manera propositiva la apuesta por la teoría y la práctica y en ellas la comprensión de los contextos, las culturas, las formas de ser y estar y la diferencia en tanto, posibilidad de aprendizaje, encuentro y desencuentro con miras a la construcción y la transformación de la calidad y la inclusión educativa.

De esta manera la cotidianidad escolar se convierte en un devenir entre las situaciones que nos aquejan y a las cuales debemos hacerle frente, escenarios y realidades que se enmarcan en preocupaciones y existencias emergentes, sólo para nombrar algunas: *prácticas pedagógicas; relaciones interpersonales; prácticas democráticas; diversidad; deserción; exclusión; norma Vs. Autoridad; juegos de poder; currículo oculto; procesos de enseñanza-aprendizaje; contextos, tradiciones, culturas; función de la escuela; mecanismos de intervención; fundamentación y reproducción de prácticas violentas; rol como docente*, solo por nombrar algunos. Donde y de igual forma emergen retos que tiene que ver con la divulgación de la información; la formación; detección temprana de fenómenos presentes y ausentes en la escuela; tratamiento especializado; protección; recursos; políticas públicas; investigación; impacto; buenas prácticas; responsabilidad social y responsabilidad institucional, entre muchos otros que en última instancia favorecerán la convivencia.

JUSTIFICACIÓN

Este curso se propone como eje que se articula al curso común, en tanto el tema de la convivencia se presenta desde hace un tiempo como una preocupación permanente para las comunidades educativas al interior de las escuelas, en este sentido pregunta a los que la habitan por su quehacer y en ello por las problemáticas que aparecen en lo cotidiano en forma de conflictos, violencias y relaciones.

Por esto hablar de una educación para la democracia supone la de-construcción de experiencias escolares formativas enmarcadas en valores, actitudes y habilidades socio-emocionales y éticas que soportan la convivencia donde participan todos aquellos que se implican en un proceso educativo. Supone además, una educación con capacidad para incluir a todos aquellos que han sido excluidos de las márgenes de la escuela. En este sentido se promueve una educación inclusiva, que promueva la equidad entre los miembros de una comunidad educativa donde todos puedan sentirse parte de ella y estén dispuestos a ofrecer su colaboración a otros. Lo que se articula con una experiencia de convivencia democrática, en tanto el desarrollo de habilidades ciudadanas, debiera también, favorecer la consecución de la equidad entre los mismos miembros.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

En este sentido, la educación consiste en socializar mediante la enseñanza de conocimientos. Por tanto,

“educar para el juicio moral autónomo, para la participación democrática, para el cuidado de sí mismo y el otro, es el resultado más el proceso mismo de su construcción, como educación ética y ciudadana, de una larga historia de la educación como procesos complejos de socialización mediante el conocimiento” (Cullen, 2004:16).

El curso quiere acercarse, si no a una conceptualización, sí a una aproximación al significado del término *convivencia*, a su sentido en la escuela, la diferencia con el conflicto; sus tipologías; la complejidad y multicausalidad que la caracterizan y sobre todo, quiere recoger algunas propuestas para evidenciar la contribución al logro de las transformaciones en las relaciones escolares. También busca ubicar la *prevención* y la *promoción* como estrategias que permitan anticiparse a las violencias y pueden aportar en el avance hacia una escuela democrática.

En todo caso, el hilo conductor del curso lo serán la democracia escolar la convivencia pacífica en la escuela, los aspectos pedagógicos y las propuestas formativas, por lo cual, se privilegiará el saber y la experiencia de los participantes que en él se inscriban.

Un curso como este, pareciera no requerir justificación en la medida en que puede verse como *un hecho notorio* (aquel que no requiere probarse) la existencia de la convivencia en toda índole en el ámbito escolar y la desazón, incertidumbre e impotencia que genera entre los agentes educativos este panorama caótico, que en nada se relaciona con la aspiración de la escuela de construir ciudadanía activa, un camino que se dispone para re-construir y re-significar la convivencia consecuente con los objetivos de este propósito de formación en diálogo con los agentes educativos que hacen parte de la escuela y las múltiples maneras e ideales de vivir en comunidad lo que afecta y condiciona las prácticas escolares –pedagógicas y educativas- de los maestros.

Desde esta perspectiva, y parafraseando a Puerta, Builes y Palacio en el texto *convivencia escolar. Aprender a vivir juntos* (2009. Pág. 129) podría decirse que *para la escuela, aprender a vivir juntos se ha convertido en una preocupación constante*, al respecto el periódico El Mundo (Colombia) el 21 de abril de 2013 revela este artículo donde manifiesta que

“Los educandos han rebasado todo límite, la disciplina no responde a los viejos cánones impuestos tradicionalmente sin cuestionamiento, los discentes han llegado a grados de escepticismo y desinterés que no motivan la acción educativa y los padres o acudientes poco o nada se preocupan por acercarse a la escuela para acompañar los procesos educativos y respaldar la labor del maestro. A lo que se suma las respuestas que se ofrecen frente al conflicto y las violencias, las cuales, en la mayoría de las ocasiones, los niegan, invisibilizan o intentan desterrarlos por la fuerza, resultando ineficaces para mejorar la convivencia (Pág. 129)”

En la actualidad los hechos de vulneración agudizan las antiguas dinámicas de agresión (abuso, castigo físico y psicológico, abuso sexual, pandillismo, consumo de sustancias psicoactivas, amenazas, entre otros), pero además aparecen nuevas formas de maltrato asociadas a diferencias



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

socio-económicas, de género, estrato, religión, etnia, discapacidad, religión, a la utilización de recursos tecnológicos y nuevas formas de violencia, denominadas en la literatura como visibles [discriminación social, prácticas abusivas de carácter sexual, ofrecimiento de sustancias psicoactivas, maltrato físico-psicológico-emocional] e invisibles [simbólica y normalizada] y que obedecen a violencias estructurales, que hacen que la tradicionalmente conocida violencia escolar adquiera nuevos nombres, nuevos significados e incluso se normalice y naturalice, por tanto se requiere una profunda reflexión alrededor de la convivencia en la escuela para encontrar maneras de resolverlo.

OBJETIVOS

General

- Contribuir en la transformación y construcción de nuevos paradigmas de acompañamiento pedagógico, didáctico e investigativo a través de prácticas escolares-pedagógicas y educativas- como alternativa para re-significar y producir conocimiento, dar a conocer, interpretar o explicar lo que nos pasa en la escuela y renovar la calidad educativa, social y cultural en aras de la diversidad, la interculturalidad, la diferencia y la convivencia pacífica.

Específicos

- Reflexionar “sobre” y “para” la convivencia escolar como un ámbito de construcción participativa de lo público, determinada por contextos concretos de conflictividad y problemáticas de fragmentación del vínculo social que puede ser superables cuando se reconoce la diversidad.
- Reconocer la función de la escuela y su articulación con las múltiples trayectorias educativas, específicamente en la reconstrucción de las prácticas escolares –pedagógicas y escolares- relacionadas con la convivencia y el diálogo a partir de la evaluación diagnóstica.
- Entender que el ámbito del conflicto, antes que un espacio de lucha, implica el análisis de sus causas y dinámicas y del abordaje y solución constructivista- pasando por el diálogo racional, la búsqueda de acuerdos y la exploración de objetivos comunes- de aquellos problemas sociales, políticos y económicos de los cuales el conflicto es un síntoma.
- Fortalecer el propio discurso acompañado de prácticas como la crítica, la reflexión y el análisis de experiencias cotidianas en torno a la educación, la escuela y la convivencia

CONTENIDOS

- **Eje Problemático 1. *Diálogo asertivo***

- **Preguntas:**

¿De qué manera la escuela y quien la habita resuelve lo cotidiano y sus culturas?; ¿Qué prototipo de cultura escolar prevalece dentro de las instituciones educativas?; ¿Cuáles son los referentes teóricos y conceptuales que determinan nuestro quehacer pedagógico en aras de una convivencia pacífica?

- **Tópicos:**

- La escuela como espacio de promoción de experiencias culturales y sociales



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- Relación de la escuela con el mundo de la cultura y su función social hoy
- El sistema escolar para el control y la vigilancia
- Poder, prácticas sociales y proceso civilizador
- La construcción social de la normalidad. Comunidad, discapacidad y exclusión social. Alteridades, diferencias y diversidad: Conflictos, vínculos, inclusión-exclusión, autoridad, maltrato
- Educación política y subjetividad
- Relación de la escuela con el mundo de la cultura y su función social hoy: Pensar la escuela y el poder

• **Bibliografía Básica**

- John Dewey. (1995) Democracia y educación. Ed. MORATA. Capítulos 1. “*La educación como necesidad de la vida*” Págs. 13-20; Capítulo 2. “La educación como función social” Págs. 21-31; Capítulo 8. “Los fines de la educación”.
- Duhalde. Miguel A. (Coord). ***Identidad del trabajo docente en proceso de formación.*** Capítulo XIII. Identidad, formación docente, inclusión... una tarea de todos. De Amelia Estela Etchevarne y Marta Marta Mabel Baloni. Pág. 235-252 Ed. Miño y Dávila. 2007.
- Duschatzky, Silvia y Aguirre, Elina. ***Des-armando escuelas.*** Prólogo; Presentación; Primera parte. Des-armando problemas. Pág. 11-65. Ed. Paidós. 2013
- González, Fernando. ***El maestro de escuela.*** Fondo Editorial Universidad EAFIT. 2012
- Fernández, García. Tomás; Molina. José G. ***Multiculturalidad y educación. Teorías, ámbitos y prácticas.*** Primera parte, segundo capítulo “***Diferencia en integración. La diversidad cultural en las sociedades democráticas***” De Manuel Delgado Ruiz. Pág. 36-65. Ed. Alianza editorial. 2005
- Funes, Silvia. ***Gestión eficaz de la convivencia en los centros educativos.*** Capítulo XI. Condicionamientos y ética en la gestión de la convivencia. De Isabel Fernández García. Pág. 317-329. Ed. Kluwer. Wolters. 2010
- Larrosa, Jorge; Arnaus, Remei; Ferrer, Virginia y otros. ***Déjame que te cuente. Ensayo sobre narrativa y educación.*** El profesor como extranjero de Maxine Greene. Pág. 81-130. Ed. Leartes. 2009
- Lineamientos para la población en situación de vulnerabilidad. Ministerio de educación Nacional
- Meirieu, Philippe. ***En la escuela hoy.*** Primera parte. La escuela; Principios para una instrucción. Pág. 17-83. Ed. Octaedro. 2004
- McLaren Peter. ***La vida en las escuelas, Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación.*** Prólogo de la primera edición; Prefacio y Reflexiones sobre la vida en las escuelas. Pág. 28-106. Ed. Siglo Veintiuno. 2005

• **Eje Problemático 2.** *Recursividad en el aula*

• **Preguntas:**

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que utilizan los agentes educativos para atender simultáneamente la enseñanza y la convivencia? ¿Qué estrategias necesita la escuela implementar para lograr mediaciones efectivas con en su comunidad educativa? ¿Qué posibilidades tiene la escuela hoy, para transformar y desmitificar las representaciones de niños, niñas y jóvenes que van en contravía de los proyectos sociales de bienestar?



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- **Tópicos:**
- Conflictos, vínculos, inclusión-exclusión, autoridad, maltrato, violencia en los centros educativos
- Convivencia escolar y ambientes de aprendizaje
- Manual de convivencia o pactos de convivencia: justicia escolar, participación, democracia, autoridad y norma
- La comunicación como espacio de encuentro intersubjetivo en la escuela
- Responsabilidad penal en el acoso escolar: Responsabilidad del menor de edad que ejerce Acoso Moral sobre sus compañeros o sobre un profesor; responsabilidad del mayor de edad por los daños ocasionados como consecuencia del Acoso Escolar
- El conflicto y su transformación: elementos, características, tipologías y modos y formas de intervención y tratamiento: la negociación directa y asistida, hablar hasta entendernos, la concertación y la mediación en la escuela.

- **Bibliografía Básica.**
- Armas, Manuel. ***Prevención e intervención ante problemas de conducta. Estrategias para centros educativos y familias.*** Capítulo II. Visión interdisciplinar de los problemas de conducta. Plan integral de mejora de la convivencia y prevención de la violencia. Pág. 89-144. Ed. Kluwer. Wolters. 2010
- Fernández. Isabel. (Coord). ***Guía para la convivencia en el aula.*** Capítulo VIII. *Nuevos enfoques de actuación ante el conflicto y los problemas de convivencia.* Pág. 171-179 y Capítulo IX. *Los conflictos según el profesorado. ¿Qué son y cómo resolverlos?* Pág. 181-201. Ed. Kluwer. Wolters. 2011
- Funes, Silvia. ***Gestión eficaz de la convivencia en los centros educativos.*** Capítulo I. *¿Qué es y cómo llevar a cabo la gestión eficaz de la convivencia.* De Funes, Lapponi. Silvia. Pág. 25-51. Ed. Kluwer. Wolters. 2010
- Ministerio de Educación Nacional. ***Guías pedagógicas para la convivencia en el aula.*** Ley 1620 de 2013 – Decreto 1965 de 2013. Guía 49.
- Puerta, Builes. Isabel; Builes, Builes. Luis Fernando y otros. ***Abriendo espacios flexibles en la escuela.*** Capítulo IX. *Convivencia escolar.* De Puerta, Builes. Isabel; Builes, Builes. Luis Fernando y Marta Cecilia Palacio Arteaga. Pág. 129-139; Capítulo XII. *La comunicación.* De Luz Elena Henao Isaza. Pág. 165-179. Capítulo final. *El conflicto escolar y su transformación.* Pág. 183-245. Ed. Universidad de Antioquia. 2009
- Puerta, Builes. Isabel; Builes, Builes. Luis Fernando y otros. ***Convivir paz-pacíficamente. Oportunidades que ofrece la ley 1620.*** Ed. Universidad de Antioquia. 2015
- Ruiz, Botero Luz Dary. ***Desde el marco... Sistematización de las estrategias educativas implementadas por el colegio "Marco Fidel Suarez" para el abordaje de conflictos escolares y la promoción de relaciones de convivencias democráticas.*** 2003
- Sanmartín, Espugues. José; Gutiérrez, Lombardo. Raúl y otros (Coords) ***Reflexiones sobre la violencia.*** Tercera parte. La escuela. Pág. 147-205. Ed. Siglo XXI. 2010



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- **Eje Problemático 3. Reconocimiento y trámite de conflictos**

- **Preguntas:**

¿Qué influencia tiene en lo cotidiano la presencia de violencias en la escuela y en ellas la emergencia de la convivencia?; ¿Quién educa y a quién en la institucionalidad?; ¿Que representan los conflictos, la agresión y las violencias escolares en la escuela como contexto?; ¿Qué opciones ofrece la escuela para conversar con las condiciones socioculturales, laborales, familiares y económicas, en relación con las propuestas académicas y de ciudad que demanda la época?

- **Tópicos**

- Diferenciación conceptual: Intimidación escolar, conflicto, agresión, impulsividad, miedo, convivencia
- Violencia como construcción social y discurso
- Diferencias - Desigualdad y exclusión social - Discriminación, desigualdad
- Convivencia escolar y ambientes de aprendizaje
- Enseñar a convivir para evitar el acoso, la intimidación y la violencia escolar: escenarios, identidad individual y colectiva
- Conflictos, disrupción en las aulas, indisciplina, violencia escolar, violencia en las escuelas
- El conflicto, tipologías y representaciones
- Tratamiento de los conflictos

- **Bibliografía Básica.**

- Armas, Manuel. **Prevención e intervención ante problemas de conducta. Estrategias para centros educativos y familias.** Capítulo IV. Evaluación e intervención ecosistémica de la escuela. Pág. 217-279. Ed. Kluwer. Wolters. 2010
- Fernández, Isabel. (Coord). **Guía para la convivencia en el aula.** Capítulo VII. *El profesor en el aula: Cómo mejorar la práctica docente.* Pág. 143-168. Ed. Kluwer. Wolters. 2011
- Ortega Valencia, Piedad y Ghiso Cotos Alfredo. **Grupos de aula, conflictos y normas.** Fondo editorial FULA. 2003
- Paladino, Celia. **Conflictos en el aula. Perspectivas y voces docentes.** Capítulo 6. Conflictos en el aula: Perspectivas y voces docentes. Pág. 93-119. Ed. Miño y Dávila. 2006
- Revista Ra Ximhai. Paz Interculturalidad y Democracia. Art. "Estrategias para generar la convivencia escolar" Pág. 63-82. De David Gutiérrez Méndez y Eduardo Pérez Archundia. Volumen 1, número 1. Enero-Junio, 2015
- Ruiz, Restrepo. Jaime; Gómez, Restrepo. Sergio; Álvarez de Moya. Jaime y otros. **Tratamiento de conflictos.** Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Sociología. Coordinación de Extensión y Prácticas.

- **Eje Problemático 4. Regulación y autorregulación**

- **Preguntas:**

¿Cuál es el lugar de la escuela en el marco actual de la formación (escolar o no escolar) de las personas de una ciudad?; ¿Hacia dónde deben apuntar las propuestas de constitución de identidad



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

que pretende producir la escuela? ¿Cómo asumir la diversidad de la población escolar en beneficio individual y colectivo?; ¿Cuáles son los saberes que la escuela debe enseñar?

- **Tópicos**

- El maestro en relación a la cultura, la educación y la convivencia
- Experiencia vs. Convivencia vs. Diálogo de saberes vs. Solución de conflictos
- Escuela y diversidad
- Interculturalidad
- Manejo de emociones y sentimientos
- Autoridad del maestro en la escuela

- **Bibliografía Básica.**

- Devalle de Rendo. Alicia y Vega, Viviana. **Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad.** Capítulo 4. La diversidad y la formación docente. Pág. 139-182. Ed. AIQUE. 2009
- Fernández. Isabel. (Coord). **Guía para la convivencia en el aula.** Capítulo V. *El clima de aula: Cómo influyen las habilidades sociales de alumnos y profesores.* Pág. 101-119; capítulo VI. *Enseñar y aprender a sentir en el centro educativo: una responsabilidad compartida.* Pág. 121-141. Ed. Kluwer. Wolters. 2011
- Funes, Silvia. **Gestión eficaz de la convivencia en los centros educativos.** Capítulo II. La escuela: Relaciones interpersonales, comunicación y conflicto. De Damián Saint-Mezard Opezzo. Pág. 53-72. Ed. Kluwer. Wolters. 2010
- Gallo, Paola. **Respeto y autoridad en el espacio escolar. Mutaciones y supervivencias de sus valores constitutivos.** Capítulo 4. Las dimensiones de las relaciones de autoridad en la escuela. Continuidades, cambios y transformaciones. Pág. 121-179. Ed. Paidós. 2011
- Serres. Michael. **Pulgarcita.** Fondo de Cultura Económica. 2013

1. METODOLOGÍA

En este espacio de conceptualización se generarán discusiones y reflexiones alrededor de las múltiples formas de ser y de estar en la escuela, además de la conformación y constitución de vínculos, las relaciones y jerarquías de poder que en ella se instalan como cultura y/o como mecanismos de resolución de los conflictos. En esta medida se indaga además, por el cómo funciona la escuela y cómo se atiende a las múltiples demandas familiares, sociales y culturales.

Para esto se proveerá a quien participa de herramientas teórico-prácticas que vayan desde la apuesta individual a la colectiva con el ánimo de generar espacios de grupo donde prime la pregunta como posibilitadora de nuevos caminos de aprendizaje en pro de la adquisición de aprendizajes significativos, comprensivos y formativos. En este sentido la metodología está íntimamente ligada a los procesos de participación, conversación y diálogo con actividades como:

- Complementación y consolidación del proyecto de formación explícito en el módulo común
- Exposiciones y/o ponencias presentadas por los participantes desde lecturas previas de material bibliográfico a través de informes de lectura y de otras actividades (narrativas, ensayos, mapas



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

o reseñas de los textos abordados, análisis de videos, estudio de casos y técnicas aplicadas en contexto, etc.)

- Clases magistrales que permitan el análisis de cada unidad temática
- Cada unidad se trabajará a partir de un módulo de lecturas, el cual será entregado previamente para ser abordado por los y las participantes
- Indagación de concepciones sobre la escuela, la violencia escolar, la convivencia y las estrategias de intervención y prevención desde experiencias educativas y prácticas pedagógicas

EVALUACIÓN

La evaluación es concebida como un proceso de construcción del conocimiento en los diferentes niveles de comprensión; apropiación de contenidos, capacidad argumentativa verbal y escrita, niveles de lectura, capacidad de análisis crítico, apropiación del lenguaje técnico y conceptual.

Los procesos de seguimiento y promoción estarán soportados en el desarrollo de las actividades que los participantes realicen de forma individual y colectiva atendiendo a las diferentes modalidades de la docencia para el logro de los propósitos del curso. Para ello, se tendrá como referentes la heteroevaluación, coevaluación y la autoevaluación en todo el proceso. Lo anterior, significa, además, que se deberá aportar a través del desarrollo del curso las herramientas o dispositivos necesarios para que los estudiantes adquieran las habilidades de pensamiento crítico que favorezcan la comprensión de sus propios procesos de aprendizaje, la búsqueda permanente de alternativas para su crecimiento intelectual, emocional y cognoscitivo, así como la apropiación conceptual de los referentes del curso. En este mismo sentido, que las estrategias de evaluación generen en los estudiantes un compromiso efectivo con la formación a largo plazo y no para responder a las exigencias inmediatas de pasar un el curso.

La evaluación se concibe entonces como una práctica de aprendizaje; como un espacio propicio para la construcción del conocimiento y la puesta en práctica de éste, mediante diversas tareas que articulan: conceptos, actitudes, prácticas, posturas, emociones y concepciones. De acuerdo con esta visión de evaluación, y en coherencia con los postulados de este curso, así como con lo que intentamos a través de él, se propone una evaluación que de la posibilidad, a cada participante, de:

- Recuperar la propia voz y presentar sus comprensiones y visiones de mundo a través de la articulación de la palabra y las ideas.
- Tomar conciencia sobre sus propios modos de nombrar (se) y, por tanto, de habitar el mundo.
- Identificar los dispositivos del lenguaje: nombrar, ocultar, mirar, escuchar.
- Develar las relaciones entre sus modos de pensar y la cultura en la que hemos ejercido las prácticas

La concepción de evaluación para el aprendizaje parte de algunas premisas básicas, veamos:

- Las tareas están ajustadas a los propósitos y promueven un tipo de aprendizaje para la vida académica y laboral en contextos socioculturales diversos.
- Los procesos comprometen a los y las participantes de forma activa, favorecen las competencias y su capacidad evaluadora para tomar decisiones y orientar su propio aprendizaje.



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- La proalimentación prospectiva ofrece orientaciones y recomendaciones factibles de realización en un futuro inmediato con posibilidad de modificar y mejorar su tarea.
- Las modalidades de evaluación: por el orientador, por los compañeros, la de sí mismo y la coevaluación, son el mecanismo o recurso para evaluar y calificar.
- Los instrumentos definen los criterios para elaborar y evaluar y calificar las tareas específicas de cada encuentro.

Criterios de evaluación

- Una **intervención oral (3 puntos)** de quince minutos, máximo, en la cual se presente uno de los textos de lectura, de acuerdo con el siguiente esquema
 - Presentar el texto: temática, problemática, estructural, conceptos, tesis del autor.
 - Abordar uno de los conceptos que el texto propone y que se articule al proyecto explícito en el módulo común
 - Definir el concepto a partir del texto
 - Cosas que me llamaron la atención (significativas para mí como persona y en mi trabajo)
 - Cosas que no comparto (indicación de los puntos de diferencia y alternativas para presentar)
 - Cosas que no entiendo (análisis de las causas de no comprensión: conceptual, teórica, experiencial).
 - Más allá de lo que está dicho y leído (indagación auténtica).
 - Argumentar la relación entre el texto y el proyecto de investigación
 - Establecer la relación con otro concepto (que amplíe, contraste, critique o complemente el primero)
 - Elaborar una conclusión coherente con el seminario y el proyecto de investigación
- **Texto (3 puntos)**
 - Máximo 10 páginas. Interlineado a espacio y medio, letra Arial 12, numeración de páginas, que aporte al módulo común y al proyecto final.
 - El texto debe desarrollar una reflexión analítica y crítica sobre la relación entre el máximo de conceptos trabajados en los encuentros y descubiertos en los textos de bibliografía básica
 - Incluir mínimo tres referencias bibliográficas de las que se abordaron en el curso.
 - Contrastar con dos referencias bibliográficas de las que han abordado en otros cursos
- **La participación activa en los encuentros y autoevaluación (4 puntos)**

Pensada como aquella que configura el trabajo en equipos y reconoce el establecimiento de pautas y acuerdos de convivencia y construcción permanente de conocimiento mediante el reconocimiento de habilidades y capacidades propias y de otros.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

Eje 1. Diálogo asertivo



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- Bauman, Z. (2007) *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. Barcelona: Tusquets editores
- Blanco, R. (2006). "La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy". *Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 4, Núm. 3, pp. 1-15. En: <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>
- Dubet, Francois y Martuccelli, Danilo. ***En la escuela. Sociología de la experiencia escolar***. Ed. Losada. 1998
- Melillo, A. & Suárez, O. (2001). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Barcelona: Paidós.
- Oviedo de Benosa. Susana. ***La representación social del conflicto: una significación social imaginaria en una escuela imaginaria***. Capítulo IV. Los sujetos docentes. Pág. 131-149; Capítulo V. la institución. El conflicto y la crisis: ¿un espacio negociado o pactado?. Pág. 155-176. Ed. Miño y Dávila. 2004
- Revista Ra Ximhai. Paz Interculturalidad y Democracia. Art. "*Relevancia de las voces docentes en la construcción ética de convivencia en la escuela como espacio de interculturalidad*" De Ana Belem Diosdado Ramos. Pág. 187-207. Volumen 1, número 1. Enero-Junio, 2015
- SKLIAR, Carlos. (2001) ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Editorial Miño y Dávila. (PDF)
- Sánchez, Blanco. Concepción. ***Violencia física y construcción de identidades. Propuesta de reflexión crítica para las escuelas infantiles***. Ed. GRAO. 2013
- Todorov. Tzvetan. ***El miedo a los bárbaros. Más allá del choque de civilizaciones***. Ed. Galaxia Gutenberg.

Eje 2. Recursividad en el aula

- Brandoni, F. et.al (2000) *Mediación escolar. Aportes e interrogantes. Resolución de conflictos. La adquisición de normas sociales*. Buenos Aires, Noveduc
- Cajiao, F. ¿Qué constituye la institucionalidad en un colegio?. *Institucionalidad y convivencia*. En: *Ciudadanía y convivencia: un espacio de reflexión desde la educación y la pedagogía*. Memorias del Seminario Internacional. IDEP, 2011
- Galeano, Eduardo. (1998) *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*. Ed. Siglo XXI
- Jiménez, Manuela; Lleras, Juanita; Nieto, Carracedo. Ana María ***La paz nace en las aulas: evaluación del programa de reducción de la violencia en Colombia***. En: *Educación y Educadores* (Bogotá). Vol. 13, No. 03, Sep.-Dic. 2010. p. 347-359
- Ministerio de Educación Nacional (2004b). *Quince experiencias para aprender ciudadanía... y una más*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Fundación Empresarios por la Educación.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004a). *Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Portafolio de programas e iniciativas en competencias ciudadanas*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Manual de recursos del maestro. Ed. Océano. 2005



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

- Revista Ra Ximhai. Paz Interculturalidad y Democracia. Art. “*Cultura de paz y resolución de conflictos: La importancia de la mediación en la construcción de un estado de paz*” De José Benito Pérez Saucedo. Pág. 109-131. Volumen 1, número 1. Enero-Junio, 2015

Eje 3. Reconocimiento y trámite de conflictos

- Álvarez, Alejandro. (2003). Los medios de comunicación en la sociedad educadora. ¿Ya no es necesaria la Escuela? Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio
- Foxley R. Ana María. ***Aprendiendo a vivir juntos Propuestas de expertos nacionales y extranjeros*** en Seminario Internacional: “¿Cómo promover una convivencia escolar sin violencia?” Comisión Nacional Chilena de Cooperación con UNESCO
- Girard, Kathryn y Koch, Susan, J. ***Resolución de conflictos en las escuelas. Manual para educadores.*** Ed. Granica. 2011
- Martínez, Rojas. José Guillermo. ***Cómo implementar la ley d convivencia en los colegios. Estrategias y propuestas formativas y administrativas.*** Ed. Magisterio. 2014
- MEN. Ley 1620 de 2013, “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”.
- Rozenblum de Horowitz. Sara. ***Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente.*** Ed. AIQUE. 2012

Eje 4. Regulación y autorregulación

- Duschatzky, Silvia y Skliar, Carlos. (2001). Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación. En: Jorge Larrosa y Carlos Skliar. (Eds.) Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia. Barcelona: Laertes
- León. Emma. ***Los rostros del Otro. Reconocimiento, invención y borramiento de la alteridad.*** Ed. Anthropos. 2009
- Magenzo, A., & Donoso, P. (2000). “*Cuando a uno lo molestan*”: un acercamiento a la discriminación en la escuela. Santiago de Chile: LOM.
- Malamud, Bernard. El reparador. Ed. Sexto piso. 2007
- Revista Ra Ximhai. Paz Interculturalidad y Democracia. Art. “*Respeto a la diversidad para prevenir la violencia en las escuelas*” De Bianca Esthela Cárdenas Santillana y Mariana del Rocío Aguilar Bobadilla. Pág. 169-186. Volumen 1, número 1. Enero-Junio, 2015
- Comunicación y convivencia escolar en la ciudad colombiana de Medellín. Jakeline Duarte Duarte. En: Revista Iberoamericana de Educación (Madrid). No. 37, Ene.-Abr. 2005. P. 135-154
- Ruiz, A. (2009). ¿Qué contiene una escuela? Sobre el sentido ético-político de la convivencia escolar. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 7, núm. 2, pp. 72-94. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar. Madrid, España