


	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 2

Neiva, julio 10 del 2017

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El suscrito:

Pablo Emilio Bahamón Montero, con C.C. No.1.075.221.743, autor de la tesis y/o trabajo de grado o titulado: Evaluación Curricular Del Área Pedagógica En La Educación Media Y Programa De Formación Complementaria, Desde La Perspectiva De La Pedagogía Crítica En La Escuela Normal Superior De Neiva. Presentado y aprobado en el año 2017 como requisito para optar al título de Magister en Educación con énfasis en Diseño, Evaluación y Gestión Curricular; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es





	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 2

un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 4

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Evaluación Curricular Del Área Pedagógica En La Educación Media Y Programa De Formación Complementaria, Desde La Perspectiva De La Pedagogía Crítica En La Escuela Normal Superior De Neiva.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Bahamón Montero	Pablo Emilio

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Bahamón Cerquera	Pablo Emilio

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en Educación con Énfasis en Diseño, Gestión y Evaluación Curricular.

FACULTAD: Educación.

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación con Énfasis en Diseño, Gestión y Evaluación Curricular.

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2017

NÚMERO DE PÁGINAS: 232

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas X Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___ Láminas___
 Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o
 Cuadros X

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):



GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS

DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO



CÓDIGO

AP-BIB-FO-07

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 4

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:





<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. <u>Currículo</u>	<u>Curriculum</u>	6. <u>Post-acuerdo</u>	<u>Post agreement</u>
2. <u>Pedagogía</u>	<u>Pedagogy</u>	7. _____	_____
3. <u>Pedagogía Crítica</u>	<u>Critical pedagogy</u>	8. _____	_____
4. <u>Escuela Normal</u>	<u>Normal School</u>	9. _____	_____
5. <u>Formación docente</u>	<u>Teacher training</u>	10. _____	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La presente investigación denomina Evaluación Curricular del Área Pedagógica en la Educación Media y Programa de Formación Complementaria, desde la Perspectiva de la Pedagogía Crítica en la Escuela Normal Superior de Neiva. Este proceso investigativo analizó el diseño curricular desde una mirada analítica y crítica del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el macrocurrículo y el microcurrículo; con la opinión de los estudiantes y las voces de docentes y directivos, se percibió el plan de estudio, la interdisciplinariedad, la integralidad, la transversalidad, y la contextualización, mediante la evaluación curricular, analizando los fundamentos legales, la coherencia, la utilidad y la incidencia que tiene la pedagogía crítica en la formación del futuro docente normalista.

En su desarrollo, se van precisando los objetivos que conducen a la búsqueda de la información resolviendo la situación problemática y pregunta a investigar; indagando algunos estudios sobre estado del arte. La importancia del referente teórico, ubica la base epistémica del proyecto, primero desde un reconocimiento histórico a las Escuelas normales y las discusiones sobre qué tipo de educación y currículo a proyectar desde el enfoque de la pedagogía crítica.

La metodología parte del enfoque mixto, método que combina lo cualitativo, cuantitativo y descriptivo, este indica los momentos, la población, la muestra y los instrumentos que se utilizaron para recolectar la información. Por último, se presentan los resultados cualitativos y cuantitativos teniendo como base los objetivos, las categorías, subcategorías e indicadores empleados para recolectar la información con la opinión de los actores, presentando interrogantes para la discusión, planteando las conclusiones.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 4

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The present investigation is called Curricular Evaluation of the Pedagogical Area in the Secondary Education and the Complementary Formation Program, from the Perspective of the Critical Pedagogy at the Normal High School of Neiva. This research process analyzed the curricular design from an analytical and critical view of the Institutional Educative Project (PEI), the macrocurriculum and the micro curriculum; With the students opinion and the voices of teachers and managers, the study plan, interdisciplinarity, comprehensiveness, transversality, contextualization were perceived through curricular evaluation, analyzing the legal foundations, coherence, utility and the impact that critical pedagogy has on the formation of the future teacher normalist.

In its development, the objectives that lead to the search of information get built by solving the problematic situation and the question to investigate, investigating studies on the state of the art. The importance of the theoretical referent places the epistemic basis of the project, first from a historical recognition of the Normal Schools and the discussions about what kind of education and curriculum to project from the approach of critical pedagogy.





The methodology is based on the mixed approach, a method that combines qualitative, quantitative and descriptive. This indicates the times, the population, the sample and the instruments used to collect the information. Finally, the qualitative and quantitative results are presented, based on the objectives, categories, subcategories and indicators used to collect the information with the opinion of the actors, presenting questions for the discussion and presenting the conclusions.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Jurado: José Enver Ayala Zuluaga

Firma:



	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	4 de 4

Nombre Jurado: Juan Carlos Sánchez Muñoz

Firma:



**EVALUACIÓN CURRICULAR DEL AREA PEDAGOGICA EN LA
EDUCACIÓN MEDIA Y PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA,
DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR DE NEIVA.**

PABLO EMILIO BAHAMÓN MONTERO

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

NEIVA - 2017

**EVALUACIÓN CURRÍCULAR DEL ÁREA PEDAGÓGICA EN LA
EDUCACIÓN MEDIA Y PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA,
DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR DE NEIVA.**

PABLO EMILIO BAHAMÓN MONTERO

Trabajo para optar el título de Magíster en Educación

Asesor: PABLO EMILIO BAHAMÓN CERQUERA

(Magister en Educación)

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

NEIVA, FEBRERO DE 2017

Dedicatoria

A mi esposa-compañera-novia-amante-camarada María Alexandra Núñez Vanegas, a mi madre Mireya Montero, padre Pablo Emilio Bahamón Cerquera, a mis hermanos Jorge Armando Bahamón López, Victoria Andrea Bahamón Montero y Mayra Alejandra Bahamón Montero, quienes comprendieron fraternalmente los momentos que no y compartí con ellos; estoy seguro que ellos han entendido mi obra y están orgullosos del servicio y tiempo que he dedicado a los sectores vulnerables, populares, sociales y organizaciones juveniles para que empiecen a organizar, participar y luchar por una sociedad justa y equitativa; a mi compañero y par Reinaldo Méndez Cadena, por sus aportes filosóficos, axiológicos y políticos; a mis compañeros y camaradas del Programa de Formación Complementaria y docentes de la Escuela Normal Superior de Neiva quienes me han escuchado, aconsejado y caminado por la senda de una educación de calidad para el pueblo y la construcción de una justicia social. A mis camaradas de calles y montañas, de vida y lucha que dieron sus vidas por una Nueva Colombia, a ellos este trabajo.

Agradecimientos

El autor expresa sus agradecimientos:

A los maestros de la maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana; muy especialmente a los profesores Nelson López y Carlos Bolívar, por compartir su conocimiento, motivación y apoyo académico constante para que prosiguiera con la investigación.

Al profesor Pablo Emilio Bahamón Cerquera, por su asesoría permanente en el desarrollo de la investigación y por compartir conmigo su conocimiento, sabiduría popular y sueños de construir un mundo más justo y equitativo.

A los docentes del Programa de Formación Complementarias Escuela Normal de Neiva primordialmente a María Nohemy Peña Buendía, Reinaldo Méndez Cadena, Johana Díaz, Gloria María Álvis, Sandra Milena Perdomo, Lady Bravo, Vicente Iván Cruz, Ricardo Saldaña y José Alberto Rincón, personas que me acompañaron y contribuyeron a la investigación; al rector y camarada Libardo Perdomo, al coordinador Gustavo González y amigo Giovanni Córdoba con los aportes a esta investigación.

A todos los y las jóvenes que participaron en la investigación, en las encuestas y talleres que se implementaron para recoger la información y desarrollar acciones de intervención.

Resumen

La presente investigación, busca evaluar el currículo del área pedagogía en la educación media y programa de formación complementaria, para generar lineamientos que contribuyan a potenciar las fortalezas y corregir las debilidades encontradas en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva. En particular, se indaga sobre el desarrollo del currículo y plan de estudios teniendo como referencia la pertinencia de los objetivos, los contenidos, la metodología, las actividades, los recursos y la evaluación del área, desde los postulados de la pedagogía crítica.

El proyecto de investigación en primera instancia, plantea la situación problemática, la cual permite manifestar la labor de los profesores y de la institución para abordar un plan de estudios del área de pedagogía que atienda a los postulados de la pedagogía crítica y responda a la formación de futuros docentes defensores y amantes de su profesión; postulado que se justifica, y sirve como soporte para formular los objetivos generales y específicos, que están encaminados a evaluar el área de pedagogía de la educación media y programa de formación complementaria de la Escuela Normal Superior de Neiva.

El marco teórico y el estado del arte, se desarrolla en primera instancia haciendo una reflexión de la acción educativa, luego se realiza un recorrido histórico de las Normales en

Colombia, inmediatamente se habla de la pedagogía como una disciplina de trascendencia en la formación de los docentes normalistas, esta argumentación se construye argumentando la incidencia que ha tenido la pedagogía tradicional, activa, conductista y constructivista hasta llegar a la pedagogía crítica como perspectiva válida para la formación del futuro docente, por último se sustenta el currículo y su incidencia en la evaluación curricular.

La metodología se aborda desde el enfoque de investigación mixto, porque integra la investigación cualitativa y cuantitativa, de tal manera que se complementan mutuamente la información estadística y los sentidos emitidos por actores en los talleres y entrevistas.

En los resultados se da a conocer los logros de la evaluación curricular del área pedagógica en la educación media y Programa de Formación Complementaria en la Escuela Normal Superior de Neiva. La evaluación que se expone a partir del análisis documental que se realiza al PEI, al sistema curricular, a las opiniones y voces manifestadas por los actores sociales, partiendo de la realidad contextual, el modelo pedagógico, la viabilidad, la coherencia y la utilidad del plan de estudios en la formación del futuro docente normalista, a partir de los postulados de la pedagogía crítica.

Palabras claves: Currículo, evaluación, pedagogía crítica, formación docente, plan de estudios.

Tabla De Contenido

Introducción.....		1
1.	Planteamiento del Problema.....	3
1.1.	Situación Problemática.....	3
2.	Justificación.....	8
3.	Objetivos.....	11
3.1.	Objetivo General	11
3.2.	Objetivos Específicos.	11
4.	Algunos Estudios Sobre Estado Del Arte.....	13
5.	Marco Teórico.....,	16
5.1.	La Educación Una Mirada Reflexiva.....	16
5.2.	Un Recorrido Histórico De Las Normales.....	22
5.3.	La Pedagogía una Disciplina de Trascendencia en La Formación de Docentes Normalistas.....	29
5.3.1.	Pedagogía Tradicional.....	29
5.3.2.	Pedagogía Conductista.....	30
5.3.3.	Pedagogía De La Escuela Nueva.....	32
5.3.4.	Pedagogía Constructivista.....	33
5.3.5.	Pedagogía Crítica: Una Prospectiva Hacia La Formación Del Docente...38	38
5.4.	El Currículo Una Praxis Donde Se Concreta El Quehacer Docente.....	44
6.	Metodología.....	49
6.1.	Enfoque Y Tipos De Investigación.....	49

6.2.	Momentos Y Actividades.....	52
6.3.	Población y Muestra.....	53
6.4.	Logros De Objetivos.....	55
6.5.	Instrumentos Para Recolectar La Información.....	56
6.6.	Recolección, Organización Y Análisis De La Información.....	58
6.7.	Proyección De Los Resultados.....	59
6.8.	Categorías De Análisis.....	60
7.	Hallazgos Encontrados.....	62
7.1.	Diseño Curricular.....	62
7.1.1.	Proyecto Educativo Institucional (PEI).....	63
7.1.1.1.	Coherencia del componente teleológico.....	65
7.1.1.2.	relación del PEI con el contexto.....	69
7.1.1.3.	Modelo pedagógico.....	75
7.1.1.4.	Sistema curricular.....	78
7.1.2.	Macrocurrículo.....	83
7.1.2.1.	Concepto de currículo.....	84
7.1.2.2.	Concepto de diseño curricular.....	86
7.1.2.3.	Sustentación teórica del sistema curricular.....	89
7.1.2.4.	Políticas y objetivos del currículo.....	90
7.1.2.5.	Organización del plan de estudios.....	93
7.1.2.6.	Interdisciplinariedad.....	97

7.1.3.	Microcurrículo.....	99
7.1.3.1.	Concepto De Microcurrículo.....	100
7.1.3.2.	Elementos del Microcurrículo.....	101
7.1.3.3.	Contextualización Del Microcurrículo.....	103
7.1.3.4.	Relación Del Microcurrículo Con Los Principios Pedagógicos...	106
7.1.3.5.	Transversalidad e Integración Curricular.....	109
7.2.	Evaluación Curricular.....	111
7.2.1.	Coherencia Curricular.....	113
7.2.1.1.	Relación Entre Los Objetivos, Contenidos y Las Formas de Evaluar.....	114
7.2.1.2.	Conexión Entre La Forma de Explicar los Contenidos y las Orientaciones Metodológicas.....	116
7.2.1.3.	Relación de los Contenidos del Área Pedagógica con otras Asignaturas del Plan de Estudios.....	119
7.2.1.4.	Coherencia Entre El Microcurrículo y La Formación Docente.....	121
7.2.2.	Utilidad De La Evaluación Curricular.....	123
7.2.2.1.	Formación Pedagógica y Humana.....	125
7.2.3.	Correspondencia a Los Intereses De Los Futuros Docente.....	130
7.2.4.	Relación Con Las Necesidades E Intereses De La Comunidad...	133
7.3	Pedagogía Crítica.	137
7.3.1.	Postulados Teóricos.....	138
7.3.2.	Tendencia Pedagógica de La Normal.....	139

7.3.2.1.	Principios que Sustentan La Pedagogía Crítica.....	143
7,3.2.2.	Autores que Soporten La Pedagogía Crítica.....	148
7.3.3	Sentido De Apropiación.....	151
7.3.3.1.	Reflexión y Toma de Conciencia.....	151
7.3.3.2.	Cambio Paradigmático Pedagógico.....	154
7.3.3.3	Interacción con El Contexto y Momento Histórico.....	157
7.3.4.	Formación Docente.....	161
7.3.4.1	Relación Teoría Práctica.....	162
7.3.4.2	Formación Investigativa.....	165
7.3.4.3	Contextualización de Los Saberes y Construcción de Pensamiento Crítico.....	168
7.3.4.4.	La Práctica Pedagógica como Acción Formadora de Docente.....	171
7.3.5.	Espacio para Promover La Participación, La Democracia, La Autonomía, La Creatividad y El Sentido Crítico.....	176
7.4.	Fortalezas y Aspectos A Mejorar	181
7.4.1.	Fortalezas.....	181
7.4.2.	Aspectos a Mejorar.....	184
7.5.	Reflexiones para La Discusión.....	187
8.	Conclusiones.....	191
	Bibliografía.....	198
	Anexos.....	204

Lista De Tablas

Tabla N° 1. Población total de la educación media y Programa de Formación.....	53
Tabla Nª 2. Relación muestra. Año 2016.....	54
Tabla N°3. Elementos que constituyen el Componente teleológico son coherentes.....	66
Tabla N°4.Comparativo: Conocimiento sobre el modelo pedagógico y los componentes que lo constituye.....	78
Tabla, N° 5. Comparativo: conocimiento del sistema de curricular de la institución.....	81
Tabla N° 6. Comparación: relación de los contenidos del área pedagógica con otras asignaturas del plan de estudios.....	119
Tabla N° 7. Coherencia entre el microcurrículo y la formación del futuro docente.....	121
Tabla Nª 8. Formación pedagógica y humana del futuro docente normalista.....	129
Tabla N° 9. Tendencia pedagógica que soporta el sistema curricular de la Normal.....	141
Tabla N° 10. Conoce los principios que sustentan la pedagogía crítica en la propuesta de formación docente.....	147
Tabla N° 11. Reflexión y toma de consciencia a partir de los postulados de la pedagogía crítica.....	153
Tabla N° 12. Interacción de la pedagogía crítica con el contexto y el momento histórico.....	160
Tabla, N° 13. Relación teoría – práctica para desarrollar los postulados de la pedagogía crítica.....	165
Tabla, N° 14. Pedagogía crítica y la formación investigativa del futuro docente.....	167
Tabla, N° 15. Pedagogía crítica y contextualización de los saberes pedagógicos del	

futuro docente normalista.....	170
Tabla, N° 16. La práctica pedagógica como acción formadora del docente Normalista.....	175

Lista De Figuras

Figura N° 1. Conocimiento de los elementos que constituyen la coherencia el Componente teleológico.....	67
Figura N° 2. Comparación. elementos que constituyen la coherencia del componente teleológico.....	67
Figura, N° 3. Relación entre el PEI y el Contexto.....	72
Figura N° 4. Comparación y relación PEI y contexto.....	73
Figura, N° 5. Conocimiento sobre el modelo pedagógico y los componentes que lo constituye.....	78
Figura, N° 6. Conocimiento del sistema de curricular de la institución.....	81
Figura N° 7: Conocimiento sobre los elementos del micro currículo.....	103
Figura N° 8. Contextualización del microcurrículo.....	105
Figura N° 9. Relación entre el microcurrículo y los principios establecidos en el PEI.....	108
Figura N° 10. Relación entre los objetivos, contenidos y las formas de evaluar.....	115
Figura N° 11. coherencia entre las formas de explicar los contenidos y las orientaciones metodológicas en el área pedagógica.....	118
Figura N° 12. Usted considera que la evaluación en la formación pedagógica y humana del futuro docente normalista tiene incidencia.....	129
Figura N° 13. Comparación: tendencia pedagógica que soporta el sistema curricular de la Normal.....	141
Figura N° 14. Comparación: Principios que sustentan la pedagogía crítica en la propuesta	

de formación docente.....	147
Figura N° 15. Comparación: Reflexión y toma de consciencia a partir de los postulados de la pedagogía crítica.....	153
Figura N° 16. Comparación. Interacción de la pedagogía crítica con el contexto y el momento histórico.....	160

Introducción

La presente investigación, denominada Evaluación Curricular Del Área Pedagógica En La Educación Media Y Programa De Formación Complementaria, Desde La Perspectiva De La Pedagogía Crítica En La Escuela Normal Superior De Neiva, se realizó desde el enfoque mixto, evaluó las características pedagógicas y curriculares del área pedagógica en la educación media y Programa de Formación Complementaria en la Escuela Normal Superior de Neiva, desde la perspectiva de la pedagogía crítica. En el proceso investigativo se analizó el diseño curricular desde una mirada analítica y crítica del proyecto educativo institucional (PEI), el macrocurrículo y el micro currículum. Desde los diferentes documentos, la opinión de los estudiantes y las voces de docentes y directivos se percibió el plan de estudio, la interdisciplinariedad, la integralidad, la transversalidad, la contextualización, mediante la evaluación curricular, evaluando los fundamentos legales, la coherencia, la utilidad y la incidencia que tiene la pedagogía crítica en la formación del futuro docente normalista.

En su cuerpo teórico, el trabajo está constituido por capítulos que plasman su sentido conceptual. El primero, denominado planteamiento del problema, se contextualiza y se describe la realidad a partir de la situación problemática, descripción que permitió formular la pregunta de investigación, que se justifica bajo fundamentos conceptuales y la importancia que tiene el estudio para la Escuela Normal Superior de Neiva.

En el segundo capítulo se precisan los objetivos generales y específicos que conducen a la búsqueda de la información para resolver la situación problemática y la pregunta a investigar.

El tercero presenta algunos estudios sobre estado del arte, que existen en el ámbito internacional, nacional y local.

En el capítulo cuarto se plantea el marco teórico, que hace referencia a los temas relacionados a la educación desde una mirada reflexiva; un recorrido histórico de Las Normales, la pedagogía una disciplina de trascendencia en la formación de docentes normalistas, pedagogía conductista, pedagogía de la escuela nueva, pedagogía constructivista, pedagogía crítica: una perspectiva hacia la formación del docente, el currículo una praxis donde se concreta el quehacer docente.

El capítulo quinto presenta la metodología que, a partir del enfoque mixto caracteriza la incidencia del método cualitativo, cuantitativo y descriptivo en el proceso investigativo, indica los momentos, la población, la muestra, los instrumentos que se utilizan para recolectar la información, como se recopiló, se organizó y se analizó la información, según las categorías de análisis

El capítulo sexto establece la presentación de los resultados cualitativos y cuantitativos teniendo como base los objetivos, las categorías, subcategorías e indicadores empleados para recolectar la información. En los resultados se plasma la opinión, la percepción y los conceptos de los diferentes actores sociales que participaron en la investigación; en el capítulo séptimo se presenta una serie de interrogantes para la discusión, en el octavo se plantean las conclusiones y en noveno se relaciona la bibliografía que sustenta teóricamente la presente investigación. Por último, se presentan los anexos.

1. Planteamiento del Problema

1.1.Situación Problemática

La Educación en el devenir histórico ha sido un elemento generador y dinamizador del proceso evolutivo del ser humano, que ha desarrollado una serie de mecanismos para luchar por la supervivencia, transmitir creencias culturales, sociales y políticas de generación en generación. Estos elementos han sido mirados desde las teorías tradicionales y conductistas, que enfatizan la transmisión de conocimientos y últimamente desde las teorías emergentes que pretenden formar y fortalecer valores que contribuyen a la formación de personas con la capacidad de generar cambios significativos para él y la comunidad.

La educación en Colombia es un tema del cual los académicos y las Instituciones han debatido por largos años, inclusive se ha llegado afirmar que la educación es el aparato Ideológico del Estado. Durante los años del siglo XIX, el país era dirigido por los conservadores y la Iglesia Católica, su propósito de formación era el adoctrinamiento y un currículo eclesiástico, los que podían acceder a la escuela eran los ricos, para los pobres estaban los reformatorios para la formación de los nuevos patriotas. Para el siglo XX, el sistema económico, la industrialización y la globalización, imponen sus políticas, la educación solamente se centraba en preparar la mano de obra de las incipientes industrias y factorías. Los currículos, estaban centrado en la disciplina científica y la dureza en la enseñanza mediante el conductismo: estímulo, respuesta y castigo. También en la imitación de modelos pedagógicos diseñados y

aplicados en Europa y USA, donde sus economías y contextos tienen características muy diferentes a la cultura del pueblo colombiano.

Es de notar que la educación en Colombia, desde el momento de la conquista, ha vivido la cultura de la dependencia a nivel económico, político, social y educativo; por nuestras instituciones han pasado modelos pedagógicos foráneos que han permanecido imponiendo su paradigma. Su duración ha dependido de los compromisos de los gobiernos nacionales frente a los intereses del imperialismo y la sociedad de consumo. Ninguno de los modelos ha sido experimentado plenamente; generalmente, cuando los docentes comienzan a familiarizarse y manejarlos el gobierno los cambia, supuestamente por otros más novedosos e innovadores; pero continúan teniendo como eje dinamizador el paradigma tradicional y conductista, en los niveles de la educación básica, media en sus diferentes modalidades y superior en las diferentes carreras profesionales que ofrece.

Al escuchar los padres de un amigo de la infancia que eran docentes, nos comentaban que la creación de las Escuelas Normales y posteriormente de las facultades de educación, como espacios de formación docente era para romper con esa costumbre de nombrar a un profesor sin tener el título en formación pedagógica, cualquier persona que tuviera algunos años de bachillerato se desempeñaba como docente, algunas de esas personas llegaron por convencimiento, otros por crisis personales o familiares o porque era la oportunidad más fácil de entrar en el campo laboral con el favor de un político o burócrata. Los modelos que asumían los docentes formadores estaban fundamentados en la trasmisión de conocimientos, fundados especialmente por principios pedagógicos y guías didácticas francesas, alemanas y

norteamericanas. Estos modelos no solucionaban las necesidades reales del país, sino que por el contrario ayudaban a aumentar cada vez más la desigualdades sociales y la agudización del conflicto armado, alimentado por la violencia política y social en la que ha vivido Colombia desde sus orígenes y que en estos tiempos se llama polarización.

Con certeza se puede decir que en siglo XX, el Estado colombiano solo se interesó por la cobertura en las dos últimas décadas y lo que va corrido del presente siglo, y eso presionado por los acuerdos internacionales pactados por la Naciones Unidas y las políticas económicas del FMI, el Banco Mundial y la OCDE. Cada diez años se hace el plan decenal de educación, los gobiernos en cada cuatro años presenta su plan de gobierno y están obligados a incluir en este lo relacionado en el plan decenal de educación.

Frente a la situación descrita anteriormente, los docentes y académicos a partir de la década los setenta, inician a deliberar políticas y unos nuevos criterios pedagógicos en el seno de la Federación Colombiana de Educadores, con el fin de repensar en una educación más propia, contextualizada, democrática y participativa. Como resultado de estos espacios de reflexión, se desarrolló el paro de 1978, el cual logro Estatuto Docente, Decreto 2277 de 1979 y el surgimiento del Movimiento Pedagógico como expresión de los maestros para transformar el país, mediante una educación centrada en la formación de ciudadanos capaces de transformar el contexto desde lo social, cultural y político, en sí, crear una escuela para la vida, la democracia y el desarrollo de políticas públicas.

Hay que resaltar que producto de todo el tejido humano, social y político que protagonizo

el Movimiento Pedagógico, se crea la ley 115 de 1994 con criterios legales para una educación con dinámicas propias en cada contexto, con la libertad de cátedra, con metodologías innovadoras y sobre todo con la misión de formar sujetos activos en la defensa de los derechos humanos, la participación, autonomía y democracia. Desde esta perspectiva, el proceso de formación se engendra en la educación integral de la persona; por eso los docentes investigadores del Movimiento Pedagógico, asumen el pensamiento de Martí (1986), quien define la Educación como:

“el acto de depositar en cada hombre la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo al nivel de su tiempo, es preparar al hombre para la vida”. (p.50)

Estas transformaciones sociales, económicas y políticas de finales del siglo XX, dan lugar para que se fomenten escuelas alternativas a los modelos establecidos por la globalización neoliberal. Los niños y jóvenes, nacimos y nos criamos en un siglo que todo es distinto, hablo del XXI, donde la tecnología es la mandataria y la flexibilidad es la que ordena, palabras que confirma Zubiria (2013), quien en el texto: “Los maestros y los desafíos del siglo XXI”, hace una crítica a la escuela colombiana, ya que sus prácticas pedagógicas aún son tradicionales, donde “los jóvenes vivirán en un siglo XXI formados con maestros del siglo XX, pero con modelos pedagógicos y currículos del siglo XIX”.(p.1)

Frente a estos desafíos, la Escuela Normal Superior de Neiva trabaja para responder a la niñez, juventud y sociedad. Esta es una institución formadora de maestros que construye una

propuesta de formación que surge desde la investigación, lecturas de pedagogos críticos, currículos desde la propia vida de los actores, procesos metodológicos alternativos representados en la experiencia de la Escuela Popular Claretiana y otras escuelas del país.

El desarrollo de esta propuesta, paulatinamente se ha impulsado como un currículo alternativo a lo tradicional desde los espacios del Programa de Formación Complementaria. El propósito de la ENSN es formar maestros en y para la vida desde las lecturas de contextos, procesos comunicativos y proyecto de vida. Centrados en esta nueva propuesta, encontramos diferencias ideológicas, personales y pedagógicas para proyectarla y legitimarla, situación que ha permitido detectar que los microcurrículos del área pedagógica de la educación media (grados 10 y 11), se vienen desarrollando proyectos sin norte e incoherentes con los postulados de la pedagogía crítica que orienta el modelo pedagógico de la institución educativa de la Normal.

Se constata que al terminar el nivel de educación media en formación pedagógica, son pocos los jóvenes que estén interesados en la profesión como docente, por las falencias y faltas de garantías del Estado para la profesión y el poco reconocimiento que se le da al docente en esta sociedad neoliberal. Los jóvenes que se matriculan el programa de formación complementaria, ingresan a esta etapa de estudio porque no les alcanzo el puntaje resultado de las Pruebas Saber Once para adherirse a estudios superiores, por no tener empleo y unos pocos porque hace parte de su proyecto de vida. Esta situación problemática, permite inferir cuál ha sido la labor de los profesores y de la institución para abordar un plan de estudios y unos microcurrículos del área pedagógica que atienda a los postulados de la pedagogía crítica y responda a formación de futuros docentes defensores y amantes de su profesión.

Lo planteado provocó la formulación de la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las características pedagógicas y curriculares del área pedagógica en la educación media y Programa de Formación Complementaria en la Escuela Normal Superior de Neiva, desde la mirada de la pedagogía crítica?

2. Justificación

En el marco del desarrollo de la maestría de Educación en Diseño, Gestión y Evaluación Curricular de la Universidad Surcolombiana de Neiva, orientada por el Grupo de Investigación PACA (Programa de Acción Curricular Alternativo) en la línea Educación y Pedagogía Críticas y Didácticas Alternativas; ha desarrollado investigaciones para el mejoramiento de la calidad de la educación en nuestro país, transformando conceptos, prácticas pedagógicas, curriculares y didácticas, tanto en el nivel de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, como en los procesos de educación superior, realizando reflexiones para el mejoramiento de la enseñanza, aprendizaje y ciudadanía de los estudiantes.

La educación siempre será un objeto de estudio investigativo, lo anterior permite resaltar el valor de esta investigación porque basa su importancia en la evaluación del currículo del área de pedagogía de la Escuela Normal Superior de Neiva, que es la institución formadora de maestros en preescolar y básica primaria con pertinencia en lo urbano marginal y rural del municipio de Neiva, departamento del Huila.

La Institución Educativa Normal Superior de Neiva, tiene como misión “Formar maestros en y para la vida en los niveles de preescolar y básica primaria, con altas calidades éticas, científicas y pedagógicas, que contribuyan a la transformación del contexto de la región Surcolombiana”. (Institucion educativa, 2010, p.10) El compromiso misional de la institución está orientado a responder a las demandas sociales, culturales y políticas de la región, promoviendo la organización de ambientes de aprendizaje significativos para una apropiación teórico-práctica del conocimiento desde la perspectiva de la pedagogía crítica, que fortalece los procesos de participación democrática, la autonomía, el sentido de pertenencia, y la sensibilidad, que garantizan la formación de ciudadanos comprometido con la transformación social.

El compromiso social y humano de la Normal en la “formación de un maestro capaz de asumir una postura pedagógica frente al tipo de hombre y de sociedad a formar, capaz de trascender el discurso y convertirlo en contenido y método de aprendizaje, gestión y transformación de la realidad, crítico, reflexivo, conocer del campesino, del campo, la ciudad y sus complejas interacciones con lo mediático y lo global. Conocedor del sujeto que aprende, de sus necesidades e intereses para que pueda adecuar los proyectos pedagógicos a las exigencias de la vida, de las poblaciones especiales, con didácticas apropiadas a los niveles de desarrollo de niños y niñas. Que se arriesgue a investigar y contrastar la realidad siempre cambiante, fortaleciendo los esfuerzos que han hecho las comunidades en sus luchas por mejorar sus condiciones de vida, propiciando a la vez la comprensión del hoy y la renovación de las utopías. Constructor de una pedagogía de la esperanza haciendo acopio de imaginación, alegría, entusiasmo y fe” (Institucion educativa, 2010).

Desde esta perspectiva, investigar sobre las características pedagógicas y curriculares del área pedagógica en la educación media y Programa de Formación Complementaria, permite evaluar y determinar las fortalezas y debilidades del área pedagógica, área del plan de estudios, que tiene la gran responsabilidad de formar docentes normalistas capaces de comprender a sus estudiantes como seres humanos capaces de proyectar la vida de manera autónoma, reflexiva, crítica y creativa. Docentes con capacidades de utilizar estrategias pedagógicas y didácticas contextualizadas que permitan la adquisición de aprendizajes significativos.

La importancia de la investigación radica, en identificar las fortalezas y debilidades del proceso de planeación y orientación del plan de estudios específicamente en el área pedagógica, con el fin de construir lineamientos para orientar la implementación del modelo pedagógico y el sistema curricular de esta área en la educación media y programa de formación complementaria. Los lineamientos, sin duda, ofrecen una serie de principios y acciones sociohumanísticas, culturales que contribuyen a desarrollar el pensamiento y construir conocimiento a partir de las necesidades, intereses, expectativas y características de las personas y el momento histórico del contexto. En ese sentido Rodríguez (s.f) afirma que una “educación flexible y dinámica que se adecue a la diversidad de la realidad cultural, económica y política, tanto nacional como interinstitucional y se ajuste a sus cambios sin perder su perspectiva y finalidades” (p.15); situación que necesita de un análisis creador, crítico, reflexivo que se proyecta a partir de pedagogías emergentes como la crítica.

3. Objetivos

3.1.Objetivo General

Evaluar las características pedagógicas y curriculares del área pedagógica en la educación media y Programa de Formación Complementaria en la Escuela Normal Superior de Neiva, desde la mirada de la pedagogía crítica.

3.2.Objetivos Específicos

1. Analizar el diseño curricular a partir del PEI, el macro-currículo y micro-currículo del área pedagógica en los niveles de la educación media y ciclo complementario, partiendo de la realidad contextual, el modelo pedagógico, la viabilidad y la coherencia.

2. Valorar el desarrollo del currículo del área pedagógica en la educación media y ciclo complementario, apreciando la organización del plan de estudios, la interdisciplinariedad, la transversalidad, la integración, la contextualización y la relación de los elementos curriculares con los principios pedagógicos de la institución.

3. Apreciar la evaluación curricular, estimando los fundamentos legales, la coherencia y la utilidad del plan de estudios en la formación del futuro docente normalista.

4. Percibir y comprender la incidencia de los postulados de la pedagogía crítica y su empoderamiento en el proceso formativo del futuro docente normalista.

5. Determinar las fortalezas y debilidades del currículo del área pedagógica en la educación media y ciclo complementario, para implementar un plan de acción para potenciar el área pedagógica en la educación media y ciclo complementario.

4. Algunos Estudios Sobre Estado Del Arte

Existen en el ámbito internacional, nacional y local trabajos investigativos pertinentes al objeto de estudio que se relacionan a continuación:

En el ámbito internacional se han rastreado las siguientes investigaciones

Diseño del currículo. El currículo como generador de perfiles institucionales en las carreras de diseño, elaborada por Néstor Damián Ortega, estudio que determinó las bases educativas y curriculares de la enseñanza del diseño en la Universidad de Palermo con relación a la Universidad de Buenos Aires. En la investigación se analizó los sistemas educativos, la particularidad en los modelos académicos y los contenidos curriculares de las carreras de diseño aplicados y Comunicación de la Universidad de Palermo y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires.

Los modelos, los currículos, los enfoques y los métodos: ¿por qué no la didáctica de E/leE. Investigación realizada por Marta Baralo; estudio que permitió encontrar instrumentos comunes para analizar y describir los procesos de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera, por eso permitió determinar que el profesor de Español como lengua extranjera (E/LE) tiene a su disposición y a un amplio bagaje de conocimientos de lingüística aplicada y de didáctica de la lengua que justifican la existencia de una especialización docente e investigadora.

Educación Física, currículum y práctica escolar. Tesis Doctoral presentada por

Argenira Carlota, Ramos de Balazs; la investigación evaluó el estado actual del currículum de Educación Física en las escuelas bolivarianas de Venezuela, con respecto a su administración desde la perspectiva de los docentes. Y sirvió como base para la formulación de una propuesta el área.

Evaluación del Currículum de Educación Física en Bachillerato en el IES “Alfonso X el Sabio” de La Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, tesis doctoral elaborada por Luis Luengo Maimone. El estudio valoró el currículo de Educación Física en Bachillerato IES Alfonso X El Sabio, de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, en sus tres niveles de formación y se efectuaron modificaciones pertinentes para mejorar la calidad educativa.

En el ámbito nacional se han encontrado las siguientes investigaciones

Estado del Arte Gestión Curricular de la Educación Superior en Ciencias de Salud, investigación elaborada por, María Soledad Álvarez De Ahogado y Hugo Alexander Díaz Zuleta. Trabajo de grado para optar al título de Maestría en Educación, Pontificia Universidad Javeriana (2009), en la investigación se determinó el estado del arte sobre la gestión curricular - diseño, evaluación y rediseño o mejora continua - de los programas e Ciencias de la Salud en la educación superior, en los años comprendidos entre 1990 y 2007, además de identificar la manera como se direcciona, organiza y fundamenta la creación, evaluación e innovación de los currículos de los programas académicos del área de la salud a nivel nacional.

Valor Pedagógico De La Evaluación Mediada Por Las Tic, tesis elaborada por, Julio Cesar Vera Correa, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias (2013). La investigación permitió Identificar y caracterizar estrategias para la evaluación de las operaciones básicas de adición, sustracción y multiplicación utilizando las TIC, a los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Fe y Alegría Popular Uno de la ciudad de Medellín. Del mismo modo se diseñó y construyó un aula virtual de aprendizaje como estrategia didáctica que permita al estudiante interactuar con las nuevas tecnologías como herramienta para alcanzar un aprendizaje significativo de las operaciones básicas.

En el ámbito regional, se tiene conocimiento que la universidad Surcolombiana, para atender los procesos de Acreditación de alta calidad y la renovación de registros; especialmente la Facultad de Educación atendiendo los postulados de la resolución 5443 del 2010 viene evaluando los planes de estudios y reestructurándolos de acuerdo a sus enunciados que hacen énfasis en el componente pedagógico.

5. Marco Teórico

5.1. La Educación Una Mirada Reflexiva

La educación es reconocida como un derecho fundamental irrenunciable a nivel mundial, según la (UNESCO, 2009), hasta el punto que es considerada como un “derecho fundamental de toda persona a recibir educación, sin discriminación o exclusión alguna. La educación es esencial para el desarrollo humano, social y económico, y también es fundamental para lograr una paz duradera y un desarrollo sostenible” (UNESCO, 2009)

El insigne pensador e ideólogo cubano, José Martí (1986) define la Educación como:

“El acto de depositar en cada hombre la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo al nivel de su tiempo, es preparar al hombre para la vida”(p.50).

Es de notar, que el concepto emitido por Martí considera la Educación como un proceso al que el hombre y sus organizaciones acuden voluntaria o involuntariamente para interactuar y colectivamente buscar estrategias para transmitir sus componentes culturales a las nuevas generaciones a través de aprendizajes significativos que fortalecen su conservación y existencia.

Desde los marcos legales colombianos, el (MEN, ministerio de educación nacional, 1994) en la ley 115 de 1994 plantea en su ARTICULO 1o. “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la

persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes". La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra en su carácter de servicio público y su gratuidad. Pese a ello, en la práctica pedagógica, lo más cercano a esta perspectiva se ubica en los procesos normalizados y estandarizados que no corresponden a las realidades sociales más sentidas en Colombia y que tienen que ver con la paz, la reconciliación, la alteridad y la educación ciudadana.

Por estas razones la Educación integral responde a los principios del conocimiento de formación teniendo en cuenta sus necesidades, intereses y expectativas, con el propósito de formar personas que respondan a las características del contexto; a partir de una educación flexible y dinámica que adecue a la diversidad de la realidad cultural, económica y política tanto nacional, regional y local, de tal manera que pueda ajustarse a sus cambios y finalidades; situación que necesita de un análisis, creador crítico, reflexivo que se proyecta a partir de la pedagogía.

A través de la historia, la teoría de la educación ha traicionado por diferentes tendencias, corrientes y enfoques pedagógicos que han sido representados a partir de los modelos pedagógicos; estos en cada momento histórico han establecido estrategias para organizar y dirigir el proceso educativo.

Todos los modelos pedagógicos tienen fundamentación epistemológica, y explicaciones teóricas en el proceso de enseñanza - aprendizaje; también determinan directrices para configurar las prácticas educativas. Pero la pedagogía como ciencia dinámica eminentemente humana comprometida con los procesos de la transformación; los modelos tienen una dinámica de construcción, permanencia y decadencia. Todo modelo se construye y se fortalece de acuerdo a los principios epistemológicos, pedagógicos, ideológicos, tipo de sociedad y de hombre que se quiere formar.

Colombia desde el momento de la conquista ha vivido la cultura de la dependencia a nivel económico, político, social y educativo, por nuestras instituciones siguen pasando modelos pedagógicos foráneos como el español, francés, alemán y el Norte Americano que han permanecido y cambiado sus políticas de acuerdo a los intereses del imperialismo mundial.

La educación en Colombia es un objeto que se transforma de acuerdo a los principios políticos e ideológicos del gobierno y de los compromisos de desempeño que deben cumplir con las potencias socioeconómicas a nivel mundial. Como ya se afirmó anteriormente, ninguno de estos se han experimentado plenamente; generalmente cuando los docentes comienzan familiarizarse y manejarlos los cambian, supuestamente por otros más novedosos e innovadores.

En Colombia los expertos o técnicos del MEN, teniendo como referente los modelos extranjeros han realizado una serie de reformas educativas. Las leyes, decretos y resoluciones además de establecer los intereses del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial, fijan políticas educativas, en las cuales algunas mencionan los programas curriculares enfatizando

sobre todo en la evaluación como proceso de control y rendición de cuentas. Estos postulados los afirma Marcos Raúl Mejía cuando menciona que la política de evaluación es “una tendencia hacia la constitución de un currículo único nacional, en donde aparecen de nuevo elementos como los estándares curriculares mínimos, los instrumentos de calidad diseñados según perfiles de competencias con unos enfoques cognitivos, técnicos y de gestión” (Estrada p.73).

La estrategia del FMI Y BM reflejada en el sistema neoliberal para la educación pública colombiana, “que busca hacia la autonomía escolar, la encamina hacia la gestión de los recursos, especialmente los recursos financieros, aparentemente democrático de gestión participativa, que vincula a los padres de familia y las comunidades en la administración escolar” (Mejia, 2007). Políticas que sin duda buscan potenciar la privatización mediante la dirección de la institución educativa como gerencia financiera en el manejo y venta de recursos.

La ley 715 de 2001 termina por consolidar las políticas neoliberales haciendo realidad la contrarreforma educativa, estableciendo la racionalización específicamente en el campo administrativo, dejando por fuera el componente pedagógico y curricular. Hay que tener claro que la implantación de la ley 715 fecundada por acto legislativo 01 de 2001, disminuyen recursos “para los entes territoriales en materia social, en cantidades que varían según los escenarios considerados y los modelos de proyección”. (Estrada, p. 112) Los resultados y metas establecidas se fundan en compromisos que se formalizaran en convenios de desempeño, que suscriben los entes territoriales con la nación.

Referente a la nueva política educativa a nivel nacional Mejia (2007) menciona que:

“allí encontramos una vinculación generalizada a través de órdenes de prestación de servicios, traslados discrecionales, fusiones de escuelas y colegios, entrega de colegios en concesión al sector privado, reducción de preescolar a un año, supresión de la planta de cargos con remuneración a nivel de directivos docentes, supresión de supervisores y directores de núcleo, entrega de las funciones de administración y vigilancia a auditorías externas privadas, cierre de nocturnos, reducción de cátedras como Inglés e Informática en primaria, y Artes, Deportes, Teatro, Danza y Estética, en secundaria”(p.272).

Aunque los pilares básicos de la reorganización educativa está fundamentada en criterios de cobertura, equidad, eficiencia y calidad, en este momento aparentemente se ha tenido en cuenta la cobertura, no tanto por el ingreso de estudiantes a la vida escolar, sino por el congelamiento de la planta docente y a la fusión de colegios con escuelas y reducción del preescolar. Referente a la equidad, eficiencia y calidad no se ha avanzado debido a la falta de presupuesto para la formación permanente de profesores, infraestructura, material didáctico y tecnológico y para el pago de un salario justo que dignifique la calidad de vida del docente.

Dice Mejia (2007): “un estado que cobra nuevos y más elevados tributos, pero no incrementa su gasto social en la misma proporción. ¡Más impuestos, menos servicios!”(p.273); donde en el sector educativo continua el analfabetismo de adultos, los maestros, niños y los planteles educativos siguen siendo víctimas del conflicto armado, las niñas y los niños por ser víctimas del desplazamiento y las condiciones de pobreza y miseria, les corresponde trabajar para poder sobrevivir en esta sociedad injusta, carente de equidad y con nuevos retos para la vida después del conflicto social-armado. Por consiguiente, como profesionales y defensores de la

educación pública es fundamental reflexionar sobre esta problemática.

Desde esta perspectiva es necesario reflexionar que la educación juega un papel fundamental en la formación de la persona, aunque no es la única que incide en la construcción o transformación de la sociedad; pero si, es el mejor camino para que la persona tome conciencia sobre defensa de los derechos humanos, de tal manera que proyecte un futuro de sueños y esperanzas, donde se empieza a germinar un desarrollo humano que dignifique los valores culturales y tradiciones que conllevan, a partir de la concientización y principios democráticos e ideológicos, a la formación de sujetos libres y autónomos, constructores de valores y hábitos que fortalezcan la identidad, el sentido de pertenencia, la participación y la democracia como elementos básicos para construir y crear una sociedad justa y democrática.

En este sentido la función primordial del maestro es la de dotar a los individuos de “una caja de herramientas; no como instrumento metodológico sino como dispositivo de saber que permite la apropiación de aquello que no ha sido nombrado ni visibilizado” (Mejia, p. 315), aportar de una forma coherente y dinámica al proyecto de comunidad, de sociedad y de nación que pensamos y queremos; porque es el sujeto más indicado para generar la orientación de los derechos humanos y su interacción con el contexto. Por eso, el maestro debe ser consciente de amar su profesión y cultivar el arte de educar, para fortalecer la democracia y la participación como medio para recuperar el dialogo y fomentar los saberes a todos aquellos marginados, subalternos y excluidos a quienes fue robada la voz.

A partir de lo anterior, y en respuesta a pensar la educación como escenario de

construcción social, se hace necesario comprender la naturaleza de la educación; recuperar el papel creador y creativo de la escuela y del ser humano que la dinamiza; reconocer los significaciones sociales que la sustentan en su devenir creativo histórico-social; potenciar una escuela contextualizada en y para la vida; la cual tenga cabida las intencionalidades del ser humano, las cuales deben estar en concordancia con los más sentidos propósitos sociales, políticos, culturales y su relación con el ambiente.

5.2.Un Recorrido Histórico de Las Normales

Las Escuelas Normales Superiores surgen en el transcurso del siglo XIX después de la gesta libertaria ante el yugo español. El naciente Estado colombiano como República, establece que la educación es el único medio de instrucción de los valores patrios, ciudadanos, libertarios y de justicia, lo más importante era que los niños aprendieran a leer y escribir. El proyecto de crear escuelas de instrucción elemental para los niños y jóvenes en capitales y pueblos, pero el Estado no tenía los suficientes docentes para asumir la misión de impartir conocimientos elementales de religión, lectura, escritura, aritmética y oficios, ante esta necesidad nacen las Escuelas Normales cuyo objetivo eran formar docentes.

Las reformas de las Normales liberales y laicas se lograría bajo el gobierno de Santander, quién tuvo sus poderosos contradictores políticos e ideológico en la Iglesia Católica que controlaba toda la educación; educación desde la colonia, además manteniendo una relación de poder con la corona española, para la instrucción del pueblo a la obediencia al rey y al adoctrinamiento a las causas de las ordenes cristianas. El contexto histórico de Colombia, era el

de una nación profundamente rural, agraria y analfabeta, eran pocos los que podían acceder a la escuela dirigida por la iglesia y el presupuesto de la nación era muy poco, no alcanzada para pagarle a los docentes.

Los docentes eran formados bajo la enseñanza mutua, propuesta pedagógica de Joseph Lancaster, conocida como el sistema monitorial, que fue implementado en casi toda Latinoamérica. Esta propuesta era básicamente para enseñar a leer y a escribir. Según Zuluaga (1994), manifiesta que:

La disposición para crear las Escuelas Normales estaba contenida en el artículo 15 de la misma Ley 6 de agosto de 1821 aprobada para establecer escuelas de primeras letras para los niños de ambos sexos. Las escuelas normales debían formar a los maestros para enseñar en las escuelas que se fundarían, al menos una en todas las ciudades, villas, parroquias y pueblos que tuviesen cien o más vecinos. En ellas, la educación impartida por el maestro sería la más generalmente difundida como que es la fuente de todos los demás conocimientos humanos (p. 266).

Para los años de la república federal, el pensamiento liberal diseñó lo relacionado a la educación colombiana, la formación de los maestros era una política pública de educación gubernamental y su orientación era la formulación de una concepción pedagógica coherente con la ciencia y la aprehensión de los fines del Estado, incluyendo el espacio físico, construyendo nuevos edificios escolares en providencias.

A finales del siglo XIX, el conflicto político entre liberales y conservadores se reflejaba

en la educación. Los conservadores fieles a la iglesia Católica, ejecutaron las orientaciones políticas impartidas desde Roma, combatir toda ideología política liberal, laica, protestantes y masón; estas, contradicciones obstruyeron los procesos educativos de saberes de las ciencias políticas, sociales y humanísticas.

En esta época, Neiva era una provincia del Estado Tolima. Para estas reformas santandereanas y liberales en la educación o sistema instructivo, solamente contaba con dos escuelas elementales y el colegio Santa Librada. En la formación de instructores, se contaba con una Escuela Normal de instructoras abierta en 1897, la Normal Superior de varones estaba ubicada en Ibagué; además, de estas instituciones públicas, el sector privado tenía colegios administrados por las religiosas de la presentación.

En los inicios del siglo XX, la educación del país sigue siendo instructiva, cristiana y conservadora, el poder de la iglesia y del partido conservador impidió el desarrollo de la ciencia y se centraron en el conocimiento de los valores patrios, católicos y moralista era un régimen de castigo a quienes se oponían; la iglesia se apodero de la educación. Otro factor que influyó, fueron los constantes conflictos bélicos bipartidista, siendo el más significativo el de la guerra de los “mil días” (1899-1902); las escuelas fueron usadas como cantones y trincheras por los conservadores, los niños eran víctimas de torturas y los jóvenes reclutados por cualquiera de los ejército: liberal o conservador. El poder establecido por el partido conservador, lleva a Colombia a un retroceso académico, económico y político, el país empieza a industrializarse y se agudiza el desplazamiento por causa de la violencia y la desigualdad económica, que genera el éxodo de la población rural a las ciudades que se empezaban a perfilar como centros industriales. Con este

crecimiento demográfico de las ciudades, se crean más plantas físicas y opciones laborales en el campo pedagógico; el catecismo, la instrucción básica de lectura, escritura y aritmética, eran el fin del acto educativo, por consiguiente, la formación de docentes es más moralista, religiosa y leales al partido conservador; el profesor que se identificaba con el partido liberal era sacado de la escuela.

En el año de 1905 se crea el departamento del Huila, siendo Neiva su capital. El control de la educación era ejercido por la iglesia católica, para ese momento se contaba con 5 escuelas elementales, un colegio público, una Normal Superior femenina y un colegio privado. Para los años 20 del siglo XX, el incremento de la población obliga al gobierno departamental, al alcalde, a los cabildos populares, la asamblea y consejo, a aprobar la creación de nuevas escuelas administradas por la comunidad y el gobierno departamental se encargaba del pago de los maestros. Se crea la Normal Superior de varones, más escuelas elementales y colegios privados, pero que tenían limitaciones por el control ideológico de la iglesia por sus posturas liberales y masónicas, un ejemplo es Reynaldo Matiz, personaje que aportó bastante al desarrollo del departamento.

El proceso de modernización en nuestro país, se alcanza cuando llega de nuevo el partido liberal al poder con Enrique Olaya Herrera (1930-1934), Alfonso López Pumarejo (1934-1938 y 1942-1946) y Eduardo Santos (1938-1942). Durante estos años, se lograron reformas en la educación, se crean instituciones de instrucción agraria y técnica, ya que el desarrollo económico del país era la industria del petróleo, la minería, la exportación de café y banano, que requería hombres capacitados, con formación técnica como obrero; el establecimiento de fábricas y

empresas fue caldo de cultivo para que las políticas sociales dieran paso a la organización de sindicatos para dignificar el salario, el bienestar y la calidad de vida del trabajador y sus familias.

Las transformaciones educativas y específicamente lo correspondiente, “al saber pedagógico impartido en las instituciones de formación del maestro en el periodo de reforma Normalista de 1926 a 1934, se debieron primordialmente a la institucionalización de los saberes modernos y experimentales: biología, fisiología, higiene, psicología y la administración científica; así como las prácticas de pedagogía experimental y los métodos de enseñanza del sistema decrolyano” (saenz, p.7).

Es de notar que el docente asume una acción sumisa ante los saberes experimentales que reorientan su oficio: “La formación que recibe enfatiza lo instrumental; los textos utilizados para la enseñanza de estos saberes no profundizan en sus fundamentos conceptuales, constituyen agregados de nociones de las más variadas perspectivas, seleccionados en función de su utilidad y aplicabilidad en la escuela” (saenz, p.7).

Aunque la creación en 1933 de la Facultad Nacional de Ciencias de la Educación adscrita a la Universidad Nacional, “la modernización en la formación del magisterio, continua teniendo fuerza la permanencia del saber teológico en las instituciones formadoras de docentes, así como la aceptación estatal de la vigilancia eclesiástica sobre estas instituciones en cuanto a la apropiación de nuevos discursos y saberes” (saenz, p.8).

Estas reformas, se reflejó en Neiva mediante la creación de la Escuela Modelo o Granja que fueron creadas sin conocimientos, entre estas se estableció la Escuela Industrial “Cándido Leguizamo”, posteriormente Instituto Técnico Superior. La Escuela de Cándido a la que alude es La escuela Claretiana creada en la década de los 60 para atender a los huérfanos de la violencia bipartidista del sur del Tolima y del Huila, gracias a la intervención para ese entonces del influyente político conservador Luis Ignacio Andrade, convertido en el fraile de Santa Quiteria. Aunque el control aun es conservado por la iglesia. Para aspirar al ingreso a las normales, los estudiantes “debían tener 14 años de edad, ser católicos y de buena conducta moral y no padecer enfermedades contagiosas; presentar un examen sobre conocimientos del catecismo del Padre Astete, sobre lectura y escritura correcta en papel, las cuatro operaciones matemáticas, decimales y quebrados o fraccionarios, y nociones de geografía en general. Una vez admitidos, perdían ese derecho si reprobaban o aplazaban más de una materia, o si eran expulsados o retirados, y los fiadores debían devolver al erario el valor causado. Los graduados tenían la obligación de laborar en escuelas rurales tantos años cuantos hubieren permanecido en las Normales” (Gaceta del huila, 1991, p.755-756).

Luego de la derrota del partido liberal en la contienda electoral, el triunfo conservador y la violencia del bogotazo en 1948 por el asesinato del líder liberal Jorge Eliecer Gaitán. La enseñanza Normalista aún continuaba orientada por la iglesia católica y tradicionalista en la formación era de *tipo memorístico y aprendizaje de lecciones en voz alta*, con resultados no siempre satisfactorios (Osorio, 1911, p. 755-756)

Bajo la presidencia del General Gustavo Rojas Pinilla (1953-1957), egresado de la Escuela Normal de Varones de Tunja, reforma la educación con currículos más acordes con la realidad nacional, apoyando la creación de nuevas infraestructuras físicas y la industrialización del país; así mismo, luego de la salida de Rojas, la junta militar crea el SENA, como institución instructora para el trabajo de los nuevos obreros, mediante el decreto-ley 118, del 21 de junio de 1957.

En Neiva, la Normal de señoritas de San Vicente de Paul, dirigida por las hermanas vicentinas, es cedida al departamento por razones económicas y para el 27 noviembre de 1974 surge la Escuela Normal Departamental Mixta, funcionando en la instalación ubicada en el barrio Altico en las instalaciones del hoy colegio María Auxiliadora, hasta 1986. Posteriormente se trasladó a la planta física del Colegio Nocturno Rojas Garrido y que hoy reformada es la Corporación Universitaria del Huila (Coorhuila), hasta el 1990 en que se trasladó a su propia sede en el barrio la Floresta, comuna 7. El propósito de la Normal, sigue siendo el mismo desde que surgieron las primeras en el país, la formación de los maestros en la instrucción de saberes, tradicionalismo y el título que otorga es el de Bachiller Pedagógico. Para los años 70 la educación en secundaria se diversifica, la Escuela Normal Departamental Mixta asume la modalidades de pedagogía y comercial.

Con la ley 115 de 1994 (ley general de la educación), especifica que las Escuelas Normales deben ser reestructuradas como instituciones formadoras de maestros y se llamarían Superior, sometiendo a evaluación los procesos de registro calificado y acreditación. La norma hace desaparecer la diversificación y por consiguiente la modalidad comercial es acabada. Para

el año de 1999 se otorga el registro calificado a la Escuela Normal Superior de Neiva, en el año 2000 se inicia el ciclo complementario: grados 12 y 13; estudios que permiten lograr el título de Normalista Superior. Para el 2003, se da la acreditación de calidad con una propuesta de formación de docentes en y para la vida con pertinencia rural y urbana marginal.

5.3. La Pedagogía una Disciplina de Trascendencia en la Formación de Docentes Normalistas

La pedagogía, en su recorrido histórico como perspectiva reflexiva, crítica y creativa del problema educativo; dentro de sus principios debe buscar mecanismos para generar saberes para dinamizar los procesos formativos de acuerdo a los intereses y expectativas de la institución educativa, el estado y el poder hegemónico.

En el presente documento para hablar de pedagogía considero necesario realizar un rastreo sobre las concepciones pedagógicas que han trascendido en su devenir histórico. Para ello, hago mención a las concepciones más representativas en nuestro contexto, como son: pedagogía tradicional, pedagogía conductista, pedagogía de la escuela nueva, pedagogía constructivista y muy especialmente hablare de la pedagogía crítica.

5.3.1. Pedagogía Tradicional

Se tiene conocimiento por varios autores, que la pedagogía tradicional comienza a gestarse en el siglo *XVII* con las escuelas públicas en Europa y América Latina, que otorga a la escuela su valor educativo para todas las capas sociales y sobre todo para la construcción de la nación según los intereses de cada gobierno de turno.

Desde esta perspectiva en el siglo XIX Emilio Durkheim, comenta que la pedagogía se justifica como una estrategia del sistema capitalista para defender intereses individuales, estableciendo desde sus postulados didácticos y curriculares una forma de organización social basada en la propiedad privada. Por eso, la educación debe ser controlada por la sociedad y fuertemente condicionada por la intervención del Estado.

En términos generales la pedagogía tradicional se caracteriza por:

- La supervivencia en el acto educativo, es para los más aptos y fuertes.
- La mecanización e instrumentalización del aprendizaje. El alumno es un recipiente.
- Dirigir un aprendizaje pasivo administrado por el profesor.
- Realizar el profesor toda la iniciativa, control y responsabilidad de la acción educativa; porque él lo sabe todo.
- Proyectar aprendizajes descontextualizados. Porque los currículos son diseñados por expertos.

La finalidad de la pedagogía tradicional, se encuentra fundamentada en la conservación del orden de cosas y para ello el profesor asume el poder y la autoridad como trasmisor esencial del conocimiento. De este modo, el profesor desde su postura autoritaria y rígida es un mediador entre los currículos estandarizados y el niño, por consiguiente limita la creatividad; por consiguiente el estudiante es un individuo pasivo, reproductor de saberes, por lo cual tiene poco margen para pensar y elaborar conocimientos.

5.3.2. Pedagogía Conductista

La pedagogía conductista en su recorrido histórico ha tenido como principales representantes a John Watson, Pavlov, Skinner entre otros; su objetivo en la acción educativa está orientado en formar personas para una sociedad estandarizada, cuadrículada y obediente; por eso, su estrategia es producir aprendizajes, retenerlos y transferirlo bajo un método que fija resultados predefinidos por objetivos precisos, breves, lógicos y exactos.

La enseñanza aprendizaje está configurada por objetivos medibles, los contenidos se imparten empleando métodos analíticos, transmisionista, y son evaluados de manera cuantitativa y memorística.

La pedagogía conductista tiene como principios fundamentales los siguientes:

- El condicionamiento del aprendizaje
- La mecanización del aprendizaje
- La programación del aprendizaje, para controlar el acto educativo
- La educación para sociedad controlada tecnológicamente
- Lo estudiantes son programados bajo condiciones científicas

Al momento de realizar una comprensión sobre el papel de la pedagogía conductista en la formación del ser humano, se puede decir a nivel general que se caracteriza por:

- Propender la construcción de una sociedad perfecta con un riguroso control científico.
- Controlar la conducta humana, para formar una sociedad perfecta, que responda a la sociedad de consumo.
- Hacer énfasis en los resultados y no en los procesos

- Proyectar experimentos con animales para aplicarlos con los seres humanos.

Hay que aclarar que la pedagogía conductista se viene proyectando con ímpetu mediante la denominada Tecnología Educativa como tendencia Pedagógica; sobre todo por la influencia de modelos extranjeros manipulados por la sociedad de consumo, que buscan establecer currículos y procesos didácticos fundados en la técnica y el manejo de recursos tecnológicos que hacen de la educación un producto para formar obra barata y calificada para el mercado.

5.3.3. Pedagogía De La Escuela Nueva

La pedagogía activa escuela nueva, nace por la necesidad de brindarle al estudiante una libertad en el aprendizaje y como alternativa a la pedagogía tradicional que propicia un educación cerrada, autoritaria, mecanicista y memorística; frente a esta concepción la pedagogía de la escuela nueva transforma la práctica educativa a los intereses de los estudiantes y el contexto, donde el infante juega un papel protagónico en el proceso enseñanza aprendizaje.

Entre los grandes representantes de la Escuela Nueva, tenemos a JACOBO ROSSEAU, quien dentro sus postulados busca elevar el nivel de vida de la sociedad a través de una educación centrada en los intereses y necesidades del niño. Del mismo modo, Federico Froebel, quien hace énfasis en la educación activa y en la importancia del juego y la actividad sensorio – motriz.

5.3.4. Pedagogía Constructivista

La pedagogía constructivista, es una corriente pedagógica que busca la construcción del conocimiento mediante la interacción del estudiante con el entorno y su cultura según el momento histórico; en el cual a partir de los conocimientos previos se construyen y se reconstruyen nuevos aprendizajes mediante métodos activos y globalizadores.

Para hablar de la pedagogía constructivista, inmediatamente se tiene que referir a Piaget desde la mirada genética, Vygotsky según la perspectiva social y Ausubel desde la perspectiva del aprendizaje significativo. En Piaget, la pedagogía constructivista parte del convencimiento que el conocimiento es un proceso, donde la construcción teórica supera a las explicaciones tradicionales y conductista sobre el origen del conocimiento; en el cual, el conocimiento desde su génesis biológico es un proceso continuo que se construye mediante la interacción entre el sujeto y el objeto de estudio. En este sentido, el aprendizaje se funda a partir de la asimilación, equilibrio, acomodación y adaptación al contexto donde interactúa el estudiante. En el proceso los estadios de desarrollo y la experiencia juega un papel fundamental.

La pedagogía constructivista, desde La mirada de Vygotsky, se perpetúa en la educación mediante la construcción de saberes que se adquieren a través de la relación ambiente, estudiante y entorno social, teniendo como soporte la cultura y el momento histórico. Desde esta perspectiva el aprendizaje se construye teniendo como eje funcional la zona de desarrollo

próximo, que se va modificando con la interacción social para poder llegar a un máximo desarrollo cognitivo, motriz y socio humanístico.

Desde la mirada de Ausubel, la pedagogía es un proceso que se orienta a través de la transformación que ocurre mediante la creación de nuevos aprendizajes, que tienen sus raíces en los conocimientos previos; estos a medida que se van revisando, modificando, creando y recreando permiten la construcción de aprendizajes significativos que permiten enfrentarse con éxito a la realidad circundante.

En términos generales la pedagogía constructivista se caracteriza por:

- Promover un aprendizaje activo, creativo y significativo
- Permitir la construcción y reconstrucción del aprendizaje
- Tener en cuenta los conocimientos previos, para generar nuevos saberes
- Fortalecer la relación teoría práctica en el proceso aprendizaje
- Formar docentes como facilitador y orientador del aprendizaje

Analizando detenidamente la pedagogía constructivista, desde mi punto de vista se fundamenta en principios tales como:

- La acción y la reflexión crítica
- La comunicación como interacción humana
- El trabajo colectivo
- La recuperación histórica e identidad cultural

- El manejo didáctico del error
- El autoconocimiento

En el desenvolvimiento de la pedagogía constructivista el estudiante es un ser humano trascendental responsable de su propio proceso formativo, donde él a través de los procesos de interacción potencia la construcción de nuevos conocimientos, surgidos mediante un aprendizaje autónomo, permanente y creativo. Por consiguiente, el docente como amigo del estudiante es un orientador, facilitador y un guía que dinamiza el proceso aprendizaje, teniendo en cuenta las características, intereses y expectativas del alumno; para ello utiliza estrategias metodológicas abiertas, dinámicas, creativas, autónomas y participativas, que le permita adquirir aprendizajes significativos.

Es de notar que la pedagogía, desde sus diferentes tendencias es mediadora de los saberes científicos, éticos, estéticos y técnicos, que enriquecen los elementos históricos, filosóficos, psicológicos, sociológicos y antropológicos. Por eso, “la pedagogía constituye el componente conceptual desde el cual, y con la finalidad de formar a los sujetos, pueden los maestros articular de manera creativa los discursos específicos de las ciencias, de la ética y de la estética, con los principios y valores propios de la cultura para hacer posible que autónomamente el sujeto se apropie del conocimiento, en un proceso de desarrollo humano que implica su inteligencia, sus sentimientos y sus prácticas pedagógicas, jalonadas por una tensión de perfeccionamiento continuo, autónomo e integral” (Ibarra, 2008).

Desde esta perspectiva, puedo señalar que la pedagogía es una disciplina que permite a partir de acciones y vivencias orientar el proceso educativo del ser humano, de tal manera que lo conduzca a construir, reconstruir, crear y recrear relaciones, saberes y conocimientos, desde de una perspectiva crítica, creativa reflexiva y consciente, que permita satisfacer las necesidades de acuerdo al medio sociocultural. Por eso, la pedagogía se ha constituido sistemáticamente en el discurso sobre la Educación, construyendo expresiones comprensivas, explicativas y descriptivas, teniendo como soporte la orientación de prácticas pedagógicas humanizadoras inspiradas en los valores y saberes locales, regionales, nacionales e internacionales.

Contextualizando lo anterior, el objeto de la Normal, es la formación de docentes, por consiguiente; la práctica pedagógica exige la interacción dinámica entre el docente y el estudiante en diferentes contextos, lo que permitirá el desarrollo de las competencias básicas y disciplinares. Desde esta perspectiva Huberman citado por Moreno (2002), afirma que la práctica pedagógica, es un “Proceso consciente, deliberado, participativo implementando por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo de la renovación en campos académicos, profesionales o laborales y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para la comunidad en la cual se desenvuelve”.

Para el normalista la práctica pedagógica debe abrir espacios a la creación de nuevos conocimientos, acciones y vivencias innovadoras, participativas, flexibles y autónomas, que rompan con aquellos paradigmas instrumentales, tradicionales, conductistas, normativos y

especulativos. Por eso, el docente como sujeto trascendental en el desarrollo de la práctica pedagógica debe responder desde su concepción ideológica, pedagógica y política, a la transformación del contexto educativo, cultural y social donde interactúa; acción que permite hablar de un proceso de enseñanza-aprendizaje que tenga como fin la formación integral de los estudiantes con saberes para enfrentar y resolver los problemas que se presentan en el contexto. De ahí, que el proceso se debe caracterizar por ser dinámico, creativo, crítico y auto-gestionado, de tal manera que se logren aprendizajes, significativos que conduzcan a la toma de conciencia.

Las conclusiones del foro internacional “**maestro siempre**”, realizado en Colombia en el 2014 incita a que los maestros asuman “la responsabilidad social y política de transformar un país y el reto por la constante búsqueda de mejores condiciones de vida, rol que los ubica más allá de agentes laborales en actores principales de las dinámicas sociales y culturales”, además de considerar que la calidad de los docentes hoy, “está referida a su capacidad para entrar en relación con nuevos contextos y nuevos estudiantes y con esto encontrar las mejores estrategias pedagógicas para facilitar el desarrollo de sus competencias y recrear con ellos el mundo, incentivar su curiosidad e imaginación, disciplina y pensamiento lógico sobre la realidad; para ayudarles a alcanzar una mayor identidad de sí mismo y del otro que facilite el encuentro, el respeto, la participación, la convivencia y la solución pacífica de conflictos” (MEN, 2014)

En Colombia se visibilizan nuevos vientos del saber educativo implantado por pedagogías de corte reflexivo, emancipador y de trascendencia que apunta a lo formación de un ciudadano autónomo, creativo, orgulloso de su yo, respetuoso del otro y lo otro y defensor del

cosmos. Para lograr estos postulados, sobre todo en la formación de docentes normalistas, indudablemente hay que hablar de la pedagogía crítica.

5.3.5. Pedagogía Crítica: una Prospectiva hacia la Formación del Docente

La pedagogía crítica es asumida como una corriente comunicativa y pedagógica que a partir del diálogo crítico, busca superar el discurso tecnocrático y conductista que plantean los gobiernos burgueses-neoliberales para mantener su hegemonía y su dominio en las clases populares. En esencia por eso la pedagogía crítica, desde sus entrañas, es considerada como una interacción dialógica donde los estudiantes participan de manera crítica, reflexiva, autónoma y conscientemente en procesos que trasciendan significativamente el cambio social de la comunidad.

La pedagogía crítica parte de la teoría de la acción comunicativa expuesta por Habermas, quien plantea en sus postulados el interés por el conocimiento emancipador en el cual la persona tiene todas las posibilidades de realizar acciones que la conlleven a cambios encaminados a transformar la sociedad, mediante un diálogo pedagógico, crítico y reflexivo que busca defender las clases menos favorecidas y construir una sociedad más justa, democrática, organizativa y autónoma con justicia social.

La acción comunicativa como principio pedagógico es retomado desde de los años 60, por Paulo Freire como base para generar los primeros postulados de la pedagogía crítica, debido que él la considera como el camino más esperanzador para que los trabajadores, los marginados

y los oprimidos mediante procesos de participación crítica, obliguen a los gobiernos Neoliberales a implementar políticas que conduzcan al bienestar y a disminuir la exclusión, la humillación, y tomar conciencia de aquellos flagelos sociales que tienen en crisis a los países pobres del mundo.

La pedagogía crítica invita a transformar el mundo creando una “sociedad abierta que busca la educación de seres humanos libres” (Ordoñez peñalozo, p. 3); por eso en sus postulados pretende crear conciencia en los estudiantes para que lideren cambios sociales que conduzcan a las clases populares, a partir de un pensamiento crítico y autónomo a construir una sociedad democrática donde la participación, la libertad y la igualdad sean los sueños y la esperanza del ser humano que vive en desigualdades sociales indignas. Por eso hay que empezar a caminar, “de una conciencia ingenua a una conciencia crítica” (Ordoñez peñalozo, p. 3), donde este proceso “es acción, compromiso que implica amor al prójimo, de esperanza de una vida plena que supera las condiciones que hacen imposible vivir en forma humana” (Ordoñez peñalozo, p. 3)

En este sentido, McLaren (2005) nos dice: “la historia está fundamentalmente abierta al cambio, la liberación es una meta auténtica y puede alumbrar un mundo por completo diferente” (p. 256). Mediante estas palabras, McLaren nos invita a crear un mundo donde lo político y económico sea más humano, y la única forma para lograr es la pedagogía crítica en la formación de hombre críticos y transformadores. Por eso, los procesos de aprendizaje deben tener el propósito de formar ciudadanos para la toma de decisiones frente a la responsabilidad social, cultural, política e ideológica. Por tanto, el docente debe mantener una interacción constante con ellos, con la intención de desarrollar procesos de pensamiento, saberes y conocimientos,

participativos, autónomos y colectivos, que incluyan a la cultura, la historia y, sobre todo, la manera de ver la vida.

Desde esta perspectiva, la pedagogía crítica, como elemento fundamental en los procesos de humanización y reflexión de los diferentes actores que dinamizan la enseñanza y el aprendizaje, es, sin duda, el camino de esperanza y de concientización para que los seres humanos salgan del mundo de la ignorancia, de la alienación y del silencio que viven por la penetración cultural e ideológica que ha implantado el sistema neoliberal a partir de políticas que privilegian un consumismo y un individualismo que engendra desempleo, pobreza, miseria y desigualdad social. Por eso, “los modelos pedagógicos tradicionales, en los que aún estamos, deben ser modificados por un planteamiento holístico que considere lo económico, histórico, social y sobre todo, lo cultural, pues, es en esa cultura donde todas las otras dimensiones se manifiestan” (Moreno , 2014, p. 15)

La implementación de los postulados de la pedagogía crítica en la formación de docentes es una estrategia que puede iluminar el sendero de la reflexión, la crítica y la toma de conciencia en el cual “la participación es el ejercicio de la voz, de tener voz, de intervenir” (Moreno , 2014, p. 8). Con estos postulados se busca romper con el paradigma tradicional y conductista donde las decisiones son tomadas unilateralmente por los directivos y los docentes de las instituciones educativas, acción que ha permitido el silencio pedagógico, ideológico y político de las nuevas generaciones de docentes.

Teniendo como referente a Freire y McLaren, La aplicación de los postulados de la

pedagogía crítica en la formación de docentes se debe caracteriza por:

- Estimular en la comunidad educativa la libertad y la creatividad, proyectándolas al ejercicio de la democracia.
- Brindar nuevos espacios de participación, creatividad, reflexión que ayude a la identificación de problemas y, a la vez, buscar alternativas de solución.
- Favorecer el diálogo y la crítica como estrategia de concertación y entendimiento con el otro. En si utilizar el diálogo frente a los conflictos pedagógicos, ideológicos, políticos, sociales y físicos.
- Estimular la reflexión y la toma de conciencia frente a las situaciones problemáticas presentadas y visualizadas hacia el futuro.
- Posibilitar la construcción de valores y hábitos que fortalezcan la identidad, el sentido de pertenencia y la autonomía como elementos básicos para entender y construir su propia realidad.
- Tomar una posición crítica, emergente y constructivista en la formación del nuevo hombre que se necesita para crear una sociedad justa y democrática.

- Ligar los procesos de aprendizaje y enseñanza a la toma de conciencia, con el propósito de ir proyectando a los estudiantes, futuros docentes a la toma de decisiones frente a la responsabilidad social, cultural y política.
- Vivenciar la realidad de la comunidad en cuanto a su cultura, su historia y sobre todo, la manera de ver la vida.
- Plantear una metodología abierta, participativa, crítica y por consiguiente, una evaluación que tenga en cuenta la autoevaluación y coevaluación, de tal forma que el error sea elemento fundamental para llegar al éxito.
- Privilegiar el saber de la persona y sus preconcepciones con el propósito de legitimar nuevos conocimientos.
- Crear conciencia ecológica como mecanismo de conservación y defensa de los recursos renovables y no renovables.

Los postulados de la pedagogía crítica en el proceso de formación docente retoma algunos principios del aprendizaje constructivista, sobre todo los relacionados con la interacción del ser humano con la historia, la cultura y la sociedad; también aquellos que tienen que ver con el acompañamiento que realizan las personas que poseen saberes, conocimientos y experiencias básicas para potenciar convivencia ciudadana que ayude a construir una vida digna donde se plasme el desarrollo humano integral sostenible.

Retomando de manera sintética a Paulo Freire, cuando sostiene en uno de sus postulados, que la pedagogía crítica es la pedagogía de la esperanza; principio que comparto porque considero que, aunque es difícil cambiar esta sociedad injusta, debemos intentarlo mediante la creación de una conciencia crítica reflexiva y emancipadora, en la cual, las vivencias, experiencias, valores, conocimiento y saberes sean el oasis de la formación humana. Al respecto Zubiria (2013), dice: “hay que reconocer que el conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que reconstruido de manera activa e interestructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiantes, el saber y el docente”.

Desde la mirada de la pedagogía crítica, según el maestro Carlos Bolívar Bonilla “ser docente, es expresar en el aula lo que la persona ha vivido, siente, es y piensa; no únicamente en torno al contenido de la asignatura, sino, de la vida misma”. Palabras que complementa Moreno , (2014), cuando dice en términos generales que el papel del profesorado como agente transformador de la realidad, es convertirse en “intelectuales capaces de acercar la vida académica a la cotidianeidad de los alumnos/as e intencionando la práctica escolar – educativa hacia el desarrollo de habilidades morales y políticas a partir de las cuales transforman las escuelas (p. 15).

Hay que resaltar que el mejor ejemplo de un estudiante en su proceso formativo es el docente, por eso, debemos estar en la capacidad de comprender esos roles y crear estilos de vida más significativos, dialogantes, en búsqueda de convivencia y de nuevos saberes. Freire, citado por moreno (2014) expresa que: “la construcción de conocimientos críticos a través del diálogo

permite pasar de la conciencia ingenua a la conciencia crítica, pues no existe diálogo verdadero si los dialogantes no piensan críticamente, es decir, si no asumen la normal dicotomía entre pensamiento y acción, pues pensar es hacer y hacer es transformar la realidad existente en una nueva realidad” (p. 17).

5.4.El Currículo una Praxis donde se Concreta el Quehacer Docente

En el ámbito educativo la diversidad de enfoques pedagógicos y tendencias ideológicas sobre el desarrollo del aprendizaje y de las prácticas pedagógicas, en su seno se ha venido desarrollando teorías curriculares, que sin duda han venido evolucionando de acuerdo al momento histórico, intereses y expectativas de la sociedad, el Estado y las instituciones educativas.

Para empezar hablar de currículo, es importante realizar un pequeño recorrido; en este devenir, en primera instancia hay que hablar de programa, como un documento que contiene una serie de acciones planificadas con anterioridad donde se establecen responsables, tiempos, recursos, métodos y actividades. Desde esta perspectiva, el currículo busca que el estudiante consiga el logro de los objetivos por medio de la instrucción, por eso el currículo establece la planificación racional de la intervención didáctica a partir de guías establecidas por expertos, para ser aplicadas sin mayores modificaciones en contextos con características muy diferentes.

En la actualidad el concepto de currículo ha venido cambiado, aunque el MEN involucra el concepto de plan de estudios; trasciende a otros aspectos tales como: contexto, identidad, características y componentes. El (MEN, ministerio de educación nacional, 1994), define el

currículo como: “el conjunto de criterios, planes de estudio, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional" (Decreto 230 de /94).

En la Normal Superior de Neiva hoy el currículo “se contextualiza desde la perspectiva del PEI, teniendo en cuenta las necesidades reales del entorno socio-cultural e institucional y se considera un proceso de construcción permanente, que como estrategia básica trabaja por núcleos temáticos, actividades y resolución de problemas” (casanueva saenz, 2009, p. 1). En este sentido, López (2005), en términos generales manifiesta que toda plan de estudio estructurado a partir de competencias que trasciendan la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, rompe con los paradigmas tradicionales del currículo, por consiguiente se considera el currículo como “proceso esencialmente investigativo, abierto, flexible, democrático y de concertación, para hacer de la labor curricular una estrategia de autonomía, transformación y emancipación de los agentes, discursos, prácticas y desarrollos presentes en la responsabilidad formadora” (p. 27).

La flexibilidad curricular en el proceso formativo, se refiere al proceso de adaptación dinámica de los planes de estudios, para que el estudiante a partir de sus conocimientos, características y expectativas adquiera aprendizajes significativos para proyectarlos en su vida laboral y cotidiana. La flexibilidad curricular debe pensar en un aprendizaje significativo para la vida que permita dimensionar el interés del grupo, las situaciones problemáticas y la contextualización del plan de estudios de acuerdo con la variedad social, cultural, económica y política del contexto regional, nacional e internacional. Para profundizar. (Zubiria, 2013), Dice:

“En este contexto de diversificación y flexibilización creciente de la sociedad, no es compatible una escuela que favorece el pensamiento único y rutinizado; por ello, la escuela del siglo XXI deberá promover la originalidad, la fluidez y el pensamiento independiente, algo que hasta el momento está muy distante de lograr (p. 10).

La autonomía en el currículo, es concebida como la capacidad que tienen las personas y las instituciones para tomar decisiones, desde una perspectiva crítica, creativa y reflexiva que permite desde lo individual, fortalecer la colectividad de una manera responsable; argumento que amplía (López N.) cuando afirma que:

La “autonomía institucional y la autonomía escolar son asumidas como la posibilidad y derecho constitucional para definir su propio rumbo, dotarse de sentido, definir su intencionalidad, reconocerse como instancia con posibilidades de realización y acción que responda a sus principios y finalidades” (p. 10).

La democracia en el sistema curricular escolar, debe entenderse como proceso sociopolítico y humanístico, donde se permita un ambiente escolar de convivencia, fraternidad, autonomía, respeto, de libre expresión y de toma de decisiones entre los miembros de la comunidad educativa; por eso, la democracia como derecho y como ejercicio educativo y creativo que fortalece la organización escolar. En este sentido, Morín (1999), afirma:

“La democracia es un sistema complejo de organización y de civilización política que alimenta y se alimenta de la autonomía de espíritu de los individuos, de su libertad de opinión y

de expresión, de su civismo que alimenta y se alimenta del ideal, Libertad <-> Igualdad <-> Fraternidad, el cual comporta un conflicto creador entre estos tres términos inseparables”(p. 60).

“Camacho (2010)”, manifiesta en términos generales, que el currículo para que trascienda de manera lógica y coherente en el proceso educativo, debe tener en cuenta los siguientes principios:

- Relacionar la teoría pedagógica con la práctica educativa cotidiana.
- Brindar pautas ordenadoras de la práctica educativa.
- Pertenece al educador.
- Se Centra en el ser humano para construir su proyecto de vida (p. 31)

Como se mencionado anteriormente el concepto de currículo ha trascendido de programación a una acción y/o proceso más complejo, flexible, autónomo y dinámico, que integra de manera coherente el componente administrativo y el componente académico. En el componente administrativo se define el tipo de institución, la normatividad, la estructura administrativa, convenios, entre otros. En el académico se especifica el plan de estudios, las áreas académicas, los proyectos transversales, la evaluación de los estudiantes, las programaciones y los procesos de investigación.

El currículo, se contextualiza desde la configuración del PEI, teniendo en cuenta las necesidades del entorno y la modalidad de estudios; por consiguiente, debe ser dinámico, constante donde el docente es una persona creadora, productora, mediadora y orientadora de una práctica pedagógica interdisciplinaria, integral, pertinente y coherente; en el cual, brinde

espacios de cooperación y concertación en donde se reflexione sobre la acción formadora y educativa del estudiante.

Las instituciones educativas, a nivel general, tienen establecido en la visión, misión, principios y propósitos la formación integral y humanística de ciudadanos, con capacidad para desempeñarse de manera autónoma, creativa y con sentido crítico en los diferentes contextos donde interactúa académica, social y laboralmente. Estos postulados son posibles concretarlos mediante un currículo abierto, dinámico, emancipador y flexible que permita una educación para la vida con diversidad de saberes y conocimientos, para la paz y la convivencia.

6. Metodología

6.1. Enfoque y Tipos de Investigación

El presente estudio se desarrolló a través de una investigación mixta, según Tashakori y Teddlie citados por Campos (2009) quien afirman que:

“combinan los enfoques cuantitativo y cualitativo en la metodología de un solo estudio o un estudio de multifases”. Varios autores plantean que los estudios y/o métodos mixtos rompen con la guerra paradigmática; por eso, ven en este enfoque una estrategia “positiva para el uso de diferentes perspectivas para explicar mejor la complejidad cada vez mejor en una sociedad plural” (p. 34).

En este sentido el tipo de estudio mixto produce hallazgos cualitativos y cuantitativos.

El tipo de estudio mixto en la presente investigación, está ligado al enfoque cualitativo, el cual, según Hugo Cerda y Hiader López, se caracteriza por:

- Interpretar de manera comprensiva la información recolectada correspondiente a la evaluación curricular del área pedagógica en la educación media y ciclo complementario.

- Analizar la información desde una perspectiva de la pedagogía crítica e inductiva.
- Utilizar criterios e instrumentos para recolectar la información con un alto nivel de objetividad y confiabilidad.
- Centrar el análisis de la información de manera descriptiva.
- Percibir de manera profunda las características de la evaluación curricular del área pedagógica en la educación media y ciclo complementario.
- Contextualizar los resultados de evaluación curricular del área pedagógica desde la perspectiva de la pedagogía crítica en la Escuela Normal Superior de Neiva.
- Entender como investigador, que todas las perspectivas, inquietudes y sentidos aunque son subjetivos son valiosos.
- Realizar análisis y comparaciones entre las categorías de los afiliados.

El paradigma cuantitativo, en la aplicación del método mixto, Según Hugo Cerda y Roberto Hernández Sampieri, entre otros, permitió en la presente investigación emplear los siguientes elementos que lo caracterizan:

- Utilizar datos estadísticos para generalizar los resultados.

- Usar los datos para socializar los resultados ante las autoridades administrativas de la Institución Educativa de la Normal.
- Recolectar la información a través de cuestionarios, aplicados a los estudiantes de educación media y ciclo complementario.

El enfoque mixto permitió proyectar la investigación descriptiva, porque según Cerda (2005) este método permite “seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada dentro el marco conceptual de referencia. Para ello es importante ubicar los indicadores cuantitativos y cualitativos que posibilitan la descripción” (p. 73).

El método descriptivo en la presente investigación admitió desarrollar las siguientes acciones:

- Caracterizar globalmente las percepciones sobre las características de la evaluación del currículo del área de pedagógica en la Normal.
- Describir el contexto y el tipo de actividades que desarrolla la Normal para desarrollar el macrodiseño y microcurrículo del área pedagógica.
- Detallar las diferencias que existen entre los sentidos e información dada por los profesores, estudiantes y documentos.

- Explicar los resultados de manera detallada utilizando la información cuantitativa y cualitativa.

6.2.Momentos y Actividades

Durante el proceso metodológico se constituyeron cinco momentos, en los cuales se muestra la secuencia lógica de las actividades:

Primer momento; fundamentación teórica: se continuo construyendo y reconstruyendo los referentes conceptuales, concernientes a educación, pedagogía, currículo y evaluación.

Segundo momento; acercamiento a la realidad y contextualización: en este se realizaron los contactos con los directivos, profesores y estudiantes que participan en la investigación, con el propósito de facilitar relaciones e iniciar el trabajo de campo.

Tercer momento; interacción, vivenciación y acción: se dio inició a la aplicación de los instrumentos y se definió el proceso de participación de los actores en la investigación.

Cuarto momento; interpretación y comprensión de la realidad: En esta fase se analizó la situación problemática acorde con los objetivos formulados.

Quinto momento; socialización: los resultados recolectados fueron socializados con la comunidad educativa de la Normal de Neiva. Además, se socializaron las fortalezas y debilidades del área pedagógica en la educación media y ciclo complementario.

6.3.Población y Muestra

La población

La institución Educativa de la Normal Superior de Neiva en el año 2016 en los grados décimo, undécimo y ciclo complementario tenía 393 estudiantes, 12 docentes y 3 directivos.

Tabla N° 1. Población total de la educación media y Programa de Formación Complementaria. Año 2016

POBLACIÓN	GRADO DECIMO	GRADO ONCE	CICLO COMPLEMENTARIO				TOTAL
			I	II	III	IV	
ESTUDIANTES	137	135	36	36	25	24	393
PROFESORES DEL AREA PEDAGOGICA	12						12
DIRECTIVOS	3						3
TOTAL							408

Muestra

La selección de la muestra para recolectar los datos cuantitativos se hará por muestreo probabilístico simple por conglomerados, es decir, se determinará el número de estudiantes por grado en la educación media y semestre del ciclo complementario.

Tabla 2. Relación muestra. Año 2016

POBLACIÓN	EDUCACIÓN MEDIA				CICLO COMPLEMENTARIO						TOTAL	
	GRADO DECIMO	GRADO ONCE	TOTAL		I	II	III	IV	TOTAL			
	N°	N°	N°	%	N°	N°	N°	N°	N°	%	N°	%
ESTUDIANTES	36	37	73	38.8	34	34	24	23	115	61.1	188	100.

El cálculo del tamaño de la muestra tuvo como referente el paquete estadístico MacStat 2.0, en el cual tiene en cuenta el error permisible 0,03 y la confiabilidad del 99%.

Para recoger la información cualitativa, se realizó mediante el muestreo intencional. Se seleccionó un directivo, representado por el coordinador académico, tres profesores del área pedagógica que orienten clases en la educación media y programa de formación complementaria; a ellos se les realizó la entrevista. Además se seleccionan 20 estudiantes para realizar algunos talleres; de ellos diez de educación media y diez del ciclo complementario. Los docentes seleccionados se tuvo en cuenta que cumplieran un papel protagónico en currículo, en la pedagogía crítica y la práctica pedagógica; para ello se formularon interrogantes y se establecieron diálogos de acuerdo a su especialidad.

Las personas seleccionada en la muestra facilitaron:

- El acceso permanente a la información.

- La interacción constante, para dinamizar las acciones programadas y organizadas, para ser desarrolladas de manera colectiva y participativa.
- La integración y vinculación de los investigadores durante todo el tiempo que sea necesario que permiten en un alto porcentaje la calidad y credibilidad de la investigación.

6.4. Logros de Objetivos

Los objetivos propuestos en la presente investigación, se alcanzaron de la siguiente manera:

1. Mediante realización de acciones dinámicas que brindan confianza a los estudiantes de educación media y ciclo complementario.
2. A través del diálogo, la empatía, la sensibilización y el acercamiento directo con los estudiantes, profesores y directivos.
3. Por medio de relatos de los estudiantes, profesores y directivos.
4. Mediante el análisis documental del PEI, planes de estudio, programaciones y archivos, condensados en fichas de registro.

6.5. Instrumentos para Recolectar la Información

El enfoque de investigación mixto, donde se tienen en cuenta elementos de la investigación cualitativa y cuantitativa y el tipo de investigación descriptiva; buscó que la información recolectada con los actores fuera objetiva y fruto de un análisis en el cual se comprendió de manera sensata los relatos manifestados por los estudiantes, profesores y directivos de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva. Desde esta perspectiva, la información se consiguió a través de instrumentos que facilitaron la opinión, participación, comunicación, crítica y el registro de información documental; por eso, la información se recolectó mediante la aplicación de talleres, entrevistas, fichas de registro y cuestionarios.

Talleres, fue una estrategia para recolectar información, en los cuales se presentaron diferentes temáticas relacionadas con la evaluación curricular del área pedagógica en la educación media y ciclo complementario. La dinámica de los talleres estuvo constituida por diferentes sesiones a saber; las cuales se desarrollaron teniendo como referente el siguiente procedimiento.

- Presentación general de la temática a desarrollar.
- Conversatorio sobre los diferentes temas, según interrogantes para la discusión.
- Producción de textos a nivel grupal.

- Socialización de los textos.

Entrevistas, Es una de las técnicas que más compagina con las investigaciones cualitativas, por su “carácter abierto y flexible que va penetrando en el mundo interior de la persona, de manera que se entra a conocer sus sentimientos, su estado anímico, sus ideas, sus creencias y conocimientos” (Cerde, 2005, p. 259). En el proceso de investigación, las entrevistas se aplicaron al coordinador académico y dos profesores.

El cuestionario; se aplicaron a estudiantes de la educación media y programa de formación complementaria. Éste se diseñó mediante una serie de preguntas cerradas y abiertas, sobre pedagogía, estructuradas de tal manera que los alumnos las contestaron y comprendieron con facilidad, argumentando las razones a partir del ¿por qué?

La ficha de registro: fue una técnica utilizada para obtener la información pertinente a textos, documentos, archivos y proyectos inherentes a la evaluación curricular del área pedagógica de la Normal de Neiva.

6.6.Recolección, Organización Y Análisis De La Información

Para recolectar la información, se tuvo en cuenta las siguientes estrategias:

1. Se seleccionaron con criterios claros. los actores escogidos en la muestra, correspondían a las características establecidas.

2. Se dispuso de un sitio central, de fácil acceso, amplio y cómodo para la aplicación de las encuestas y realización de los talleres.

3. Se tuvo en cuenta toda la logística establecida para abordar cada uno de los momentos en el desarrollo de los talleres.

4. Se realizaron las entrevistas en el sitio, día y hora indicado por los actores seleccionados en la muestra. Para recoger los relatos y sentidos, se efectuó a través de grabación.

5. Se diligenciaron las fichas de registro en cada una de las dependencias de la Normal, bajo la responsabilidad del investigador.

La información recolectada se organizó a partir de las categorías de análisis, subcategorías y dimensiones establecidas en el proyecto, una vez estructurada la información se sistematizó, teniendo como referente los datos, la comprensión, la comparación y la integración de saberes, con el propósito que la información respondiera a la pregunta y a los objetivos formulados.

El análisis de la información desde la mirada de la investigación mixta se tuvo en cuenta los elementos cualitativos y cuantitativos, se inició con la identificación de los dominios para categorizarlos acorde a los datos y relatos manifestados por los actores.

Hay que dejar claro, que la validez del estudio, permitió la triangulación aplicada desde diferentes perspectivas. En primera instancia, los argumentos y confrontación de la información dada por los diferentes de los actores. En segunda instancia, el cruce de los instrumentos en los cuales se recolecto la información.

6.7. Proyección de los Resultados

Los resultados de la investigación en primera instancia se proyectan en el presente informe, teniendo en cuenta los requerimientos exigidos por la maestría en educación de la Universidad Surcolombiana. Además estos resultados serán socializados con la comunidad educativa de la Escuela Normal Superior de Neiva, dejando para la discusión y el análisis las fortalezas y las debilidades del área pedagogía de la institución educativa.

Categorías De Análisis

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
DISEÑO	PEI	Coherencia entre los elementos que constituyen el Componente teleológico
		Relación del PEI con el Contexto
		Modelo pedagógico
		El sistema de curricular

CURRICULAR	MACRODISEÑO	Concepto de currículo
		concepto de diseño curricular
		Sustentación teórica del sistema curricular
		Políticas y Objetivos del currículo
		Organización del plan de estudios
		Interdisciplinariedad
	MICROCURREÍCULO	Concepto de microcurrículo
		Elementos del microcurrículo
		Contextualización del microcurrículo
		Relación del microcurrículo con los principios pedagógicos
		Transversalidad e integración curricular
EVALUACIÓN CURRÍCULAR	FUNDAMENTOS LEGALES	Normatividad nacional e institucional
		Características y tipos de evaluación
	COHERENCIA	Relación entre los objetivos, contenidos, y las formas de evaluar
		Conexión entre la forma de explicar los contenidos y las orientaciones metodológicas
		Relación con los contenidos de otras asignaturas
		Coherencia entre el microcurrículo y la formación como futuro docente
	UTILIDAD	Formación pedagógica y humana
		Corresponde a los intereses de los futuros docentes
		Relación de los conocimientos con las necesidades e intereses de la comunidad

PEDAGOGÍA CRÍTICA	POSTULADOS TEORICOS	Principios que sustentan la pedagogía crítica
		Autores que soportan la pedagogía crítica
	SENTIDO DE APROPIACIÓN	Reflexión y toma de consciencia
		Cambio paradigmático pedagógico
		Interacción con el contexto y momento histórico
	FORMACIÓN DOCENTE	Relación teoría práctica
		Formación investigativa
		Contextualización de los saberes Y construcción de pensamiento crítico
		La práctica Pedagógica como acción formadora de docentes
		Espacio para promover la participación, la democracia, la autonomía, la creatividad y el sentido crítico

7. Hallazgos Encontrados

7.1. Diseño Curricular

El currículo como elemento emancipador que organiza la acción educativa comprendiendo el contexto y la cultura social y sus componentes y elementos relevantes que matizan la realidad; por eso en el currículo se plasma el quehacer educativo, formativo, pedagógico y la acción social de las instituciones educativas. En esta medida se comparte con Sacristán citado por Herrera, (1993), quien plantea que “currículo es un proyecto cultural y en este sentido lo define como la expresión y concreción del plan cultura! que la institución escolar hace realidad dentro de determinadas condiciones que lo matizan" (p. 98). Por consiguiente, el currículo implica una práctica pedagógica interdisciplinaria, integral, pertinente y coherente.

Desde esta perspectiva, el currículo como componente que articula lo educativo, lo social y lo cultural desde una perspectiva contextualizada e integradora, debe propender que las nuevas generaciones tomen consciencia y reflexionen sobre el compromiso que tienen en la transformación social del país y de su territorio. En esta medida, el diseño curricular es una estrategia que cuenta con una serie de pasos, organizados y estructurados, que orienta el sistema curricular de la institución, desde lo pedagógico, administrativo y comunitario, de tal manera que surjan proyectos emancipadores que dinamizan el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En la presente investigación, la categoría denominada diseño curricular se contextualiza desde el PEI, el macroproyecto y el microproyecto, siempre teniendo en cuenta el entorno sociocultural de la institución educativa Escuela Normal Superior de Neiva.

7.1.1. Proyecto Educativo Institucional (PEI)

El proyecto es una acción consciente programada con anterioridad con prospectiva futurista; todo proyecto por ser una acción, se debe encarnar en nuestro ser, por eso, es un estilo de vida al que deseamos como seres humanos. Desde esta mirada, *el Proyecto Educativo Institucional (PEI) es un* “proceso permanente de reflexión y construcción colectiva que requiere inicialmente de una identificación articulada a las políticas educativas del país; con el fin de resignificar la Institución frente a los fines educativos nacionales, departamentales y locales” (Echeverry, 2012, p. 4).

El **PEI** como proceso, requiere que las instituciones tengan su propia dinámica de acuerdo a la realidad del contexto, admitiendo incertidumbre y las modificaciones cotidianas de la vida institucional. En este sentido la participación de los actores sociales debe estar enmarcada por las relaciones e intereses, articulados entre el compromiso individual y grupal. Por eso, el PEI es la carta de navegación de las instituciones Educativas.

El PEI, en Colombia legalmente se encuentra establecido en la siguiente normatividad:

- Constitución del 91, artículos Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.
- Ley General de Educación 115, en su artículo 73 El PEI debe responder a situaciones y necesidades de los educandos de la comunidad local, de la región y del país;

ser concreto, factible y evaluable.

- Decreto 1860 de 1994, en su artículo 14. Contenido del proyecto educativo institucional. Todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica, con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio.

- MEN (2001) por medio de la **Ley 715 de 2001** en el Artículo 6, dice: “corresponde a los departamentos en el sector de educación las siguientes competencias: Prestar asistencia técnica educativa, financiera y administrativa, Dirigir, planificar; y prestar el servicio educativo y Prestar asistencia técnica y administrativa a las instituciones educativas.

Es de notar que el PEI, es un documento que tiene toda una fundamentación legal y un reconocimiento social que lo hace imprescindible en las instituciones educativas. Por este motivo, en la presente investigación se indaga sobre: coherencia del componente teleológico, relación del PEI con el contexto, modelo pedagógico y sistema de curricular

7.1.1.1.coherencia del componente teleológico

Cuando se habla de coherencia se hace referencia a la relación semántica y filosófica que debe existir de los diferentes componente del PEI; por lo tanto, los elementos que contiene el compo-

nente teleológico deben tener los postulados y lineamientos pertinentes, claros y concisos que consoliden la estructura del PEI y la acción formadora de la institución educativa.

Hay que tener claro, que en el componente teleológico, se encarna la filosofía de la institución educativa, ahí, se plasma, se explica el quehacer y se proyecta la acción educativa y la finalidad que se aspira cumplir y alcanzar en el transcurso del tiempo, en búsqueda que la comunidad educativa satisfaga sus deseos personales, sociales, formativos, políticos y culturales. En este sentido el componente teleológico debe guardar coherencia, porque ahí, se precisan los fines, la misión, los propósitos, ideales y las metas que busca realizar, cumplir y alcanzar como resultado para la formación integral del estudiante y la transformación social.

Al momento de conversar con los docentes, referente a la coherencia del componente teleológico, manifestaron opiniones bien interesantes que se relatan a continuación.

TAVO. Dice: *Desde lo teórico, la coherencia es total entre visión, misión, principios y objetivos institucionales, cobijados por el lema de formar maestros en y para la vida, atravesados por la investigación y los proyectos de aula como estrategia metodológica. Las dificultades de su coherencia se encuentran en la ruta de la vida práctica: no toda la Institución le apunta a lo mismo debido al pensamiento divergente.*

ANDO, desde una mirada reflexiva, expresa: *Desde el trabajo que se adelanta en el PFC, se puede afirmar que el desarrollo de los diferentes semestre procura ser fiel a la misión institucional de “formar maestros en y para la vida”; desde el año 2010 la construcción de la*

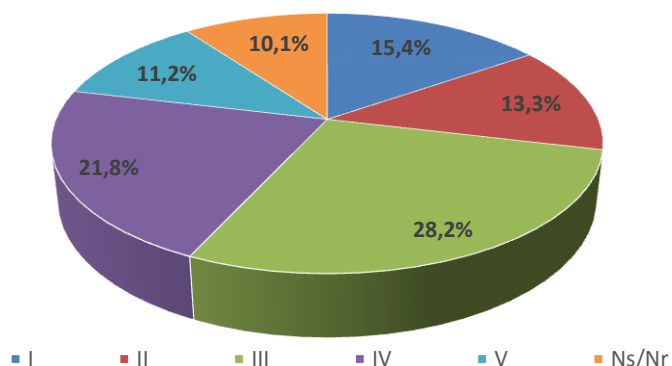
matriz epistemológica que marca el desarrollo del proyecto pedagógico que se desarrolla en cada uno de los semestre parte de la historia de vida de los estudiantes, es decir, parte de la vida de cada uno de los alumnos y desde esta realidad que es la vida, se construye el currículo pertinente que contribuye a que cada estudiante desde este, lleve a cabo su formación como persona, ciudadano y como profesional.

En el momento de revisar detenidamente el componente teleológico del PEI, se confirmó lo mencionado por los docentes. En el documento se detectó que la misión y visión tiene coherencia en el sentido que la formación de maestras y maestros es en y para la vida, teniendo en cuenta las cualidades y calidades éticas como persona, ciudadano y profesional; siendo coherentes con la transformación de alternativas pedagógicas, didácticas y políticas públicas en la educación. Estos componentes coadyuvan en relación con los principios y objetivos institucionales.

Tabla. N°3. Elementos que constituyen el Componente teleológico son coherentes						
POBLACIÓN	I	II	III	IV	V	Ns/Nr
MEDIA	5	15	23	18	5	7
CICLO	24	10	30	23	16	12
TOTAL	29	25	53	41	21	19
PORCENTAJE	15,4%	13,3%	28,2%	21,8%	11,2%	10,1%

V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no son coherentes.
 NNC: No contestaron

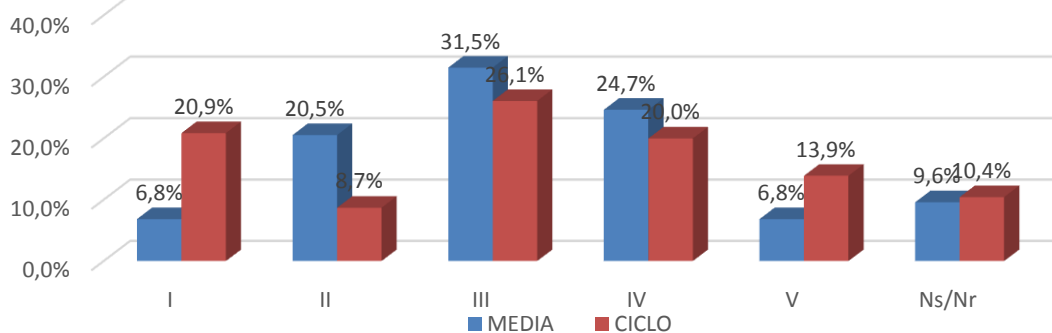
Figura N° 1. Conocimiento de los elementos que constituyen la coherencia el Componente teleológico.



V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no son coherentes. NNC: No contestaron

En las encuestas realizadas a los estudiantes de Educación media y del Programa de Formación Complementaria, es notorio detectar que un 36,7, tienen el desconocimiento sobre el nivel de coherencia que existe entre los elementos que constituyen el componente teleológico de la institución. Postura que confirma TAVO en entrevista cuando dice: *Las dificultades de la coherencia se encuentran en la ruta de la vida práctica: no toda la Institución le apunta a lo mismo debido al pensamiento divergente.*

Figura N° 2. Comparación. elementos que constituyen la coherencia del componente teleológico



V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no son coherentes. NNC: No contestaron

Al realizar la comparación entre los estudiantes de educación media y programa de formación complementaria, el 20.9% del ciclo y el 6.8% de media opinan que el componente teleológico no es coherente. Mientras el 8.7% del ciclo y el 20.5% de la media consideran que existe una coherencia de manera deficiente. Esto quiere decir que en un promedio que oscila entre el 27 al 29%, tienen dificultades en identificar la coherencia del componente teleológico, sobre todo preocupa el 20.9% de estudiantes del ciclo que opinan que no es coherente, pero también son los estudiantes del mismo ciclo quienes resaltan plenamente la coherencia. Puedo inferir que la incoherencia manifestada por los estudiantes del ciclo, se provee, porque varios de ellos provienen de otras instituciones educativas, y por consiguiente es poca la información que tiene del PEI y del componente teleológico.

La información recolectada conduce a deducir que en la institución educativa Escuela Normal Superior de Neiva, un alto porcentaje de la comunidad resalta la coherencia que existe entre los elementos que constituyen el componente teleológico y por consiguiente el conocimiento que tienen de él; aunque existen docentes y estudiantes que en cierta medida no comparte los principios filosóficos que se plantean; pero estas posturas conceptuales, políticas e ideológicas son importantes para mantener la discusión pedagógica en procura de la cualificación del acto educativo.

7.1.1.2. Relación del PEI con el contexto

Para relacionar la acción comunicativa con la realidad histórica del contexto es fundamental retomar a Barbero (2006) cuando en su artículo denominado “De la comunicación

a la cultura” establece que:

“La cultura debe admitir los procesos de socialización e interacción donde permite articular las matrices de identidad y los conflictos propios del contexto local, regional y nacional; por eso reconocer la pluralidad cultural es materializar las diferentes formas de protección de subsistencia, de trabajo, de querer, de gozar, de crear y de percibir. Es así que los procesos culturales articulados coherentemente con las prácticas comunicativas y con las organizaciones sociales influyen positivamente en la resignificación de los procesos históricos” (p. 26).

Los postulados de J. Martín Barbero se proyectan a la institución educativa, porque a partir de la acción educativa se interactúa de manera creativa y crítica para expresar la cultura y el sentir del ser humano, de tal manera que permita consolidar la tolerancia, el respeto, la solidaridad y la identidad, como valores que se desarrollan a partir de la interacción humana. Estas interacciones, evocan la paz, la alegría, la armonía y posibilitan emplear la realidad y los sueños para expresar sentimientos, experiencias y conocimientos que contribuyan a construir un mundo digno con justicia social. Situación que confirma Barbero (2006) cuando menciona que:

“Apenas se está empezando escribir una historia del movimiento obrero que recupere la cotidianidad, la vida cotidiana de la gente, toda la resistencia que hay en la cotidianidad, en las formas no explícitas de lucha contra la injusticia, en las expresiones religiosas y artísticas” (p. 28).

En esta tónica, tácitamente Barbero induce a manifestar que el PEI y el componente

teleológico, cuando tiene relación con el contexto, es una alternativa para construir una comunidad académica emergente, porque a partir de la acción comunicativa y la interacción humana se crean redes sociales y organizaciones que fortalecen el trabajo en grupo para resolver colectivamente los problemas presentados en la institución educativa. Desde esta perspectiva, se mejoran los ambientes de aprendizaje, de tal manera que se fomente la convivencia ciudadana, la paz y la libertad como principios fundamentales para construir la ciudad, el departamento y país que queremos. Un territorio libre, soberano donde brille la equidad y la justicia social.

Para comprender la **relación del PEI con el contexto**, se escucharon relatos, se documentó y sistematizaron opiniones de los actores sociales que participaron en la investigación

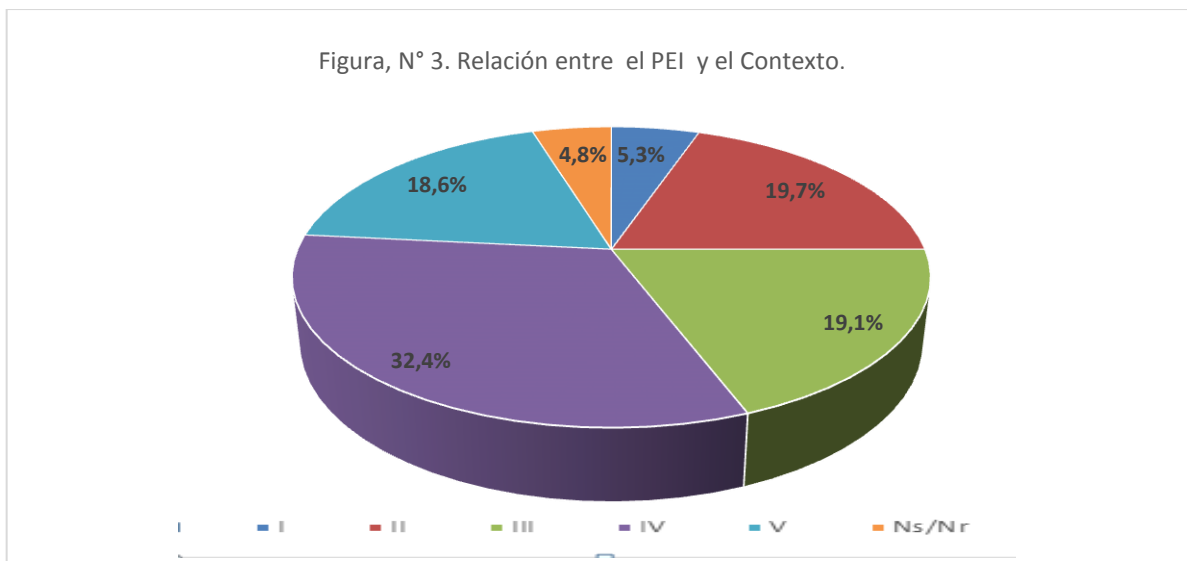
Al escuchar, interpretar y comprender las voces de los profesores en las entrevistas, se plasman unos conceptos muy interesantes; por consiguiente, es importante enunciar cada uno de ellos:

TAVO. Menciona: *El PEI está construido para unas condiciones ideales de una super-experiencia. Puede existir una relación biunívoca PEI-contexto, pero conviene crear las condiciones de posibilidad organizando los perfiles del talento humano y los demás recursos para esas condiciones de posibilidad.*

ANDO, de manera más discursiva, expresa: *El PEI tiene estipulado entre sus ejes de formación: “la lectura de contextos”, es decir, que el egresado debe ser un experto en la lectura*

de contexto, de ahí, que este eje tenga una gran importancia en el desarrollo de los diferentes procesos que se adelantan durante cada semestre, empezando por la reflexión, indagación de los acontecimientos a nivel mundial, nacional y local que enmarcan la historia de vida de cada alumno, con los cuales se contextualizan, convirtiéndose en herramienta que contribuye a la formación de los futuros maestros, por cuanto le permiten el reconocimiento de su historia y la escritura de sus propias experiencias que desencadenan transformaciones personales, ciudadanas y profesionales. La lectura de contextos permite al estudiante reconstruir y darle continuidad a los saberes socialmente productivos y el reconocimiento de las subjetividades desde las experiencias en la escuela y la cotidianidad; el aprovechamiento de las nuevas tecnologías como vehículos portadores de políticas de empoderamiento de identidades iberoamericanas; el reconocimiento del multiculturalismo; el uso de los lenguajes como medio de difusión de saberes entre los pueblos latinoamericanos.

Los docentes describen de manera clara, coherente y expresiva la relación que tiene el PEI de la institución educativa de la Escuela Normal Superior de Neiva con el contexto y sobre todo la acción misional que deben tener el estudiante futuro docente en conocimiento y vivenciación de la realidad local, regional, nacional e internacional; pero al momento de revisar el PEI, percibí que la relación con los contextos tienen en cuenta sobre todo la caracterización de la estructura física de la institución y sus sedes, y una lectura de la realidad durante los años del 2008 al 2010. Esto indica que es necesario revisar la contextualización histórica de la Normal, para comprender el papel que ha jugado en la formación de docentes, en la transformación social y sobre todo su rol en el proceso de paz y en el postconflicto.

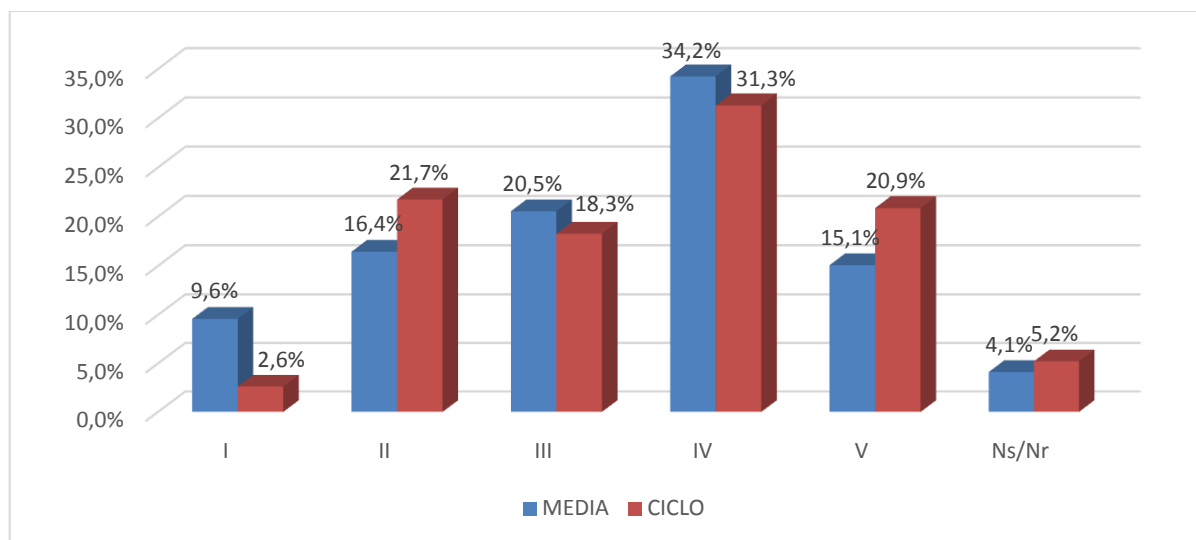


V: plenamente. IV: en alto grado. II: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no hay relación. NNC: No contestaron

Al momento de analizar la información cuantitativa recolectada a través de las encuestas, es fácil detectar que existe el porcentaje que fluctúa en un 70% de estudiantes que opinan que existe una relación del contexto con el PEI plenamente, en alto grado y satisfactoriamente; mientras el otro 30% opinan de manera negativa y con desconocimiento la relación PEI y contexto.

Al realizar un análisis general de la relación del PEI con el contexto, es importante destacar que un alto porcentaje de estudiantes y en el sentir de los docentes tiene claro que la institución tiene una relación directa con la comunidad y contexto donde tiene la influencia la acción educativa. Esta interacción social, en un alto porcentaje se debe a la presencia de estudiantes normalistas, en las instituciones educativas donde realizan la práctica docente; ahí ellos mantienen una comunicación constante con docentes, directivos, padres de familia y con la comunidad en general.

Figura N° 4. Comparación y relación PEI y contexto



V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no hay relación. NNC: No contestaron

En el análisis cuantitativo es importante observar en la gráfica, como los estudiantes de la educación media y los del ciclo opinan de manera negativa y con desconocimiento sobre la relación PEI y contexto. Es notorio como aproximadamente un 30% de ellos tienen descontento, no conocen, no han percibido el entramado que tiene la Normal con el contexto, empezando que no comprenden la vivenciación contextual de los sitios de práctica.

Para atender al 30% de estudiantes que tienen ciertos vacíos, dudas e inconsistencia de la relación del PEI con el contexto, es importante realizar permanentemente socialización del PEI e informar sobre los proyectos y actividades que realiza la institución con el sector externo a través de los diferentes medios de comunicación; de esta manera la comunidad educativa se va empoderar del PEI y de su accionar en contexto local, regional y nacional.

Desde una mirada emancipadora y transformadora, considero importante en el documento PEI, plasmar una contextualización profunda sobre el contexto histórico, social, político y pedagógico que ha tenido la normal en el proceso de formación de educadores. Además propongo que en esta contextualización se plasme el papel que debe tener la normal, como institución formadora de docentes en el proceso de paz y en el postconflicto, porque hay que pensar en una educación para la paz, en la cual sus postulados pedagógicos, curriculares y didácticos debe de abrir caminos,

Relacionados con “la educación en los derechos humanos, educación para la solidaridad, educación para la resolución no violenta de los conflictos, educación para la democracia, educación para la tolerancia, educación intercultural y educación para la convivencia ciudadana. Otros aspectos que forman parte de la educación para la paz, y que son objeto de estudio por los investigadores y los pedagogos, son: justicia y desarrollo, poder, genero, raza y medio ambiente” (Jiménez, 2011, p. 23).

Esto nos obligaría a plantear una educación para la democracia, la participación, el dialogo, la emancipación y para no violencia, en su obra Paulo Freire, en términos generales invita a rechazar la educación bancaria, repetitiva y poco creativa, y darle vida a los principios de la pedagogía crítica, popular y a la pedagogía de la esperanza como generadoras de paz, convivencia.

7.1.1.3. Modelo pedagógico

Según Flores (1994), los modelos pedagógicos son “categorías descriptivas, auxiliares para la estructuración teórica de la pedagogía pero que solo adquieren sentidos contextualizados históricamente”. Para complementar, (Zubiria, Flores, & Díaz), manifiestan que el modelo pedagógico es:

“el resultado práctico de las teorías pedagógicas, que dan cuenta del para qué, cuándo y el con qué del acto educativo. Todo modelo pedagógico adopta una postura frente al currículo, en cuanto a sus propósitos, contenidos y secuencias. Toda teoría pedagógica debe poseer también fundamentos teóricos psicológicos, sociológicos y antropológicos”.

Según Flores y De Zubiria, el modelo pedagógico es la columna vertebral en el andamiaje pedagógico, curricular y sociocultural de la institución educativa, porque en él se expresa las reflexiones teóricas y prácticas que dinamizan la acción docente; por eso, especialmente los profesores son los encargados de incluir en sus planes de estudio y en sus prácticas el modelo pedagógico, sin dejar de lado su autonomía. Por eso, el modelo pedagógico como documento de estudio debe ser discutido y reflexionado periódicamente para ser contextualizado y conceptualizado según el momento histórico.

Al conversar con profesores y directivos de la Normal sobre modelo pedagógico, profundice el dialogo con ANDO y TAVO, quienes realizaron la siguiente reflexión

ANDO. Expresa: *De acuerdo a los procesos adelantados en la Normal se habla de un modelo desarrollista, desde una visión constructivista e investigativa del desarrollo y el*

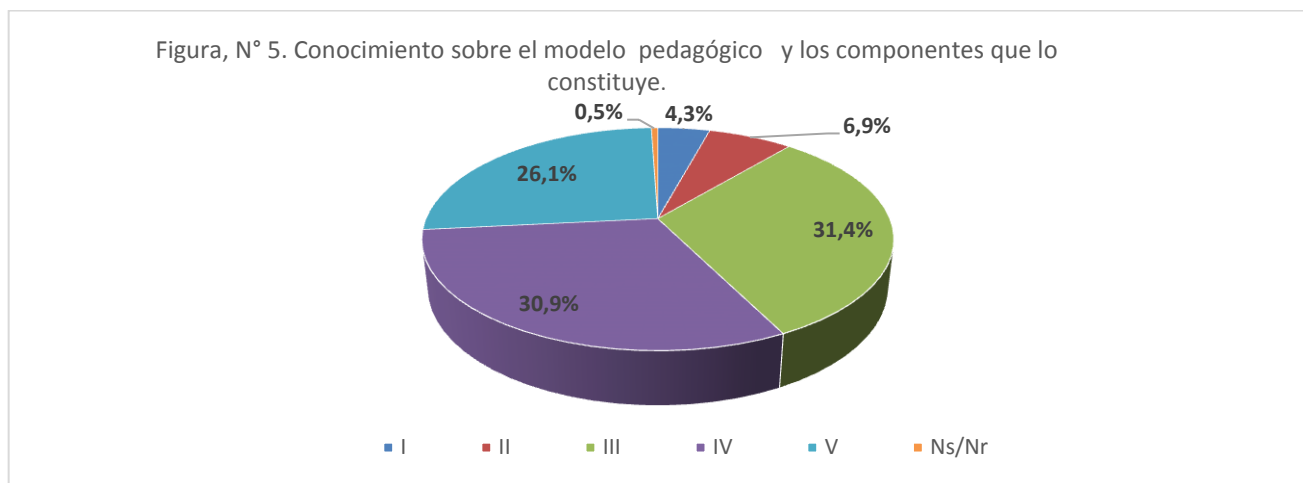
aprendizaje humano que se enriquece con el estudio del pensamiento de autores como: John Dewey, Roger, Freinet, Freire y Howard Gardner.

TAVO. Indica: *El modelo pedagógico está fundado en la Pedagogía crítica y soportado en los planteamientos de Simón Rodríguez, Celestin Freinet, Paulo Freire y Peter McLaren. El Modelo pedagógico, se caracteriza por estar en permanente construcción. Asume la educación como proceso de negociación que facilita la comprensión de la realidad para mejorarla y está guiada por una práctica que considera como elementos importantes la autonomía, la participación, la comunicación, la significación, la humanización, la transformación y la contextualización. El modelo se define mediante las siguientes categorías: Meta, contenidos, método, relación maestro-estudiante, desarrollo cognoscitivo y ambiente institucional.*

Al analizar que el docente y directivo tienen mucha claridad conceptual sobre el modelo pedagógico de la institución, inmediatamente acudí al **PEI**, donde fácilmente detecté que el modelo pedagógico se encuentra fundado en los postulados de la Pedagogía crítica y soportado en los planteamientos de Simón Rodríguez, Celestin Freinet, Paulo Freire y Peter McLaren, sin desconocer otros pedagogos y en los contenidos del texto se muestra que el modelo pedagógico se caracteriza por contextualización y claridad sobre el tipo de docente que quiere formar la Normal para el futuro.

Para complementar la percepción y lo establecido en el PEI; es el porcentaje significativo de estudiantes que dicen que tienen conocimiento sobre el modelo pedagógico y los componentes que lo constituye, opiniones que están fundadas en que lo conocen plenamente, en

alto grado y satisfactoriamente, son pocos los que dicen conocerlo de manera deficiente y no saben nada. Pero al momento de realizar la comparación se puede notar en la gráfica (xx) que los estudiantes de la media son los que poseen mayor debilidad.



V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no hay relación. NNC: No contestaron

Tabla N° 4. Comparativo: Conocimiento sobre el modelo pedagógico y los componentes que lo constituye.

POBLACIÓN	I	II	III	IV	V	Ns/Nr
MEDIA	8,2%	11,0%	28,8%	27,4%	24,7%	0,0%
CICLO	1,7%	4,3%	33,0%	33,0%	27,0%	0,9%

V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no hay relación. NNC: No contestaron

Es importante resaltar que el modelo pedagógico de la institución educativa Normal, es un documento construido colectivamente entre profesores, directivos y estudiantes, teniendo como principio el perfil del estudiante y del futuro docente, como transformador de la realidad desde la praxis pedagógica. En este sentido desde los postulados de la pedagogía crítica, el

modelo pedagógico tiene muy bien definido qué enseñar, cómo enseñar, para qué enseñar, cuándo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar. Desde esta percepción considero que La Normal en cierto modo se viene preparando para enfrentar los retos de formar docentes para el siglo XXI; al contrario de lo que dice Julián De Zubiria, formados por maestros del siglo XXI y con Modelos pedagógicos del siglo XXI.

7.1.1.4.Sistema curricular

El sistema curricular es entendido como el conjunto de herramientas curriculares que interactúan de forma integrada y organizada para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje en la institución educativa y sus sedes. Todo sistema curricular debe contemplar unos componentes básicos, estar integrado a la acción pedagógica, administrativa y comunitaria, y articulado a la política curricular nacional, regional y local, con el fin de cumplir estándares e indicadores de calidad y de gestión escolar.

Para consultar sobre esta dimensión se conversó con **TAVO** y **ANDO**, quienes manifestaron lo siguiente:

***TAVO:** Para materializar el perfil de maestro deseado se requiere establecer unas condiciones institucionales y de talento humano que permitan considerar al currículo como práctica, como conjunto de experiencias vividas por los sujetos que dista del currículo como contenidos planificados; por lo tanto asumido desde la investigación, como proceso, interdisciplinario, auto reflexivo, democrático y de intervención social.*

ANDO: *El sistema curricular básicamente se fundamenta en tres ejes de formación:*

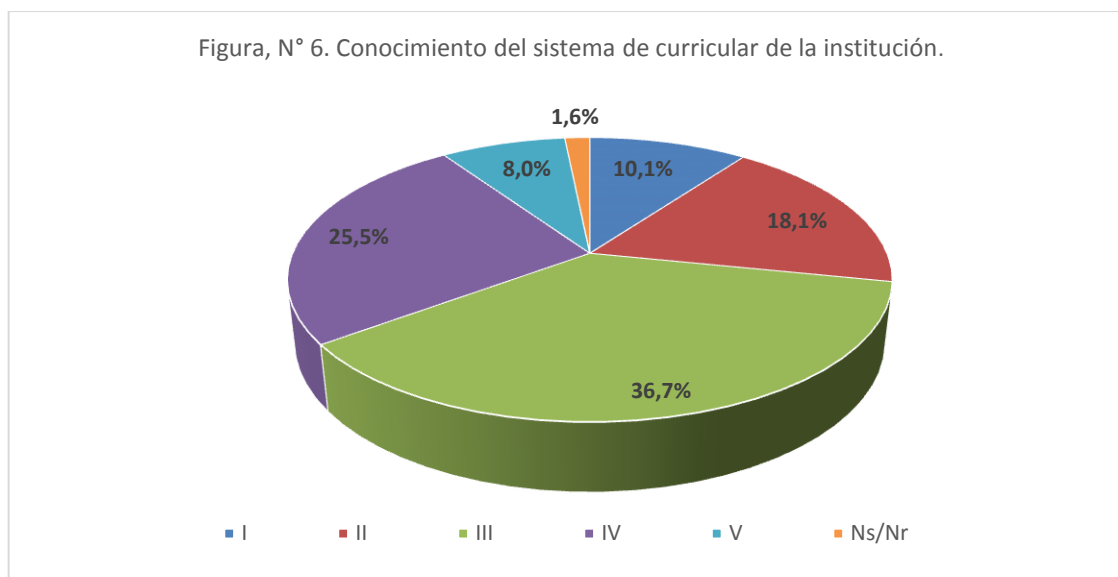
- *Lectura de contextos, mediante el cual se desarrollan los procesos conceptuales.*
- *Proceso de comunicación: que posibilitan la reflexión, análisis y reconocimiento de los procesos experienciales.*
- *Proyecto de vida: a través de los cuales se desarrollan los procesos argumentativos.*

Para continuar sobre el análisis del sistema curricular, acudí, revisar el **PEI**, en este documento, no encontré con precisión un ítem que hablara específicamente sobre este tema, pero al momento de realizar la lectura inferí que en ciertos momentos cuando se habla de currículo existen elementos correspondientes al sistema curricular; entre ellos resalto los siguientes.

- El currículo implica reconocer el mundo y la vida no como algo compartimentado y aislado, sino como un todo interrelacionado.
- El currículo asumido desde la autorreflexión permite que los docentes, estudiantes y saberes establezcan diálogo y negociación, para compartir experiencias de aula y de vida cotidiana. Acción que implica la toma de conciencia sobre la importancia de la reflexión permanente sobre el currículo, sus recorridos y las prácticas pedagógicas.

- El currículo para la intervención social comunitaria. Por cuanto intenta establecer los problemas relevantes de las comunidades, de su entorno, mediante respuestas creativas, es decir, oportunas y eficaces, en especial, ligadas con proyectos productivos.
- El currículo le ofrece a los estudiantes aprendizajes que les permitan relacionarse con la sociedad, reflejar la pluralidad cultural de la sociedad.
- El reto fundamental del currículo, es el contribuir a la formación de la democracia participativa.
- El currículo asumido desde la investigación. La propuesta curricular concibe la práctica pedagógica como práctica investigativa del campo de la educación.

Para complementar la información relatada por los actores sociales y lo establecido en el **PEI**, se acudió a la opinión de los estudiantes, quienes, según la figura N° 6, aproximadamente un 30% declaran tener en cierto modo desconocimiento sobre el sistema curricular de la Normal, sentir que se manifiesta sobre todo en los alumnos de la educación media, según la tabla N° 4.



V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no hay relación. NNC: No contestaron

Tabla, N° 5. Comparativo: conocimiento del sistema de curricular de la institución.

POBLACIÓN	I	II	III	IV	V	Ns/Nr
MEDIA	24,7%	27,4%	27,4%	15,1%	5,5%	0,0%
CICLO	0,9%	12,2%	42,6%	32,2%	9,6%	2,6%

V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no hay relación. NNC: No contestaron

Analizando la información recolectada por los diferentes actores sociales y la revisión de documentos, se determina que el PEI de la Normal le hace falta precisar un ítem que establezca de manera clara el sistema curricular, de tal manera que articule los componentes del currículo con el accionar pedagógico, administrativo y comunitario; porque uno de los grandes desafíos del PEI, es implementar una política curricular orientada a diseñar currículos y planes de estudios pertinentes y contextualizados que permitan la adquisición de aprendizajes significativos y auténticos.

Al realizar una síntesis general sobre el PEI y las dimensiones que indague, se determinó que la institución Educativa Normal, atendiendo la normatividad nacional y local, tiene un PEI, donde se encuentra plasmado un componente teleológico con un alto nivel de coherencia en cada uno de los elementos que lo constituye; en el documento es notorio detectar que la misión, los valores y los principios buscan cualificar la formación humanista del futuro docente, la participación de la comunidad educativa, fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia por la institución y por la región. Para empoderar el componente teleológico en todos los miembros de la comunidad educativa, es importante darlo conocer por los diferentes medios de comunicación; del mismo modo debe socializarse el modelo pedagógico.

Como lo mencione anteriormente en el PEI, debe quedar muy claro lo referente al sistema curricular. Teniendo como punto de partida la política nacional, los objetivos emanado por la Asociación Nacional de Escuelas Normales Superiores (ASONEN), las nuevas tendencias pedagógicas y curriculares, y sobre todo las características del contexto local, regional y nacional.

7.1.2. Macrocurrículo

El macrocurrículo es el espacio donde se aglutina la prospectiva de la acción, pedagógica administrativa y contextual del acto educativo y formativo de la institución educativa. Según, la (Universidad de Antioquía), “las estructuras macrocurriculares condensan la intencionalidad surgida del contexto. En ellas se consolida la filosofía y la visión curricular. Los propósitos de for-

mación curricular configuran esas aspiraciones, deseos, e intenciones, los cuales descienden en la estructura, instaurándose en cada nivel como necesidades de formación del área expresados en las dimensiones del núcleo, hasta llegar a la intencionalidad de cada componente del microcurrículo”.

Es de notar que el macrocurrículo, tiene su génesis en el contexto, porque ahí surgen una serie necesidades de formación y de expectativas que tiene la comunidad sobre el ser humano que se quiere formar para enfrentar el futuro, por eso, el macrocurrículo debe tener como soporte el componente epistemológico, pedagógico, filosófico, sociológico y antropológico.

Desde esta perspectiva tiene gran sentido estudiar esta subcategoría, teniendo como referente dimensiones como: concepto de currículo, concepto de diseño curricular, sustentación teórica del sistema curricular, político y objetivo del currículo, organización del plan de estudios

7.1.2.1. Concepto de currículo

Para Mejía (1999) “El currículo es posible entenderlo en la sociedad que lo organiza y de algún modo significa la selección que se hace de la cultura por parte de los seleccionados y quienes determinan como debe ir la escuela para alcanzar los objetivos requerido por la sociedad. En este sentido, el currículo no puede estar pensado desde afuera de las relaciones de sociedad, educación y desarrollo” (p. 5). Desde esta perspectiva, el currículo debe estar anclado al tipo de escuela y el tipo de ser humano que se quiere formar para transformar la sociedad.

Para hallar información sobre el concepto de currículo consideré pertinente acudir como fuente de información al documento **PEI** de la Institución Educativa de la Escuela Normal Superior de Neiva; en ese texto señala: El currículo produce deseo de contribuir procesos de transformación social; por eso debe ser de carácter flexible, procesual, interdisciplinar y democrático, para que responda a las exigencias políticas, económicas, sociales, ecológicas y culturales contextualizadas y en el marco de una sociedad globalizada y tecnologizada.

Para complementar la información, se conversó con el coordinador académico y un docente del ciclo y la media, ellos expresaron:

TAVO: *El currículo, es el camino o curso de la vida que selecciona unos contenidos de la cultura para hacer viable ese camino de formación. En nuestro caso desde la vida y para la vida.*

ANDO: *El currículo es un proceso que permite integrar y proyectar la acción pedagógica, ya que en la vida real todo se encuentra integrado, por eso su desarrollo debe ser de manera continua, modular y en espiral. Por lo tanto, el saber no se puede fragmentar si se desea construir un panorama que permita hacer análisis de coyuntura, priorizar problemas y tomar decisiones útiles y válidas; con lo cual se da un paso muy importante para romper con el asignaturismo.*

Además, dice: el currículo debe ser flexible, procesual, interdisciplinar y democrático, de manera que responda a las exigencias políticas, económicas, sociales y culturales de la región y

el país.

El concepto establecido en el **PEI** y lo expresado por los docentes, es notorio que se da respuesta a las condiciones socioculturales y políticas en las cuales interactúa la Normal y se atiende a la formación teleológica. Además le da importancia a características como a la flexibilidad, la democracia, lo procesual y la interdisciplinaridad como elementos fundamentales para concretar el quehacer pedagógico y hacer efectivo procesos de aprendizaje acorde a la cultura, momento histórico y social del pueblo huilense y colombiano.

Aunque existe un concepto de currículo claro y coherente con la acción y misión formadora de la Normal, es importante hacer visible en el texto características como la autonomía; porque la autonomía, concebida como la capacidad de la persona y las instituciones para tomar decisiones, desde una perspectiva crítica, creativa y reflexiva que permite desde lo individual, fortalecer la colectividad de una manera responsable; argumento que amplía López (1993) cuando afirma:

“autonomía institucional y la autonomía escolar son asumidas como la posibilidad y derecho constitucional para definir su propio rumbo, dotarse de sentido, definir su intencionalidad, reconocerse como instancia con posibilidades de realización y acción que responda a sus principios y finalidades” (p. 41).

7.1.2.2. Concepto de diseño curricular

Según la compilación realizada por las Doctoras en Ciencias Pedagógicas (Fernandez & García), profesoras de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Enrique José Varona, en Ciudad de La Habana, expresan:

“El diseño curricular puede entenderse como una dimensión del currículo que revela la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración, y organización de los proyectos curriculares. Prescribe una concepción educativa determinada que al ejecutarse pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades y en su evaluación posibilita el perfeccionamiento del proceso de enseñanza – aprendizaje” (p. 16).

Es importante destacar que el diseño curricular es un documento donde se plasma los lineamientos, los principios, las intenciones, las condiciones, estrategias y la normatividad como se va orientar el proceso de enseñanza aprendizaje desde lo pedagógico y lo didáctico, teniendo como referente los diferentes contextos donde realiza la acción pedagógica de la Normal como institución educativa.

Todo diseño curricular debe encarnar la participación de los diferentes actores sociales y en especial los docentes y directivos de la institución educativa tanto de la educación básica, media y programa de formación complementaria, con el fin de empoderar el diseño en la comunidad educativa. Desde esta perspectiva, según (Fernandez & García), para la construcción del diseño curricular se debe tener en cuenta las siguientes acciones:

1. Diagnóstico de problemas y necesidades.

2. Modelación del Currículo.
3. Estructuración curricular.
4. Organización para la puesta en práctica.
5. Diseño de la evaluación curricular.

Tomando como referente los fundamentos teóricos mencionados anteriormente, se consultó el proyecto educativo de la Escuela Normal, en él se pudo detectar que no existe un concepto sobre diseño curricular, pero existen una serie de conceptos que en cierta medida soportan las acciones que constituyen el diseño curricular. En este sentido, **TAVO**, dice: *Hoy ya ha pasado de moda hablar de diseño pues suena a tecnología educativa. Se habla más bien de plataforma de lanzamiento desde donde se coloca la mirada en la vida y desde ella se dialogan los saberes del contexto y sus sujetos, se negocian las diferentes miradas, se proponen preguntas y se arman y se pactan propuestas colectivas desde esas preguntas que involucran los problemas de la vida como contenidos de conocimiento.*

Pero difiriendo en cierta medida, **ANDO**, expresa: *entiendo por diseño curricular la organización y planeación del conjunto de criterios, planes de estudio, metodologías, acciones curriculares y extracurriculares que contribuyen a la formación integral e incluyente y mediante las cuales se construye la identidad cultural nacional, regional y local, valiéndose de los recursos humanos, académicos y físicos que garanticen desarrollar el Proyecto Educativo Institucional.*

Al realizar una síntesis general de la información recolectada, se puede decir que la

institución como tal no tiene un concepto que sustenta el diseño curricular, pero sus docentes desde su praxis pedagógica y didáctica tienen percepciones con mucho sentido. **ANDO** registra su concepto a *los procesos administrativos, pedagógicos, didácticos y a la puesta cultural del currículo según el contexto*. Mientras **TAVO**, fundamenta su concepto, *al dialogo de saberes que se dan entre sujetos, teniendo como referente el contexto; esta interacción permite formular preguntas problematizadoras para resolverlas a partir de proyectos*.

Atendiendo a esta situación considero pertinente que la Normal como institución formadora de docentes, en su proyecto educativo Institucional debe tener definido el diseño curricular; porque, como dimensión curricular, define la estructura y comprende la acción transformadora de los componentes, las acciones y los elementos que lo constituyen, para lograr una coherencia en el proceso curricular. Además, mediante este proceso se construye, se adecua o se reconstruye el currículo para una institución educativa, tanto en la planificación y la administración.

Teniendo como referente a Stenhouse, la planificación está dirigida a definir las políticas, fines institucionales, contenidos de estudio, organización de la planta de personal, de los recursos financieros, En síntesis, en este momento se deben organizar todos los componentes de carácter académico y administrativo que deben orientar a la institución. Mientras, la administración, hace referencia a la dirección y gestión, a las acciones concretas a través de las cuales se ponen en práctica trabajos concretos para lograr los fines, contenidos y demás aspectos previstos en el momento de planificación.

7.1.2.3. Sustentación teórica del sistema curricular

Concerniente a esta dimensión, se consultó el PEI, en él se halló que el sistema curricular se encuentra sustentado teóricamente, teniendo como referente los siguientes autores:

Simón Rodríguez y Paulo Freire: autores que inducen a diseñar currículos abiertos participativos y autónomos generadores de igualdad y libertad, en marcados en la cultura y la educación, como acciones generadoras de esperanza y conciencia libertaria.

Peter McLaren y Henry Giroux, formulan una Pedagogía crítica como política cultural capaz de generar esperanza y posibilidad emancipadora de los marginados desde la escuela, la calle y la cotidianidad de la vida. Valorán la posibilidad de explorar currículos emancipadores, que responde a una pedagogía crítica y alternativa con relación a los modelos no de carácter tecnológico, currículos que permitan la inclusión a partir del reconocimiento de la multiculturalidad y la diferencia, currículos emancipadores y transformadores de la sociedad.

Juan M Escudero y Abrahán Magendzo. Los autores realizan una crítica a los efectos negativos de diseños curriculares elaborados por técnicos, y en su defecto, muestra otras formas de asumir el conocimiento y la reconstrucción de identidades mediante políticas curriculares donde fluya la justicia, la equidad y la inclusión, con el fin de formar ciudadanos en democracia, derechos humanos y defensores de multiculturalidad. Por eso los currículos deben ser flexibles, abiertos y contextualizados.

Es importante resaltar, el texto hallado en el PEI, que los teóricos que soportan el sistema

curricular, son pedagogos y curriculistas que brindan pautas en la construcción de currículos contextualizados, flexibles, autónomos, democráticos, abiertos y emancipadores que atiendan los principios de modernidad y los trasciendan hacia la postmodernidad, donde la acción pedagógica y el acto educativo trascienda a un buen vivir digno con justicia social, para convertir el hombre cada día más humano entre los humanos.

7.1.2.4. Políticas y objetivos del currículo

Para establecer y definir un proceso adecuado de crecimiento en el sector de la educación y concretamente el sistema curricular del país, la región, lo local y de la institución, es necesario precisar una serie de estrategias y criterios que articulen el desarrollo sostenible, por ello es pertinente establecer una serie de normas que regulen estos avances, los cuales se definen como políticas públicas; entendiendo que deben ser una brújula para concretar los procedimientos evolutivos, en tanto que:

“son herramientas que se construyen de forma participativa, por supuesto medidas por el gobierno, con el propósito de identificar, describir, priorizar y orientar la gestión de los sectores y las relaciones entre ellos, para cumplir los objetivos de política, y que ésta produzca un cambio que beneficie a todos y todas” (Secretaría de Cultura 2009, 13); en tanto es clara la necesidad de puntualizar sobre la política y los objetivos que orientan el sistema curricular de la institución educativa Normal, para ello acudí como fuente de información al PEI.

La política curricular en el ámbito nacional se halla sustentada en la siguiente

normatividad:

1. Constitución política nacional de 1991. Artículos: 1, 15, 67, 68, 69, 70 y 71
2. Ley general de educación (ley 115) de 1994. Artículos: 5, 13, 16, 22, 23, 31, 76 y 79
3. Decreto 1860 de 1994. Artículos: 14, 33, 38
4. Resolución 2343 de 1996. En todos sus artículos
5. Decreto 1002 de 2004. En todos sus artículos
6. Decreto 0230 del 2002. Artículo: 1
7. Decreto 1290 de 2009. En todos sus artículos
8. Lineamientos curriculares de las diferentes áreas
9. Estándares básicos de competencias en diferentes áreas
10. Ley 1753 de 2015: Plan Nacional de Desarrollo 2014 - 2018

Los objetivos curriculares en el ámbito nacional se encuentran plasmados en la ley general de educación en los siguientes artículos:

- Artículo 13. Objetivos comunes para todos y cada uno de los niveles educativos de la educación colombiana.
- Artículo 16. Establece los objetivos específicos para educación en preescolar y los objetivos generales de la educación básica
- Artículo 21. Establece los objetivos específicos para educación básica en el ciclo de primaria.

- Artículo 22. Establece los objetivos específicos para educación básica en el ciclo de secundaria.
- Artículo 30. Establece los objetivos específicos para educación media académica

La política y los objetivos del currículo de Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva se encuentran establecidos en el **PEI** atendiendo a la política nacional establecida en la ley general de Educación (ley 115 de 1994) y en decretos y resoluciones que la han venido reglamentando. También es notorio en el PEI, que tanto la política y los objetivos curriculares de la Normal, se encuentran contextualizados en cada uno de los niveles y ciclos, teniendo como eje dinamizador la formación de docentes. La propuesta curricular tiene una pertinencia que engloba el sector rural y urbano, y busca la formación de ese nuevo docente que incida en la construcción de una escuela interdisciplinar, capaz de establecer problemas del contexto con el apoyo de las disciplinas, una escuela capaz de transformar realidades sin desconocer saberes ancestrales y arraigos comunitarios, una escuela en donde sus procesos de comunicación permeen la vida de sus moradores, una escuela formadora de personas y ciudadanos capaces de construir democracia. Como lo dice De zubiria (2013): “la finalidad última de la escuela tiene que ser la de garantizar mayores niveles de pensamiento, afecto y acción; es decir, la humanización del ser humano como decían Merani y Vigotsky” (p. 5).

7.1.2.5. Organización del plan de estudios

El plan de estudios es la descripción secuencial de la trayectoria de formación de los alumnos en un tiempo determinado. Es importante resaltar que en los planes de estudios como documento resalta la concepción, el perfil y el papel del estudiante como ser humano en la sociedad. Por eso en él se plasma a partir de los objetivos competencias de la organización, secuencia y continuidad de las asignaturas. En este sentido se comparte con (Casarini citado por Hortencia), cuando menciona: “El plan de estudios y los programas son documentos guías que prescriben las finalidades, contenidos y acciones que son necesarios para llevar a cabo por parte del maestro y sus alumnos para desarrollar un currículum” (p. 3)

El MEN (2009), El decreto 1290 del 2009: artículo 3, relacionado con el Plan de Estudios”. Dice: El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. El plan de estudios debe contener al menos los siguientes aspectos:

- a. La intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área, señalando las correspondientes actividades pedagógicas.
- b. La distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, señalando en qué grado y período lectivo se ejecutarán las diferentes actividades.
- c. Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado,

según hayan sido definidos en el Proyecto Educativo Institucional, PEI, en el marco de las normas técnicas curriculares que expida el Ministerio de Educación Nacional. Igualmente incluirá los criterios y procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de capacidades de los educandos.

d. El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.

e. La metodología aplicable a cada una de las áreas, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente o soporte la acción pedagógica.

f. Indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional.”

Al consultar lo relacionado con la organización del plan de estudios, en primera instancia se acudió a lo establecido en el PEI. Se pudo constatar que el plan estudios de la Institución Educativa la Normal se encuentra establecido por áreas y asignaturas fundamentales y optativas para preescolar, nivel de Básica primaria y secundaria y nivel de Media de oyentes y Sordos. Para el ciclo complementario se establece una pregunta, las áreas que confluyen con sus respectivos créditos académicos. Además, en el plan de estudios se encuentran establecido los contenidos, las competencias la metodología y la evaluación por áreas y asignaturas.

En mismo documento, se encuentran definidos los tres campos o ejes fundamentales que sustenta el plan de estudios:

Contexto (proceso conceptuales), **Comunicación** (procesos experienciales), **Proyecto de vida y pedagógico** (procesos argumentativos), para abordarlos durante dos años para bachilleres normalistas y dos años y medio para bachilleres académicos.

Formar ciudadanos del contexto. La palabra contexto se refiere al entramado o tejido de significados provenientes del medio ambiente o entorno, que impresionan el intelecto o campo de conocimientos de un grupo humano, como parte integrante de su cultura y su visión de mundo o cosmovisión.

Formar personas desde el eje de comunicación. Se pretende indagar por el cómo comprenderse a sí mismo y al otro, desde dónde hablo y desde dónde habla el otro en sus tejidos comunicativos y sociales, cómo convivir con otros, cómo trabajar en grupo.

Formar profesionales desde el eje de proyectos de vida y pedagógicos. Se busca potenciar los imaginarios personales y colectivos de realización personal, profesional y ciudadana desde el reconocimiento de sus universos culturales, movilizandolos esos procesos que permiten el desarrollo armónico entre el pensar, el sentir y el hacer, es decir, se trata de lograr una tensión dinámica entre razón y creatividad.

Para integrar la información, TAVO en la entrevista, dice: *El plan de estudios está*

organizado por ciclos y niveles en forma graduada y secuencial acogiéndose a la metodología de la investigación y los proyectos de aula. ANDO, complementa; el plan de estudios en la educación básica y media está organizado según lo estipulado en la Ley 115 de 1994 y el Decreto 1860 de 1994, pero existe aproximadamente un 20% que está distribuido en Pedagogía y Práctica Pedagógica

En los talleres los estudiantes confirmaron que el plan de estudios se encuentra establecido por asignaturas, desconociendo los otros elementos que contiene el plan de estudios, esta situación se da, porque los directivos y docentes no socializan el plan de estudios con los alumnos al iniciar el año o periodo académico.

Es evidente que el plan de estudio está organizado por áreas y asignaturas, en ellas se resalta la vinculación de institución con la comunidad donde tiene influencia la Normal. La concreción se orienta a través de las sedes y la práctica pedagógica; además, es notorio establecer que tanto el documento PEI y lo expresado por los docentes y directivos, el plan de estudios se encuentra organizado según lo establecido en la ley 115 y sus decretos reglamentarios, pero hay que resaltar que el plan de estudios para el programa de formación complementaria se constituye a partir de una pregunta problematizadora que es abordada a través de unas asignaturas que convergen para su solución. Aunque existe un currículo bien organizado, es importante que el plan de estudios sea socializado a los estudiantes especialmente los de la media y PFC, porque son ellos las personas más indicadas para empoderarlo, sentirlo y proyectarlo por medio de la práctica pedagógica.

7.1.2.6. Interdisciplinariedad

La interdisciplinariedad hace énfasis en las relaciones entre teorías, áreas y asignaturas, con el fin de integrar diferentes disciplinas en torno a un tema común, generalmente son los docentes quienes establecen en consenso las relaciones, las acciones y actividades. Por eso, la interdisciplinariedad requiere de cooperación, participación para explicar condiciones y para encontrar algunas soluciones a determinadas problemáticas, en esta medida el proceso de enseñanza aprendizaje es transversal, dinámico, integral y colectivo. En este sentido se comparte con (Nieto), cuando define la interdisciplinariedad, “como la interacción entre dos o más asignaturas, que da como resultado una intercomunicación y un enriquecimiento recíproco” (p. 1). En este sentido la interdisciplinariedad permite la globalización y contextualización del aprendizaje de acuerdo al ambiente escolar.

Al momento de indagar, en el **PEI** se halló, que la interdisciplinariedad busca aprender a leer y analizar contextos, a integrar experiencias vitales y proyectos de vida, y desde allí contribuir con la formulación y solución de problemas relevantes y pertinentes. Implica reconocer el mundo y la vida no como algo compartimentado y aislado, sino como un todo interrelacionado. Texto que complementa TAVO, cuando expresa: *la interdisciplinariedad es propia de la metodología de la investigación y de los proyectos que permiten el cruce de diversas disciplinas, atendiendo a las demandas de contexto y sus sujetos.*

Los estudiantes de la media en los talleres manifiestan que la interdisciplinariedad, es un acción poco proyectada por los docentes, porque en ciertas áreas se encuentra únicamente el sen-

tir de ellos, no se nota la integración de contenidos y actividades académicas, mientras los alumnos del ciclo expresan que la interdisciplinariedad es notoria en el plan de estudios; porque este se desarrolla a partir de situaciones problemáticas y proyectos, estrategias que sin duda necesitan diálogos y acuerdos para desarrollar conceptual y contextualmente los contenidos y las prácticas pedagógicas.

La información recolectada nos permite decir que existe un buen concepto y proyección de la interdisciplinariedad en la Normal, aunque existen docentes de la media que orientan su acción pedagógica, didáctica y curricular de manera individual, concentrándose en sus conocimientos y acciones que han venido orientando de manera tradicional por muchos años. Las posturas individuales, impiden abordar un proceso interdisciplinario dialogante, participativo, concertado contextualizado, que atienda el momento histórico, los avances científicos, pedagógicos y los problemas comunes.

La Normal, como centro formador de futuros docentes debe tener claro la interdisciplinariedad como política institucional, porque la interdisciplinariedad permite poner a dialogar y participar de manera colectiva y cooperativa a los docentes de varias disciplinas para encontrar soluciones comunes a determinadas situaciones problemáticas planteadas en los proyectos de aula, porque la interdisciplinariedad rompe con los paradigmas tradicionales y conductistas que han venido manipulando históricamente el currículo y la praxis pedagógica, por consiguiente la interdisciplinariedad permite abordar un sistema curricular y un plan de estudios de carácter investigativo, abierto, flexible y democrático que permite autonomía, emancipación y transformación social y del acto educativo.

7.1.3. Microcurrículo

El microcurrículo es una estructura fundamental en todo sistema curricular, porque en él se plasma las características básicas de los diferentes elementos que contiene cada una de las áreas y asignaturas que contemplan el plan de estudios. En estos momentos es difícil encontrar currículos centrados independientes, lineales y desarticulados a las diferentes disciplinas del conocimiento. Como se ha mencionado anteriormente la nueva concepción de diseño curricular está ligada a la integralidad, interdisciplinariedad, flexibilidad y transversalidad.

Para la presente investigación la subcategoría de microcurrículo se abordó a partir de indicadores, tales como: concepto de microcurrículo, elementos del microcurrículo, contextualización del microcurrículo, relación del microcurrículo con los principios pedagógicos, enseñanza aprendizaje y transversalidad e integración curricular

7.1.3.1. Concepto De Microcurrículo

El microcurrículo, es una estructura concreta, donde se define los elementos curriculares de una asignatura específica, tiene su relación con las áreas planteadas en el plan de estudios. En esta medida el microcurrículo permite abordar la docencia, la investigación formativa y la proyección social de manera clara. Por eso, es el vehículo apropiado para abordar el proceso de aprendizaje del estudiante. Postulados que confirma (Universidad de Antioquía) cuando manifiesta: “el microcurrículo es una estructura concreta y definida, a diferencia de los ciclos y las áreas curriculares, un tanto más complejas y difusas,

pero el microcurrículo tiene su relación con ellas porque es un desglose de las mismas”.

En la entrevista, cuando se conversó con los actores sociales, ellos manifestaron de manera particular los siguientes conceptos:

TAVO; dice: *el microcurrículo, es la programación que se construye con los sujetos y para los sujetos en su contexto y acorde con los postulados de la pedagogía crítica. El Microcurrículo se aborda para un grado específico.*

ANDO, manifiesta: *el micro-currículo es el documento curricular, que permite precisar las actividades pedagógicas, investigativas, didácticas y axiológicas que acceden la construcción de ambientes amables, generosos y afectivos del aprendizaje, para la construcción dinámica del conocimiento. Se podría decir que es como la bitácora del maestro. En nuestro caso concreto de la ENS, serían los proyectos pedagógicos, con los cuales tratamos de romper el asignaturismo.*

Cuando se le pregunto a los estudiantes en los talleres sobre el concepto de microcurrículo, ellos lo relacionaron con programación que desarrolla cada profesor durante el año académico, manifestando sobre todo los estudiantes del programa de formación complementaria la metodología de proyecto como estrategia para abordar los contenidos y lograr las competencias establecidas en cada una de las áreas.

Aunque existe un concepto claro de microcurrículo, manifestado por los actores sociales, en el PEI, no hay un concepto de microcurrículo, aspecto que de una u otra forma hace ver débil conceptualmente el sistema curricular.

7.1.3.2.Elementos del microcurrículo

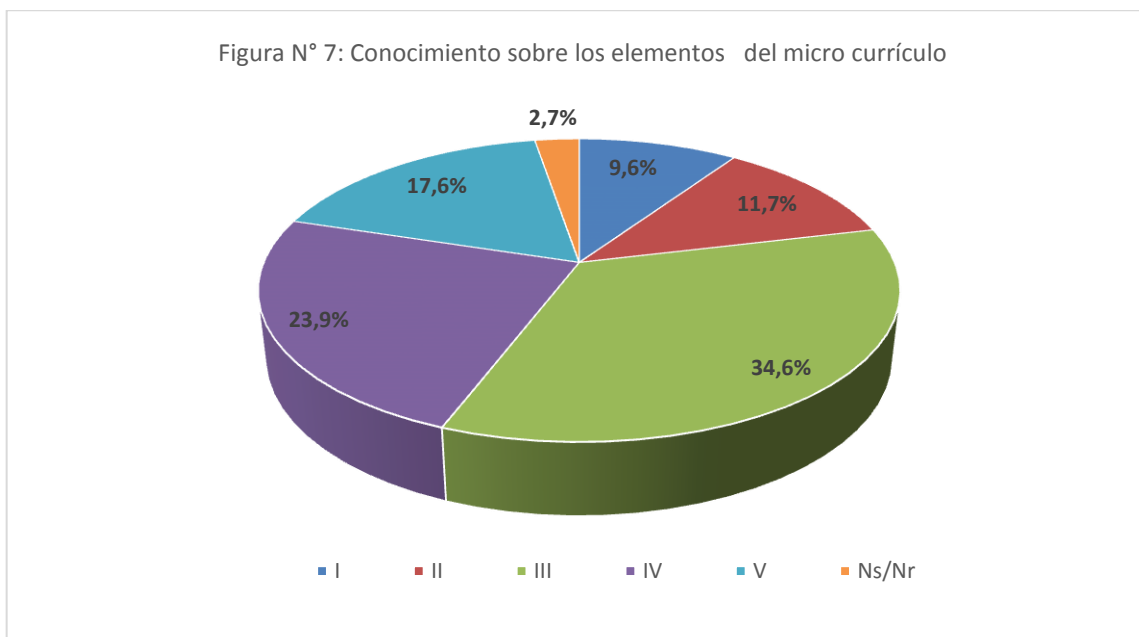
Cuando se habló sobre los elementos del microcurrículo, TAVO, dice: *los elementos del microcurrículo, es una matriz con varios componentes: etapas de negociación, desarrollo, socialización, evaluación, sistematización. Otros como: pregunta, competencias, contenidos, áreas, estrategias metodológicas, productos, recursos.* Concepto que amplía, ANDO cuando manifiesta: *los elementos del currículo, son las actividades pedagógicas, investigativas, didácticas y axiológicas que me permiten la construcción de ambientes amables, generosos y afectivos del aprendizaje para la construcción del conocimiento.*

Los conceptos emitidos en las entrevistas se profundizo cuando en el PEI, establece los siguientes elementos curriculares:

- Proyecto Pedagógico de Aula.
- Pregunta
- Etapas: negociación, desarrollo y socialización.
- Contenidos.
- Estrategias metodológicas.
- Áreas.
- Competencias.
- Productos.
- Recursos.

En los talleres los estudiantes, relacionan los elementos del currículo con los contenidos, estrategias metodológicas y competencias, desconociendo otros elementos que se tienen plasmados en el plan de estudios establecido en el PEI.

Los conceptos emitidos por los estudiantes en los talleres, en cierto modo se encuentran reflejados en el 55.9% de estudiantes, quienes respondieron en las encuestas, que plenamente, en alto grado y satisfactoriamente conocen los elementos que contienen el micro currículo. Pero hay que tener en cuenta el 46.1% de estudiantes, quienes manifestaron tener deficiencias y no conocer los elementos curriculares.



V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no hay conocimiento. NNC: No contestaron

La información recolectada, permite percibir que en la Normal existe por parte de los docentes y directivos conocimientos sobre los elementos que contiene el microcurrículo o la matriz curricular; pero los estudiantes en un porcentaje significativo existen vacíos y

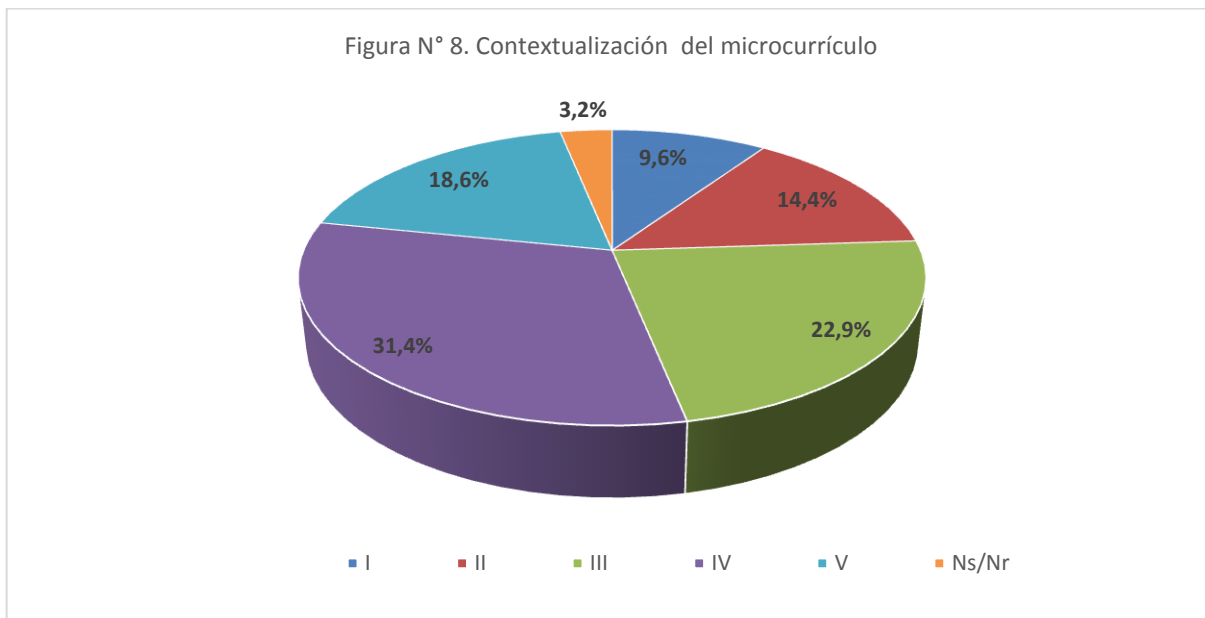
desconocimiento de estos elementos. En esta medida los docentes y directivos deben dejar claro a los estudiantes, futuros docentes, que aunque se tiene establecidos unas pautas para el desarrollo de los proyectos, en ellos se encuentran establecidas los objetivos, competencias, contenidos, metodología y la evaluación, como elementos básicos que debe contener todo microcurrículo.

7.1.3.3.Contextualización Del Microcurrículo

La contextualización del microcurrículo, es una acción que en gran medida tiene que ser orientada por el docente, debido a que él es el poseedor de saberes, vivencias y experiencias en la construcción del diseño curricular y el microcurrículo. En este sentido la institución educativa, tendrá que proyectar la atención a la diversidad y al contexto sociocultural; por eso, tiene que estructurar currículos, adecuarlos a las condiciones culturales y contextuales de los individuos, y brindar atención a la diversidad de proyectos de vida.

Para dar respuesta a este indicador, se acudió al PEI, se plasma de manera precisa la relación de la institución con el contexto, al leer algunas matrices y/o programaciones en cierto grado existe contextualización, especialmente con la comuna siete, ocho y con el corregimiento de las Ceibas. Postulados que los estudiantes en los talleres profundizan, cuando mencionan que en la práctica docente es notoria la contextualización de la matriz y/o programación, pero también mencionan que muchas asignaturas por ser demasiado teóricas sus contenidos son descontextualizados con la realidad escolar, comunitaria y social de la región y el país.

Al momento de observar la gráfica, el 50% de estudiantes respondieron en la encuesta que existen deficiencias y desconocimiento sobre la contextualización del microcurrículo a la realidad local, regional y nacional.



V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no hay conocimiento.
NNC: No contestaron

Para profundizar sobre esta dimensión, **TAVO**, dice: *la contextualización del microcurrículo se encuentra reflejada desde el momento del diagnóstico, porque se realiza una interacción constante con los diferentes sujetos de la comunidad educativa.* En este sentido, **ANDO**, expresa: *en el área de Pedagogía se hace gran énfasis en la lectura de contextos regionales y nacionales, y se procura que el futuro maestro sus proyectos pedagógicos de aula los contextualice a la realidad y por lo tanto los haga pertinentes a la institución donde los están desarrollando.*

La Normal, tiene como objeto la formación de profesores, que comprendan de una

manera crítica, consciente y emancipadora la praxis pedagógica como acción transformadora frente a un mundo global, incierto y cambiante y hegemonizado. En esta perspectiva, exige flexibilidad, creatividad, compromiso y responsabilidad social para adaptar su currículo y su práctica pedagógica a una vida profundamente cambiante. Esto obligaría a plantear una educación para la democracia, la participación, el diálogo, la emancipación y para no violencia, en su obra Paulo Freire, en términos generales invita a rechazar la educación bancaria, repetitiva y poco creativa, y darle vida a los principios de la pedagogía crítica, popular y a la pedagogía de la esperanza como generadoras de paz, convivencia.

7.1.3.4.Relación del Microcurrículo con los Principios Pedagógicos

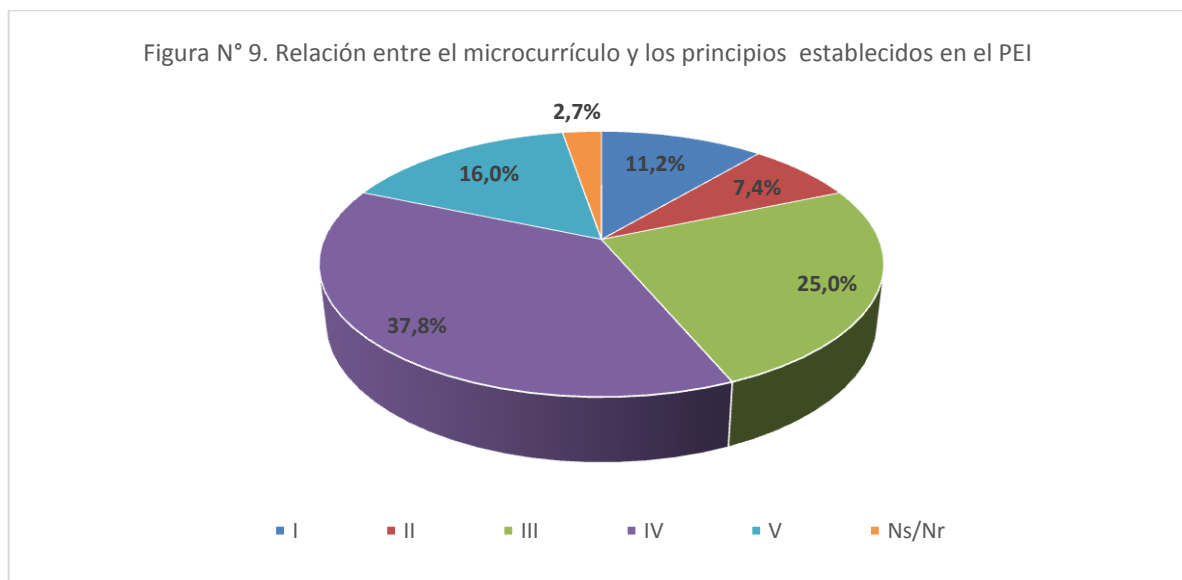
Los principios asumidos como fundamentos elementales en la proyección del componente teleológico, conceptual, sociológico y pedagógico de una institución educativa juegan un papel fundamental en la transformación emancipadora de los sujetos que se están formando. En esta medida en el Proyecto Educativo Institucional de la Escuela Normal Superior como institución formadora de docentes tiene plasmado los siguientes:

- Construcción colegiada de los planes, programas y proyectos en función de la misión- visión institucional.
- Reconocimiento de los sujetos y del contexto.
- Autoconciencia y conciencia colectiva.

- Educar conforme a contextos y procesos culturales.
- Autonomía y flexibilidad curricular.
- Diálogo de saberes en la construcción de conocimientos.
- La investigación como estrategia de trabajo y producción pedagógica.
- Fomento de Innovaciones educativas que fortalezcan la propuesta curricular institucional.
- Mediación y resolución de conflictos como estrategia pedagógica.
- Evaluación, seguimiento y sistematización de los procesos organizativos, académicos y de extensión.

Para complementar la información en la entrevista, ANDO, expresa: *existe una íntima relación entre micro-diseños del área de pedagogía y los principios pedagógicos institucionales, por cuanto en el área de pedagogía siempre está en función de que el futuro maestro sea un experto en lectura de contextos, por el cual desarrolla procesos conceptuales. También mediante la comunicación ejerza reflexión, análisis y reconocimiento de sus procesos experienciales. Y su Proyecto de vida, le permita desarrollar los procesos argumentativos. Además, estos principios*

contribuyen a su formación como: persona, ciudadano y profesional.



V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no hay conocimiento. NNC: No contestaron

Es de notar en la gráfica que aproximadamente el 80% de los estudiantes, manifiestan conocer y relacionar plenamente, en alto grado y satisfactoriamente los principios establecidos en el PEI. Situación que permite que el estudiante de la educación media y del programa complementario de la ENS de manera eficiente cumplan con la Misión institucional “formar maestros en y para la vida en los niveles de preescolar y básica primaria, con altas calidades éticas, científicas y pedagógica, que contribuyan a la transformación del contexto de la región Surcolombiana” (Institucion educativa, 2010, p. 10)

Aunque la Normal tiene muy bien definido unos principios empoderados por profesores, directivos y estudiantes, considero fundamental establecer un principio que retome la educación para la paz y el post-acuerdo, debido a que los futuros docentes formadores de niñas, niños y

adolescentes, deben desde los microcurrículos proyectar una escuela para la convivencia, para la producción de la paz, que reconozca a los otros y aporte a la construcción de tejidos comunicativos.

7.1.3.5. Transversalidad e Integración Curricular

La transversalidad “no consiste en añadir nuevos contenidos, sino una nueva manera de observarlos e interrelacionarlos, una manera de dar a nuestros alumnos y alumnas nuevas claves de lectura para que la enseñanza tenga en cuenta las preocupaciones más acuciantes de nuestra sociedad y favorezca en estas generaciones actitudes solidarias y autocríticas que promuevan una cultura de la complementariedad” (Llopis, citado por Jaramillo, 2016, p.80) En este sentido, los procesos de transversalidad favorecen el desarrollo de las estructuras mentales y los procesos de pensamiento; de tal manera, que se mejora los ambientes de aprendizaje y la calidad de vida de los educandos.

La integralidad es concebida como una acción que incorporar en el currículo los campos de formación básica, las diferentes áreas disciplinares establecidas en el plan de estudios, que permiten al estudiante una visión y desempeño en el ejercicio de su profesión como docente y el equilibrio entre la formación teórica y la formación práctica. La integralidad permite incorporar al currículo actividades académicas, culturales, deportivas y de otro tipo que coadyuven a la formación de las distintas dimensiones del ser humano. En este sentido la integralidad implica una organización, coherencia y articulación de contenidos, competencias y de estrategias metodológicas, constituyendo un modelo particular de asumir la planeación curricular, el proceso de

enseñanza aprendizaje, promoviendo en los estudiantes la capacidad de resolución de problemas a partir de un análisis y un pensamiento integrador.

Cuando se buscó en el PEI de la Normal, lo relacionado con la transversalidad y la integralidad curricular, no se encontró un ítem que hable específicamente sobre estas características tan fundamentales en la constitución del diseño curricular y en la elaboración de los microcurrículos, pero al momento que se preguntó a los estudiantes en la encuesta el 81% de ellos consideraron, que en cierto modo existe transversalidad e integralidad plenamente, en alto grado y satisfactoriamente. Opinión que es convalidada por los estudiantes en los talleres cuando manifestaron que la integralidad y la transversalidad es muy notoria en los proyectos de aula, ya que se abordan proyectos comunes que son elaborados y ejecutados por diferentes áreas y asignaturas del plan de estudios

En el momento de conversar con TAVO, manifestó que *la transversalidad y la integralidad se dan, porque los contenidos de aprendizaje surgen de los sujetos y sus contextos y las disciplinas del conocimiento coadyuvan a explicar y resolver los problemas de la vida.* Opinión que complementa ANDO, quien dice: *la propuesta educativa y pedagógica de la Normal, está dirigida a fomentar la democracia, la igualdad y la equidad, como una estrategia emancipadora y de rescate de lo nuestro para competir dignamente en el concierto mundial, se hace imperiosa la integración, la transversalidad y la sinergia.*

Al reflexionar sobre lo manifestado por los actores sociales, evidencian que la transversalidad y la integralidad debe implementarse en toda la acción pedagógica y curricular

como ejes fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje y formación para la vida, De ahí que:

“los ejes transversales son una excelente herramienta que se utiliza en las instituciones de educación para enfatizar la educación en formación de valores de sus estudiantes, y siendo posible, gracias a las funciones que cumplen los ejes, los cuales recorren en su totalidad el currículo y articulan en forma sistémica y holística las disciplinas y asignaturas” (Botero) .

En fin la transversalidad y la integralidad curricular en la formación de docentes permite la incorporación de saberes cotidianos como parte de la formación de los sujetos, como personas capaces de pensar, reflexionar, interpretar, sentir y relacionarse desde sus propias experiencias y conocimientos; acciones que contribuyen a la formación integral de los futuros docentes y a la actualización permanente del plan de estudios y los microcurrículos.

7.2. Evaluación Curricular

La evaluación curricular es un proceso y una práctica constante, donde se dimensiona de manera constante la praxis pedagógica que permite mejorar la calidad educativa de la institución. En este sentido se asume “la evaluación curricular como un proceso amplio, que incluye a la evaluación del aprendizaje de los educandos y todo lo que tiene que ver con el aparato académico, administrativo e infraestructural que soporta el currículo” (Universidad Pedagógica Enrique José Varona, p.28). En este mismo modo “La evaluación es por lo tanto un proceso, al mismo tiempo que es un resultado. Un resultado a través del cual puede saberse hasta qué punto

(con determinados indicadores) lo diseñado se cumple o no” (Universidad Pedagógica Enrique José Varona, p. 28).

La evaluación curricular como proceso permanente, integral, formativo y sistemático, se inicia en la construcción, reestructuración del PEI y en el momento de planeación y programación de los microcurrículos, de ahí se buscan estrategias con base a los problemas detectados. Del mismo modo, se determinan en qué medida su proyección, implementación práctica y resultados satisfacen las demandas que la comunidad espera de la institución educativa.

Al momento de conversar en la entrevista sobre evaluación curricular, los maestros y directivos manifestaron que la evaluación curricular es una práctica constante que hace parte del diario vivir, reconociéndola como una herramienta para los procesos de aprendizaje y por la calidad educativa. TAVO, complementa diciendo: *La evaluación curricular se encuentra manifestada en las reuniones de planeación curricular, que se realizan cada ocho días.*

Además los docentes y directivos manifiestan conocer la normatividad nacional e institucional sobre evaluación, coincidiendo que existe diversa formas de evaluar, pero resaltan que esta se caracteriza por ser: participativa, continua, integral, flexible, formativa, sistemática, cualitativa, cuantitativa. En la institución sobre todo se hace énfasis en la autoevaluación y coevaluación.

Desde la mirada de los diferentes autores y actores del proceso de investigación la evaluación curricular se constituye en un proceso mediante el cual se comprueba la validez del

diseño curricular, el macrocurrículo y microcurrículo en su conjunto. En este sentido la evaluación curricular no tiene un momento específico, sino que debe ser una acción sistemática e investigativa, empoderado por los docentes y los directivos a partir del análisis de los datos que se recogen.

Para profundizar sobre la categoría de evaluación curricular, se tuvo como referente las siguientes subcategorías de Coherencia y Utilidad.

7.2.1. Coherencia Curricular

Para varios autores la coherencia curricular hace referencia al grado de correspondencia que tiene el currículo tanto en el componente académico, administrativo y comunitario, de tal manera que influya en la calidad educativa; en esta medida la coherencia apunta al grado de correlación existente entre el currículo, el enfoque pedagógico la misión y los principios institucionales.

En un sistema curricular la coherencia busca la integración, la interdisciplinariedad y transversalidad como estrategia para superar la fragmentación de los saberes. En esta medida el aprendizaje es funcional y permite establecer correspondencias y relaciones entre los elementos curriculares, las otras asignaturas y el contexto.

Para estudiar la subcategoría coherencia curricular, se profundizó en las dimensiones relacionadas con: relación entre los objetivos, contenidos, y las formas de evaluar, conexión

entre la forma de explicar los contenidos y las orientaciones metodológicas, relación con los contenidos de otras asignaturas y la coherencia entre el microcurrículo y la formación como futuro docente.

7.2.1.1. Relación entre los Objetivos, Contenidos y las Formas de Evaluar

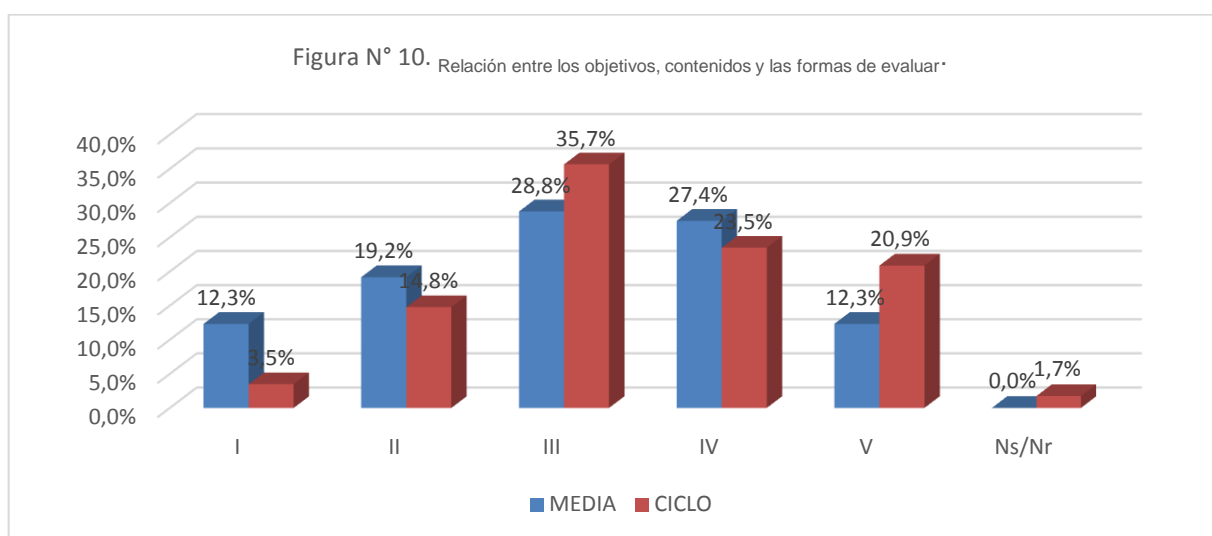
Los objetivos como propósitos, logros y/o metas claras que se pueden desarrollar u alcanzar a corto, mediano o largo plazo. Los contenidos son asumidos como estructuras conceptuales para abordar el desarrollo de una unidad temática y/o núcleo problemático. La evaluación se considera como un proceso integral, sistemático, permanente, participativo, en el cual se obtiene una información eficiente sobre los logros y dificultades presentadas en los procesos educativos.

Teniendo claro estos tres elementos curriculares se entró a preguntarles a los diferentes actores del proceso investigativo.

En la entrevista, TAVO, manifiesta: *Existe relación entre los objetivos, contenidos y evaluación, aunque cada docente y pares académicos tienen sus propios estilos de evaluar.* Mientras ANDO, dice: *En la educación básica y media hay dificultades en este sentido, por cuanto la propuesta no se ha implementado y en la vida práctica se dice que cada área adelanta proyectos, pero en la realidad se continúa con el asignaturismo y cada maestro evalúa de acuerdo a su estilo y capricho. En el programa de Formación Complementaria se procura evaluar teniendo en cuenta las características de la evaluación que se señalaron anteriormente, fundamentalmente mediante la valoración de la participación y protagonismo y desempeño en el*

desarrollo del Proyecto Pedagógico de Aula, la Práctica Pedagógica, la construcción de la ponencia y la puesta en escena.

Al realizar una lectura al proyecto educativo institucional se detectó que existe coherencia entre los objetivos curriculares, competencias con los postulados teóricos planteados en la evaluación y la estructura curricular esbozada en las diferentes unidades temáticas planteadas en el plan de estudios. Pero al conversar con los estudiantes en los talleres sobre todo los de la media existen vacíos conceptuales y relacionales entre objetivos, contenidos y evaluación, por eso dicen que ellos no dimensionan esta relación y la perciben muy levemente.



V: Plenamente. IV: En alto grado. III: Satisfactoriamente II: De manera deficiente I: No hay conocimiento. NNC: No contestaron

Es de notar que lo manifestado por los estudiantes en los talleres, se plasma en la encuesta cuando el 31.5% de los alumnos de la media y 19.8%, opinan, no tener conocimiento y poseer manera deficiente conocimiento sobre esta relación. Aunque no es porcentaje desorbitante, es de mucho cuidado porque el mayor porcentaje de la población dice conocer satisfactoriamente la relación entre los objetivos, contenidos y evaluación.

En términos generales se puede decir que los docentes y directivos manifiesta que existe relación entre los objetivos, contenidos y evaluación; percepción que se encuentra establecida en el PEI. Pero según los estudiantes en un porcentaje significativo no siente esta relación, situación que permite establecer que hay docentes que aún les hace falta correlacionar estos tres elementos, para que los estudiantes los perciba y sientan esta relación en el proceso de enseñanza aprendizaje y para que no vean ciertas asignaturas aisladas de la estructura curricular de la institución.

7.2.1.2. Conexión entre la Forma de Explicar los Contenidos y las Orientaciones Metodológicas

La forma de explicar los contenidos y la metodología utilizada por el docente, se encuentra reflejada en la intencionalidad del docente fundada en su concepción pedagógica y aun ideológica. En este caso la Normal garantiza la coherencia y la articulación de la estructura curricular con los principios de la pedagogía crítica. en los principios y conceptos esenciales de las disciplinas para garantizar la coherencia con otras áreas, de tal manera que permita la aproximaciones al conocimiento, dando cuenta de sus experiencias individuales y colectiva, para ello se organizan proyectos que garanticen la integración y la interdisciplinariedad.

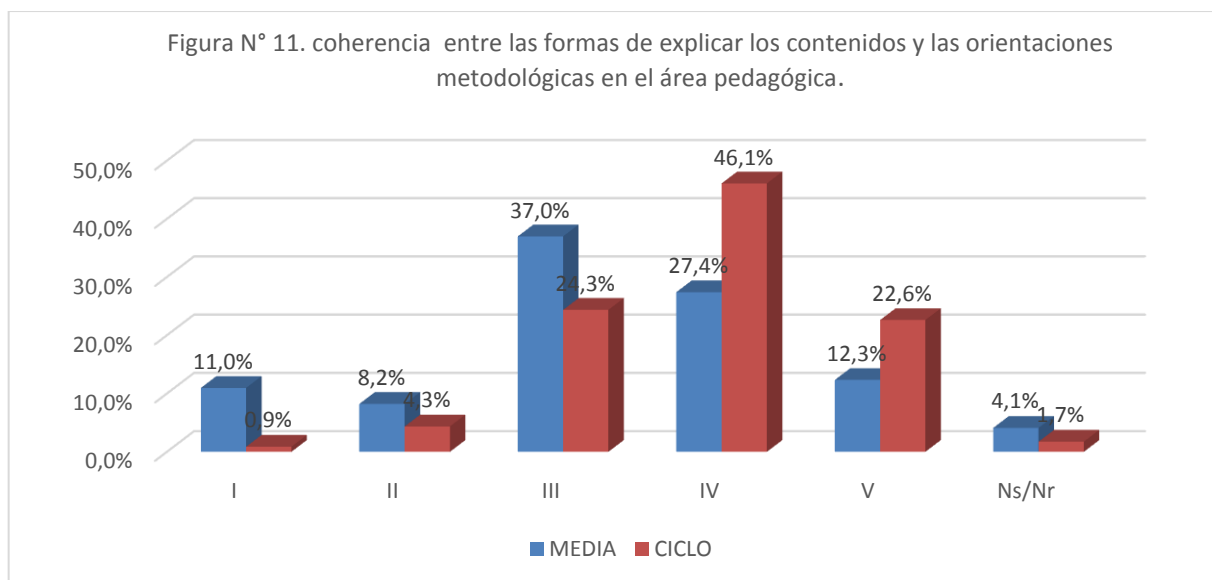
Para dinamizar la orientación de los contenidos se utiliza métodos globales, problemáticos, de carácter participativo y emancipadores que tengan en cuenta los ritmos individuales del estudiante para propiciar mayor participación y responsabilidad en el proceso de aprendizaje. En

este sentido, la orientación metodológica debe permitir la resolución de problemas, la autoconstrucción del conocimiento y la contextualización de los saberes. Para ello, el ambiente de aprendizaje debe estar mediado por unos principios pedagógicos que faciliten la democracia, el diálogo, el respeto y las buenas relaciones entre el profesor y el estudiante

Cuando con se le pregunto a TAVO, sobre la conexión entre la forma de explicar los contenidos y la orientación metodológica, dice: *En la estructura curricular se estableció que el área pedagógica se desarrolla como proyecto de aula mediado por procesos de investigación y por lo tanto, las orientaciones metodológicas siguen los componentes de los proyectos. Por eso, los contenidos no se explican, se descubren y se construyen.*

Frente a este mismo enunciado ANDO, menciona: *En el área de pedagogía se procura que el desarrollo de contenidos y orientaciones metodológicas se determinen mediante la negociación y el esfuerzo mancomunado de maestros y estudiantes reconstruyan subjetividades, roles y lenguajes críticos, capaces de intervenir aparatos de opresión, dominio y exclusión.*

Es notorio que la conexión entre la forma de explicar los contenidos y la orientación metodológica desarrollada en la Normal, porque según los actores, permite el dialogo reflexivo, la participación constructiva que conduce a la reflexión del desarrollo temático, permitiendo la indagación, la apropiación, la argumentación y la construcción de postulados con base a juicios colectivos surgidos en el desarrollo de los diferentes proyectos de aula. Sin duda esta dinámica permite la adquisición de aprendizajes autónomos, auténticos y significativos del área pedagógica.



V: Plenamente. IV: En alto grado. III: Satisfactoriamente II: De manera deficiente I: No hay conocimiento.

NNC: No contestaron

Al observar la gráfica, aproximadamente el 76% los estudiantes de educación media y el 92% del ciclo complementario, manifiestan de manera satisfactoria, en alto grado y plenamente que existe conexión entre la forma de explicar los contenidos y la orientación metodológica. Apreciación que confirman los mismos estudiantes en los talleres cuando manifiestan que la conexión entre la forma de explicar los contenidos y la orientación metodológica es dinámica, creativa, porque los maestros que orientan el área pedagógica son personas que permiten el dialogo, la participación y el debate en las clases. Además manifiestan que la metodología por proyectos es la mejor estrategia para afianzar los saberes pedagógicos.

A manera de síntesis se puede decir que la conexión entre la forma de explicar los contenidos y la orientación metodológica del área pedagógica se desarrolla mediante proyectos que permiten la creación, la reconstrucción y la apropiación de contenidos que emergen de las situaciones problemáticas planteadas en las investigaciones surgidas en el aula, para orientación metodológica los actores tienen claro que la acción, la participación y creatividad son principios

pedagógicos que facilitan la adquisición de aprendizajes significativos.

7.2.1.3. Relación de los Contenidos del Área Pedagógica con otras Asignaturas del Plan de Estudios

La relación de los contenidos con otras asignaturas permite la interdisciplinariedad, como medio para promover la cooperación de varias disciplinas. Hay que tener en cuenta que en el proceso de formación del futuro docente normalista, es importante fortalecer la interdisciplinariedad como estrategia para abordar temas que requieren la participación de varias disciplinas para explicar y dar solución a ciertas problemáticas, que una sola área del conocimiento no podría solucionar de manera asertiva. En esta medida el conocimiento es una acción multidimensional. Postulado que afirma, (Reysabal & Sanz) cuando dicen:

“El abordaje interdisciplinar o multidisciplinar ha de conjugarse con el tratamiento matizado de los diferentes ejes, puesto que cada uno de ellos aporta en principio un mapa conceptual distinto y da relevancia a diferentes contenidos, por lo que permite el análisis plural de un problema concreto” (p. 9)

La relación de los contenidos con otras asignaturas permite fortalecer la fundamentación teórica de las áreas que constituyen el plan de estudios, favorecer la flexibilidad, la integración curricular y la transversalidad. Esto implica tener una nueva mirada frente a los objetivos, competencias, contenidos y metodología y evaluación. Situación que la Normal viene asumiendo mediante la metodología de proyectos e investigación en el aula. Esta relación interdisciplinaria facilita la relación teoría - práctica, potencia la pertinencia y contextualiza el currículo.

Para profundizar sobre esta dimensión se conversó con docentes y directivos, quienes coincidieron que en gran medida en el área pedagógica existe una buena relación de sus contenidos con otras asignaturas, permitiendo la coherencia entre los microcurrículos y la formación docente. Además dicen: Lo que no se puede predecir es el futuro desempeño docente. Muchos egresados retornan a las filas del tradicionalismo imperante en la escuela estatal.

Para complementar el concepto de docentes y directivos los estudiantes en los talleres manifestaron que dentro el área pedagógica existe una buena relación de los contenidos entre las mismas asignaturas del componente pedagógico, pero existe sobre todo en la educación media de asignaturas que se quedan cortas en relacionar sus contenidos con las otras áreas, estas son aisladas a los procesos pedagógicos y metodológicos trazados por la institución.

Tabla N° 6. Comparación: relación de los contenidos del área pedagógica con otras asignaturas del plan de estudios						
POBLACIÓN	I	II	III	IV	V	Ns/Nr
MEDIA	11,0%	28,8%	27,4%	24,7%	8,2%	0,0%
CICLO	1,7%	4,3%	33,0%	33,0%	27,0%	0,9%

V: Plenamente. IV: En alto grado. III: Satisfactoriamente II: De manera deficiente I: No hay relación. NNC: No contestaron

En la tabla se puede observar que los estudiantes de la media manifiestan aproximadamente en un 40% que no hay relación y existe de manera deficiente, mientras los del ciclo complementario en un 96% enumeran que la relación se da de forma eficiente. Opinión que se comparte con expresado en los talleres por los alumnos, quienes confirman que relación de los contenidos del área pedagógica con otras asignaturas presenta deficiencias sobre todo en la

educación media (grados decimos y undécimo).

En esta dimensión es notorio percibir que los docentes y directivos manifiestan que existe una buena relación de los contenidos del área pedagógica con otras asignaturas del plan de estudio, pero los estudiantes son tajantes cuando opinan que la relación es fuerte en el ciclo complementario y tiene debilidad en la educación media. Esta situación se tiene que analizar en las diferentes reuniones de áreas y del comité académico; debido que los principios de la pedagogía crítica y la metodología por proyectos exige interdisciplinariedad, integralidad y transversalidad. Además una institución formadora de docentes debe ser ejemplo de estos procesos para que los estudiantes futuros profesores se empoderen de esta estrategia como medio para irradiar aprendizajes significativos y auténticos.

7.2.1.4. Coherencia Entre El Microcurrículo Y La Formación Docente

El grado de correspondencia entre los microcurrículos del área pedagógica y la formación docente, corresponde tener en cuenta que el microcurrículo debe estar planteado de tal manera que dé respuesta de forma integradora e investigativa a situaciones problemáticas. De allí, se desprenden los núcleos problemáticos y los proyectos a indagar. Para Achilli (2000); “la formación docente puede comprenderse como un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes” (p. 2).

De acuerdo a lo planteado el grado de coherencia entre el microcurrículo y la formación docente debe corresponder a la formación de sujetos trascendentales, emancipadores y conscien-

tes de su papel protagónico en la educación de las nuevas generaciones; por eso el futuro docente a partir de acciones y relaciones reflexivas y conscientes debe comprender la realidad, su entorno problemático y sobre todo tener un compromiso humano en la transformación social del contexto local, regional y nacional.

Para contextualizar la coherencia que existe entre el microcurrículo y la formación docente, e converso con docentes y directivos, ellos en común manifiestan que en el PEI, el plan de estudios y en los microcurrículos existe coherencia respetando la autonomía institucional. Para complementar de manera especial, ANDO, dice: en el ciclo complementario, en el PPA del semestre tiene como finalidad contribuir en la formación personal, ciudadana y profesional del futuro maestro.

POBLACIÓN	Tabla N° 7. Coherencia entre el microcurrículo y la formación del futuro docente.					
	I	II	III	IV	V	Ns/Nr
MEDIA	9	9	22	20	11	2
CICLO		2	14	47	47	5
TOTAL	9	11	36	67	58	7
PORCENTAJE	4,8%	5,9%	19,1%	35,6%	30,9%	3,7%

V: Plenamente. IV: En alto grado. III: Satisfactoriamente II: De manera deficiente I: No hay conocimiento. NNC: No contestaron

En la tabla es notorio observar que el microcurrículo tiene muy buena coherencia con la formación docente, aunque el concepto tiene más relevancia en el programa de formación complementaria. Los datos fueron confirmados en los talleres realizados a los estudiantes de la media y el programa de formación complementaria, quienes opinaron que los docentes del área

pedagógica socializan la programación, los proyectos y conjuntamente estructuran las actividades a desarrollar para dar cumplimiento a lo programado; de esta manera se puede determinar la coherencia. Además, dicen: los profesores del área pedagógica, continuamente les recuerda sobre la responsabilidad y el compromiso social de ser docente; pero pocas veces lo hacen los docentes de las otras áreas.

Es importante resaltar que el área pedagógica en la Normal viene correlacionando de manera asertiva el microcurrículo con la formación docente, comprendiendo que la formación es un proceso fundamental para desarrollar hábitos, valores, capacidades, diseñar estrategias y acciones que potencien la creatividad y el sentido crítico. Por eso “la formación de formadores debe procurar la formación de sujetos competentes, contribuyendo a la construcción de la mirada del sujeto enseñante, como concepto fundante en la constitución del oficio de docente como punto de partida de la construcción de la realidad. El punto de vista desde el cual el docente entiende la educación y su entorno problemático, es determinante de prácticas docentes coherentes entre el discurso y la práctica” (Gorodokin, p.2).

7.2.2. Utilidad De La Evaluación Curricular

“Respecto a la utilidad de la evaluación curricular, ésta varía según su destinatario. Al educador, por ejemplo, le facilita un mejor conocimiento de sus alumnos para diagnosticar sus problemas de aprendizaje, reorientar los métodos de enseñanza y aprendizaje para lograr un mejoramiento continuo. Para los alumnos deviene como un factor de motivación al darles a conocer sus aciertos y desaciertos en su proceso de enseñanza y de aprendizaje. A la institución educativa

le facilita la calificación y promoción de sus alumnos así como la supervisión de las tareas del educador” (Guzmán & Velasco, p. 58).

Según lo postulado la utilidad de la evaluación curricular, es considerada como una estrategia válida para que la institución adecue el PEI, el diseño curricular y los microcurrículos como documentos oficiales orientadores de las prácticas pedagógicas. En este sentido, las instituciones educativas desde una mirada crítica y una práctica reflexiva toman decisiones curriculares de acuerdo a sus contextos, su historia y su cultura institucional. Por consiguiente, la evaluación curricular es determinante para la transformación del currículo según las condiciones, características y modalidad de la institución.

La evaluación curricular actúa como una acción modeladora que la institución, los docentes y la comunidad educativa asumen desde la objetividad juicios que generen confianza a toda la comunidad educativa. Su utilidad, está en el momento de determinar si las condiciones están dadas o si no, hay que crearlas.

La utilidad de la evaluación curricular, en la presente investigación se estudió desde las dimensiones relacionadas: formación pedagógica y humana, correspondencia a los intereses de los futuros docentes y relación con las necesidades e intereses de la comunidad.

7.2.2.1. Formación Pedagógica Y Humana

La formación como proceso implica una acción tendiente a la transformación del ser humano en todas sus dimensiones cognoscitivas, afectivas, sociales y humanas. En el campo educativo la formación pedagógica está encaminada a partir de vivencias que orienta el proceso educativo del ser humano, permitiendo la construcción, reconstrucción y creación saberes y conocimientos, de una perspectiva crítica, creativa reflexiva y consciente, que permita satisfacer las necesidades de acuerdo al medio sociocultural. En esta medida la formación pedagógica del futuro docente debe estar encaminada en fortalecer y promover la participación, la autonomía, la democracia y la identidad como aspectos fundamentales para la comprensión y solución de conflictos sustentados en la equidad, la justicia, la convivencia, la solidaridad y el pluralismo.

En este sentido, Miller Dussán, establece los siguientes principios de formación pedagógica en y desde el contexto y el conflicto:

- “El hombre es un ser social, histórico, producto de las condiciones socioculturales del contexto en el cual se desarrolla su existencia. Posee el potencial de transformar esas condiciones sociales y culturales, razón por la cual los procesos pedagógicos deben partir del reconocimiento de los sectores populares como sujetos históricos de su propia transformación.

- La Educación es un proceso social. Es el resultado de la red de relaciones e interacciones que logran establecerse a lo largo del proceso, las cuales están mediadas por el compartir de un saber teórico y la construcción de prácticas orientadas a la autogestión

comunitaria y la transformación de conflictos. En este sentido prima el intercambio de saberes como práctica central de los momentos de encuentro.

- El conocimiento se construye en colectivo. Nadie enseña nada, lo que se vive es el compartir y el intercambio permanente de conocimientos, experiencias y saberes para producir una nueva síntesis teórico-práctica-conceptual.

- El desarrollo de la autonomía de los actores. A lo largo de los diferentes momentos se reforzó el auto-aprendizaje y el hetero-aprendizaje. La búsqueda de la autonomía se fundamentó a su vez en tres principios fundamentales:

- a. *Aprender a Aprender*: Entendida como la generación de espacios de apertura al autoconocimiento como mecanismo fundamental del aprendizaje para la vida y a partir de la vida; en este sentido los talleres pedagógicos se centraron en proporcionar experiencias para el estímulo de la autorreflexión y el autorreconocimiento como estrategia fundamental del aprendizaje tanto al interior del taller como en la experiencia cotidiana de los participantes.

- b. *Aprender a Ser*: Toda relación que se establece en la cotidianidad requiere del autoconocimiento en términos de las habilidades personales que se poseen así como de las características de personalidad que lo favorecen o lo limi-

tan. En este sentido el taller pedagógico promovió el desarrollo de habilidades de cualificación y desarrollo humano de los participantes.

c. *Aprender a Hacer*: implica el aprendizaje de procesos tecnológicos para la programación, ejecución y evaluación de proyectos de desarrollo comunitario y de modos y estilos de relación e interlocución que favorezcan la promoción y el fomento de una cultura hacia la aceptación del conflicto como un elemento inherente a la vida misma y a la transformación pacífica y racional de los mismos.

- La Participación activa de los actores. El proceso de formación se fundamentó en la participación para la autogestión comunitaria y la generación de espacios para la comprensión y transformación de los conflictos de manera autónoma, la movilización social y la negociación de saberes, percepciones de los hechos así como la historia personal y grupal” (Dussán & Gutierrez, p. 4).

La formación pedagógica desde esta perspectiva contribuye significativamente la formación humana, vista desde un desarrollo humano que responda a todas aquellas acciones que causen alegría, reflexión crítica, creativa y que ocasionen en el ser un cambio constructivo en el buen vivir y cumpla satisfactoriamente su función humanizadora. Sin duda estas acciones contribuyen para que la persona pueda caminar, volar y soñar con el otro por el cosmos sin limitaciones y sin fronteras; donde fluye el placer, la creatividad, el carácter expansivo y la alegría de vivir. Por eso, la escuela tiene la tarea de formar “seres humanos para el presente, para

cualquier presente, seres en los que cualquier otro ser humano puede confiar y respetar, seres capaces de pensarlo todo y hacer lo que se requiera como un acto responsable desde su conciencia social” (Pazos, 2009, p. 105).

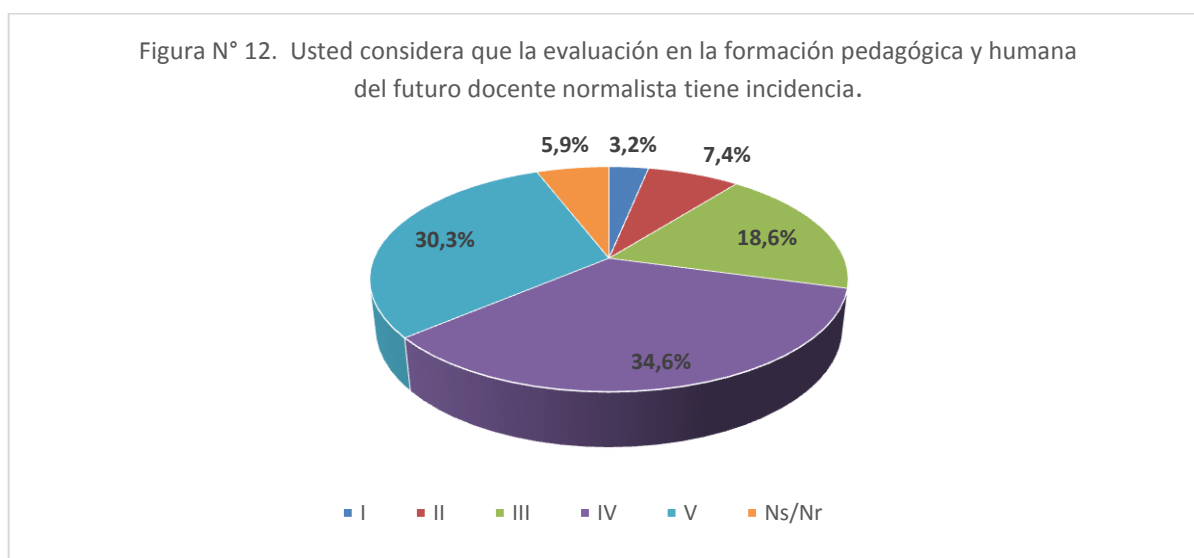
Para profundizar referente a la formación pedagógica y humana, en términos generales los docentes y directivos manifestaron que en el PEI, en la misión, en los principios, en los objetivos y en el perfil, la institución forma docentes capaces de orientar mediante acciones pedagógicas y didácticas saberes que contribuyen a formación de infantes en los niveles de preescolar y básica primaria. ANDO, expresa: *la formación pedagógica contribuye al desarrollo humano integral que garantice la formación de un ciudadano comprometido con el cambio y la transformación social.*

Al consultar el PEI, es muy claro precisar en el perfil que la normal de Neiva “forma maestros con proyecto de vida, sentido de pertenencia, conocedor de sí mismo y del entorno social y natural, capaz de liderar procesos democráticos, participativos, propiciando el dialogo de saberes y el intercambio de experiencias, que aporten su capacidad crítica y propositiva, reconociendo las potencialidades de los demás como insumo para la recreación de la identidad.

Un maestro amoroso, sensible, respetuoso de los otros, responsable, autónomo, de gran calidad humana, espiritual con sentido de transcendencia. Que ame lo que hace, que sea feliz, creativo, innovador, preparado físicamente para las exigencias de la vida campesina y de las poblaciones de los contextos urbano- marginales” (Institucion educativa, 2010, p. 37).

POBLACIÓN	Tabla 8. Formación pedagógica y humana del futuro docente normalista					
	I	II	III	IV	V	Ns/Nr
MEDIA	4	12	18	25	12	2
CICLO	2	2	17	40	45	9
TOTAL	6	14	35	65	57	11
PORCENTAJE	3,2%	7,4%	18,6%	34,6%	30,3%	5,9%

V: Plenamente. IV: En alto grado. III: Satisfactoriamente II: De manera deficiente I: No hay conocimiento. NNC: No contestaron



V: Plenamente. IV: En alto grado. III: Satisfactoriamente II: De manera deficiente I: No hay conocimiento.

NNC: No contestaron

En la tabla y en la gráfica, tanto los estudiantes de la educación media y del ciclo complementario tiene una opinión muy positiva frente a la formación pedagógica y humana que reciben sobre todo en el área pedagógica. Opinión que los estudiantes confirman en los talleres, cuando en términos generales expresan que los docentes del área pedagógica, en cada una de las clases invitan a los estudiantes futuros docentes a manejar pedagogías sociales y críticas que en

la mayoría de los casos los llevan a adquirir aprendizajes significativos, convirtiéndolos en seres humanos pensantes y reflexivos frente a los problemas del contexto.

En términos generales la formación pedagógica y humana del futuro docente normalista del municipio de Neiva está enmarcada en formar un profesor que asuma una postura pedagógica frente al tipo de hombre y de sociedad a formar, capaz de trascender la praxis pedagógica en núcleos problemáticos gestores de transformación social. Formar un docente con autonomía pedagógica y una dimensión humanista, que le permita pensar, actuar y estar en el contexto por sí mismo en relación constante con los otros.

“Solo allí culmina propiamente el proceso educativo y por eso todo maestro consciente debería tener siempre como una de sus metas el lograr que sus estudiantes dejen de necesitar su apoyo y participación, para que “piensen y razonen con su propia cabeza”, como decía Merani. Para que se vuelvan gracias a la educación, mayores de edad como dos siglos atrás los llamó Kant” (De zubiría, 2013, p. 11).

7.2.3. Correspondencia A Los Intereses De Los Futuros Docentes

“La Correspondencia Escolar, se da un elemento fundamental, que hace que este acto lector no se limite tan sólo a apropiarse de la información que nos comunica el corresponsal, o a participar fríamente de sus sentimientos, problemas o deseos; la correspondencia es vivir una

relación personal, es vivir la comunicación con los otros, y construir una amistad” (baute, 2004, p. 2).

La correspondencia del plan estudio, es un medio fundamental para proyectar los intereses, expectativas y prospectivas del estudiante normalista como futuro docente. Esta acción no lleva consciente adquirir aprendizajes significativos que van influir en la comprensión del contexto y su compromiso social que tiene en la transformación de la educación como proceso colectivo que regula de manera participativa y democrática la proyección de pedagogías sociales que asumen los aprendizajes colaborativos, autónomos y auténticos.

Desde esta perspectiva, (Imbermón) dice:

“Es necesario que los futuros profesores y profesoras estén preparados para entender las transformaciones que vayan surgiendo en los diferentes campos y para que sean receptivos y abiertos a concepciones pluralistas, capaces de adecuar sus actuaciones a las necesidades de los alumnos y alumnas en cada época y contexto. Para ello es necesario aplicar una nueva metodología y, al mismo tiempo, realizar una investigación constante (el profesorado es capaz de generar conocimiento pedagógico en su práctica) que vaya más allá de proporcionarles un tropel de conocimientos formales y formas culturales preestablecidas, estáticas e inamovibles, sino más bien una actitud de investigación que tenga en cuenta tanto la perspectiva teórica como práctica, la observación, el debate, la reflexión, el contraste de puntos de vista, el análisis de la realidad social” (p. 8).

Para continuar profundizando sobre la correspondencia que tiene el estudiante normalista, frente a sus intereses como futuros docentes, en primera instancia se revisó el PEI, en el capítulo de conceptualización curricular acogen autores como McLaren, Giroux, Escudero y Magendzo, quienes formulan,

Una “pedagogía crítica como política cultural capaz de generar esperanza y posibilidad emancipadora, que valora la posibilidad de explorar nuevas narraciones epistemológicas, nuevos lenguajes y nuevas formas de asumir la vida desde el centro y la periferia; por políticas de inclusión a partir del reconocimiento de la multiculturalidad y la diferencia; por la construcción de un arco de sueño social frente al actual desorden discursivo y donde no se escondan los sueños libertarios y la justicia social” (Institucion educativa, 2010, p. 35).

Del mismo modo, el currículo y el plan de estudio fundado en la malla curricular busca la formación de ciudadanos democráticos defensores de los derechos humanos, generadores de un gran sentido de pertenencia y pertinencia cultural y social, todo ello desde una propuesta curricular problematizadora, flexible, abierta y contextualizada.

Al conversar con los directivos y docentes del área pedagógica, en términos generales manifestaron que la correspondencia que tiene el estudiante normalista, frente a sus intereses como futuro docente, se encuentra plasmada en la mirada emancipadora y transformadora de la pedagogía crítica plantada por Freire, McLaren y Giroux. Postulados pedagógicos que se reflejan en un plan de estudio problematizador que se desarrolla mediante los proyectos pedagógicos

de aula y se concreta a través de la práctica pedagógica y docente que se desarrolla en el sector urbano y rural del municipio de Neiva.

Los estudiantes en los talleres manifiestan, que en el área pedagógica puede existir una buena correspondencia entre proceso formativo, académico y pedagógico frente a sus intereses como futuro docente. Pero en las otras áreas no sienten esta correspondencia, a veces se percibe que ciertas asignaturas no pertenecen al modelo pedagógico y características curriculares del plan de estudios de la Normal.

La Normal de Neiva, actualmente tiene plasmado en el PEI y en el sentir de sus directivos y docentes, la formación de profesores normalistas democráticos con altas calidades éticas, científicas y pedagógicas, que contribuyan a la transformación del contexto, un docente capaz de contrarrestar la violencia por una pedagogía para la paz y la convivencia y capacitado para contrarrestar el individualismo generado por la sociedad de consumo impuesta por el sistema neoliberal. En esta medida, fortalecer el aprendizaje colaborativo y participativo es una estrategia para aprender mediante la reflexión colectiva, la resolución de situaciones problemáticas que impiden el buen vivir del ser humano como sujeto trascendental en el contexto donde interactúa.

7.2.4. Relación De La Evaluación Con Las Necesidades E Intereses De La Comunidad.

La relación en el proceso educativo y de aprendizaje, tiene su génesis en la relación pedagógica y humana que establece el profesor y estudiante: porque ahí inicia el reconocimiento emocional y social donde se van identificar valores, hábitos, costumbres y necesidades indivi-

duales y colectivas. En estos espacios de interacción, es donde el docente y la institución descubre las necesidades del contexto, percibe e identifica los intereses que tiene la comunidad para transformar la realidad. Por eso,

“la actividad del profesor está inmersa en el entramado de interrelaciones complejas que componen la estructura tanto de la institución escolar como de la sociedad en general, por lo que todos los cambios e innovaciones que se han sucedido en la esfera social y científica han provocado determinados rasgos en la profesión del profesor caracterizada por su complejidad, diversidad y su desarrollo en contextos específicos únicos e irrepetibles” (Hernández, 2009, p. 14).

Tener en cuenta en la evaluación curricular del área pedagógica, la relación con las necesidades e intereses de la comunidad, permite acudir de manera directa a la interdisciplinariedad, integralidad, transversalidad y flexibilidad, para entender los procesos de formación de los estudiantes según el contexto y momento histórico, interpretar los cambios sociales y políticos, comprender la diversidad de intereses de quienes interactúan en la comunidad. Identificar y comprender la realidad del contexto donde interactúa la escuela, posibilita a partir de la acción educativa la participación activa y democrática de directivos, profesores, estudiantes y padres de familia en la toma de decisiones en pro del desarrollo comunitario y la transformación social de la comunidad según sus intereses y necesidades.

Para acudir a la información sobre la relación con las necesidades e intereses de la comunidad, en primera medida se acudió al PEI, se encuentra establecido en el modelo

pedagógico y en la concepción curricular los siguientes anunciados:

- “Relación maestros–as – estudiantes. *Es horizontal*. El maestro desempeña un papel de sujeto dialogante que no impone su contenido sino que busca junto con sus estudiantes temas de interés que los lleven a un aprendizaje mutuo por el camino de una educación crítica frente al mundo que viven y las situaciones que se presentan, convirtiéndolos en seres humanos pensantes y reflexivos. El rol del educador consiste en proponer problemas en torno a situaciones existenciales codificadas para ayudar a los educandos a alcanzar una visión cada vez más crítica de su realidad. El estudiante es reconocido como actor, como interlocutor creador y crítico, consciente de la importancia del trabajo autónomo, solidario y colectivo” (Institucion educativa, 2010, p. 34).
- “Desarrollo. La práctica educativa considera de vital importancia el conocimiento y reconocimiento del contexto en las dimensiones: sociocultural, cognoscitiva y afectiva. La dimensión sociocultural, abordada desde el cómo viven los alumnos, hace relación a la necesidad de conocer las formas de interactuar los estudiantes en la casa, en la calle, con el medio (Institucion educativa, 2010, p. 33).
- “El currículo asumido desde la interdisciplinariedad. Se pretende aprender a leer y analizar contextos, a integrar experiencias vitales y proyectos de vida, y desde allí contribuir con la formulación y solución de problemas relevantes y pertinentes. Implica reconocer el mundo y la vida no como algo compartimentado y aislado, sino como un todo interrelacionado” (Institucion educativa, 2010, p. 36).

- “Las características y las prácticas de la propuesta curricular con pertinencia rural, buscan que el nuevo profesional de la educación incida en la construcción de una escuela interdisciplinar, capaz de establecer problemas del contexto con el apoyo de las disciplinas, una escuela capaz de POSTULADOS TEORICOS transformar realidades sin desconocer saberes ancestrales y arraigos comunitarios, una escuela en donde sus procesos de comunicación permeen la vida de sus moradores, una escuela formadora de personas y ciudadanos capaces de construir democracia” (Institucion educativa, 2010, p. 38).

Para continuar profundizando sobre sobre esta dimensión, **TAVO**, dijo: *la relación con las necesidades e intereses de la comunidad se encuentra plasmada en el PEI, en los proyectos de aula y se concreta en la práctica, porque se realiza una interacción constante con los diferentes sujetos de la comunidad educativa.* En este sentido, **ANDO**, menciona: *en el área de Pedagogía se hace gran énfasis en la lectura de contextos locales, regionales y nacionales, y se procura que el futuro maestro sus proyectos pedagógicos de aula los contextualice a la realidad y por lo tanto los haga pertinentes a la institución donde los están desarrollando la práctica.*

Los estudiantes en los talleres coinciden que los proyectos pedagógicos de aula y la práctica pedagógica son los espacios donde ellos tienen la oportunidad de interactuar con los docentes, padres de familia y líderes comunitarios. Ahí, conocen las necesidades y desde sus posibilidades buscan dar algunas soluciones; generalmente esta acción se da bajo el acompañamiento del docente de curso y asesor de práctica.

La relación con las necesidades e intereses de la comunidad, se encuentra bien definido en el PEI y en el sentir de directivos, profesores y estudiantes de la institución educativa la normal, porque, sin duda ha permitido desarrollar procesos pedagógicos abiertos, dinámicos, participativos y creativos, que han facilitado la toma de conciencia y asumir un compromiso en búsqueda de la transformación pedagógica y social. Situación que el futuro docente normalista va apoderarse, para tomar conciencia sobre su compromiso social como ser humano, y entre mediante sus acciones pedagógicas a despertar al pueblo para que asuma posiciones activas, asertivas y emancipadoras en búsqueda del bienestar social de su comunidad. En este sentido Freire Dice: “Poco a poco la tendencia es la de asumir formas de acción rebelde. En un quehacer liberador, no se puede perder de vista esta forma de ser los oprimidos, ni olvidar este momento de despertar” (SORIANO, 2009, pág. 67).

7.3.Pedagogía Crítica

El asumir la pedagogía crítica, se debe especificar su savia y el cómo se desarrolla. El néctar fundamental de la pedagogía crítica son las ciencias sociales con el despegue que hace la Escuela de Frankfort a las categorías marxistas; desde luego los aportes que se hicieron desde la región Latinoamérica Simón Rodríguez y Paulo Freire, como también de los norteamericanos Giroux y McLaren. La nueva sociología de la educación y la teoría crítica,

“examina a las escuelas tanto en su medio histórico como por ser parte de la hechura social y política que caracteriza a la sociedad dominante. La pedagogía crítica opone varios

argumentos importantes al análisis positivista, ahistórico y despolitizado empleado tanto por los críticos liberales como por los conservadores, un análisis demasiado visible en los programas de entrenamiento en nuestros colegios de educación. Fundamentalmente preocupados por el centralismo de la política y el poder en nuestra comprensión de cómo trabajan las escuelas, los teóricos críticos han realizado estudios centrados en la economía política de la escuela, el estado y la educación, la presentación de los textos y la construcción de la subjetividad del estudiante” (McLaren, 1998, p. 195-202).

Para profundizar sobre la categoría de la pedagogía crítica, es pertinente desenvolvemos en los postulados teóricos, sentido de apropiación, formación docente y práctica pedagógica, con sus respectivos indicadores.

7.3.1. Postulados Teóricos De La Pedagogía Crítica

La denominación de la pedagogía crítica es diversa en autores, postulados, tendencias y propuestas pedagógicas contrarias o alternas a lo convencional, conservador y establecido. Ese conjunto de ideas, axiomas y conocimiento ha permitido que todo lo válido, es útil, son las posibilidades con la que podemos interpretar un problema, lo llamamos teorías. En este caso, la pedagogía se nutre desde la teoría crítica propuesta de la Escuela de Frankfurt y el desarrollo de la dialéctica en el pensamiento. Así lo demuestra Peter McLaren al expresar que:

“La naturaleza dialéctica de la teoría crítica habilita al investigador de la educación para ver a la escuela no sólo como un lugar de adoctrinamiento o socialización o como un si-

tio de instrucción, sino también como un terreno cultural que promueve la afirmación del estudiante y su autotransformación” (Institucion educativa, 2010, p. 38).

Sin embargo, propuestas de autores como Paulo Freire y Celestin Freinet, alimenta el desarrollo de una pedagogía crítica desde la praxis pedagógica como en lo organizativo, metodológico, liberador y emancipador de un sujeto y nación nueva coherente con la naturaleza, territorio y la humanidad.

Es de notar la importancia de estos postulados teóricos, ya que han generado resistencia frente a las políticas globales del neoliberalismo, buscando alternativas a ese modo de vida de individualismo, despojo, desplazamiento y muerte. Por estos motivos, en la presente investigación se indagó sobre tendencias pedagógicas, principios que sustentan la pedagogía crítica y los autores que la soportan.

7.3.2. Tendencia Pedagógica De La Normal

Las tendencias pedagógicas en un PEI, se refiere al componente pedagógico de la institución y en estos casos que encontramos el modelo pedagógico. Hay PEIs que se enfocan en hibridaciones de tendencias pedagógicas, pero en el contexto del PEI de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva, se identifica con los postulados de la Pedagogía Crítica. Tendencia que sin duda, conduce que la normal asuma un compromiso social y emancipador en la formación de maestros. Si pensamos en una educación que forme seres humanos en y para la vida, son importantes las manifestaciones en opinión de los actores.

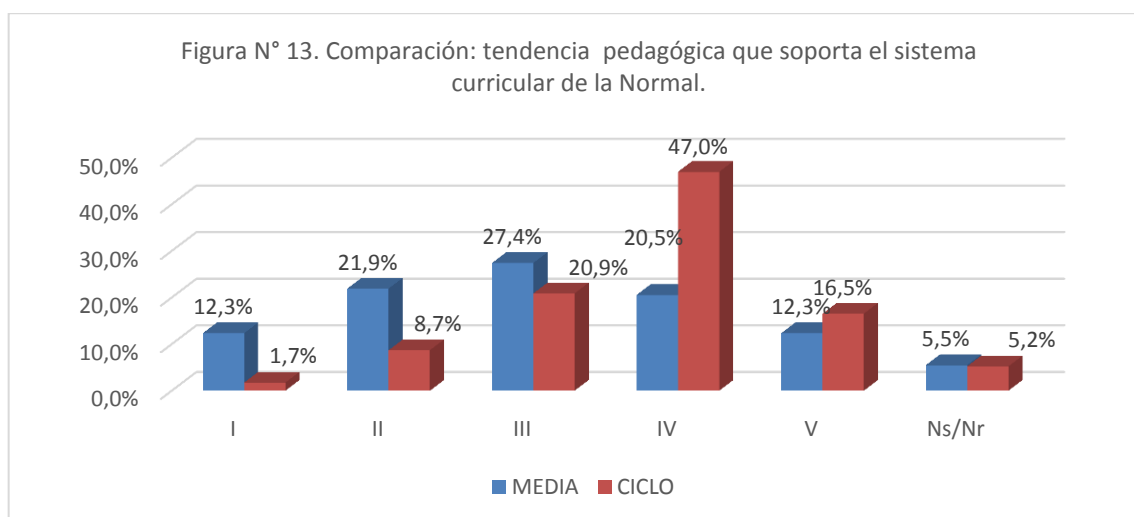
Para determinar el sentido, que tienen los directivos y profesores sobre la tendencia pedagógica, encarnada en la pedagogía crítica. *TAVO*, expresa: *evidentemente la pedagogía crítico-social es el enfoque de la institución, porque ella contribuye a la formación social y humana de maestros*. Para **GIOCO**, su opinión es: *se ha iniciado una fundamentación desde la pedagogía crítica, pero no en todos los niveles educativos, con mayor énfasis podría decirse en el Programa de Formación Complementaria, una idea más clara es trabajar desde las historias de vida y esas historias de vida articuladas al desarrollo social y es allí, donde los estudiantes pueden cuestionar desde sus vidas los hechos, sus relaciones y los problemas que generan dichos hechos, para la vida individual y social*.

La opinión de los maestros, refleja que la fundamentación teórica y pedagógica de la Escuela Normal es la pedagogía crítica. Pero **GIOCO**, manifiesta que el mayor énfasis de los procesos pedagógicos se observa en el Programa de Formación Complementaria y no en los niveles de media y básica secundaria.

Para complementar lo expresado por los docentes, en la tabla y figura que se muestra a continuación, se observa que el 25 % de los estudiantes de la media y PFC, tienen desconocimiento sobre la tendencia pedagógica de la institución, que es la pedagogía crítica y sus procesos, pero esa opinión es más relevante en los estudiantes de los grados decimos y undécimos. Este 25% es lo que resalta el docente Giovanni en su opinión que la tendencia pedagógica “no está en todos los niveles educativos, con mayor énfasis podría decirse en el Programa de Formación Complementaria”

Tabla N° 9. Tendencia pedagógica que soporta el sistema curricular de la Normal.						
POBLACIÓN	I	II	III	IV	V	Ns/Nr
MEDIA	9	16	20	15	9	4
CICLO	2	10	24	54	19	6
TOTAL	11	26	44	69	28	10
PORCENTAJE	5,9%	13,8%	23,4%	36,7%	14,9%	5,3%

V: plenamente. IV: en alto grado. III: Satisfactoriamente. II: De manera deficiente. I: No son coherentes.
 NNC: No contestaron.



V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no son coherentes.
 NNC: No contestaron

Al comparar los estudiantes del PFC y de la media, el 12,3 % de la media y el 1,7% de PFC opinan que la tendencia pedagógica no es coherente; mientras que un 21,9% de la media y un 8,7 del PFC opinan que la tendencia pedagógica es deficiente. Es decir que un promedio 14% al 30%, tienen dificultades en identificar la tendencia pedagógica, sobre todo es preocupante que el 21,9% de los estudiantes de la media opinan en la deficiencia de la tendencia pedagógica del

modelo pedagógico crítico-social. Al inferir estos resultados, que lo manifestado por los estudiantes de la media, su proceso de formación en el área de pedagogía, los docentes responsables en la básica secundaria, no provee de elementos teóricos-prácticos sobre las tendencias pedagógicas, en especial la pedagogía crítico-social, por consiguiente las acciones de estos maestros no contribuyen a una formación docente coherente en la propuesta del PEI.

Los estudiantes en los talleres consideraron que la tendencia pedagógica que soporta el plan de estudio de la normal se fundamenta en la pedagogía crítica y se sustenta en los siguientes elementos:

- El Proyecto Pedagógico de Aula junto con sus tres etapas: concertación, desarrollo y socialización que hace reconocimiento al sujeto/a.
- Concertación: Caracterización, lectura de contexto, saberes previos y pregunta.
- Desarrollo: practica pedagógica e historias de vida.
- Socialización: se sustenta el proyecto, socializar y compartir los productos del PPA.

Los estudiantes su respuesta la complementa expresando que los postulados de la pedagogía sobre todo se refleja en el ciclo complementario, en la educación media grados decimos y once los docentes de las áreas ajenas a la pedagógica poco implementa estos principios.

En la información recolectada deduce que en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva, un alto porcentaje de la comunidad resalta la coherencia que tiene las tendencias pedagógicas en la pedagogía crítico-social, por consiguiente tienen conocimiento de esta. Por lo tanto, se vivencia las resistencias de acciones o prácticas de los actores que no están conforme con la propuesta de la pedagogía crítico-social por contradicciones políticas, ideológicas, culturales y disciplina investigativa-académica que requiere una educación de en y para la vida.

7.3.2.1.Principios Que Sustentan La Pedagogía Crítica

La diferencia entre las tendencias, modelos o teorías pedagógicas son los principios, estos son entendidos desde lo axiológico como normas, acuerdos o disciplina que orienta los procesos. En el caso de la pedagogía crítica recoge los principios de la teoría crítica, el humanismo, organizativos, democráticos, liberadores y emancipadores. En este caso, en el PEI de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva, sus principios son:

- Construcción colegiada de los planes, programas y proyectos en función de la misión- visión institucional.

- Reconocimiento de los sujetos y del contexto.
- Autoconciencia y conciencia colectiva.
- Educar conforme a contextos y procesos culturales.
- Autonomía y flexibilidad curricular.
- Diálogo de saberes en la construcción de conocimientos.
- La investigación como estrategia de trabajo y producción pedagógica.
- Fomento de Innovaciones educativas que fortalezcan la propuesta curricular institucional.
- Mediación y resolución de conflictos como estrategia pedagógica.
- Evaluación, seguimiento y sistematización de los procesos organizativos, académicos y de extensión.

Al leer los principios institucionales recoge desde la construcción colectiva, el dialogo, la investigación, resolución de conflictos y autonomía, etc. de alguna manera recoge los principios de la pedagogía crítica. En este sentido, **TAVO**, expresa, transcribiendo del PEI “Puiggrós:

“recuerda la necesidad de volver la mirada a experiencias negadas, olvidadas o desconocidas como los mensajes y la experiencia de los pedagogos Simón Rodríguez y Paulo Freire: El primero, en su época abogaba por una educación formadora de ciudadanos y el trabajo para todos por igual como factor generador de igualdad y libertad; y el segundo se propuso rescatar la política como el elemento más dinámico de la cultura y la educación, capaz de generar esperanza y conciencia libertaria. Puiggrós propone una educación que rescate este legado partiendo de lo local, lo nuestro, lo ancestral; propone reconstruir y darle continuidad a los saberes socialmente productivos y el reconocimiento de las subjetividades desde las experiencias en la escuela y la cotidianidad; el aprovechamiento de las nuevas tecnologías como vehículos portadores de políticas de empoderamiento de identidades iberoamericanas; el reconocimiento del multiculturalismo; el uso de los lenguajes como medio de difusión de saberes entre los pueblos iberoamericanos, el reconocimiento de una historia y la escritura proporcionadora de experiencias desencadenadoras de transformaciones, entre otros. Se trata de elementos articuladores de una propuesta educativa y pedagógica dirigida a fomentar la democracia, la igualdad y la unidad iberoamericana, como una estrategia emancipadora y de rescate de lo nuestro para competir dignamente en el concierto mundial”. Para TAVO, es claro que los principios se percibe desde retomar aquellas experiencias negadas, olvidadas y desconocidas, pero destacando lo nuestro como pueblo.

Para **GIOCO**, la pedagogía crítica, en contraposición a las prácticas cotidianas inmersas en el instrumentalismo y en la pretendida neutralidad ideológica necesita con carácter urgente, dos cosas:

- *Criticar y analizar los fines de la educación y*
- *Comprender que el trabajo escolar va más allá de los problemas del contexto de aula.*

En la perspectiva crítica el docente necesita replantear su práctica pedagógica:

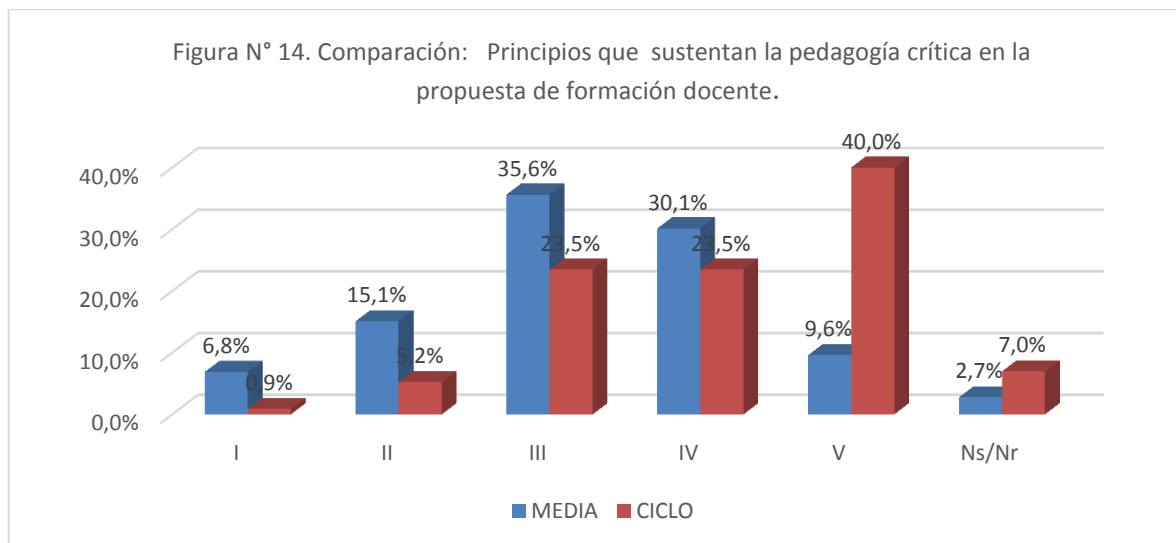
- *Los objetivos de aprendizaje, tienen un papel fundamental al orientar la finalidad del acto Educativo Otro aspecto central es la caracterización del contenido escolar.*
- *La enseñanza como práctica emancipadora es una actividad que necesita precisarse en su sentido e intencionalidad.*
- *La enseñanza exige rigor metódico, investigación, crítica,*
- *Respeto a los saberes de los educandos,*
- *Ética y estética,*
- *Predicar con el ejemplo,*
- *Conocer lo bueno y lo malo,*
- *Reflexión crítica sobre la práctica*
- *Reconocimiento y asunción de la identidad cultural.*

La opinión de **GIOCO**, indica que los maestros deben revisar las prácticas pedagógica, ya que muchas de estas se centran en principios que se han establecido para domesticar, silenciar y desconocer al otro. Para los estudiantes del PFC los principios los rescatan y predicen en la ciencia crítica, pensamiento crítico y teoría crítica. En ellos resaltan los aportes teórico y práctico

de la ciencia crítica, las lógicas epistemológicas y racionales del pensamiento alternativo y divergente de la crítica.

POBLACIÓN	Tabla N° 10. Conoce los principios que sustentan la pedagogía crítica en la propuesta de formación docente.					
	I	II	III	IV	V	Ns/Nr
MEDIA	5	11	26	22	7	2
CICLO	1	6	27	27	46	8
TOTAL	6	17	53	49	53	10
PORCENTAJE	3,2%	9,0%	28,2%	26,1%	28,2%	5,3%

V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no son coherentes.
 NNC: No contestaron



V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no son coherentes.
 NNC: No contestaron

En la gráfica de comparaciones, se puede observar que el 40% de los estudiantes del PFC reconocen plenamente los principios de la pedagogía crítica, pero un 9,6% de los estudiantes de la media se identifican plenamente con los principios; sin embargo, esto refleja que los

estudiantes en su formación de docentes en y para la vida, en la educación media no observan que sus maestros en la práctica desconocen los principios de la pedagogía crítica. Aunque un 35,4% de los estudiantes de la media creen que en los principios se siente satisfactoriamente con los principios. La opinión manifestada por los estudiantes en las encuestas se complementan cuando dicen que los principios de la teoría crítica se encuentra sustentado en el pensamiento crítico, la teoría crítica y la acción dada en los proyectos de aula y la investigación pedagógica en diferentes contextos.

7.3.2.2. Autores Que Soporten La Pedagogía Crítica

En el desarrollo de la propuesta pedagógica de la Escuela Normal Superior de Neiva, la base de los referentes teóricos que son los autores, es fundamental porque dan una base epistemológica, ideológica, pedagógica y didáctica del proceso de formación de maestros. Estos fueron y son los que en sus diarios, experiencias y trabajos investigativos, desentrañaron una escuela que es excluyente, opresora, disciplinaria, generadora de conflicto y el egocentrismo.

En esta dirección, los autores referentes del PEI de la ENS en lo pedagógico es Simón Rodríguez, Paulo Freire, Celestin Freinet, Henry Giroux y Peter McLaren; en lo curricular Martín Escudero y Abraham Magenzo. Lo importante es que estos seres humanos pensaron en una escuela que construya identidad, territorio, autonomía, solidaridad, comunidad, conciencia ambiental y un mundo posible para los desposeídos.

En entrevista con TAVO resalta el trabajo de Adriana Puigros, pues ubica a los autores de

la propuesta como lo indica su relato: *“En este sentido, Puiggrós, citada atrás, nos recuerda la necesidad de volver la mirada a experiencias negadas, olvidadas o desconocidas como los mensajes y la experiencia de los pedagogos Simón Rodríguez y Paulo Freire: El primero, en su época abogaba por una educación formadora de ciudadanos y el trabajo para todos por igual como factor generador de igualdad y libertad; y el segundo se propuso rescatar la política como el elemento más dinámico de la cultura y la educación, capaz de generar esperanza y conciencia libertaria... A su turno, McLaren y Giroux, citados atrás, también realizan una mirada crítica a la educación en América en tiempos de posmodernidad y formulan una Pedagogía crítica como política cultural capaz de generar esperanza y posibilidad emancipadora de los marginados desde la escuela, la calle y la cotidianidad de la vida. Valoran la posibilidad de explorar nuevas narraciones epistemológicas, nuevos lenguajes y nuevas formas de asumir la vida desde el centro y la periferia; por políticas de inclusión a partir del reconocimiento de la multiculturalidad y la diferencia; por la construcción de un arco de sueño social frente al actual desorden discursivo y donde no se escondan los sueños libertarios y la justicia social... Escudero y Magendzo. El primero muestra críticamente los efectos negativos de diseños curriculares elaborados por técnicos, y en su defecto, muestra otras formas de asumir el conocimiento, de reconstrucción de identidades, y por políticas de justicia, equidad e inclusión, generan confianza en la necesidad de construir un currículo en correspondencia con lo anterior. Igualmente, Magendzo propende por la necesidad de formar ciudadanos en democracia y derechos humanos, de rescatar los ancestros, los valores, la multiculturalidad, la equidad y la inclusión, todo ello desde propuestas curriculares problematizadoras, flexibles, abiertas y contextualizadas”.*

La opinión de TAVO y que comparte de Puiggrós, estos referentes nos comparte el norte en

la construcción de un proyecto de educación muy propia de las lecturas de la realidad, las demandas y necesidades de la comunidad, alternativas al establecimiento social, económico y política de un sistema capitalista.

En este mismo sentido, **GIOCO** comparte con los comentarios de TAVO, referente a los autores, ya que para él “*los autores en que orientan la pedagogía crítica en la ENSN, son Peter McLaren, Henry Giroux y fundamentalmente Paulo Freire*”. Para los estudiantes del PFC los autores son “Paulo Freire, Peter McLaren, Simón Rodríguez, Henry Giroux, Makarenko, Celestin Freinet, Lev Vigostky, Jean Piaget, Jerone Bruner, Emilio Ferreiro, Sigmund Bauman, aportan y sustentan la pedagogía crítica”. Los estudiantes de la media relatan que los autores que soportan la pedagogía crítica son: Vigotsky, Henry Giroux, Simón Rodríguez, Peter McLaren y principalmente Paulo Freire”.

En los talleres algunos estudiantes de la media y del PFC, manifestaron que hay otros autores que desde sus experiencias investigativas y ciudadanas dan su aporte para potencializar la formación docente, los estilos de vida y la dinámica de la escuela. Estos autores son Makarenko, Jerone Bruner, Emilio Ferreiro y Sigmund Bauman, pero resaltan con prioridad que la base epistemológica de la Escuela Normal y por el cual se identifican son el pedagogo brasileño Paulo Freire, los norteamericanos Henry Giroux y Peter McLaren.

Los autores que soportan teóricamente los postulados de la pedagogía crítica, sin duda invitan a comprender la realidad y cambiar la escuela como eslabón para transformar la sociedad.

Estos autores manifiestan que a partir de la reflexión, la contextualización de la acción educativa y el diálogo crítico, se puede superar el discurso tecnocrático y conductista que plantean los gobiernos burgueses-neoliberales para mantener su hegemonía y su dominio en las clases populares.

7.3.3. Sentido De Apropiación De La Pedagogía Crítica

El desarrollo de esta subcategoría de la pedagogía crítica contribuye a la formación de las y los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Neiva. El término sentido, juega un rol importante porque en su esencia conceptual se conjuga el desarrollo humanístico y cognitivo del ser humano; por ende, ahí se encuentra en juego la propuesta de formación del futuro docente normalista. La apropiación se asume como la acción de empoderarse de los saberes, vivencias y principios de los autores que sustentan los postulados de la pedagogía crítica; elementos sin duda contribuyen a los docentes, formador de formadores acumular desde una mirada reflexiva y emancipadora conocimientos y experiencias, que serán proyectados en el proceso de enseñanza aprendizaje a sus discípulos.

Desde esta mirada esta subcategoría se estudió desde la Reflexión y toma de consciencia, cambio paradigmático pedagógico e Interacción con el contexto y momento histórico.

7.3.3.1. Reflexión Y Toma De Conciencia A Partir De La Pedagogía Crítica

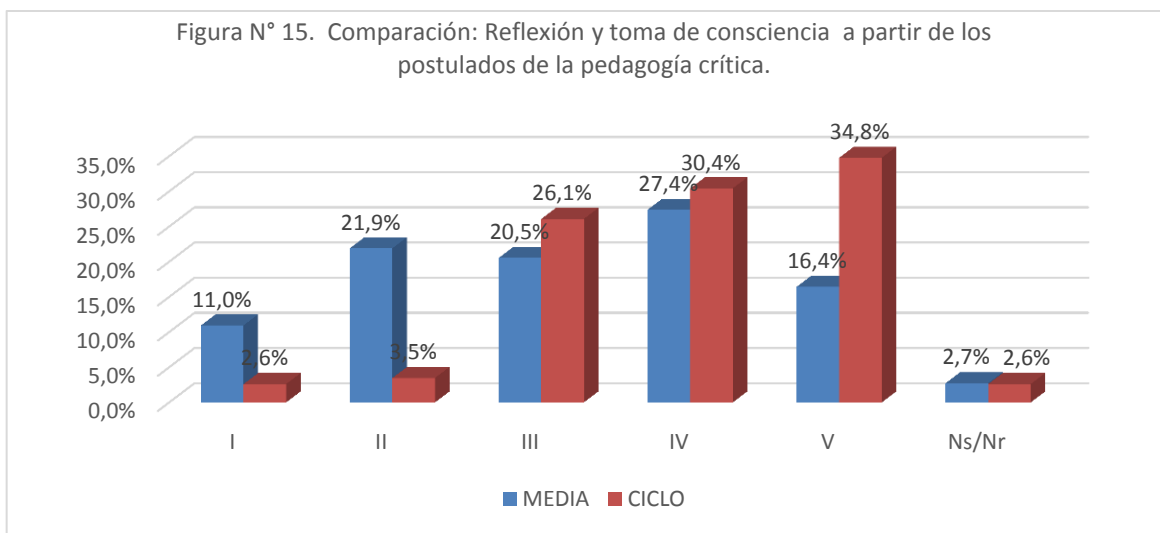
En este indicador la reflexión es un fundamento que nos hace comprender e interpretar su importancia antes y después de la acción; aunque el término de reflexión es muy utilizado en la física, matemática, lingüística y filosofía, desde esas categorías se ha posesionado la reflexión como la acción o actividad humana que nos permite tomar consideraciones de algo, meditarlo y pensarlo; sin embargo para Freire la reflexión es importante en el proceso de liberación porque genera una conciencia crítica, en sus palabras “la conciencia pasa escuchar los llamados que la convocan siempre más allá de sus límites: se hace crítica” (Freire, p. 8).

Referente a la reflexión y toma de conciencia en la ENS, **TAVO, expresa:** *“Estas dos acciones se hacen explícitas en el desarrollo del proyecto de aula, la matriz y sus respectivos componentes. Para GIOCO desde otra perspectiva, dice: se propone que desde la praxis es posible la reflexión y toma de conciencia en la pedagogía crítica, dado que se anima a los estudiantes a entender, explicar y desafiar lo que se entiende por imposición, es en esa relación que se permite asumir posturas, a tomar parte, a reflexionar, pero también actuar.*

La opinión de **TAVO**, de la reflexión y conciencia se percibe desde el desarrollo del PPA, su matriz y componentes, es una respuesta objetiva y explícita desde los procesos metodológicos de la propuesta. Para **GIOCO** su respuesta la enfoca desde la praxis que es el resultado de la reflexión y acción posibilitando la toma de conciencia desde la pedagogía crítica ya que anima a las y los estudiantes entender, explicar y desafiar el sistema establecido y tomar posturas, como lo indica Freire, posturas críticas, políticas e identidad en su formación.

Los estudiantes del PFC y la media en los talleres consideran, la reflexión y toma de conciencia como la capacidad de comprender, procesar la información y lograr articular las partes en el todo, generando cambios favorables en la vida del sujeto. Especialmente los estudiantes PFC consideran que la reflexión y toma de conciencia como elementos emancipadores de comprensión y transformación tiene sus raíces en la pedagogía crítica, porque esta teoría busca generar cambios en la vida y en la escuela.

POBLACIÓN	Tabla N° 11. Reflexión y toma de conciencia a partir de los postulados de la pedagogía crítica.					
	I	II	III	IV	V	Ns/Nr
MEDIA	8	16	15	20	12	2
CICLO	3	4	30	35	40	3
TOTAL	11	20	45	55	52	5
PORCENTAJE	5,9%	10,6%	23,9%	29,3%	27,7%	2,7%



V: Plenamente. **IV:** En alto grado. **III:** Satisfactoriamente **II:** De manera deficiente **I:** No son coherentes.
NNC: No contestaron

En la gráfica de comparaciones resalta que la reflexión y toma de conciencia se presenta;

plenamente, en alto grado y satisfactoriamente, en un 89% en los estudiantes del ciclo, y en un 77.1% en los de la media. Es notorio que los estudiantes de la media en un 32.9%, ven en su proceso de formación de manera deficiente la reflexión y toma de conciencia. Pero lo más alarmante es que los estudiantes de la media no son coherentes con las acciones que se desarrollan en el proyecto pedagógico en el aula.

7.3.3.2.Cambio Paradigmático Pedagógico

Cuando se habla de cambio paradigmático en la educación, conduce a transformar los modelos, enfoques y tendencias pedagógicas que han mantenido hegemónicamente la instrucción del acto educativo. En esta medida el paradigma según (Thomas) “consiste en un esquema básico de interpretación de la realidad, que comprende supuestos teóricos generales, leyes y técnicas que son adoptadas por la comunidad de científicos” (p. 2). Todo paradigma en el campo educativo, comprende una acción pedagógica que compromete la teoría y la práctica; en este sentido, el paradigma se sustenta y se desarrolla mediante el proceso de enseñanza aprendizaje a través de un enfoque pedagógico y se concreta de manera sistematiza a través del modelo pedagógico.

Los paradigmas que han trajinado en el campo educativo han estado ligados a las tendencias pedagógicas tradicional, activa y conductista. La tradicional busca la transición, mecanización y repetición del conocimiento, La activa está ligada al activismo y al contacto directo con los objetos, mientras la pedagogía conductista concentra el aprendizaje en el estudio

de conductas que se pueden observar y medir.

Los paradigmas tradicionales y conductistas que han permeado por siglos y años el sistema educativo colombiano y que aún tienen vigencia, tenemos el tradicional y el conductista; estos paradigmas han formado seres humanos para la obediencia, el individualismo, la mecanización, la repetición y para responder un modelos político y económico impuesto por la sociedad de consumo, las multinacionales y las grandes potencias mundiales.

Es notorio que todo paradigma tiene su permanencia y decadencia, por eso, se construye y se fortalece de acuerdo con los principios epistemológicos, pedagógicos, ideológicos, tipo de sociedad y de hombre que se quiere formar. Desde esta perspectiva, se puede decir que los paradigmas tradicionales y conductista, se tienen que empezar a cambiar por paradigmas fundados en el constructivismo proyectado por Piaget y Vigotsky, la pedagogía crítica y popular irradiada por Freire y McLaren y otras concepciones pedagógicas que tienen como punto de partida los aprendizajes significativos, autónomos, colaborativos, auténticos, la formación humanista, la defensa de los derechos humanos y la paz como elementos fundamentales para dignificar el buen vivir del ser humano.

Para contextualizar, esta dimensión en la Normal, **TAVO**, argumenta: *el cambio paradigmático está fundamentado en la pedagogía crítica, sustentada en el desarrollo del proyecto de aula: aquí está el meollo de la innovación (el asunto de las preguntas y la manera como se logran indagar)*. Para complementar la información **GIOCO**, menciona: *a partir de la investigación realizada en el año 2004 y asesorada por el Doctor William Fernando Torres, que*

se propuso “Construir un currículo para formar docentes con pertinencia rural” y desde allí se consideró y se recomendó por parte del Ministerio de Educación, que fuera para todos los niveles educativos, y que fundamentara a través del Proyecto Educativo Institucional.

Además indica: la propuesta se propone en tres ejes, que se formulan en términos de pregunta: ¿Cómo aprender a leer contexto?, ¿Cómo comprenderse a sí mismo y al otro?, y, ¿Cómo acompañar en la construcción de proyecto de vida? , y se desarrolló a partir del análisis de estructura, coyuntura, procesos y el desarrollo humano. En este sentido la propuesta curricular rompe con los paradigmas tradicional y conductista, y se sustenta a partir de los principios, postulados de la pedagogía crítica.

Para confirmar lo mencionado por los docentes y directivos se acudió al documento PEI, se halló en el componente teleológico, pedagógico, curricular y comunitario, que la Normal realizó su cambio paradigmático y lo encausó en los principios de la pedagogía crítica, soportada en los postulados de Freire, Giroux y McLaren. La dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje, sobre todo en la educación media y ciclo complementario, tiene como estrategia metodológica los proyectos de aula y la investigación pedagógica.

Referente a esta misma dimensión los estudiantes en los talleres manifestaron de manera general que la nueva propuesta pedagógica y curricular de la normal propone cambios, en donde se tiene en cuenta las necesidades del niño y el contexto, es decir el niño es el centro del proceso educativo.

Aunque los estudiantes tienen claro la importancia y el objeto de la nueva propuesta curricular, para ellos no existe la claridad, que esta se encuentra soportada en los principios y postulados de la pedagogía crítica.

La Escuela Normal Superior de Neiva, al deliberar sobre sus procesos pedagógicos y su devenir histórico, asume modelos pedagógicos desde los clásicos, conductistas y constructivista; como también, de metodologías como tradicionalistas, escuela nueva y proyectos con formulación de problemas. El análisis de la realidad, el interés de la comunidad para de construir una Normal pertinente para las demandas y necesidades sociales y subjetividades de los actores, permite un reconocimiento no solamente de la población urbana sino en la rural y urbana marginal, que han sido sometidas a la ignorancia, opresión y exclusión por un sistema capitalista neoliberal, permitiendo que sea la pedagogía crítica el faro de la institución.

7.3.3.3. Interacción Con El Contexto Y Momento Histórico Según La Pedagogía Crítica

El contexto es muy fundamental en el proceso de formación de docentes en y para la vida, para ello es importante conceptualizar lo que es contexto. En este sentido para la Real Academia el contexto es un entorno lingüístico dependiendo del sentido de una palabra, frase o fragmento determinados, pero también lo puede ser lo físico o de situaciones como lo político, social, cultural, histórico o de otro índole, que se considera un hecho. Aunque la complejidad del concepto de contexto ha permitido que la subjetividad, sea diversa de interpretación y percepción de ese texto u objeto. En PEI de la Escuela Normal Superior de Neiva, es evidente que el contexto juega un papel importante desde los componentes teleológico, pedagógico,

evaluativo e interacción con la comunidad; es decir desde la misión y los principios, en los ejes de formación, propósitos, modelo pedagógico, en los contenidos en las características y estructura curricular, las matrices y los proyectos con la comunidad.

Es de ahí que la interacción del contexto es patente hacer referencia a los postulados de las pedagogías críticas, tanto en su reflexiones teóricas como sus acciones, las cuales hacen lecturas del contexto político (estructura y coyuntura), social (relaciones y grupos sociales), económico (infraestructura y capitalismo) y educativo (escuela) para problematizarlos, generando un proceso investigativo, concientizador y autónomo en los actores. Al leer el contexto, se debe resaltar para su interpretación la importancia del contexto histórico como categoría de las ciencias sociales, ya que permite ubicar el contexto a una realidad humana, el momento histórico se juega el porvenir de la humanidad, comprendiendo y desafiando las coyunturas, potencializando una conciencia activa para las transformaciones personales, sociales y del buen vivir.

En diálogos con **TAVO**, referente a la relación del contexto con el momento histórico, manifestó: *América latina y Colombia tienen unas circunstancias políticas, económicas y demás, y hay una esperanza de transformación social, y allí la pedagogía crítica juega un papel revolucionario.* Para **TAVO** el contexto de América latina y Colombia tiene unas circunstancias particulares de sus gobiernos en lo político y económico, proyectando a la pedagogía crítica como rol que trae esperanza y transformación social en nuestra naciones. Sin embargo **GIOCO** argumento: *lo primero, es asumir un concepto de contexto y este se define como una manera*

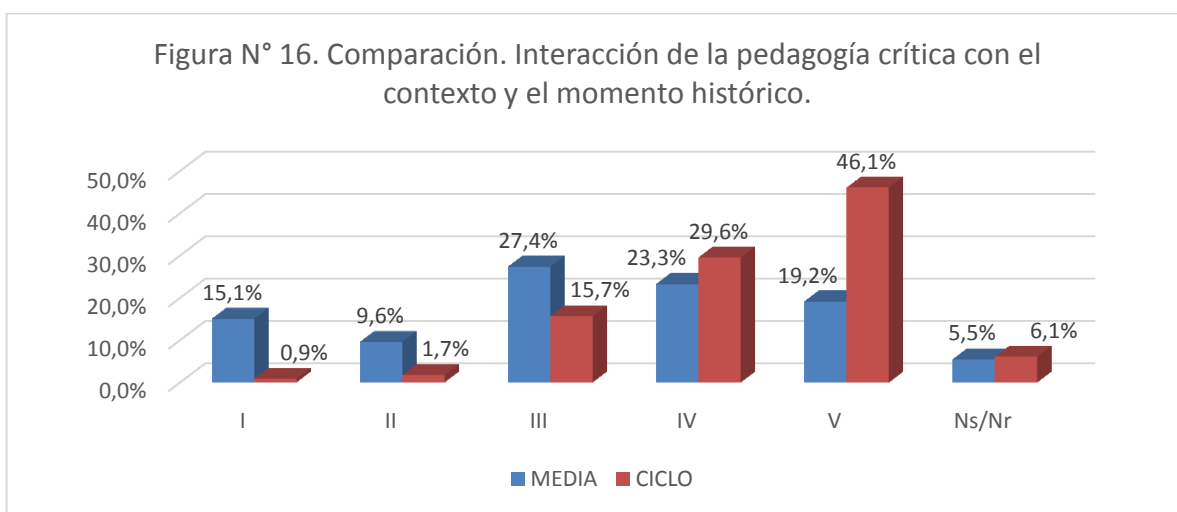
particular e informada de leer la realidad, que enmarca, delimita y posibilita las interacciones que en ella son posibles, en este sentido, Margarita Serje de la Ossa, en su libro “El Revés de la Nación”, nos invita a hacer un proceso de lectura considerando unos criterios que permiten ser informado, para así definir cómo es posible intervenir de manera sistemática, informada y argumentada”. En su información, GIOCO recomienda comprender el contexto, y se refiere a Margarita Serje de la Ossa, como la lectura de criterios para luego ser intervenida.

Tanto para el directivo y el docente, el contexto junto al momento histórico nos permite leer la realidad de manera crítica, pero van más allá con las lógicas de la pedagogía crítica, como modelo que forma para la emancipación y organización del territorio con nuestros propios saberes y la participación comunitaria.

En los estudiantes del PFC consideran que la relación del contexto con el momento histórico, está relacionado con el hacer reconocimiento desde nuestro cuerpo hasta el mundo y entender que no estamos solos y cada uno tiene una responsabilidad social, que influye en nosotros y en el otro. Después de hacer un reconocimiento completo a las coyunturas podemos hacer lectura de estas. Es interesante el argumento de los estudiantes porque parten que la primera lectura del contexto es nuestro cuerpo y entender al otro, es reconocernos y reconocer, aclarando que cada uno de nosotros tiene una responsabilidad social y que esta nos permite reconocer las coyunturas haciendo lecturas de esa realidad. Para los estudiantes de la media en términos generales manifiestan, que la interacción con el contexto, hace relación cuando se interactúa con el debate de ideas y el análisis del contexto social y político en el cual nos encontramos.

POBLACIÓN	Tabla N° 12. Interacción de la pedagogía crítica con el contexto y el momento histórico.					
	I	II	III	IV	V	Ns/Nr
MEDIA	11	7	20	17	14	4
CICLO	1	2	18	34	53	7
TOTAL	12	9	38	51	67	11
PORCENTAJE	6,4%	4,8%	20,2%	27,1%	35,6%	5,9%

V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no son coherentes. NNC: No contestaron



V: plenamente. IV: en alto grado. III: satisfactoriamente II: de manera deficiente I: no son coherentes. NNC: No contestaron

Para complementar la información en el ámbito cuantitativo, se puede observar en la tabla y en gráfica de comparación, que los de estudiantes del ciclo complementario en un 97.4% de los estudiantes consideran que la interacción del contexto con el momento histórico se cumple plenamente, el alto grado y satisfactoriamente. Opinión que la comparte el 75.4% de los estudiantes de la media. Pero el 24.6% de los estudiantes de la media consideran que la interacción del contexto con el momento histórico no es coherente y deficiente en su proceso de formación.

Al analizar la gráfica comparativa, se puede reflejar que el sentir de los estudiantes del ciclo complementario, frente a la relación del contexto con el momento histórico, es muy relevante, ahí sin duda, se encuentra reflejada la acción formativa de los docentes del área pedagógica y los postulados de la escuela crítica. Pero el porcentaje de inconformidad de los alumnos de los grados y decimos, se encuentra reflejada, en la concepción pedagógica de los maestros de aquellas asignaturas y/o áreas que no contextualizan los saberes y no los relacionan con las coyunturas o momentos históricos que atraviesa la población desde lo local, regional, nacional y global.

7.3.4. Formación Docente

La formación docente concedida como una acción producto de la interacción de saberes disciplinares sobre todo los relacionados con el área pedagógica, debe propender por una formación que atienda la transformación social a través de una práctica pedagógica que reestructure los paradigmas dominantes de la educación y recontextualice la acción docente con el contexto, permitiendo la orientación de aprendizajes hacia el desarrollo del aprendizaje autónomos y la investigación, para afrontar críticamente la complejidad de la problemática local, regional, nacional y mundial.

La reflexión permanente de la formación docente, permite sin duda revisar la práctica educativa y los avances del conocimiento pedagógico; todo esto conduce que el profesor permanentemente revise los nuevos paradigmas pedagógicos, didácticos y de enseñanza aprendizaje. En este sentido (Imbermón) dice:

“Desde esta perspectiva, la docencia incorpora un conocimiento profesional que permite crear procesos propios, autónomos, de intervención, en vez de buscar una instrumentación ya elaborada. Para ello será necesario que el conocimiento sea sometido a crítica en función de su valor práctico, del grado de conformidad con la realidad y analizando los presupuestos ideológicos en los cuales se basa. Un proceso que ha de comportar una coherencia en el desarrollo de la aplicación de ese conocimiento pedagógico, partiendo del análisis de la situación: analizar necesidades, expectativas, problemas, demandas... Analizar los "problemas profesionales y personales", es decir, partir de éstos y de una metodología de resolución de problemas profesionales” (p. 14).

Reconociendo la importancia que tiene la subcategoría de formación docente, en la presente investigación se considera necesario profundizar en las siguientes dimensiones que se analizan a continuación:

7.3.4.1. Relación Teoría Práctica En La Formación Docente

Reflexionar sobre la teoría y la práctica en la formación docente es considerado como una acción relevante en la formación de futuro docente, entendiendo la pedagogía como el

“conjunto de teorías que permite a partir de acciones y vivencias teóricas y prácticas orientar el proceso educativo del ser humano, de tal manera que lo conduzca a construir, reconstruir, crear y recrear relaciones, saberes y conocimientos, de una perspectiva crítica,

creativa reflexiva y consciente, que permita satisfacer las necesidades de acuerdo al medio sociocultural” (Bahamón , 2012, p.80).

La relación entre la teoría y la práctica en la formación docente se constituye en un tema bastante complejo, por eso en la presente investigación es analizar cómo se da la relación entre la teoría y la práctica. Si el conocimiento teórico guía las decisiones prácticas o las experiencias prácticas son gestora de saberes teóricos. En este sentido, Carr citado por Meza (2002) expresa:

“La "práctica" es todo lo que no es "teoría". La "teoría" se ocupa de generalizaciones universales e independientes del contexto; la "práctica" se refiere a los casos particulares y dependientes del contexto. La teoría trata de ideas abstractas; la práctica de realidades concretas. La actividad de teorizar es, en gran medida, inmune a las presiones del tiempo; la práctica posee capacidad de respuesta ante las demandas contingentes de la vida cotidiana” (p. 4).

Desde esta perspectiva la relación entre teoría y práctica invita a modificar las mismas prácticas e incorporar nuevos elementos didácticos y dialecticos en la formación de educadores. Elementos que brinden pautas para detectar las necesidades del contexto donde interactúa, y al mismo tiempo el docente debe buscar alternativas de solución a las necesidades diagnosticadas.

Después de esta introducción, se conversó con **NOPE**, quien nos manifestó *que la teoría y práctica se implican mutuamente, no hay práctica sin teoría ni teoría sin práctica, la teoría orienta la práctica pero es esta la que la convalida, porque es en la práctica donde se construye*

conocimiento nuevo, valido y útil.

Para complementar la información dada, se acudió al PEI; en este documento sobre todo en el capítulo componente pedagógico, en sus ítems relacionados con el modelo pedagógico, fundamentación del currículo, características del currículo, perfil de formación del maestro, estructura curricular, ejes curriculares, malla curricular y en el proyecto práctica pedagógica investigativa se encuentra establecida la relación teoría y práctica. En el capítulo componente de interacción comunitaria, indica:

“El Plan de asistencia técnico – pedagógica, le permite a los estudiantes llevar a la práctica educativa los procesos que se fundamentan en la teoría y a los docentes de las escuelas integrarse a los procesos de formación de los nuevos maestros, aportando su experiencia y a la vez actualizándose de manera permanente a través de acciones de carácter académico, pedagógico, investigativo y cultural que agencia la Escuela Normal desde su Proyecto Educativo Institucional” (Institucion educativa, 2010, p. 75).

Para profundizar sobre esta dimensión, los estudiantes en los talleres expresaron que la relación teoría – práctica están estrechamente ligadas en el proceso de enseñanza aprendizaje, porque sin tener claro los procesos formativos especialmente los didácticos y los conocimientos básicos de las diferentes áreas del conocimiento, no podemos realizar las prácticas porque ambas se complementan. Respuesta que en alto porcentaje es confirmada por los estudiantes en la encuesta, cuando se le planteo este interrogante. Aunque un porcentaje del 9.5% opinan que la relación teoría practica en el proceso formativo del docente se desarrolla de manera deficiente y

otros no tienen conocimiento.

POBLACIÓN	Tabla, N° 13. Relación teoría – práctica para desarrollar los postulados de la pedagogía crítica.					
	I	II	III	IV	V	Ns/N r
MEDIA	3	12	14	25	16	3
CICLO	1	2	10	31	68	3
TOTAL	4	14	24	56	84	6
PORCENTAJE	2,1%	7,4%	12,8%	29,8%	44,7%	3,2%

V: Plenamente. IV: En alto grado. III: Satisfactoriamente II: De manera deficiente I: No hay conocimiento. NNC: No contestaron

Es importante resaltar que la institución educativa Escuela Normal Superior en su gesta formadora tanto los docentes, directivos y estudiantes, tienen claridad sobre la importancia de la relación de la teoría y la práctica en la formación del futuro maestro normalista. Es notorio que la relación rectoría práctica en la normal conduce a integrar de manera dinámica el conocimiento, la investigación, la reflexión y la acción.

7.3.4.2. Formación Investigativa En El Futuro Docente

La formación para la investigación se lleva a cabo mediante del proceso de enseñanza-aprendizaje, en lo posible en cada una de las áreas del plan de estudios. En esta medida la formación investigativa permite la transversalidad. La interdisciplinariedad y la integralidad de núcleos problemáticos en común para la institución y el contexto. Además estimula el aprendizaje por descubrimiento y la búsqueda autónoma del conocimiento.

Para Restrepo (2004) “la investigación formativa tiene que ver con la formación para la investigación. Hablar de investigación formativa es hablar de formación investigativa o del uso de la investigación para formar en la investigación, para aprender a investigar investigando, aunque esta actividad no conduzca necesariamente a descubrimiento de conocimiento nuevo y universal” (p. 2).

En esta medida la investigación formativa es una estrategia que permite diagnosticar, percibir y sistematizar situaciones escolares y del contexto para poder incidir de manera real en los problemas. Por eso, la investigación formativa, es un proceso colaborativo, participativo que facilita la adquisición de aprendizajes significativos, autónomos y auténticos.

Conociendo la importancia de la investigativa en formación del futuro maestro normalista, **NOPE**, expreso: *para asumir postulados como el acercarse a la realidad para comprenderla y transformarla necesariamente remiten a una formación que potencie habilidades investigativas para observar, interpretar, analizar, escribir, ... por otra parte si se concibe que enseñar es propiciar las condiciones para la producir conocimiento, el conocimiento se produce investigando, el futuro maestro necesariamente tiene que ser un investigador, un productor de conocimiento para actuar en consecuencia.*

Para continuar profundizando sobre la formación investigativa, se acudió a revisar el PEI, en este documento se detectó que en uno de sus **principios**, considera: La investigación como estrategia de trabajo y producción pedagógica. Postulado que se concreta el **objetivo** institucional, que indica: Impulsar proyectos de investigación que posibiliten la búsqueda de

alternativas para la educación rural, urbano-marginal y de sordos. Además en las **características del currículo**, menciona que el currículo debe ser asumido desde la investigación como proceso, interdisciplinario, auto reflexivo, democrático y de intervención social. Estos postulados se concretan en el plan de estudios (malla curricular) mediante el área denominada investigación pedagógica.

POBLACIÓN	Tabla, N° 14. Pedagogía crítica y la formación investigativa del futuro docente.					
	I	II	III	IV	V	Ns/Nr
MEDIA	2	11	23	24	10	3
CICLO	0	2	11	36	63	3
TOTAL	2	13	34	60	73	6
PORCENTAJE	1,1%	6,9%	18,1%	31,9%	38,8%	3,2%

V: Plenamente. IV: En alto grado. III: Satisfactoriamente II: De manera deficiente I: No hay conocimiento. NNC: No contestaron

Para complementar la información manifestada en la entrevista y la plasmada en el PEI, se puede observar en la tabla que el 92% de los estudiantes opinan que la formación investigativa se desarrolla plenamente, en alto grado y satisfactoriamente. Situación que rectifican los estudiantes en los talleres cuando en términos generales dicen que la formación investigativa en el área pedagógica se realiza para suplir las expectativas de los estudiantes, haciendo gestión y organización para llevar a cabo el desarrollo de la programación, especialmente la investigación se desarrolla en los proyectos pedagógicos.

Se puede decir, que la formación investigativa es asumida desde la propuesta curricular y se concreta en la práctica pedagógica. Desde perspectiva, se pretende que los futuros profesionales de la educación asuman sus desempeños de aula mediante la investigación como

estrategia de aprendizajes auténticos y significativos.

7.3.4.3.Contextualización De Los Saberes Y Construcción De Pensamiento Crítico

Para McLaren citado por Vásquez (2010),

“el papel que desempeña la pedagogía crítica consiste en contribuir a la creación de una sociedad equitativa sostenida por los valores socialistas de cooperación y solidaridad. La pedagogía crítica presupone el análisis de la realidad a partir de la relación entre experiencia, construcción de conocimiento/saber y orden social, de manera estructural y con una intencionalidad transformadora” (p. 16).

Sintetizando a McLaren, la contextualización de la realidad a partir de las relaciones son elemento fundamental para la construcción de un pensamiento crítico intencional y transformador. El pensamiento crítico en su esencia manifiesta un compromiso social que compromete la realización de acciones y vivencias que dignifiquen el buen vivir del ser humano. En esta medida el proceso educativo encarnado en un aprendizaje que conduzca a la formación pedagógica, ética y política del futuro docente. “De esta manera, el educador, junto con su comunidad educativa, puede vivir la educación como una acción crítica, creativa e investigativa que conduzca a la trascendencia y a la emancipación de su comunidad (Vásquez, 2010, p. 16)”.

Según lo establecido anteriormente el contexto como aspecto fundamental para la formación del pensamiento crítico, contribuye a crear relaciones dinámicas al desarrollo social,

educativo y pedagógico del docente, por eso los currículos y las prácticas pedagógicas deben proyectarse hacia la emancipación y la transformación de la escuela y del contexto local, regional y nacional.

Al realizar un rastreo sobre contextualización de los saberes y construcción de pensamiento crítico, se encontró en el **PEI**, que uno de los **principios**, indica; Educar conforme a contextos y procesos culturales, postulado que precisa en el objetivo institucional, cuando en términos generales manifiesta que el Proyecto Educativo Institucional debe responder a las demandas sociales, culturales y políticas de la región. También se encontró en la **caracterización del contexto institucional** la importancia de relacionar en el plan de estudio y en los microcurrículo los problemas sociales, económicos, políticos, culturales y ambientales. Estos problemas se deben estudiar desde una mirada crítica y reflexiva a través de la investigación pedagógica.

En el ítem relacionado a los ejes curriculares de formación, dice:

“para formar ciudadanos desde el eje de contexto. La palabra contexto se refiere al entramado o tejido de significados provenientes del medio ambiente o entorno, que impresionan el intelecto o campo de conocimientos de un grupo humano, como parte integrante de su cultura y su visión de mundo o cosmovisión” (Institucion educativa, 2010, p. 41).

Continuando con la revisión del PEI, se halló en el **componente de interacción comunitaria**, proyectos sociales, educativos y comunitarios, tales como: La escuela rural como proyecto pedagógico productivo y un modelo alternativo de escuela nueva, la práctica docente

como investigación y proyección social.

Para complementar lo establecido en el PEI, se dialogó con **NOPE, quien dijo:** *La pedagogía crítica en su apuesta por la construcción de una sociedad justa, igualitaria, libre y en paz forma para la comprensión crítica de la realidad y el compromiso transformador, que implica el acercamiento riguroso a la comprensión del mundo y a la búsqueda permanente de propuestas de reinención del mundo. Para ello, desde el quehacer educativo hay que hacer una lectura permanente del contexto, esto contribuye profundamente en la contextualización del para qué, a quién, qué y cómo educar, en suma del saber pedagógico.*

POBLACIÓN	Tabla, N° 15. Pedagogía crítica y contextualización de los saberes pedagógicos del futuro docente normalista.					
	I	II	III	IV	V	Ns/Nr
MEDIA	4	12	25	16	13	3
CICLO	1	3	11	36	62	2
TOTAL	5	15	36	52	75	5
PORCENTAJE	2,7%	8,0%	19,1%	27,7%	39,9%	2,7%

V: Plenamente. IV: En alto grado. III: Satisfactoriamente II: De manera deficiente I: No hay conocimiento. NNC: No contestaron.

Para seguir estudiando esta dimensión, desde una mirada cuantitativa, en la tabla se detecta, que existe un 8.7% de estudiantes que valoran que la pedagogía crítica y la contextualización de los saberes pedagógicos del futuro docente normalista, tienen deficiencias en su aplicación. Pero hay que resaltar que el otro porcentaje está de acuerdo que existe una buena relación en esta dinámica. La información mostrada en la tabla, los estudiantes la complementa en los talleres cuando dicen que la contextualización de los saberes pedagógicos reúnen todos los conocimientos que tiene los estudiantes de su comunidad, y a partir del

pensamiento crítico y social, formado sobre todo en las lecturas de contexto en el área pedagógica, se refleja las necesidades de hoy en día, las problemáticas que hace cuestionarnos y ver más allá de las estructuras que ofrece el gobierno, estos elementos, nos han permitido construir nuevas metodologías. Especialmente los estudiantes de la educación media, comentan que el sentido crítico y social del contexto tiene ciertas deficiencias en las otras áreas del plan de estudio de la normal.

La contextualización de los saberes y la construcción de pensamiento crítico, son acciones que el PEI y en la percepción manifestada por docentes y directivos es de un alto contenido conceptual y de opinión muy favorable. Mirar el contexto desde el pensamiento crítico conduce a la reflexión y a la acción, haciendo énfasis en la comprensión y la solución de problemas a partir de la interacción comunidad e institución educativa.

7.3.4.4. La Práctica Pedagógica Como Acción Formadora De Docentes

MEN (194) a través de la ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en su artículo 109 establece como propósito de la formación de educadores “formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo”.

La práctica pedagógica, es el espacio donde el estudiante futuro docente pone en acción

sus vivencias, saberes y conocimientos adquiridos en su formación como profesor. En este espacio se confronta la teoría con la práctica y se refleja el sentir del sujeto y la institución formadora. Es la práctica la que en gran parte contribuye a cimentar la experiencia del quehacer docente; por eso, la práctica debe ser un acto de reflexión donde se integre de manera coherente y dinámica la acción pedagógica bajo marco de la integralidad de la experiencia y de una mirada crítica del contexto, para comprender el proceso educativo y la función del docente en el mismo. En este sentido, la pedagogía es una acción de responsabilidad que facilita la interacción y la verdadera motivación hacia docencia y la dignificación de la profesión.

Para continuar profundizando sobre la práctica docente, se realizó una revisión documental al PEI, en la misión, objetivos y principios tiene en sus postulados claridad sobre la formación de docentes, en la malla curricular educación básica secundaria y media para estudiantes sordos, se encuentra definido en las áreas fundamentales y optativas la práctica pedagógica. Además, en el capítulo sexto, que hace referencia al componente de interacción comunitaria, expresa:

“la práctica docente es considerada parte esencial de la formación en la cual los alumnos, mediante un proyecto de investigación y desarrollo educativo, fomentan un nuevo sentido de la escuela, de la sociedad, de las relaciones que interpelan la cotidianidad pedagógica, posibilitando su recreación y reformulación” (Institucion educativa, 2010, p.76).

En otros de las apartes del capítulo en mención establece las características de la práctica docente para los diferentes grados y ciclo complementario.

“La *práctica docente en el grado 10°* se caracteriza por ser un ejercicio de apoyo a las prácticas docentes de diferentes centros educativos según las necesidades particulares de cada escuela y los intereses y competencias de los practicantes.

La práctica docente grado 11° está orientada a promover la participación activa de los (las) estudiantes en los centros educativos en aspectos tan importantes como recreación, danzas y educación física, dadas a las carencias que la mayoría de las escuelas primarias tienen en éstas áreas y su importancia para el desarrollo en la etapa infantil.

La práctica docente del programa de formación complementaria, se describe a continuación:

La práctica docente en el I semestre se planea una vez las diferentes instituciones han elaborado el plan anual y la actualización de la caracterización de la comunidad educativa, respondiendo a las demandas y prioridades que debe atender cada sede.

Entendido como proyecto de investigación y desarrollo, se asume en su orientación, seguimiento y sistematización en primer lugar por los estudiantes y maestras (os) titulares, con los aportes de las coordinaciones y asesores.

La práctica docente en el II semestre se desarrolla un proceso de investigación sobre las percepciones que el niño (a) de preescolar tienen sobre sí mismos, sobre su entorno natural y

social y se profundiza en la forma como construye su pensamiento. El propósito fundamental de esta práctica responde al reto de construir una propuesta pertinente y coherente para la educación inicial.

La práctica docente en el III semestre la práctica se desglosa en dos etapas, la primera en la participación de los estudiantes en la planeación institucional y la segunda en avanzar en la investigación sobre los universos culturales de padres de familia de niños y niñas vinculados a la normal y etnografía de los barrios.

La práctica docente en el Durante el IV semestre se articula el proyecto:

“La escuela rural como proyecto pedagógico productivo” en convenio con la Secretaría de Educación Municipal. Donde los practicantes se integran al colectivo de maestros en ejercicio que adelanta este proyecto y como un común acuerdo avanzan en el desarrollo de los proyectos: aprendo con la huerta, recuperación histórica de la cultura del café, ornato, por amor al río reforestamos, reciclamos y embellecemos” (Institucion educativa, 2010, p. 77).

Para relacionar la información plasmada en el PEI, se platicó con **NOPE**, quien señaló: *que la práctica docente es el quehacer práctico mediado por la teoría pedagógica y actualmente ha tenido mucha incidencia los principios de la pedagogía crítica en la formación del futuro docente normalista, porque la integración practica e investigación han sido una estrategia para acceder a la proyección del pensamiento crítico. Además los proyectos pedagógicos de aula,*

dan la posibilidad de la organización democrática del aula para la producción de conocimiento, que es proyectado a través de la práctica docente. En este sentido, la práctica pedagógica tiene mucho peso como experiencia de formación, por su carácter investigativo, posibilita el confrontar teoría y práctica, el interrogar la práctica con la teoría, el reflexionar sobre la práctica, el ser prácticos- reflexivos, el poner en juego todas las potencialidades y dejarse interpelar. En este sentido la práctica docente en la normal se caracteriza por la investigación en el aula, el desarrollo de los proyectos pedagógicos, la organización democrática y la participación de los diferentes actores.

POBLACIÓN	Tabla, N° 16. La práctica pedagógica como acción formadora del docente Normalista.					
	I	II	III	IV	V	Ns/ Nr
MEDIA	7	10	19	20	14	3
CICLO	0	6	15	35	49	10
TOTAL	7	16	34	55	63	13
PORCENTAJE	3,7%	8,5%	18,1%	29,3%	33,5%	6,9%

V: Plenamente. IV: En alto grado. III: Satisfactoriamente II: De manera deficiente I: No hay conocimiento. NNC: No contestaron

Para complementar la información documental y el sentir de los docentes, se puede observar en la tabla que aproximadamente el 12% de los estudiantes manifiestan que la práctica pedagógica, no tiene una incidencia significativa acción formadora del docente Normalista, opinión que no comparte el 88%, quienes resaltan la importancia de la práctica para enriquecer el quehacer docente. Juicio que los estudiantes en los talleres complementan enunciando que la práctica docente, es poner en acción todo lo aprendido teóricamente para responder a las deman-

das educativas, por eso, la práctica docente en la normal es planeada y desarrollada a partir del proyecto pedagógico y registrada en un diario de campo.

Se puede sintetizar que la práctica pedagógica en la normal, se encuentra bien concedida, porque en ella se integra la investigación a través del proyecto pedagógico de aula de manera integradora y contextualizada, teniendo en cuenta las particularidades del sector urbano y rural. Además, es la práctica pedagógica la que afianza las fortalezas y las características emancipadoras y transformadoras del maestro que necesita el país para generar una cultura de paz y convivencia en este momento histórico de postconflicto que vive el país.

7.3.5. Espacio Para Promover La Participación, La Democracia, La Autonomía, La Creatividad Y El Sentido Crítico En La Formación Docente

La participación se configura como una estrategia válida para mejorar la convivencia, el sentido crítico y la acción formadora de docentes. Por eso, como acción formadora contribuye a desarrollar identidad, solidaridad y conciencia hacia el compromiso y la transformación de la institución y de la sociedad en general. De esta manera la participación es una estrategia pedagógica y principio didáctico importante para asumir con compromiso, responsabilidad y con dignidad la acción docente.

La democracia, en la formación docente, es un elemento significativo para el desarrollo de la libertad y la participación, por eso es un escenario humanizador que contribuye a dinamizar elementos pedagógicos y estrategias de cimentación social para construir una verdadera cultura de

la democracia y un desarrollo humano que ofrezca satisfactores, tanto en cantidad como en calidad. En este sentido (Maturana, 2003) dice: “Los seres humanos somos los únicos seres vivos que podemos conscientemente desear y vivir un mundo democrático sin negarlo en una enajenación racional”.

El desarrollo de la autonomía en la formación docente, abre espacios a la organización sostenible y a la libertad de expresión, en donde se fortalecen las voces silenciadas por la alienación, la dependencia y el conformismo, buscando dignificar el vivir como seres humanos pertenecientes a un estado social de derecho.

La creatividad como capacidad humana,

“busca dentro de uno lo que puede ofrecer de sí mismo a su propia construcción, a la de los que lo rodean y al futuro ideal que pensamos como nuestro, como posibilidad axiológica, mental, emocional y, por tanto, personal, o por la divinidad disciplinar” (Kon-Traste, 2000, p. 120).

La creatividad en la formación de docentes se puede considerar como un acto dinamizador que despierta el interés de explorar, descubrir, imaginar y soñar

Nuevas búsquedas que ofrezcan alternativas a obstáculos hallados en el campo teórico y práctico de la realidad donde se desarrolla la acción pedagógica. Despertar el espíritu creativo en el futuro docente, es estimular la emancipación transformadora de la sociedad.

Para Ennis citado por López (2013),

“el pensamiento crítico se concibe como el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer. Es decir, por un lado, constituye un proceso cognitivo complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento. Su finalidad es reconocer aquello que es justo y aquello que es verdadero, es decir, el pensamiento de un ser humano racional” (p. 43).

Desde esta perspectiva el pensamiento crítico en la formación de Educadores se constituye en un eslabón para el desarrollo de pedagogías emergentes-sociales y la orientación de aprendizajes cooperativos, autónomos y auténticos que posibilitan desplegar la capacidad de argumentar y comprender la realidad del contexto donde interactúa como docente y como ser humano.

Para continuar profundizando sobre los espacios institucionales para promover la participación, la democracia, la autonomía, la creatividad y el sentido crítico, en primera instancia se acudió al PEI. En este documento se halló los siguientes elementos:

- Uno de los objetivos institucionales, dice: Fomentar la participación democrática, la autonomía, el sentido de pertenencia, y la sensibilidad artística y ecológica, que garanticen la formación de un ciudadano comprometido en el cambio y la transformación social.

- En un párrafo del modelo pedológico, expresa:

“se propugna por la conversión de las aulas en laboratorios sociales, posibilitadores de nuevos espacios culturales, donde maestros y estudiantes reconstruyan subjetividades, roles y lenguajes críticos, capaces de intervenir aparatos de opresión, dominio y exclusión. En las aulas se abre espacio para escuchar multiplicidad de voces, donde se facilita el diálogo intersubjetivo, donde circulan saberes y narraciones producidas desde las fronteras territoriales y discursivas, desde los meandros y las fisuras del poder hegemónico. Se propende por la construcción de significados susceptibles de ser comprendidos y asumidos solidariamente en pos de imperativos como la libertad, la democracia y la ciudadanía crítica ” (Institucion educativa, 2010, p. 33).

- En las características del currículo en uno de sus apartes menciona:

“Un currículo democrático debe garantizar un mínimo de criterios, que posibiliten la construcción de la democracia en la escuela, se debe facilitar a los educandos igualdad en el acceso a los contenidos y en ningún momento debe suponer diferencia de calidad, igualmente, evitar la competitividad, ofrecer a los estudiantes aprendizajes que les permitan relacionarse con la sociedad, reflejar la pluralidad cultural de la sociedad, no regirse sólo por el formalismo abstracto, debe establecer un equilibrio entre realidad y reflexión” (Institucion educativa, 2010, p. 37).

Al leer todo el documento PEI, en otros espacios a los mencionados, es notorio que la institución promueve la participación, la democracia, la autonomía, la creatividad y el sentido crítico.

Al interactuar con los estudiantes en los diferentes talleres corroboraron que la institución a través del área pedagógica promueve la participación, la democracia, la autonomía, la creatividad y el sentido crítico, mediante los proyectos pedagógicos de aula y eventos como los foros, conferencias, talleres, conversatorios, participación en movilizaciones estudiantiles y sociales y actividades culturales.

Referente a los espacio para promover la participación, la democracia, la autonomía, la creatividad y el sentido crítico, **NOPE**, expreso: *estas dimensiones se encuentran plasmadas en el PEI y se desarrolla con plenitud en la práctica docente, porque esta tiene en su organización, ejecución, evaluación y un componente participativo. Los criterios de participación, más que ligados a la norma están dados por el enfoque mismo del Proyecto Educativo Institucional, el que pone de relieve su carácter democrático.*

Además, dice: *la forma colegiada de asumir la práctica pedagógica garantiza mejores niveles de desempeño y de manera progresiva es un garante de la transformación de las prácticas pedagógicas. Con los y las practicantes se define el proyecto de semestre en sus etapas: concertación, desarrollo, evaluación y socialización, lo que hace posible la participación real, el reconocimiento de saberes y el asumirse como sujetos de derechos y responsabilidades; en esta dinámica se construye el proyecto de aula con los niños-as, maestras*

titulares. Termina diciendo, que el carácter investigativo del currículo de formación exige procesos de reflexión permanente sobre la acción docente, a la luz de los referentes teóricos y experienciales precisados desde la perspectiva de la pedagogía crítica, que es lo que lleva a elevar los niveles de conciencia sobre el sentido transformador de la educación y el papel protagónico de los distintos actores en la creación y recreación del mundo, un acto profundamente creativo.

La normal como institución educativa formadora de maestros, tiene bien definido en cada uno de los capítulos que constituyen el proyecto educativo y en sus actores, los espacios para promover la participación, la autonomía, la democracia, creatividad y en sentido crítico. Elementos que sin duda, contribuyen a la formación de sujetos y docentes trascendentales, con gran sentido de solidaridad y de emancipación, conscientes en cimentar acciones, vivencias y relaciones, las cuales se comprometa con la transformación de la sociedad, de tal manera que fluya la empatía, la diversidad y la diferencia como principios fundamentales para trascender a la paz, a la convivencia y a la armonía con el yo, con el otro y con el contexto.

7.4. Fortalezas Y Aspectos A Mejorar

7.4.1. Fortalezas

1. La institución educativa Escuela Normal Superior de Neiva tiene un diseño curricular bien estructurado que orienta de manera estructurada el componente pedagógico, administrativo y comunitario.

2. La institución educativa Escuela Normal Superior de la ciudad de Neiva, tiene un proyecto educativo que en su texto se resalta la coherencia que existe entre los elementos que constituyen el componente teleológico, y la relación con el contexto tanto en el ámbito local regional y nacional.

3. La Normal tiene un modelo pedagógico, fundado en los principios de la pedagogía crítica, donde se tiene bien definido que enseñar, como enseñar, para que enseñar, cuando enseñar y que, como y cuando evaluar.

4. La institución tiene establecido en el PEI, el diseño curricular y los autores que lo soportan, según los postulados de la pedagogía crítica. Son pedagogos y curriculistas que brindan pautas en la construcción de currículos flexibles, contextualizados, autónomos, democráticos, abiertos y emancipadores, tan trascendentales en la formación de educadores.

5. La propuesta curricular de la Normal del área de pedagógica, tiene una pertinencia que engloba el sector rural y urbano, y busca a través de los proyectos pedagógicos y la investigación en el aula contextualizar la realidad, sin desconocer saberes ancestrales y arraigos comunitarios.

6. La Normal tiene muy bien definido en el PEI, unos principios que en cierta medida son empoderados por profesores, directivos y sobre todo los estudiantes del programa de formación complementaria.

7. En términos generales en el área pedagógica. existe relación y coherencia entre los objetivos, contenidos, metodología y evaluación; percepción que se encuentra establecida en el PEI y en lo expresado por los docentes y directivos.

8. La orientación metodológica del área pedagógica se desarrolla mediante proyectos que permiten la creación, la reconstrucción y la apropiación de contenidos que emergen de las situaciones problemáticas planteadas en las investigaciones surgidas en el aula, permitiendo la acción, la participación y creatividad.

9. El área pedagógica en la Escuela Normal Superior de Neiva viene correlacionando de manera asertiva el macrocurrículo, el microcurrículo con la formación docente, fomentando el desarrollo hábitos, valores, capacidades, diseño de estrategias y acciones que potencian la creatividad y el sentido crítico.

10. La formación del futuro docente normalista del municipio de Neiva está enmarcada formar un maestro con autonomía pedagógica y una dimensión humanista, que le permita pensar, actuar y estar en el contexto por sí mismo en relación constante con los otros. Formar un docente capaz de contrarrestar la violencia por una pedagogía para la paz y la convivencia y capacitado para contrarrestar el individualismo generado por la sociedad de consumo impuesta por el sistema neoliberal.

11. En la Escuela Normal Superior de Neiva, además de formar maestros en y para la

vida, también tiene la responsabilidad ética y social de diseñar, desarrollar y socializar las políticas públicas como mecanismo de participación y organización popular.

12. En el área pedagógica existe relación con las necesidades e intereses de la comunidad. Se encuentra bien definido en el PEI y en el sentir de los directivos, profesores y estudiantes sobre todo del ciclo complementario.

13. La institución educativa Normal tiene definida su tendencia pedagógica en los principios la pedagogía crítica y soportada teóricamente en pensadores como Peter McLaren, Henry Giroux. Paulo Freire, Celestin Freinet, Lev Vigostky, Jean Piaget, Jerone Bruner, Emilio Ferreiro, Sigmund Bauman.

14. Es importante resaltar que en el PEI y los actores de la institución educativa tienen claro sobre la importancia de la relación de la teoría y la practica en la formación del futuro maestro normalista. Premisa que se desarrolla en el área pedagógica mediante la investigación en el aula.

15. La práctica pedagogía en la normal, se encuentra bien estructurada, en ella se integra la investigación en el aula, el proyecto pedagógico, y es contextualizada, según las características del sector urbano y rural. Además es un espacio para promover la participación, la autonomía, la democracia, la creatividad y el sentido crítico.

16. El PEI nos hace un llamado hacia donde se debe enfocar la educación y la

pedagogía en las instituciones no solamente como el espacio de formación sino de la inclusión y la democracia escolar.

7.4.2. Aspectos A Mejorar

1. En la educación media aún existen docentes y estudiantes que en cierta medida no comparte con los postulados filosóficos, pedagógicos y curriculares de la pedagogía crítica, que plantea el PEI.

2. Aunque existe en el PEI una lectura de la realidad durante los años del 2008 al 2010. Es necesario realizar una reestructuración de este documento, contextualizar el papel que juega la Normal, en la formación de docentes, en el proceso de paz y en el postconflicto.

3. En el PEI de la Normal le hace falta precisar un ítem que establezca de manera clara el sistema curricular, de tal manera que articule los componentes del currículo con el accionar pedagógico, administrativo y comunitario.

4. Aunque existe un currículo bien organizado, es importante que el plan de estudios sea socializado a los estudiantes especialmente los de la media y programa de formación complementario, porque son ellos las personas más indicadas para empoderarlo, sentirlo y proyectarlo por medio de la práctica pedagógica.

5. Es importante que el documento PEI, se encuentre definido con soportes teóricos los conceptos relacionados con modelo pedagógico, currículo, macrocurrículo y microcurrículo.

6. La Normal, como centro formador de futuros docentes debe tener claro la interdisciplinariedad, integralidad y la transversalidad como política institucional; porque son dimensiones curriculares que permiten poner a dialogar y participar de manera colectiva y cooperativa a los docentes de varias disciplinas, para encontrar soluciones comunes a determinadas situaciones problemáticas planteadas en los proyectos de aula,

7. Los estudiantes sobre todo de la educación media, en un porcentaje significativo no siente la relación existente entre los contenidos, objetivos y evaluación; situación que permite establecer que hay docentes que aún les hace falta correlacionar estos elementos. Esta situación hace ver ciertas asignaturas aisladas de la estructura curricular de la institución y desarticuladas al contexto, porque no se relacionan a las coyunturas o momentos históricos que atraviesa la población en todos sus ámbitos.

8. En las áreas diferentes a la pedagógica, es importante fortalecer en la educación media y en la básica, aprendizajes colaborativos y participativos como una estrategia para aprender mediante la reflexión colectiva y la resolución de situaciones problemáticas.

9. El sentido de apropiación analizado desde la reflexión y toma de consciencia según los postulados de la pedagogía crítica, se desarrollan de manera deficiente y no son

coherente, sobre todo en los profesores de las áreas ajenas a la pedagógica y en un buen porcentaje de los estudiantes de la media.

7.5. Reflexiones Para La Discusión

EL diseño curricular bien estructurado orienta de manera asertiva el componente pedagógico, administrativo y comunitario de toda institución educativa; porque en él se articula de forma coherente, organizada contextualizada el macrocurrículo, el microcurrículo, con el fin de construir un sistema curricular que posibilite de manera dinámica y reflexiva regular y orientar el proceso de enseñanza aprendizaje en la institución de acuerdo a su modalidad.

El proyecto Educativo Institucional (PEI) como proceso de construcción permanente y colectiva donde se plasma la política escolar enmarcada por las relaciones, intereses y participación de los actores involucrados, en esta medida el PEI tiene su propia dinámica de acuerdo a la realidad del entorno. Por eso, el PEI, como carta de navegación de la institución debe tener coherencia el componente teleológico, la concepción pedagógica, el sistema curricular y la proyección social, con el fin de tener una relación dialogante en la toma de decisiones, crear sentido de pertenencia y de empoderamiento, con los miembros de la comunidad educativa

Tener definido el modelo pedagógico, es tener una postura pedagógica y curricular sustentada en fundamentos teóricos que le dan veracidad al acto educativo y formativo según el contexto. En este sentido, la Normal como institución formadora de docentes su modelo pedagógico lo sustenta en los postulados de la pedagogía crítica y soportada pensadores como Peter McLaren, Henry Giroux. Paulo Freire, Celestin Freinet, Lev Vigostky, Jean Piaget, Jerone Bruner, Emilio Ferreiro, Sigmund Bauman. Estos elementos sin duda contribuyen formar un docente normalista que comprenda de manera crítica, consciente y emancipadora la praxis

pedagógica como acción transformadora frente a un mundo global, incierto y cambiante y hegemonizado.

Tener una propuesta curricular del área de pedagógica en la Normal, sustentada metodológicamente en los proyectos pedagógicos y la investigación en el aula, tiene el propósito de contextualizar la realidad, apropiarse los contenidos de acuerdo a las situaciones problemáticas que emergen de la realidad, permitiendo la acción, la participación, la creatividad y el pensamiento crítico. Situación que sin duda genera eficiencia, calidad y pertinencia, para la formación de un docente, con gran sentido de solidaridad y de emancipación, conscientes en cimentar acciones, vivencias y relaciones, las cuales se comprometa con la transformación de la sociedad, de tal manera que fluya la empatía, la diversidad y la diferencia como principios fundamentales para trascender a una cultura de paz, a la convivencia.

La evaluación curricular como proceso continuo, integral y formativo que busca desde una mirada crítica, reflexiva y consciente valorar el componente pedagógico, administrativo y la acción comunitaria. Cuando se evalúa lo pedagógico en el ciclo de formación docente, es importante apreciar desde una mirada cuantitativa y cualitativa, la coherencia, la utilidad de los objetivos, contenidos, metodología y evaluación, para determinar la integralidad, la interdisciplinariedad, la transversalidad y la contextualización de la acción educativa y formativa del futuro docente.

La pedagogía crítica como enfoque pedagógico en la formación de docentes estimula en la comunidad educativa la libertad, la creatividad, la democracia y el pensamiento crítico

como estrategia de concertación, el diálogo frente a los conflictos pedagógicos, ideológicos, políticos y sociales, y entendimiento con el otro y lo otro. En esta medida, la pedagogía crítica estimula la reflexión y la toma de consciencia para que los ciudadanos a partir de sus relaciones y acciones emancipadoras sean partícipes en la construcción de una sociedad donde se vislumbre la justicia social, la equidad y el buen vivir.

La práctica pedagogía como proceso que se desarrolla en el aula, es el espacio donde el estudiante practicante inicia a tener relaciones con las dinámicas del aprendizaje, para luego con cierto grado de autonomía proyectar la praxis pedagógica en condiciones sociales, histórica e institucionales reales según el contexto. En este sentido, en el desarrollo de la práctica pedagógica asumirla desde los proyectos pedagógicos y la investigación en el aula para contextualizarla según las características de los infantes, la escuela y el entorno.

Tener actualizado el Proyecto Educativo Institucional con los últimos avances filosóficos, pedagógicos y curriculares, sin duda contribuye articular el accionar académico, administrativo y comunitario. Situación que facilita la modificación del plan de estudios y permite poner a dialogar y participar de manera colectiva y cooperativa a los diferentes miembros de la comunidad educativa.

Empoderar el PEI, mediante un accionar consciente y emancipador, es apropiarlo en la comunidad educativa; es poner a dialogar, planear y ejecutar actividades a los docentes de las mismas y diferentes áreas del plan de estudios; es terminar con la planeación y desarrollo

curricular a nivel individual; es terminar con las asignaturas que funcionan aisladas a la teleología, concepción pedagógica y curricular de la institución. Esto conduce a aprender mediante la reflexión colectiva, la resolución de situaciones problemáticas y comprender el momento histórico que atraviesa la población en todos sus ámbitos.

8. Conclusiones

La Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva, tiene un Proyecto Educativo Institucional producto de un proceso de investigación (PEI), que tiene definido la formación maestros y maestras. En el PEI, se plasma una lectura de la realidad desde lo local, regional y global.

El PEI, tiene como eje dinamizador del componente académico los postulados de la pedagogía crítica. A partir de estos principios los directivos, profesores y estudiantes construyeron colectivamente una propuesta diferente, alternativa, que se caracteriza por ser contextualizada, libertaria, democrática y emancipadora en la formación de los futuros docentes normalistas. Pero existen algunos docentes y estudiantes sobre todo de la educación media y básica secundaria que no se han empoderado de la propuesta por motivos políticos, ideológicos y académicos.

La falta de empoderamiento de la propuesta curricular por algunos docentes, estudiantes y padres de familia, han obstaculizado el desarrollo dinámico y pertinente a la filosofía y principios pedagógicos de la institución, situación que ha permitido el aislamiento e individualización de algunas asignaturas del plan de estudio. Esta independencia, según la información recolectada se manifiesta en la educación media y básica secundaria; pero tiene mucho impacto y aceptación en el ciclo complementario y en básica primaria.

El cuerpo teórico del PEI, en gran medida tiene su génesis en el año 2004 y en el 2010

fue revisado y/o modificado. Situación que conduce a reflexionar que es necesario reestructurar el PEI, según el momento histórico que está viviendo el país. En este sentido construir un PEI, que atienda a partir de los postulados de la pedagogía crítica formar docentes para la paz y el postconflicto.

El currículo de la Normal ha permitido que desde la teoría y la acción se contribuya a la formación de sujetos trascendentales, siendo este coherente con la misión, visión, principios y objetivos propuestos en el PEI. Es de notar que el currículo, le apuesta a la formación de docentes desde una perspectiva autónoma, crítica, creativa, reflexiva y transformadora, respaldado por pedagogos y curriculistas que brindan pautas en la construcción de un currículo contextualizado que contribuye a las transformaciones que trascienden en la búsqueda de un mundo mejor.

Al realizar un rastreo por el PEI, se detectó que no existe conceptos claros y precisos sobre modelo pedagógico, currículo, diseño curricular, macrocurrículo y microcurrículo, estos conceptos son difícilmente inferidos en el texto. Pero el PEI, por ser un documento público, es importante tener bien definido y con soportes teóricos estos conceptos.

Según los actores sociales que participaron en la investigación, la integralidad, la interdisciplinariedad y la transversalidad como política institucional, tiene fuerza conceptual, pedagógica y curricular en el ciclo complementario, pero aún existen vacíos en ciertas asignaturas del educación media y en la básica secundaria. Hay que tener claro que estos aspectos curriculares permiten poner a dialogar y participar de manera colectiva y cooperativa a

los docentes de varias disciplinas para encontrar soluciones comunes a determinadas situaciones problemáticas planteadas en los proyectos de aula; circunstancia que conlleva a romper con los paradigmas tradicionales y conductistas que han venido manipulando históricamente el currículo y la praxis pedagógica. En esta medida, admite abordar un sistema curricular y un plan de estudios de carácter investigativo, abierto, flexible y democrático que permite autonomía, emancipación y transformación social y del acto educativo.

En el microcurrículo, o matriz desde la perspectiva de la estructura curricular de la Escuela Normal Superior de Neiva, tiene definido los elementos curriculares de manera específica; pero los estudiantes en un porcentaje significativo consideran que existe desconocimiento de estos elementos tales como objetivos, competencias, contenidos, metodología y la evaluación. En esta medida los docentes deben socializar al iniciar el año académico cada proyecto y pregunta problematiza a investigar. Además deben de dejar claro que en las pautas de los proyectos, se encuentran establecidas los elementos básicos que debe contener todo microcurrículo.

Para la construcción de los microcurrículos y/o matrices, la institución según el PEI, exige flexibilidad, creatividad, compromiso y responsabilidad social, para desarrollar el plan de estudios y proyectarlo a la práctica pedagógica de manera dinámica, innovadora y cambiante. Esto obligaría a plantear una educación para la democracia, la participación, el dialogo, la emancipación y para no violencia. Situación que facilita consolidar los principios de la pedagogía crítica y popular y aprendizajes constructivistas como elementos generadores de paz y convivencia. Escenario que sin duda permite en pensar en una formación de docentes para la

paz y el post-acuerdo.

Es la transversalidad, la interdisciplinariedad y la integralidad curricular permite la incorporación y relación de saberes científicos, cotidianos y populares como parte de la formación de docentes capaces de pensar, reflexionar, interpretar, sentir y relacionarse desde sus propias experiencias y conocimientos. Por este motivo, la institución, debe de establecer estrategias y acciones para realizar un seguimiento y una evaluación permanente al plan de estudios y los microcurrículos.

La evaluación curricular oxigena los procesos de formación desde el punto que replantea, reconstruye o deconstruye la base curricular, pedagógica y la relación con el entorno. Pero, un buen número de estudiantes y profesores sobre todo de la educación media no sienten, ni perciben la contextualización, la coherencia, la utilidad y los postulados de la pedagogía crítica como ejes dinamizadores del desarrollo curricular y formación del estudiante normalista. Sin duda, estos elementos son fundamentales en la formación docente, comprendiendo que la formación es un proceso fundamental para desarrollar hábitos, valores, capacidades, diseñar estrategias y acciones que potencien la integralidad, interdisciplinariedad y la transversalidad, como aspectos del currículo que potencial el diálogo, la unidad, el sentido crítico.

Según los hallazgos documentales y lo expresado por los actores sociales, los Proyectos Pedagógicos irradiada por los docentes del área pedagógica permiten la creación, la reconstrucción y la apropiación de contenidos que emergen de las situaciones problemáticas planteadas en las investigaciones surgidas en el aula; estrategia metodológica que tiene

limitaciones y falta de apropiación por los profesores que orientan las otras áreas del plan de estudios.

En el proceso investigativo se encontró detectó que es claro que la formación del futuro docente normalista está enmarcada en el PEI y en el área pedagógica, formar un profesor que asuma una postura pedagógica frente al tipo de hombre y de sociedad a formar. Un docente con autonomía pedagógica y una dimensión humanista, que le permita pensar, actuar y estar en el contexto por sí mismo en relación constante con los otros, que contribuya a contrarrestar la violencia por una pedagogía para la paz y la convivencia.

En la revisión documental y en los momentos de interacción con directivos, profesores y estudiantes, se constató que el modelo pedagógico de la Escuela Normal Superior de Neiva, se fundamenta en la tendencia pedagógica crítico-social. Modelo que se proyecta mediante los principios de la pedagogía crítica, y se concreta con acciones como la lectura del contexto, proyectos pedagógicos y la investigación en el aula. Sin duda esta concepción pedagógica, según los autores sociales, ha contribuido comprender la realidad y transformar la práctica pedagógica, sobre todo en las sedes de básica primaria donde estudiantes futuros docentes normalistas realizan su práctica docente. Esto nos indica que a partir de la reflexión, la contextualización de la acción educativa y el diálogo crítico, se puede superar el discurso tecnocrático y conductista que plantean los gobiernos burgueses-neoliberales para mantener su hegemonía y su dominio en las clases populares.

El modelo pedagógico crítico, ha sido empoderado por los profesores del área pedagógica

en la educación media y ciclo complementario, pero aún falta sentido de apropiación de algunos docentes de otras áreas y sobre todo de algunos estudiantes de la media. En los talleres sobre todo con los estudiantes del ciclo complementario, percibí la capacidad de deliberar, contextualizar, resolver problemas y comprender la realidad. Esta situación contribuye a reconocer su formación, su identidad y su liderazgo en los procesos vitales como ciudadano y como futuro docente transformador de comunidades, manipuladas, sometidas a la ignorancia, opresión y exclusión por un sistema capitalista neoliberal, que ha generado la violencia, la corrupción y la injusticia social.

En la formación de docentes es muy pertinente la relación teoría y práctica, la investigación en el aula, los proyectos Pedagógicos y principios de la pedagogía crítica. Estas estrategias pedagógicas han permitido la lectura de contextos desde el pensamiento crítico, la reflexión y la acción, como elementos para comprender y buscar junto con la comunidad educativa alternativas de solución a situaciones problemáticas. En este sentido los postulados de la pedagogía crítica ha contribuido a desarrollar una práctica pedagógica emancipadora, reflexiva y crítica, que afianza la formación de docentes tanto para el sector urbano y rural, conscientes de su compromiso social y de la acción educativa, defensores de los derechos humanos y sobre todo generadores de una cultura de paz y convivencia en este momento histórico de postconflicto que vive el país.

En términos generales la evaluación curricular del área pedagógica en la educación media y Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Neiva, fue un estudio que permitió apreciar la coherencia, la utilidad, la contextualización y el papel de la

pedagogía crítica. Acción que facilitó analizar el PEI, el macrocurrículo, los microcurrículos, el plan de estudios, la interdisciplinariedad, la transversalidad, la integración y la contextualización, como elementos trascendentales en la formación del docente normalista. Desde esta perspectiva, la evaluación curricular la Normal como institución formadora de educadores para el siglo XXI y para el postconflicto, debe ser una acción permanente, porque los contextos locales, regionales, nacionales e internacionales van cambiando de acuerdo a los avances políticos, sociales, culturales y pedagógicos.

I. Bibliografía

Achilli. (2000). *Investigación y formación docente*. rosario: Laborde.

Bahamón , P. E. (2012). *Cuerpo y Movimiento en los escolares un deseo de trascendencia de la motricidad humana*. Neiva: Universidad Surcolombiana.

Barbero, J. M. (2006). De la comunicación a la cultura. "perder el objeto para ganar el proceso". *Escribanía*, 26.

baute, c. e. (2004). *aula libre*. Recuperado el 10 de noviembre de 2016, de aula libre: http://www.aulalibre.es/IMG/pdf_Correspondencia_Escolar.pdf

Botero, C. A. (s.f.). *Monografias.com*. Recuperado el 23 de diciembre de 2016, de Monografias.com: <http://www.monografias.com/trabajos45/ejes-transversales/ejes-transversales2.shtml#ixzz2uIgVfcfU>

Camacho, H. (2010). *Elementos entorno al diseño curricular*. neiva.

Campos, A. (2009). *Métodos mixtos de investigación*. Bogotá.

casanueva saenz, p. (2009). *Monografias*. Recuperado el 15 de diciembre de 2016, de Monografias: trabajos15com/curriculum/curriculum.shtml.

Cerda, H. (2005). *Los elementos de la Investigación*. Bogotá: El Búho.

de zubiria, Flores, R., & Díaz, M. (s.f.). *Institución Educativa Técnica Joaquín París*. Recuperado el 9 de diciembre de 2016, de Institución Educativa Técnica Joaquín París: <http://www.joaquinparis.edu.co/DATA/MODELOS/PAGINAS/de%20zubi.pdf>

De zubiría, J. (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. *redipe*, 11.

Dussán, M. A., & Gutierrez, I. C. (s.f.). *Pedagogía del conflicto y la formación ciudadana*. *Pedagogía del conflicto y la formación ciudadana*.

- Echeverry. (2012). *Proyecto Educativo Institucional*. Medellín.
- estrada, j. (s.f.). *política educativa y neoliberalismo*. bogotá: universidad nacional de colombia.
- Fernandez, F., & García, J. (s.f.). *Universidad pedagógica Enrique José Varona*. Recuperado el 8 de diciembre de 2016, de Universidad pedagógica Enrique José Varona: [//www.minedu.gob.bo/micrositios/dgesttla/DOCS/biblioteca/Doss2_2.pdf](http://www.minedu.gob.bo/micrositios/dgesttla/DOCS/biblioteca/Doss2_2.pdf)
- Flores, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Mcgrawhill.
- Freire, P. (2014). *Educación y transformación social construyendo una ciudadanía crítica*. valparaiso.
- Freire, P. (s.f.). *Pedagogía del oprimido*.
- gaceta del huila. (1911). *gaceta del huila*, págs. 755-756.
- Gorodokin. (s.f.). *La formación docente y su relación con la epistemología*. San Luis.
- Guzmán, L., & Velasco, M. C. (s.f.). *Prácticas de gestión curricular en el colegio atenas*. *Prácticas de gestión curricular en el colegio atenas*. Bogotá, Colombia: Tesis universidad javeriana.
- Hernández, A. (2009). II seminario internacional relfido. *La formación para la profesión docente: una visión desde la experiencia cubana*.
- Herrera, J. S. (1993). *Diseño y desarrollo del currículo La escuela en acción "diseño curricular en los procesos de innovación orientados al desarrollo humano y social*. CINDE.
- Hortencia, P. (s.f.). *Investigaciones*. Recuperado el 4 de diciembre de 2016, de Investigaciones : <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/34/27.%20Curri,%20plan.pdf>
- ibarra, o. (2008). seminario internacional modelos de formación docente: el problema del saber pedagógico y el saber disciplinar. *conferencia: saber pedagógico y saber disciplinario*

convergencia divergencia. chile.

Imbermón, F. (s.f.). *http://www.ub.edu*. Recuperado el 19 de diciembre de 2016, de <http://www.ub.edu>:

http://www.ub.edu/obipd/docs/la_profesion_docente_ante_los_desafios_del_presente_y_del_futuro_imbernon_f.pdf

Institucion educativa, n. (2010). Proyecto educativo Institucional (PEI). Neiva, Colombia.

Jaramillo, L. (2016). *Una mirada a la Lúdica en las prácticas pedagógicas desarrolladas en la clase de educación física en el municipio de Neiva*. Neiva.

Jiménez, M. (2011). *L paz en la educación. observatorio de paz*. Bogotá.

Kon-Traste. (2000). *Fundamentos de la motricidad*. España: Gymnos.

López, G. (2013). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e investigación*, 43.

López, N. (1993). Diseño y evaluación curricular. *Educación y cultura*, 41.

López, N. (2005). Diseño y evaluación curricular. *Magisterio*, 27.

martí, j. (1986). ideas pedagógicas. *educación y cultura*, 50.

Maturana, H. (2003). *Desarrollo Humano y Ética para la Sustentabilidad*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Mclaren, p. (2005). *La vida en las escuelas, una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Buenos aires.

Mejía, M. R. (1999). Pedagogía en acción. hablemos de currículo. 5.

Mejia, m. r. (2007). *Educación (es) en la (s) globalización (es)*. Bogotá: desde abajo.

MEN. (1994). *ministerio de educacion nacional*. Recuperado el 20 de noviembre de 2016, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

MEN. (21 de diciembre de 2001). *Ministerio de educación nacional*. Recuperado el 10 de

- diciembre de 2016, de Ministerio de Educación Nacional:
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf
- Meza, L. G. (2002). La teoría en la Práctica educativa. *Comunicación* , 4.
- Moreno , A. (2014). *Educación y transformación social construyendo una ciudadanía crítica*. Valparaiso.
- Moreno. (s.f.). *udea.edu*. Recuperado el 20 de diciembre de 2017, de udea.edu:
<http://viref.uddea.edu.co/contenido/pdf/174-practica.pdf>
- moreno, e. a. (s.f.).
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*.
- Nieto, L. M. (s.f.). Recuperado el 6 de diciembre de 2016, de
<http://ambiental.uaslp.mx/docs/LMNC-AN-9108-InterdisCurric.pdf>
- Ordoñez peñalozo , J. (s.f.). *google.com*. Recuperado el 09 de diciembre de 2016, de
[google.com: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4796400.pdf](https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4796400.pdf)
- Osorio. (1911). *Gaceta del Huila*, págs. 755-756.
- osorio valenzuela, a. (s.f.).
- Pazos, J. M. (2009). Motricidad humana. *sald y educación: tres piezas del mismo engranaje*, (pág. 105).
- Restrepo, B. (s.f.). <http://planmaestroinv.udistrital.edu.co>. Recuperado el diciembre de 2016, de
<http://planmaestroinv.udistrital.edu.co>:
<http://planmaestroinv.udistrital.edu.co/documentos/PMICI-UD/InvestigacionFormativa/Formaci%C3%B3n%20Investigativa%20e%20investigaci%C3%B3n%20Formativa.pdf>
- Reysabal, M. V., & Sanz, A. I. (s.f.). *La transversalidad y la educación integral, en los ejes*

- transversales, aprendizaje para la vida*. Madrid: escuela española.
- rodriguez, r. (s.f). Modulo seminario de profundización. En R. Rodriguez. Neiva.
- saenz, j. (1926-1938). *Revista Educación Pedagogía de la Universidad de antioquia*.
Recuperado el 11 de diciembre de 2016, de Revista Educación Pedagogía de la
Universidad de antioquia:
[Http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistasyp/indexd](http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistasyp/indexd)
- SORIANO, D. (2009). *Los caminos de Paulo Freire en Córdoba. Villa María*. Cordoba: Eduvim.
- Thomas, K. (s.f.). <http://app.ute.edu.ec>. Recuperado el 10 de diciembre de 2016, de
<http://app.ute.edu.ec>:
http://app.ute.edu.ec/VideoConferencias/873/PARADIGMAS_Y_MODELOS_PEDAGOGICOS.pdf
- UNESCO. (2009). *unesco.org*. Recuperado el 21 de diciembre de 2017, de unesco.org:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001849/184967s.pdf>
- Universidad de Antioquía*. (s.f.). Recuperado el 15 de diciembre de 2017, de Universidad de Antioquía:
www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/.../facultades/medicina/medicina
- Universidad Pedagógica Enrique José Varona. (s.f.). *Academia.edu*. Recuperado el 12 de diciembre de 2016, de Academia.edu:
http://www.academia.edu/11412895/Material_de_apoyo_al_Curso_de_Posgrado_Dise%C3%B1o_Curricular_y_Calidad_Educativa
- Vásquez, L. E. (2010). Actitud y pensamiento crítico. la problematización de los contextos en la construcción de conocimientos. *lasalle*, 16.
- zubiria, f. (2013). *el maestro y los desafíos a la educación en el siglo xxi*. redipe.

zuluaga garces, o. l. (1994). las escuelas normales en colombia (durante la reforma de francisco de paula santander y mariano ospina). *educación y pedagogía*, 266.

Anexos

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

NIVEL DE FORMACIÓN: MEDIA Y COMPLEMENTARIA

- 5:** La pregunta se cumple plenamente.
4: La pregunta se cumple en alto grado.
3: La pregunta se cumple satisfactoriamente
2: La pregunta se cumple de manera deficiente
1: La pregunta no se cumple
 NNC: No contestaron

N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5	N. C
1	Los elementos que constituyen el Componente teleológico son conocidos por usted.						
2	En su consideración existe la relación entre el PEI y el Contexto.						
3	Tiene conocimiento sobre el modelo pedagógico de la Normal y los componentes que lo constituye.						
4	Usted sabe cómo se encuentra constituido el sistema de curricular y organizado el plan de estudios de la institución.						
5	Los elementos curriculares que contiene el matriz (programación), son conocidos por usted.						
6	La matriz del área pedagógica es contextualizados de acuerdo al momento histórico del país						
7	Considera que existe relación entre la matrices de la asignatura que consti-						

	tuye el área pedagógica tiene relación con los principios pedagógicos establecidos en el PEI.						
8	Usted conoce si existe relación entre los objetivos, contenidos y las formas de evaluar.						
9	En su consideración existe coherencia entre las formas de explicar los contenidos y las orientaciones metodológicas en el área pedagógica.						
10	Considera que existe relación De Los Contenidos Del Área Pedagógica Con Otras Asignaturas Del Plan De Estudios						
11	En su consideración existe coherencia entre las formas de explicar los contenidos y las orientaciones metodológicas en el área pedagógica.						
12	Considera que existe relación De Los Contenidos Del Área Pedagógica Con Otras Asignaturas Del Plan De Estudios						
13	Usted considera que existe coherencia entre la matriz y la formación del futuro docente.						
14	Usted considera que la evaluación en la formación pedagógica y humana del futuro docente normalista tiene incidencia.						
15	Tiene conocimiento sobre la tendencia pedagógica que soporta el sistema curricular de la Normal.						
16	Conoce los principios que sustentan la pedagogía crítica en la propuesta de formación docente.						

17	Conoce los principios de reflexión y toma de consciencia a partir de los postulados de la pedagogía crítica.						
18	Usted considera que la pedagogía crítica mantiene una interacción con el contexto y el momento histórico.						
19	Considera que la relación teoría – práctica es fundamental para desarrollar los postulados de la pedagogía crítica.						
20	Considera que los postulados de la pedagogía crítica son fundamentales para la formación investigativa del futuro docente.						
21	Considera que la pedagogía crítica contribuye a la construcción del pensamiento crítico y social..						
22	Considera que la Pedagogía crítica contribuye a contextualizar los saberes pedagógicos del futuro docente normalista						
23	En que ha incidido los principios de la pedagogía crítica en su práctica pedagógica como acción formadora del docente Normalista						

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ENTREVISTA PARA DIRECTIVOS**

1. Comente sobre la coherencia que existe entre los elementos que constituyen el Componente teleológico.
2. Explique la relación que puede existir entre el PEI y Contexto.
3. Hábleme sobre el modelo pedagógico y los componentes que lo constituye.
4. Como se encuentra constituido el sistema curricular de la institución.
5. Desde su punto de vista como se define el currículo.
6. Desde su punto de vista como define el diseño curricular.
7. Desde su punto de vista como define el macro-curriculum.
8. Comente quiénes son los referentes teóricos se sustenta el sistema curricular de la Normal.
9. Explique las políticas y los objetivos que soportan el currículo de la institución.
10. Explique cómo se encuentra organizado el plan de estudios de la institución y del área de pedagogía.
11. En el currículo existen lineamientos para promover la interdisciplinariedad.
12. Desde su punto de vista cómo define el microcurrículo.
13. Coméntame que Elementos curriculares contiene el microdiseño.
14. Coméntame si los microdiseños del área pedagógica son contextualizados
15. Desde su punto de vista considera que existe relación entre los microdiseños del área pedagógica con los principios pedagógicos establecidos en el PEI.
16. Existe transversalidad e integración curricular en la planeación curricular y en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del área pedagógica.

17. Desde su punto de vista será que existe relación entre los objetivos, contenidos y las formas de evaluar el área pedagógica?
18. Coménteme si existe conexión entre la forma de explicar los contenidos y las orientaciones metodológicas desarrolladas en el área pedagógica.
19. Será que existe coherencia entre el microdiseño y la formación del futuro docente
20. Coméntame sobre la incidencia de la evaluación en la formación pedagógica y humana del futuro docente normalista.
21. Coméntame si existe correspondencia de la evaluación a los intereses de los futuros docentes
22. En qué medida la evaluación relaciona los conocimientos con las necesidades e intereses de la comunidad educativa.
- 23.Cuál es la tendencia pedagógica que soporta el sistema curricular de la Normal?
24. Desde su punto de vista que principios sustentan la pedagogía crítica?
28. Coméntame en que autores se soportan la pedagogía crítica en la Normal?
25. Coméntame cómo se desarrolla los principios de reflexión y toma de consciencia a partir de los postulados de la pedagogía crítica?
26. Háblame como se da el proceso de Innovación curricular y cambio paradigmático pedagógico desde la mirada de la pedagogía crítica.
27. Coméntame como se da la Interacción con el contexto y el momento histórico, según los postulados de la pedagogía crítica.

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ENTREVISTA PARA PROFESORES**

1. Comente sobre la coherencia que existe entre los elementos que constituyen el Componente teleológico.
2. Explique la relación que puede existir entre el PEI y Contexto.
3. Hábleme sobre el modelo pedagógico y los componentes que lo constituye.
4. Como se encuentra constituido el sistema curricular de la institución.
5. Desde su punto de vista como se define el currículo.
6. Desde su punto de vista como define el diseño curricular.
7. Desde su punto de vista como define el macro-curriculum.
8. Comente quiénes son los referentes teóricos que sustentan el sistema curricular de la Normal.
9. Explique las políticas y los objetivos que soportan el currículo de la institución.
10. Explique cómo se encuentra organizado el plan de estudios de la institución y del área de pedagogía.
11. En el currículo existen lineamientos para promover la interdisciplinariedad.
12. Desde su punto de vista cómo define el microcurrículo.
13. Coméntame que Elementos curriculares contiene el microdiseño.
14. Coméntame si los microdiseños del área pedagógica son contextualizados
15. Desde su punto de vista considera que existe relación entre los microdiseños del área pedagógica con los principios pedagógicos establecidos en el PEI.
16. Existe transversalidad e integración curricular en la planeación curricular y en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del área pedagógica.

17. Desde su punto de vista será que existe relación entre los objetivos, contenidos y las formas de evaluar el área pedagógica?
18. Coménteme si existe conexión entre la forma de explicar los contenidos y las orientaciones metodológicas desarrolladas en el área pedagógica.
19. Será que existe coherencia entre el microdiseño y la formación del futuro docente
20. Coméntame sobre la incidencia de la evaluación en la formación pedagógica y humana del futuro docente normalista.
21. Coméntame si existe correspondencia de la evaluación a los intereses de los futuros docentes
22. En qué medida la evaluación relaciona los conocimientos con las necesidades e intereses de la comunidad educativa.
- 23.Cuál es la tendencia pedagógica que soporta el sistema curricular de la Normal?
24. Desde su punto de vista que principios sustentan la pedagogía crítica?
28. Coméntame en que autores se soportan la pedagogía crítica en la Normal?
25. Coméntame cómo se desarrolla los principios de reflexión y toma de consciencia a partir de los postulados de la pedagogía crítica?
26. Háblame como se da el proceso de Innovación curricular y cambio paradigmático pedagógico desde la mirada de la pedagogía crítica.
27. Coméntame como se da la Interacción con el contexto y el momento histórico, según los postulados de la pedagogía crítica.
28. Desde su punto de vista qué es la práctica docente.
29. Háblame como se relación la teoría y la práctica
30. Coméntame como se orienta la formación investigativa en la práctica pedagógica

31. Como se contextualizan los saberes en la práctica pedagógica para la construcción del pensamiento crítico

32. Pedagogía crítica y contextualización de los saberes pedagógicos del futuro docente normalista

33. Será que la práctica pedagógica es fundamental en la acción formadora de docentes

34. Dentro el proceso de práctica docente como se promueve la participación, la democracia, la autonomía, la creatividad y el sentido crítico

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TALLER CON ESTUDIANTES****FECHA:** _____ **HORA** _____**TALLER N° 1: CURRÍCULO Y PEI****1. OBJETIVO:**

El taller busca conocer los conceptos y opiniones de los estudiantes, referente al currículo y el PEI de la Normal Superior de Neiva. En consecuencia se le solicita realizar una discusión amplia y llegar acuerdos para consolidarlas en el documento.

1. Comenten la coherencia entre los elementos que constituyen el Componente teleológico del PEI.
2. Expliquen cuál es la Relación del PEI con el Contexto
3. Expliquen en que consiste el Modelo pedagógico de la ENS.
4. Definan los siguientes conceptos de currículo, macro-curriculum (plan de estudio o proyecto de formación) y microcurrículo (matriz).
5. Tienen conocimientos de las Políticas y Objetivos del currículo (explíquelas).
6. Comenten cómo está organizado del plan de estudios
7. Hablen de los elementos de la matriz (microcurrículo).
8. Explique cómo está relacionado la matriz con los principios pedagógicos de la ENS.
9. Consideran notoria la transversalidad y la integración curricular en la planeación curricular y en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TALLER CON ESTUDIANTES**

TALLER N° 2: EVALUACIÓN CURRÍCULAR

FECHA: _____ **HORA** _____

1. OBJETIVO:

El taller busca conocer los conceptos y opiniones de los estudiantes, sobre la evaluación curricular que se aborda en la Normal Superior de Neiva. En consecuencia se le solicita realizar una discusión amplia y llegar acuerdos para consolidarlas en el documento.

1. Expliques la existencia de la relación entre los objetivos, contenido y las formas de evaluar.
2. Hablen sobre la conexión existente entre la forma de explicar los contenidos y las orientaciones metodológicas utilizadas por el profesor en clase.
3. Comenten como se relacionan los contenidos de otras asignaturas con el área de pedagogía.
4. Hablen como se da relación entre el microdiseño (matriz) y la formación como futuro docente
5. Expliquen cómo se orienta la formación pedagógica y humana en la ENS.
6. Hablen de los principios y objetivos establecidos en el PEI y la normatividad nacional.
7. Comenten si la propuesta formativa de la ENS corresponde a los intereses de los futuros docentes
8. Comenten la relación de los conocimientos con las necesidades e intereses de la comunidad educativa.

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TALLER CON ESTUDIANTES**

TALLER N° 3 PEDAGOGÍA CRÍTICA – TENDENCIAS PEDAGOGICAS

FECHA: _____ **HORA** _____

1. OBJETIVO:

El taller busca conocer los conceptos y opiniones de los estudiantes, sobre la tendencia pedagógica que predomina en la institución y la incidencia de la pedagogía crítica en la formación del docente normalista. En consecuencia se le solicita realizar una discusión amplia y llegar acuerdos para consolidarlas en el documento.

1. Expliquen sobre los principios que sustentan la pedagogía crítica.
2. Hablen de los autores que soportan la pedagogía crítica en la ENS.
3. Expliquen cómo se desarrolla la Reflexión y toma de consciencia a partir de los postulados de la pedagogía crítica.
4. Expliquen cómo los postulados de la pedagogía crítica interactúa con el contexto y momento histórico.
5. Expliquen la relación teoría- práctica en el desarrollo de los postulados de la pedagogía crítica.
6. Hablen de cómo se desarrolla formación investigativa del futuro docente.
7. Expliquen cómo se construye el pensamiento crítico y social en el aula.
8. Expliquen cómo se contextualizan los saberes en la formación de docentes en la ENS.
9. Hablen de la importancia de la práctica pedagógica como acción formadora de docentes

10. Comenten cómo se promueve la participación, la democracia, la autonomía, la creatividad y el sentido crítico.

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

FICHA DE REGISTROS DOCUMENTALES

No	INDICADOR	DESCRIPCIÓN
1	Coherencia entre los elementos que constituyen el Componente teleológico.	
2	Relación del PEI con el Contexto.	
3	Modelo pedagógico	
4	El sistema de curricular	
5	Concepto de currículo	
6	concepto de diseño curricular	
7	Concepto de macro-curriculum	
8	Sustentación teórica del sistema curricular	
9	Políticas y Objetivos del currículo	
10	Ejes de formación curricular	
11	Organización del plan de estudios	
11	Interdisciplinaria	
12	Concepto de microcurrículo	
13	Elementos del microdiseño	
14	Contextualización del microdiseño	

15	Relación del microdiseño con los principios pedagógicos	
16	Normatividad nacional e institucional	
17	Relación entre los objetivos, contenidos, y las formas de evaluar	
18	Relación con los contenidos de otras asignaturas	
19	Coherencia entre el microdiseño y la formación como futuro docente	
20	Formación pedagógica y humana	
21	Relación de los conocimientos con las necesidades e intereses de la comunidad	
22	Tendencias pedagógicas	
23	Principios que sustentan la pedagogía crítica	
24	Autores que soportan la pedagogía crítica	
25	Reflexión y toma de consciencia	
26	Innovación y cambio paradigmático pedagógico	
27	Interacción de la pedagogía crítica con el contexto y momento histórico	
28	Sentido de práctica docente	
29	Relación teoría práctica	
30	Formación investigativa en la práctica docente	
31	Construcción del pensamiento crítico y social en la práctica docente	

32	Contextualización de los saberes	
33	Espacio para promover la participación, la democracia, la autonomía, la creatividad y el sentido crítico	