

**EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ADOPTADAS POR  
LOS DOCENTES EN FORMACIÓN DE LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN,  
FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN  
BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ: UNA PROPUESTA EDUCATIVA  
PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LOS FUTUROS PROFESIONALES DE  
LA ENSEÑANZA**

**Investigadora principal  
SOLANGEL MATERÓN PALACIOS**

**Coinvestigadoras  
ROXANA LIZARAZO GODOY  
DIANA MARCELA MORA ACERO  
IX SEMESTRE**

**PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR  
UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA  
BOGOTÁ D.C.  
2006**

**EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ADOPTADAS POR  
LOS DOCENTES EN FORMACIÓN DE LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN,  
FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA  
SEDE BOGOTÁ: UNA PROPUESTA EDUCATIVA PARA MEJORAR LA  
CALIDAD DE LOS FUTUROS PROFESIONALES DE LA ENSEÑANZA**

**ROXANA LIZARAZO GODOY  
DIANA MARCELA MORA ACERO**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN  
EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**INVESTIGADORA PRINCIPAL  
SOLANGEL MATERON PALACIOS**

**PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR  
UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA  
BOGOTÁ D.C.  
2006**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

-----

-----  
**Jurado**

-----  
**Jurado**

**Bogotá DC, Enero de 2007**

## **AGRADECIMIENTOS**

Queremos manifestar nuestro agradecimiento y sincero aprecio a la profesora Solángel Materón., por habernos permitido ser parte de su investigación. Sus valiosas orientaciones teóricas y metodológicas fueron de gran aprendizaje para nosotras.

Roxana LIZARAZO y Diana Marcela MORA

Deseo expresar el gran apoyo brindado por las facultades de Educación, Filosofía y Teología durante la realización de esta investigación, para la que fueron pilares fundamentales los coordinadores de práctica de las tres unidades académicas. Sin ellos no hubiese sido posible llevar a feliz término este proyecto.

A ustedes mis queridas y estimadas estudiantes, Roxana y Diana, por su apoyo, empeño y dedicación en esta investigación.

Al programa académico de la Facultad de Educación que ha creído y valorado mi trabajo.

SOLANGEL MATERON PALACIOS

## TABLA DE CONTENIDO

	<b>Pág</b>
INTRODUCCIÓN	
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
2. OBJETIVOS	16
2.1. Objetivo general	16
2.2. Objetivos específicos	16
3. ORIGEN DEL ESTUDIO Y ANTECEDENTES	18
4. MARCO LEGAL	20
4.1. Ley 115 General de Educación	20
4.1.1. Estándares de calidad de las prácticas de la Universidad de San Buenaventura	25
4.1.2. Fundamentos de las prácticas pedagógicas de las facultades de Educación, Filosofía y Teología	25
4.2. Marco institucional de las prácticas de la Facultad de Educación	27
4.2.1. Justificación	27
4.2.2. Propósitos de la práctica	28
4.2.3. Organización de la práctica	29
4.2.4. Evaluación de las prácticas pedagógicas	31
4.2.5. Evaluación integral por procesos	32
4.3. Prácticas pedagógicas y docentes de la Facultad de Filosofía	33
4.3.1. Propósitos de la formación del programa	33
4.3.2. Competencias del egresado	34

4.3.3. Perfil del docente	37
4.3.4. Gestión curricular	38
4.3.5. Ciclo educativo y contextual	41
4.4. Reglamento de prácticas pedagógicas y docentes en la Facultad de Teología	46
5. MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL	49
5.1. Educación	49
5.2. Práctica	50
5.3. Pedagogía	50
5.4. Práctica pedagógica	52
5.4.1. Evaluación de docentes, sujeto soporte de esa práctica	53
5.4.2. Evaluación del saber pedagógico	53
5.4.3. Evaluación de las Instituciones- Universidad	54
5.5. Práctica docente	54
5.6. Evaluación	56
5.6.1. Antecedentes históricos de la evaluación como proceso	60
5.6.2. Componentes de la evaluación	62
5.6.3. Objeto de la evaluación	63
5.6.4. Funciones de la evaluación	64
5.6.5. Criterios de la evaluación	66
5.6.6. Metodologías de la evaluación	67
5.6.7. Origen de la evaluación basada en criterios	68
5.6.7.1. Criterios normativos y científicos	68
5.6.7.2. Criterios personales	68

5.6.8. La evaluación como proceso	69
5.7. Calidad de la educación	70
5.7.1. Elementos que intervienen en la calidad educativa	71
5.7.2. Fuentes sociales de la calidad educativa	73
6. DISEÑO METODOLÓGICO	75
7.1. Tipo de investigación	75
7.2. Diseño de la investigación	75
7.3. Población	76
7.4 Instrumentos	77
8. CONCLUSIONES	109
9. RECOMENDACIONES	111
10. PROPUESTA DEL MODELO	112
11. REFERENCIAS	116

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA BOGOTÁ**  
**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**  
**(RESUMEN ANÁLITICO EDUCATIVO)**

**TÍTULO:** EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ADOPTADAS POR LOS DOCENTES EN FORMACIÓN DE LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN, FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA SEDE BOGOTÁ: UNA PROPUESTA EDUCATIVA PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LOS FUTUROS PROFESIONALES DE LA ENSEÑANZA.

**AUTOR:** Investigadora principal: SOLANGEL MATERÓN PALACIOS  
Coinvestigadoras ROXANA LIZARAZO GODOY DIANA MARCELA MORA ACERO.

**UNIDAD PATROCINANTE:** Universidad de San Buenaventura, Bogotá, Facultad de Educación; Licenciatura en Educación Preescolar.

**PALABRAS CLAVES:** Evaluación, práctica, práctica pedagógica, docentes en formación, calidad.

**DESCRIPCIÓN:**

La investigación se orientó a Proponer un modelo de evaluación para mejorar la calidad del futuro profesional de la enseñanza, con base en la indagación acerca de los desarrollos de las prácticas pedagógicas y sus formas de evaluación en los docentes en formación de las facultades de Educación,

Filosofía y Teología.

**FUENTES:**

Se consulto un total de 20 referencias, de la cuales 8 correspondieron a prácticas pedagógicas, 6 a evaluación y 6 a calidad educativa.

**CONTENIDO:**

En primera instancia se planteó el problema, posteriormente se llevó a cabo una revisión de tesis elaboradas por alumnas de la Fundación Universitaria Monserrate, Universidad Pedagógica Nacional, Corporación Universitaria Iberoamericana, Fundación Universitaria Los Libertadores, Universidad de San Buenaventura, Biblioteca Luís Ángel Arango, de los años 1998-2005. Sucesivamente se determino los distintos conceptos que se manejan acerca de la práctica y la práctica pedagógica, esta se concibe como una herramienta que ayuda a mejorar la calidad de la educación y por ende el proceso enseñanza – aprendizaje, Por lo tanto el rol del docente se consolida a través de las prácticas. Puede afirmarse que éstas permiten romper los paradigmas que determinan las acciones pedagógicas. Mediante el objetivo general: De proponer un modelo de evaluación para las prácticas pedagógicas de los docentes en formación de las facultades de Educación, Filosofía y Teología. Y los objetivos específicos: Determinar las modalidades de práctica que ofrece cada facultad a los docentes en formación; Precisar, desde los actores que intervienen en las prácticas pedagógicas, las concepciones que existen acerca de sus distintas modalidades; Verificar, desde los estudiantes, docentes asesores e instituciones donde se realizan las prácticas pedagógicas, el sustento teórico y metodológico de la evaluación de las mismas, establecer

características innovadoras en las modalidades de práctica pedagógica de las tres facultades, como posibilidad de adopción de dichas modalidades por parte de éstas para mejorar la calidad del futuro profesional de la enseñanza; Elaborar un modelo de evaluación que, durante el desarrollo de las prácticas pedagógicas en las tres facultades, proporcione una información más objetiva y específica del desempeño de los docentes en formación.

Estos objetivos se evidenciaron mediante la aplicación de una encuesta realizada a las tres Facultades, un total 45 estudiantes de los últimos semestres (IX Y X), que ya han pasado por el proceso de realización de las prácticas pedagógicas, y 5 docentes asesores de dichas prácticas. Para un total de 50 personas.

Posteriormente, a la aplicación de dicho instrumento se pudo determinar 6 categorías: las modalidades, concepción desde los mismos actores, evaluación desde los espacios asignados, características de la evaluación de las prácticas, Criterios actuales utilizados para evaluar las prácticas pedagógicas, posibles criterios novedosos para evaluar las prácticas pedagógicas, y relación con la calidad educativa. Aunadamente se retomo el análisis de las prácticas desde los modelos propuestos por Libia Stella Niño, Carlos Rosales, y J.M. Álvarez, ambas formas de análisis constituyeron la propuesta del modelo de evaluación de las prácticas pedagógicas denominado: SHEC ( Social humanístico evaluativo de calidad).

### **METODOLOGÍA:**

Investigación tipo cualitativo-descriptivo-correlacional. Cualitativo, Descriptivo, puesto que pretende especificar las propiedades importantes de un grupo determinado sometiendo a análisis las variables enunciadas en la pregunta problema. Correlacional, ya que se pretende establecer una relación entre las variables en un contexto particular, con los mismos sujetos para enunciar una posible tercera que permita dar respuesta a la relación entre las dos

anteriores. El proyecto se llevo a cabo mediante 3 fases: indagación, análisis de interpretación de textos, y propuesta del modelo de evaluación, se utilizo una encuesta semiestructurada aplicada a 45 estudiantes de los últimos semestres de las tres facultades y 5 docentes asesores de práctica.

### **CONCLUSIONES:**

Teniendo en cuenta dos aspectos: Primero: Desde Las categorías determinadas desde los objetivos de la investigación basada en el instrumento aplicado (encuesta), compete a: La descripción de las prácticas pedagógicas desde: las modalidades, concepción desde los mismos actores, evaluación desde los espacios asignados, características de la evaluación de las prácticas, Criterios actuales utilizados para evaluar las prácticas pedagógicas, posibles criterios novedosos para evaluar las prácticas pedagógicas, y relación con la calidad educativa. (Cuadro de categorías) Segundo: el análisis de las prácticas desde los modelos propuestos por Libia Stella Niño, Carlos Rosales, y J.M. Álvarez. Se determinó:

**Las modalidades de práctica:** Los estudiantes de filosofía y teología conciben las modalidades de práctica desde: un ejercicio continuo , como una modalidad formal y no formal, como una injerencia misma del contexto, y como una práctica pedagógica desescolarizada, Se podría decir que la concepción de modalidad no esta bien definida, estas concepciones competen más a las distintas formas del deber ser de la práctica en los distintos ámbitos; lo contrario a la Facultad de Educación donde las estudiantes tienen claro las modalidades nivel a nivel, definidas como: observación, Práctica integral, salacuna, práctica pedagógica, práctica con menores especiales.

**La concepción de las prácticas desde los mismos actores:** La mayoría de los docentes y estudiantes conciben la práctica como un una puesta en escena de los conocimientos adquiridos.

**La evaluación de las prácticas según los espacios asignados:** La evaluación se realiza de acuerdo al espacio asignado, pero no hay unificación de criterios para definir las, es bastante sesgada hacia formatos poco flexibles.

**Características de evaluación de la práctica:** Las características concretas de cada práctica se confunden con las modalidades, no hay concreción en los estudiantes de las tres facultades, los docentes por su rol las definen de una manera más clara.

**Criterios actuales utilizados para evaluar las prácticas pedagógicas:** Tanto los estudiantes, como los docentes determinan que las prácticas se evalúan por un modelo determinado por el programa, que apuntan a determinar las competencias procedimentales, actitudinales y comunicativas, pero su desagregado es bastante limitado para todo lo que connota las competencias.

**Relación de las estrategias utilizadas para evaluar las prácticas pedagógicas con la calidad educativa según docentes y estudiantes:** Tanto los estudiantes como los docentes relacionan las estrategias de evaluación con la calidad educativa como una gestión pedagógica que motiva nuevos aprendizajes y promueve estándares de calidad, aunque orientan estrategias de mejoramiento, están ancladas a los mismos criterios del programa.

## INTRODUCCIÓN

La práctica pedagógica para los docentes en formación es una herramienta que ayuda a mejorar la calidad de la educación y por ende el proceso enseñanza – aprendizaje. Esta práctica docente se constituye en un elemento central para el desarrollo del futuro profesional. Ubicar al aprendiz en los centros de práctica desde el inicio de su formación implica desarrollar sus conocimientos teóricos para que logre adquirir una experiencia y pueda manejar las diferentes situaciones que se le presenten durante este proceso, mientras lleva a cabo un plan de estudios realizado previamente.

Por lo tanto el rol del docente se consolida a través de las prácticas. Puede afirmarse que éstas permiten romper los paradigmas que determinan las acciones pedagógicas.

De ahí que se quiera proponer un modelo de evaluación para las prácticas pedagógicas de los docentes en formación de las facultades de Educación, Filosofía y Teología. Dicho modelo permitirá al estudiante y al maestro, que están en formación, lograr un seguimiento y comprobación de aciertos y errores, en la toma de decisiones sobre las diferentes situaciones que, como lugares de formación, se presentan en el contexto de la práctica actual en las diferentes instituciones.

## **1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **Descripción del problema**

Un proceso educativo de calidad requiere, entre sus múltiples elementos, que se revise la evaluación como parte fundamental para la educación de los futuros docentes.

Al mismo tiempo, se requiere que los docentes en formación sean directamente determinantes de las características propias del desarrollo de la enseñanza y la importancia de la evaluación en ella. Igualmente, que entiendan que no basta el nivel de sus conocimientos teóricos sino que se requiere tener un enfoque de calidad dentro de su proceso de formación. Esto les permitirá integrar, entre otros aspectos, sus competencias dentro del contexto de la realidad en la que se encuentran.

Parece entonces que es a ellos a quienes corresponde la principal responsabilidad evaluadora frente a los agentes externos e internos de la práctica. Al llegar a este punto, el docente en formación tendrá la suficiente capacidad y nivel de responsabilidad para hacerse cargo de las principales funciones educativas. Una de ellas es la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje propio de su tarea docente.

## **Formulación del problema**

La pregunta que orienta la presente investigación es: ***¿Cómo mejorar la evaluación de las prácticas pedagógicas de los docentes en formación de las Facultades de Educación, Filosofía y Teología de la Universidad de San Buenaventura - sede Bogotá?***

La posible respuesta presupone otras tres preguntas: ¿Cuál es el estilo concreto de las prácticas educativas de los docentes en formación de esas Facultades? ¿De qué manera evalúan esa misma actividad? ¿Cuál es el concepto de calidad educativa que subyace a dichas prácticas?

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1. OBJETIVO GENERAL**

Proponer un modelo de evaluación para mejorar la calidad del futuro profesional de la enseñanza, con base en la indagación acerca de los desarrollos de las prácticas pedagógicas y sus formas de evaluación en los docentes en formación de las facultades de Educación, Filosofía y Teología.

### **2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Determinar las modalidades de práctica que ofrece cada facultad a los docentes en formación.

Precisar, desde los actores que intervienen en las prácticas pedagógicas, las concepciones que existen acerca de sus distintas modalidades.

Verificar, desde los estudiantes, docentes asesores e instituciones donde se realizan las prácticas pedagógicas, el sustento teórico y metodológico de la evaluación de las mismas.

Establecer características innovadoras en las modalidades de práctica pedagógica de las tres facultades, como posibilidad de adopción de dichas modalidades por parte de éstas para mejorar la calidad del futuro profesional de la enseñanza.

Elaborar un modelo de evaluación que, durante el desarrollo de las prácticas pedagógicas en las tres facultades, proporcione una información más objetiva y específica del desempeño de los docentes en formación.

### 3. ORIGEN DEL ESTUDIO Y ANTECEDENTES

Al realizar una lectura y análisis de los planes curriculares en los tres programas de Educación, Filosofía y Teología, que otorgan el título de Licenciado(a), cuya población ha sido la seleccionada para este proyecto, se pudo verificar que el inicio de las prácticas pedagógicas está ubicado hacia el final de la carrera. Vale decir, cuando supuestamente se ha acumulado suficiente conocimiento. Lo que daría como resultado una conceptualización y apropiación teórico-práctica del hecho educativo.

Como es sabido, las prácticas pedagógicas son el eje central para un futuro profesional de la enseñanza. Por ende, deberían valorar todo su proceso educativo, como una forma de evidenciar la identidad del docente en formación mediante su actuar en el contexto educativo. Es en ellas donde se confronta la trilogía de las realidades subyacentes al quehacer educativo: las instituciones educativas, el educando y el docente, que se convierten en un puente entrelazado de conocimientos.

Parece, pues, obvio que para poder enunciar una propuesta de génesis evaluativo es necesario, por una parte, conocer el concepto de calidad educativa; por otra, el manejo de las concepciones que determinan el horizonte de dicha génesis, dada que los imaginarios que supuestamente poseemos de ellas han sido determinados por métodos empíricos. Éstos, aunque han contribuido a generar espacios de reflexión y análisis, suelen dejar también grandes interrogantes acerca del quehacer docente, vale decir, sobre la forma más esencial de acción en un contexto determinado: para nuestro caso, el aula.

La investigación busca examinar si estos presupuestos se cumplen efectivamente en las prácticas pedagógicas y en su evaluación por parte

de los docentes en formación de las Facultades de nuestro interés. Y nuestra propuesta pretende ofrecer un modelo de evaluación de las prácticas estudiadas que mejore la calidad de éstas y de su evaluación.

En un primer momento, tras un examen de los antecedentes históricos del proceso evaluativo y de su marco legal colombiano, se elaborará una recopilación de tipo documental acerca de la temática “prácticas pedagógicas” –particularmente los RAEs (resúmenes analíticos educativos) de los trabajos de grado realizados dentro de un determinado período de tiempo, disponible en las bibliotecas a las que podamos tener acceso y particularmente en la de nuestra Universidad. En un segundo momento, se recogerá la documentación (sustentos teóricos y metodológicos, criterios, concepciones acerca de las distintas modalidades, procedimientos, etc.) que sobre esas prácticas y su evaluación tienen las Facultades mencionadas. En un tercer –y último- momento, confrontados los materiales resultantes de los momentos que preceden, propondremos un modelo evaluativo de las prácticas pedagógicas para las Facultades en cuestión.

## 4. MARCO LEGAL

Para realizar este proyecto es necesario tener en cuenta los aspectos de la normatividad, que sustentan cada una de las categorías principales de la evaluación, la calidad y la docencia. Teniendo en cuenta que son éstas las que dan la legalidad y los parámetros a una formación.

### 4.1. LEY 115 DE EDUCACIÓN GENERAL

#### **Formación de educadores**

#### **Artículo 109.-** Finalidades de la formación de educadores

La formación de educadores tendrá como fines generales:

- a. Formar un educador de la más alta calidad científica y ética;
- b. Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador;
- c. Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico, y
- d. Preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo.

#### **Artículo 110.-** Mejoramiento profesional

La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional. El Gobierno Nacional creará las condiciones necesarias para facilitar a los educadores su mejoramiento profesional, con el fin de ofrecer un servicio educativo de calidad.

La responsabilidad de dicho mejoramiento será de los propios educadores, de la Nación, de las entidades territoriales y de las instituciones educativas.

#### **Artículo 111.- Profesionalización**

La formación de los educadores estará dirigida a su profesionalización, actualización, especialización y perfeccionamiento hasta los más altos niveles de posgrado. Los títulos obtenidos y los programas de perfeccionamiento que se adelanten dentro del marco de la ley, son válidos como requisitos para la incorporación y ascenso en el Escalafón Nacional Docente, conforme con lo establecido en la presente ley.

Los programas para ascenso en el escalafón docente deberán ser ofrecidos por una institución de educación superior o, al menos, bajo su tutoría. Estos programas tendrán que estar relacionados con las áreas de formación de los docentes o ser de complementación para su formación pedagógica.

En cada departamento y distrito se creará un comité de capacitación de docentes, bajo la dirección de la respectiva Secretaría de Educación al cual se incorporarán representantes de las universidades, de las facultades de educación, de los centros experimentales piloto, de las escuelas normales y de los centros especializados en educación. Este comité tendrá a su cargo la organización de la actualización, especialización e investigación en áreas de conocimiento, de la formación pedagógica y de proyectos específicos, para lo cual el respectivo departamento o distrito, arbitrará los recursos necesarios provenientes del situado fiscal, las transferencias y de los recursos propios, de conformidad con la Ley 60 de 1993.

**Artículo 112.-** Instituciones formadoras de educadores

Corresponde a las universidades y a las demás instituciones de educación superior que posean una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación, la formación profesional, la de postgrado y la actualización de los educadores.

Parágrafo: Las escuelas normales debidamente reestructuradas y aprobadas están autorizadas para formar educadores en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria. Estas operarán como unidades de apoyo académico para la formación inicial de docentes y, mediante convenio celebrado con instituciones de educación superior, podrán ofrecer formación complementaria que conduzca al otorgamiento del título de normalista superior.

**Artículo 113.-** Programas para la formación de educadores

Con el fin de mantener un mejoramiento continuo de la calidad de los docentes, todo programa de formación de docentes debe estar acreditado en forma previa, de acuerdo con las disposiciones que fije el Consejo Nacional de Educación Superior -CESU o el Ministerio de Educación Nacional, para el caso de las Normales Superiores.

**Artículo 114.-** Función asesora de las instituciones de formación de educadores

Las universidades, los centros de investigación y las demás instituciones que se ocupan de la formación de educadores cooperarán con las Secretarías de Educación, o con los organismos que hagan sus veces, las asesorarán en los aspectos científicos y técnicos y presentarán propuestas de políticas educativas al Ministerio de Educación Nacional.

## **Carrera docente**

### **Artículo 115.- Régimen especial de los educadores estatales**

El ejercicio de la profesión docente estatal se regirá por las normas de régimen especial del Estatuto Docente y por la presente ley. El régimen prestacional de los educadores estatales es el establecido en la Ley 91 de 1989, en la Ley 60 de 1993 y en la presente Ley.

De conformidad con lo dispuesto en el artículo 53 de la Constitución Política, el Estado garantiza el derecho al pago oportuno y al reajuste periódico de las pensiones y salarios legales.

En ningún caso se podrán desmejorar los salarios y prestaciones sociales de los educadores.

### **Artículo 116.- Título exigido para el ejercicio de la docencia**

Para ejercer la docencia en el servicio educativo estatal se requiere título de licenciado en educación o de postgrado en educación, expedido por una universidad o por una institución de educación superior nacional o extranjera, o el título de normalista superior expedido por las normales reestructuradas, expresamente autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional, y además estar inscrito en el Escalafón Nacional Docente, salvo las excepciones contempladas en la presente ley y en el Estatuto Docente.

Parágrafo primero: Para ejercer la docencia en educación primaria, el título de educación a que se refiere el presente artículo, deberá indicar, además, el énfasis en un área del conocimiento de las establecidas en el artículo 23 de la presente ley.

Parágrafo segundo: Quienes en el momento de entrar en vigencia la presente ley, se encuentren cursando estudios en programas ofrecidos por instituciones de educación superior conducentes al título de

Tecnólogo en educación, podrán ejercer la docencia en los establecimientos educativos estatales al término de sus estudios, previa obtención del título e inscripción en el Escalafón Nacional Docente.

**Artículo 117.-** Correspondencia entre la formación y el ejercicio profesional de educador

El ejercicio de la profesión de educador corresponderá a la formación por él recibida. Para el efecto, las instituciones de educación superior certificarán el nivel y áreas del conocimiento en que hizo énfasis el programa académico.

Parágrafo: El título de normalista superior sólo acredita para ejercer la docencia en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria, en los términos de la presente ley.

**Artículo 118.-** Ejercicio de la docencia por otros profesionales

Por necesidades del servicio, quienes posean título expedido por las instituciones de educación superior, distinto al de profesional en educación o licenciado, podrán ejercer la docencia en la educación por niveles y grados, en el área de su especialidad o en un área afín. Estos profesionales podrán también ser inscritos en el Escalafón Nacional Docente, siempre y cuando acrediten estudios pedagógicos en el país o en el extranjero, en una facultad de educación o en otra unidad académica responsable de la formación de educadores, con una duración no menor de un año.

Parágrafo: El personal actualmente vinculado en las anteriores condiciones, tiene derecho a que se les respete la estabilidad laboral y a incorporarse al Escalafón Nacional Docente, siempre y cuando llenen los requisitos indicados en este artículo.

#### **Artículo 119.- Idoneidad profesional**

Para los educadores, el título, el ejercicio eficiente de la profesión y el cumplimiento de la Ley serán prueba de idoneidad profesional. El cumplimiento de los deberes y obligaciones la no violación de las prohibiciones y el no incurrir en las causales de mala conducta establecidas en el Estatuto Docente, darán lugar a presunción de idoneidad ética.

### **4.1.2. FUNDAMENTOS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN, FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA - SEDE BOGOTÁ**

#### **4.1.1. Estándares de calidad de las prácticas de la Universidad de San Buenaventura**

Este documento es establecido por el ICFES para las prácticas en general como estándares. Fue asumido por la Universidad de San Buenaventura (Sede Bogotá), para afianzar y destacar la calidad de sus prácticas.

Alrededor de las dimensiones y las prácticas se acuerdan estándares de calidad que definen la existencia e identidad de un programa y regulan su funcionamiento. El cumplimiento debe ser analizado de acuerdo con las características y las necesidades propias del programa que se crea o se desarrolla, a la luz de los referentes identificados. El cumplimiento de estos estándares potencia la calidad de un programa.”<sup>1[19]</sup>

---

<sup>1[19]</sup> ICFES. Estándares mínimos de calidad para la creación y funcionamiento de programas universitarios de pregrado. 2001. Pág., 47,48.

Teniendo en cuenta el referente académico pedagógico del proyecto Educativo Bonaventuriano en la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura sede Bogotá, se plantea que la formación como docentes de la educación inicial toma forma en una Universidad que se define como católica y franciscana.

- En cuanto universidad, es una institución que pretende formar personas con una concepción investigativa y de mente abierta a lo universal.
- En cuanto católica, orienta la formación hacia el desarrollo integral de la persona, donde la presencia cristiana es una posibilidad válida y fructífera.
- En cuanto franciscana, proclama la fraternidad universal de las criaturas, educa en el amor por la vida, por la justicia, por la paz, por la libertad, por el servicio a los demás y por la protección y preservación del medio ambiente.

En este contexto la facultad de Educación asume a través del programa de Licenciatura en Educación Preescolar que su misión es también la de formar integralmente a los formadores de niños. Por ello, se consideran esenciales el cultivo de la sensibilidad, la orientación práctica del saber, la inmersión de la labor docente en el entorno concreto, el desarrollo de una actitud frente a la vida centrada en el servicio a los demás y el fomento de la sencillez en las relaciones entre los miembros de la comunidad.

## **4. 2. MARCO INSTITUCIONAL DE LAS PRÁCTICAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN PREESCOLAR EN LA SEDE BOGOTÁ**

Tendiendo en cuenta que “las prácticas se definen como las acciones e interacciones de los agentes y las unidades académico – administrativas para la organización y desarrollo de un programa mediante la utilización de unos recursos.

Las prácticas son realizaciones concretas para llevar a cabo las actividades de formación, con la intervención, como un todo, de los agentes, las unidades y los recursos, de conformidad con una organización del conocimiento seleccionada.

Las prácticas implican la competencia y el desempeño de los agentes y de las unidades académico – administrativas alrededor de un programa e implican, igualmente, la existencia de unos recursos físicos y financieros. En relación con la creación y desarrollo de un programa, se hace necesario tener en cuenta todos los aspectos asociados a las prácticas en términos de estándares requeridos.

Las prácticas consideradas son las siguientes:

- Prácticas pedagógicas
- Prácticas de gestión académico - administrativa
- Prácticas de bienestar.

### **4. 2.1 JUSTIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA**

La calidad de la educación supone pensar en los requisitos y cualidades que debe tener una institución educativa o proyecto curricular para alcanzar el perfil de docente, con el fin de proyectarse socialmente ante una comunidad

determinada en la que se tenga acceso a la intervención social, investigativa y pedagógica.

La práctica se considera el medio articulador entre la adquisición del conocimiento teórico y la intervención entre los diferentes escenarios educativos desde la reflexión sobre la infancia y las oportunidades de desarrollar actitudes y aptitudes propias del quehacer docente.

Ante este panorama se plantea a la educación el desafío de la formación de futuros profesionales en educación, sujetos de renovación, en concordancia con los avances científicos y tecnológicos actuales, en la interacción con otros profesionales y por eso participando en equipos inter y transdisciplinarios que fortalezcan el proceso de desarrollo autónomo, de pensamiento crítico, propositivo y reflexivo.

#### **4. 2.2. Propósitos de la práctica**

Los propósitos de la práctica obedecen a la concepción con la que se intenciona la práctica en relación con lo social, lo investigativo y lo didáctico pedagógico. En este sentido los propósitos se constituyen en el eje fundante de la acción que el currículo requiere.

Propósitos que orientan la práctica:

- Mediante la acción dialógica, desarrollar un ser integral en donde sea posible conjugar el saber, el hacer y la actitud investigativa.
- Desde la práctica, afianzar los valores éticos como esencia de su formación profesional.
- Con las prácticas, permitirle al estudiante en formación proyectar su acción de acuerdo a las necesidades y requerimientos de la sociedad.

- Preparar al docente en formación en el diseño y aplicación de metodologías y didácticas propias del nivel preescolar.
- Asumir la pedagogía como la disciplina fundante para la gestión y formación de los educadores.

#### **4. 2.3. Organización de la práctica**

“La práctica profesional en la Licenciatura en Educación Preescolar es entendida como el espacio donde en forma rigurosa, metodológica e intencionada, el futuro docente identifica y problematiza las experiencias desde el conjunto con los conocimientos teóricos pertinentes en situaciones concretas de enseñanza - aprendizaje continuo, facilitando la contextualización de los saberes educativos dentro de una de sus etapas de formación, reconociéndose como ser persona y ser educador, permitiéndole afrontar situaciones referentes al desarrollo biopsicosocial del niño y la niña, en la edad preescolar, transformando la realidad de su entorno desde el quehacer educativo.

La práctica está pues concebida desde una perspectiva orientada a la investigación pedagogizante, entendida ésta como el proceso formativo en el que se crea un espacio para el intercambio y la búsqueda, para la generación de preguntas y respuestas, para la explotación y el descubrimiento, centrado alrededor de tres ejes temáticos fundamentales

- La persona
- Lo cotidiano
- La relación dialógica fraterna :<sup>2</sup>

En este contexto, la investigación pedagogizante de una pedagogía franciscana hará de la persona centro y constructora de su propio aprendizaje; lo cotidiano

---

<sup>2</sup> USB. Documento de Acreditación previa de la Licenciatura en Educación Preescolar. Bogota. 1999 Pág. 20. Directora de práctica Martha Patricia Mejía.

es el pretexto, es lo inmediato, es lo real y tangible de donde surgen innumerables posibilidades de análisis; y la relación dialógica fraterna es el medio a través del cual los sujetos interactuantes (estudiante- docente, estudiante- institución-investigadores) se retroalimentan de sus historias vitales, desde sus intereses, desde sus conocimientos previos, desde sus trabajos de investigación, pero sobre todo cuando en comunidad se asumen soluciones a las exigencias del entorno donde habita el hombre concreto, objetivo final de la acción educativa.

En consecuencia, la práctica es un proceso continuo que está ligado al trabajo permanente de actualización pedagógica e investigación. Lo que significa que, después de adquirir una teoría sobre los diversos aspectos educativos, se ven éstos reflejados en el mejoramiento de la práctica pedagógica profesional; en términos de modificar para mejorar, progresar y evolucionar, la práctica implica cambios estructurales y no solo puntuales y de forma, que pueden surgir del devenir histórico, social, económico, político, cultural, que han ido influenciado la forma de sentir, pensar y actuar de los estudiantes y que se han derivado de nuevas concepciones pedagógicas, en nuevas estrategias didácticas, en nuevas propuestas curriculares, en nuevas formas de hacer la administración educativa, en nuevos criterios de evaluación ya que responde a nuevos fundamentos, a misiones que potencializan los estándares de calidad.

La implementación de la práctica y la investigación permiten relacionar el ser con el saber, el saber hacer con el saber convivir, desarrollar competencias para la capacidad de sentir, pensar y actuar del estudiante practicante. A su vez brinda la oportunidad de relacionar la vocación con la profesión y la ocupación generando la posibilidad de generar actitudes hacia el aprendizaje, a través de procesos de pensamiento, competencias, habilidades y destrezas, cualificando los desempeños, aportando nuevos métodos, técnicas y procedimientos.

#### **4.2.4. EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS**

De acuerdo con las políticas, la evaluación en la Facultad de Educación es de carácter formativo, verifica los procesos de desarrollo de las competencias, es permanente e integral. Por ende la evaluación es dinámica, participativa, crítica, creativa e investigativa de cara a los fines, metas y objetivos de la universidad para un efectivo desarrollo del proceso curricular. Por lo tanto es importante la precisión de un enfoque pedagógico que tiene la universidad, el concepto de persona que se asume y el tipo de aprendizaje que se busca para que haya coherencia en el ámbito educativo. La evaluación en las prácticas del programa de Licenciatura en Educación Preescolar se realiza en la formación por competencias en relación con lo cognitivo, motriz y actitudinal, que es quizás el paso más importante en el proceso de enseñanza – aprendizaje, pues permite recoger información y realizar los juicios de valor fundamentales para la toma de decisiones en cuanto al proceso.

La acción de evaluación en la práctica es continua ya que exige ajustes permanentes a las estrategias didácticas, a las actividades de superación, profundización, nivelación y recuperación en el momento en el que se detecte la carencia o dificultad. Todo ello con la finalidad de llegar oportunamente a la mayor cantidad de aspectos del estudiante, para que su desarrollo sea integral.

Por lo tanto la evaluación es cuantitativa. Se trata de una herramienta de mejoramiento personal, estructurada con base en una interpretación y análisis que generan una dinámica interna para concebirla como un recurso ético y de conocimiento para valorar, comprender, explicar, medir, juzgar, decidir y actuar. Por tanto, centrada en el aprendizaje significativo.

En la práctica, la evaluación toma en cuenta el conocimiento, las actitudes y el desempeño como principal fuente de evidencia, orientado por acciones

pedagógicas y didácticas de permanente retroalimentación que se reflejan en situaciones y escenarios donde se realiza la práctica.

La autoevaluación, según sus agentes y de acuerdo con las personas que intervienen, produce en la práctica procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Finalmente el estudiante desde el comienzo de la práctica conoce las competencias que va a tener en cuenta para su evaluación. Existe así una correspondencia clara con el proceso de la práctica donde aquél va a retroalimentarse utilizando diversas estrategias para estimular nuevos aprendizajes:

- ❖ Competencia comunicativa
- ❖ Competencias motivacionales y disciplinarias
- ❖ Competencias pedagógicas y didácticas
- ❖ Competencia investigativa.

#### **4.2.5. EVALUACIÓN INTEGRAL POR PROCESOS**

“En coherencia con el proceso formativo y desarrollo humano integral que promueve el proyecto académico pedagógico, la evaluación en el programa es un proceso integral en la formación del estudiante. Por tanto, responderá a valores, perfiles y competencias, de forma tal que la evaluación permita el acompañamiento al estudiante y su promoción”<sup>3[21]</sup>

Para ello se tendrá en cuenta el marco conceptual determinado por la Universidad en su Proyecto Educativo Bonaventuriano que ofrece las concepciones filosóficas, pedagógicas y metodológicas, enfocadas a la evaluación integral por procesos, propuesta que exige procedimientos para determinar con claridad y precisión las competencias de la licenciatura, de los

---

<sup>3[21]</sup> Reglamento estudiantil Universidad de San Buenaventura Sede Bogotá. Editorial Bonaventuriana. Bogotá. 2004. Pág., 14

momentos, de los niveles y de los saberes. Encaminados todos ellos a lograr los aprendizajes esperados en vista al desarrollo del pensamiento, como sujeto integrado de una totalidad social, que promueve el autocrecimiento, su formación integral y su quehacer profesional desde una perspectiva humana, científica, pedagógica y social.

Se entiende entonces la evaluación como un proceso permanente de reflexión, reconstrucción y construcción del conocimiento, desde el sentir, el pensar y el hacer, fortaleciendo competencias individuales y grupales.”<sup>4[22]</sup> El nivel de competencia de los desempeños específicos se gradúa de acuerdo con el momento de formación donde se ubica al estudiante a través de la utilización de estrategias como la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.”<sup>5[23]</sup>

#### **4. 3. PRACTICA PEDAGOGICA Y DOCENTES DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA**

##### **4.3.1 PROPOSITOS DE FORMACION DEL PROGRAMA:**

La formación integral del licenciado en filosofía, es el propósito primordial de la facultad de filosofía de la universidad San Buenaventura, a partir de los principios metafísicos ontológicos y antropológicos, epistemológicos y éticos, de tal forma, que puede garantizar una formación integral, que, al tiempo le permita al futuro profesional (en filosofía) un adecuado desempeño, lo convierta en un ciudadano con consciencia crítica, comprometida, ética y políticamente, con el país y la comunidad.

Desde esta perspectiva, el currículo del programa tiene como propósito de formación:

---

<sup>4[22]</sup> Ibid. Pág, 174.

<sup>5[23]</sup> USB. Proyecto Educativo Bonaventuriano (PAP). Bogotá. 2005. Pág, 16.

- Formar un profesional que a partir de la investigación, y desde la acción participativa de la filosofía, detecte la realidad histórica-social de la comunidad, en la cual sirve
- Diseñar y proponer proyectos, que desde la filosofía, respondan a las necesidades y exigencias de la sociedad colombiana, y ofrezcan orientaciones validas para la solución de sus problemas
- Formar pedagogos competentes en las áreas de la metafísica antológica, teodicea, antropología, epistemología, ética y valores, historia de la filosofía y otros saberes propios de la ciencia filosófica, para atender a la enseñanza de la filosofía en los colegios de educación básica y media y en la educación superior
- Preparar filósofos respetuosos, transformadores y cultivadores de la cultura y la identidad de las comunidades
- Formar agentes de paz, promotores del dialogo, entre las culturas y entre los diferentes estratos sociales, haciendo mas reducida la brecha entre estos.

#### **4. 3.2 COMPETENCIAS DE EGRESADO:**

Los propósitos curriculares permitirán formar un profesional de la filosofía competente para:

Como Filósofo

- Enseñar la filosofía en forma sistemática, analítica y critica
- Plantear y hacer discurso de la temática y problemática de cada época de la historia de la filosofía, así como sus autores y obras más significativas.

- Participar adecuadamente en una discusión sobre interrogantes fundamentales del ser humano, como el origen del hombre y del mundo, el sentido de la vida y de la muerte, el porqué de la existencia
- Argumentar sobre el fundamento moral de los actos humanos y de la convivencia social
- Relacionar su saber filosófico con la situación histórico –social colombiana, latinoamericana e internacional
- Asumir su profesión dentro del rol que le corresponde en la sociedad, y como agente de transformación cultural
- Propagar los valores cristianos y franciscanos que garantizan la concepción integral y holística del hombre desde la perspectiva de la fraternidad y de la justicia social
- Entender la función antropológica y social de su profesión, y asumirla con responsabilidad
- Conocer y vivir para proclamar la fraternidad universal de las criaturas y la reverencia por la creación
- Participar y contribuir cualitativamente en el desarrollo de los procesos transformadores de la sociedad colombiana

#### Cómo Educador

- Conocer y respetar el proceso evolutivo del ser humano
- Manejar los principios de educabilidad del ser humano y enseñabilidad de los saberes
- Generar y motivar procesos significativos de aprendizaje
- Manejar los métodos existentes en el proceso enseñanza – aprendizaje
- Participar en la planificación de las actividades docentes en la institución
- Investigar y evaluar procesos de aprendizaje que se cumplen en los grados de la educación básica y media, y en la educación superior

- Tener un respeto por la creación entera, como ámbito esencial de todo ser humano
- Dar importancia a la interrelación personal y a la creatividad de sus educandos
- Manejar adecuadamente los recursos didácticos
- Participar en la construcción del proyecto educativo institucional, que promueva la participación activa de los miembros de la comunidad educativa
- Promover cambios cualitativos y evaluativos en el currículo

#### Como Investigador

- Detectar y describir, en términos de investigación, la realidad histórica-social de la comunidad en la cual sirve, desde la perspectiva de la filosofía
- Diseñar y ejecutar proyectos de investigación, como respuesta a los problemas filosófico-culturales de la sociedad colombiana
- Diagnosticar y evaluar desde el fundamento filosófico los problemas y necesidades de la comunidad
- Promover y ejecutar procesos de mejoramiento en el medio social, educativo y cultural donde actúa o se ubica la institución educativa
- Leer, analizar y explicar la información científica vinculada a su área de trabajo

#### Como Agente Educativo de la Comunidad

- Profesional preparado para promover, diseñar y ejecutar programas, planes y acciones en beneficio de la comunidad, los cuales tengan incidencia directa o indirecta con la institución educativa

- Asumir responsablemente los problemas con su entorno, practicar una política con compromiso y opciones para resolver necesidades, capaz de investigar y ofrecer alternativas, un gestor en términos de eficiencia y efectividad
- Diagnosticar y evaluar las necesidades y problemas de la comunidad
- Comprender la dinámica de los procesos sociales y de su desarrollo en forma paralela con los procesos políticos, económicos, educativos y culturales

#### **4.3.3. PERFIL DEL DOCENTE**

El programa de licenciatura en filosofía, propende por un profesional de la filosofía y de la educación, cuyo perfil personal y profesional tenga afinidad con el perfil de la facultad y de la universidad.

Este docente será competente para:

- Enseñar en forma analítica, crítica y sistemática la filosofía
- Relacionar el pensamiento filosófico con temas y problemas de la actualidad
- Respetar la diversidad de corrientes y pensamientos en filosofía
- Fundamentar conocimientos teórico-prácticos relativos a la tarea educativa en filosofía
- Aplicar e implementar adecuadamente los criterios y principios filosóficos y pedagógicos de la institución y del programa
- Diseña, implementar y evaluar programas didácticos referentes al tema de su cátedra de filosofía
- Manejar adecuadamente las metodologías propias de la enseñanza de la filosofía
- Mostrar destreza pedagógica en el manejo de la cátedra

- Participar en el diseño, desarrollo y evolución de currículos
- Proveer apoyo filosófico, pedagógico y didáctico en el proceso de trabajo independiente del alumno
- Llevar a cabo proyectos de investigación filosóficos- educativos en equipo
- Trabajar en forma interdisciplinaria
- Orientar y asesorar los procesos investigativos requeridos para la dirección monográfica en filosofía
- Liderar y realizar procesos de la investigación formativa
- Asesorar el diseño, producción y evaluación de materiales educativos en el área de la filosofía
- Preparar a los estudiantes que siguen el estudio de la teología
- Orientar procesos de dialogo, tratamiento y solución racional y actitudinal de conflictos
- Satisfacer en el estudiante las aspiraciones de pensar por si mismo, descubrir y vivir un autentico sentido de la vida “Ser arquitecto de su propio destino”.

#### **4. 3. 4 GESTION CURRICULAR**

El diseño y la propuesta curricular del programa de licenciatura en filosofía, esta fundamentado y gira en torno de los ejes transversales que a la vez son las funciones sustantivas de docencia, investigación, proyección social y bienestar institucional, establecidas en el plan estratégico institucional. (PÚB.).

Los ejes conductores del programa son la filosofía, la pedagogía y la investigación contextualizado y situados en la realidad colombiana y latinoamericana.

La investigación es tratada de manera sistemática, continua, participativa y creativa. La filosofía, la pedagogía y la investigación están encaminadas a

descubrimiento y creación del conocimiento y la solución de problemas reales del pensamiento y de la educación en general y de las comunidades en particular.

Los procesos filosóficos y pedagógicos, motivan permanentemente el ejercicio de la reflexión y contextualización de la realidad de los acontecimientos sociales, políticos, económicos y culturales, a encontrar la viabilidad a las propuestas que surgen del trabajo individual y grupal.

#### **4.3.4.1. LAS AREAS**

Mapa curricular

El plan de estudios del programa esta estructurado y fundamentado sobre aquellas áreas que su diseño curricular estima como básicas; a saber:

- Área específica y disciplinaria
- Área de formación humanística y social
- Área de formación científica

A su vez, cada área esta dividida en los campos que son propios.

#### **4.3.4.2. LOS CAMPOS**

Se identifican cuatro campos que agrupan y distribuyan las asignaturas por su campo y saber específico, de manera horizontales los diez semestres; estos son:

- Campo específico de la filosofía o de énfasis
- Campo específico psicopedagógico y didáctico
- Campo humanístico

- Campo investigativo

Esta organización permite visualizar la identidad y coherencia entre los saberes que confluyen a la formación integral de los estudiantes, y la ubicación en el tiempo de los mismos, facilitando el manejo tanto en lo académico como en lo administrativo.

#### **4.3.4.4. LOS CICLOS**

La concepción de los ciclos y la formación cíclica y procesiva en la filosofía, tiene para la facultad el reconocimiento de los modelos precedentes

- Ciclo Básico de Formación Sistemática:

Duración: Cuatro (4) semestres

Énfasis: fundamentación

Justificación:

Este primer ciclo aborda todos aquellos tratados y saberes de la filosofía que son considerados como fundamentales y que conducen a la visión y a la formación sistemática del conocimiento filosófico.

Por otra parte, el conocimiento de las lenguas clásicas, latín y griego, favorecen el estudio sistemático e histórico de la filosofía, y la investigación de los textos y fuentes que le son propios

Objetivo general:

Formar e informar al estudiante en las principales preguntas, tendencias, problemas, tratados y métodos de la filosofía

Objetivos específicos:

- Introducir al estudiante en la especificidad de la disciplina filosófica
- Consolidar con el estudiante destrezas del pensamiento propias de la disciplina filosófica
- Presentar al estudiante una visión panorámica de la historia de la filosofía
- Formar al estudiante en los tratados fundamentales de la Filosofía.
- Iniciar y formar al estudiante en las dos lenguas clásicas en que se funda el pensamiento filosófico occidental
- Reforzar en conocimiento y manejo de la lengua española
- Dotar al estudiante de las herramientas propias de la investigación filosófica

#### **4. 3. 5 CICLO EDUCATIVO Y CONTEXTUAL**

Duración: cuatro (4) semestres

Énfasis: contexto, fundamentos de pedagogía e investigación

Justificación:

Una vez que el estudiante tiene una visión básica, pero completa, de la filosofía como disciplina, ha ubicado sus principales problemas, métodos, tendencias y estilos de trabajo, queda habilitado para la práctica de una investigación más profunda, y sobretodo, más sistemática.

Otro aspecto importante de este ciclo, es la contextualización, es donde el estudiante se acerca a los temas y problemas más importantes de la filosofía colombiana y americana, así como a los temas de la post-modernidad, incluyendo los de axiología, los de la filosofía política y los de hermenéutica.

Objetivo general:

Capacitar al futuro licenciado de la filosofía, en la filosofía y en la práctica de la acción educativa.

Profundizar en la reflexión y el análisis del contexto

Objetivos específicos:

- Perfeccionar sobre el presente del país y del continente, con el fin de clarificar el sentido de la practica filosófica en la historia viva de nuestros pueblos
- Apropiar lenguas modernas, validas para la investigación y comunicación de los resultados investigativos en filosofía
- Comprender, analizar y criticar los fundamentos, métodos, didácticas y estrategias útiles para el ejercicio docente
- Caracterizar la pedagogía como disciplina auxiliar de la filosofía, y la filosofía como disciplina fundamentadota de la pedagogía
- Ciclos de profesionalización

Duración 2 semestres

Énfasis síntesis, investigación y practica docente

Ciclo de formación de pregrado, con el debido auxilio del director de monografía ejercicio-síntesis investigativos, mira hacia el presente de la investigación filosófica universal y sitúa sus preguntas frente a esta, continua con practicas de investigación filosóficas y –con la debida tutoría- realiza experiencias de docencia, que le sirve como base para reflexionar como base de su disciplina.

Vital en este ciclo es el despliegue de la capacidad de comunicar, de presentar resultados y de socializar el saber filosófico.

Es decir que en la formación el estudiante celebra su Examen de Universa en el cual muestra la madurez para enfrentar preguntas filosóficas, con propiedad y en cierto sentido, con erudición sobre la totalidad del corpus philosophicus.

#### Objetivo general

Consolidar la formación en investigación filosófica, mostrar madurez temática y capacidad de enseñar la ciencia filosófica.

#### Objetivos específicos

- Lograr una comprensión sistemática y sintética de la filosofía
- Practicar la docencia de la filosofía en situaciones reales de aula e instituciones educativas
- Consolidar una investigación filosófica, que satisfaga todos los cánones internacionales del rigor académico, validada por la comunidad de investigadores
- Sistematizar la reflexión filosófica sobre la pedagogía
- Culminar el proceso investigativo por medio de las asignaturas electivas

Núcleos temáticos el núcleo reúne un conjunto de conocimientos afines que posibilitan definir temáticas alineadas de investigaciones torno al objeto o propósito de formación, con la utilización de estrategias metodológicas que garantizan la relación de la teoría con la práctica. Es la integración de disciplinas que tengan afinidad en sus fundamentos educativos y pedagógicos. Cada núcleo exige la mirada de la realidad y expresa en la integración, un concepto claro y coherente de totalidad.

1. el hombre constructor de l pensamiento filosófico y del lenguaje
2. Metafísica-ontología, teodicea, epistemología, ética e investigación como fundamentos filosóficos de la formación del docente de filosofía
3. La pedagogía y la didáctica como ejes fundamentales en la formación del docente.
4. Potencialización de la dimensiones de investigación y contextualización del pensamiento filosófico nacional y latinoamericano.

### Referentes pedagógicos del Programa

#### Enfoques del Currículo

- Enfoque humanista
- Enfoque investigativo
- Enfoque cognitivo

#### Características del currículo

- Integralidad
- Flexibilidad
- Pertinencia
- Practicidad

#### Administración del currículo

Las funciones sustantivas o los ejes transversales del programa son administrados mediante la modalidad de proyectos estratégicos, el programa cuenta con:

- Proyecto de autorregulación o evaluación
- Proyecto de docencia

- Proyecto de investigación
- Proyecto de proyección social: filosofía y problemática social.

Estos proyectos estratégicos están diseñados a cinco años, con base en ellos el programa hace su plantación anual referida a objetivos, metas, indicadores de resultado y financiación.

#### **4.3.5.1 IMPACTO EN LA DIDÁCTICA**

- La revisión y adaptación de los programas didácticos de los docentes, según las necesidades de acompañamiento directo y de trabajo independiente.
- La introducción de nuevas metodologías referentes al acompañamiento, como planeación del trabajo en el aula, del trabajo independiente, selección de problemas, extractos de lectura, método de estudio, técnicas audiovisuales, asesorías, seguimientos, evaluación.
- La implementación de la utilización de instrumentos electrónicos, audiovisuales, multimedia...
- Implementación de la investigación formativa.

#### **4.3.6. LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE DOCENTES Y ESTUDIANTES**

Para llevar a cabo su gestión curricular y ya en el campo concreta de la docencia, la investigación y la proyección social, el programa cuenta con unas practicas pedagógicas y didácticas que tienen una larga tradición en la historia educativa de la Facultad y la implementación de otras mas resientes, producto de nuevas metodologías y exigencias. Estas prácticas pedagógicas tienen como finalidad afianzar el aprendizaje autónomo y personalizado.

- Examen *De universa Philosophia*
- Elaboración de la monografía

- El Coloquio de profesores
- El Coloquio de los estudiantes
- La práctica semestral de la *Lectio inauguralis*

#### **4.4. REGLAMENTO DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DOCENTES TEOLOGÍA**

Tiene como fin familiarizar al futuro docente en formación con las instituciones, planteando propuestas para la solución de problemas de la convivencia escolar. Asumir con responsabilidad el papel de líderes en el desarrollo del hombre en lo espiritual, ético y moral, esta práctica ofrece la oportunidad de vivenciar las posibilidades y dificultades que presenta el contexto educativo real.

Los conocimientos fundamentales para la confrontación de la calidad educativa son la pedagogía general, didáctica, modelos pedagógicos, didácticas de las ciencias religiosas y sistema educativo colombiano.

Para las áreas religiosas y éticas no es homologable por ninguna otra asignatura o practica, pues los procesos desarrollados y las competencias adquiridas responden no solo a una formación pedagógica sino también humanística y teológica.

El docente es escogido por la Universidad y acompañara a los docentes en formación en la reflexión de la practica pedagógica, retroalimentando su practica pedagógica.

El coordinados de la practica pedagógica debe asistir a las sesiones de clase programadas, proponer ala facultad el programa a desarrollar, realizar la evaluación académica, generar procesos de evaluación y coevaluacion, elaborar con los estudiantes las guías de observación y auto evaluación, llevar un control responsable del desarrollo de la practica, brindar asesoría pedagógica a los estudiantes, rendir informe semestral del desarrollo de la practica a la Decanatura de la Facultad.

Son practicantes los estudiantes que hayan cumplido con los requisitos establecidos en el reglamento.

- Asistir puntual y responsablemente a las actividades programadas
- Desarrollar guías de observación y auto evaluación
- Rendir informe por escrito de los resultados de la investigación orientada por la guía
- Socializar ante sus compañeros los avances y dificultades en la práctica investigada
- Realizar las actividades pedagógicas que se le asignen
- Diligenciar la ficha de evaluación
- Presentar informe sobre la investigación asignada

La auto evaluación a través de las guías que desarrolla como producto de su autoaprendizaje; coevaluación realizada por el grupo, manejo de los cocimientos y habilidades desarrolladas por cada uno; heteroevaluación realizada por el docente a través de juicios valorativos sobre el desempeño del practicante; la evaluación se expresa cualitativamente a través de logros alcanzados y cuantitativamente según el porcentaje, es como proceso final se da una nota de 1 a 5 establecida por la facultad.

Para aprobar la práctica realizada se deben obtener mínimo 60 horas. En caso de no alcanzar dicha calificación deberá realizar nuevamente la práctica.

Para la legalización de la clasificación debe presentar al coordinador de practica, la ficha de auto evaluación y el certificado de asistencia diligenciados por el colegio de la practica.

Debe asistir a la práctica mínimo un día a la semana durante todo el semestre.

Los días y jornadas de práctica se acordarán con el coordinador de la misma, representante del centro de la práctica y el practicante.

Según el artículo 51 el practicante que deje de asistir a un 20 % de las practicas no tiene derecho a presentar examen final, su calificación será 0 y perderá por asistencia, la asistencia de la practica será controlada por el coordinador de la practica y en los colegios por el profesor que haya sido

delegado para esta función, toda inasistencia justificada deberá ser recuperada, en tiempo extra de los horarios y jornadas establecidas.

La universidad llevara convenios interinstitucionales preferiblemente con colegios para garantizar a los estudiantes el sitio de la práctica.

La práctica docente y la práctica pedagógica serán abaladas por la universidad, únicamente en los colegios convenidos, los estudiantes realizaran las practicas en las áreas de educación religiosa, moral ética y valores, las practicas pedagógicas y docentes se consideran espacios de formación dentro de la carrera. No tiene valides como experiencia laboral, deben abstenerse de solicitar certificaciones laborales a las instituciones donde desarrollen la practica.

## 5. MARCO TEORICO CONCEPTUAL

Es importante dejar claro que para este trabajo se tomaron como referentes tres autores Libia Stella Niño, Carlos Rosales, J. M. Álvarez y también otros autores para poder aclarar conceptos específicos de la investigación

### 5.1. EDUCACIÓN

La palabra educación viene del latín:

*de educare, criar, alimentar, nutrir; y de educere (ex-ducere), conducir, llevar, sacar afuera. Según versiones históricas, este término se amplió primero a la crianza, cuidado y pastoreo de animales para extenderse después al cuidado y conducción de niños y niñas. Llama la atención el doble significado del término, que indica en primer lugar la acción de nutrir, de alimentar, es decir, la acción que se ejerce de afuera hacia adentro; y, en segundo lugar, la de guiar, llevar, conducir, sacar de adentro hacia fuera, es decir desarrollar, desenvolver. En efecto, la actividad educativa es un doble juego de acciones en donde hay primero una función nutritiva, orgánica y espiritual, lo suficientemente acentuada como para proceder luego a una acción que estimula, guía y que es direccional.<sup>6</sup>*

Es un hecho inherente a la persona humana; no es discrecional, sino ineludible. La educación es una actividad que tiene por fin formar, dirigir o desarrollar la vida humana para que llegue a su plenitud.

---

<sup>6</sup> LEMUS, Luis A. Pedagogía (Temas fundamentales). Editorial Kapelusz. Buenos Aires.1973. Pág.13 y 14.

De igual modo, el fin de la educación consiste en la formación de hombres libres, conscientes y responsables de si mismos, capaces de su propia determinación. Por tanto, en el hecho humano de la formación de la conciencia moral, de la capacidad de discernir entre el bien y el mal. La educación tiene un sujeto que es el educando y un objeto que es tanto la formación y la conservación del hombre como la recopilación, conservación y transmisión del acervo cultural de una generación a otra.

## **5.2. PRÁCTICA**

En el proceso educativo formal intervienen los estudiantes, el maestro y el saber, actuando en un contexto determinado. La relación que se establece y el papel asignado a cada unos de ellos determinan el método. La educación es considerada como una actividad práctica que estimula e invita al aprendizaje. La práctica es la aplicación, articulación y actuación directa de los participantes en el proceso educativo- docentes, estudiantes, institución y cuerpo de conocimientos- que enfatizan el proceso de enseñanza- aprendizaje, desarrollado en este contexto con la necesidad de formarse una identidad cultural definida.

## **5.3. PEDAGOGÍA**

Representa un intento por reflexionar, teorizar y sistematizar en cuerpo lógico de enunciados los hechos vividos durante la educación. Comprende un interrogante acerca de la forma como se organizan las acciones sociales educadoras, de manera que se pueda interpretar y describir lo que sucede en la acción. La pedagogía va siempre detrás del hecho con el ánimo de levantar esquemas mentales interpretadores de esa acción, en busca de conformar un sistema coherente de ideas que explique la existencia y desarrollo de la educación.

La pedagogía es un proceso sostenido mediante el que alguien adquiere nuevas formas de conducta, conocimiento, práctica y criterios, o desarrolla las ya adquiridas, tomándolas de alguien o de algo que se considera un transmisor y evaluador adecuado desde el punto de vista del adquirente, desde el punto de vista de otros o de ambos.

La pedagogía considera los fines últimos del proceso educativo, no sólo en sus aspectos de transmisión y adquisición de conocimientos, de formación y desarrollo de habilidades, destrezas, hábitos sino, además, en el sentido de educar y desarrollar sentimientos, convicciones y aspectos de la voluntad y del carácter moral de los educandos.

Según los académicos Carlos Álvarez y Elvia González,

*dentro de la pedagogía se encuentra la didáctica- la didáctica hace parte de la pedagogía- mientras la pedagogía estudia los procesos formativos en general, la didáctica estudia el proceso docente educativo. Este proceso relaciona el mundo de la vida con el mundo de la escuela a partir de la meta que se fija una sociedad para formar un tipo de persona, a esto, responde las instituciones educativas desde sus estrategias didácticas; ellas son mucho más que simples medios de enseñanza. La pedagogía es un compromiso de la academia para la educación, al punto de que el escenario más importante del ser humano es educarse, de despertar conocimiento, cultura, relaciones sociales y humanas.<sup>7</sup>*

---

<sup>7</sup> ALVAREZ, C. M. - GONZALEZ, A .E. Lecciones de didáctica general. Editorial Magisterio. Bogotá 2003.  
P. 43

La educación es una actividad práctica y la pedagogía es una actividad teórica; aquella realiza el hecho educativo y ésta especula sobre él. Sin la existencia de la educación no habría pedagogía posible, pero sin la pedagogía aquella no podría tener significación científica.

#### **5.4. PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

En palabras del pensador de la educación Basil Bernstein,

*la práctica pedagógica se considera como un contexto social fundamental a través del cual se realiza la reproducción y la producción culturales. Se asume la práctica pedagógica como una categoría metodológica, es decir, como un objeto conceptual y también como una noción estratégica en tanto práctica de saber que articula cuatro elementos metodológicos fundamentales: los estudiantes-elemento principal del proceso que constituye el centro de acción educativa, el que puede aprender; los docentes- sujeto soporte de esa práctica; un saber- el saber pedagógico, entendido como el conjunto de conocimiento; la institución- la Universidad donde acontece el acto de enseñar y aprender, que es un espacio abierto para la educación superior. La práctica pedagógica se construye en una práctica de saber en la que se producen reflexiones sobre diversos objetos. De este modo las relaciones entre los elementos que la conforman se recomponen permanentemente, superando la imagen de algo estático y perfectamente definido. La práctica pedagógica es el proceso colectivo de producción de*

*conocimientos que se multiplican para reflexionar el mundo educativo, para proyectarse culturalmente. [8]*

Retomando el pensamiento de Bernstein, que aduce la práctica pedagógica como una categoría metodológica en tanto práctica del saber articulada bajo cuatro elementos fundamentales, podría determinarse esta temática investigativa bajo los siguientes argumentos:

**5.4.1. Evaluación de las prácticas pedagógicas desde los estudiantes.** Siendo el educando el centro de acción educativa dentro de un proceso de aprendizaje, se configura como único agente capaz de enjuiciar si el conocimiento adquirido en el transcurso de su carrera fue lo suficientemente idóneo para determinarse como un futuro profesional en su disciplina. Aquí el estudiante arroja información de tipo no sólo experiencial sino experimental, dada a través de una diversidad de espacios pedagógicos. De esta manera establece de forma crítica y autónoma su rol como docente.

**5.4.2. Evaluación de docentes -sujeto soporte de esa práctica.** Es el docente tutor la persona más cercana para orientar los procesos pedagógicos llevados a cabo por un estudiante; sin embargo también debe ser relevante su autorreflexión y autoanálisis constante como mediador en un espacio de práctica, dentro y fuera del aula.

**5.4.3. Evaluación del saber pedagógico.** Es a partir de los saberes adquiridos por el estudiante como se evidencia la interrelación entre teoría y práctica, se determinan los contenidos más relevantes dentro del currículo y se acentúan los que realmente sirvan para un futuro desempeño profesional.

---

<sup>8</sup> BERNSTEIN. B. Pedagogía, control simbólico e identidad (Teoría, investigación y crítica). Ediciones Morata y Fundación Paideia. Madrid. 1998 Pág. 43.

**5.4.4. Evaluación de las Instituciones - Universidad.** El pretender que todas las instituciones a donde los estudiantes van a desarrollar las prácticas tengan las condiciones necesarias para llevar a cabo dicho proceso parece cuento de hadas. Sin embargo sí es competencia de la Universidad ubicar instituciones que presten un servicio coherente y pertinente para tal efecto. La Universidad se debe preguntar por la importancia de las prácticas pedagógicas dentro de su alma mater, debe entender que ella no sólo es una representación institucional sino también académica.

Cabe resaltar que cada forma de evaluar está acompañada de una organización sistemática, acorde con cada aspecto. La evaluación aquí no es objeto de poder sino de transformación y actualización con miras a mejorar procesos subyacentes a otros llevados por cualquier disciplina u organización institucional educativa.

## **5.5. PRÁCTICA DOCENTE**

Si bien todos los componentes curriculares en la formación inicial del profesor son apropiados para estimular su capacidad de reflexión y evaluación, en este trabajo se ha considerado que las prácticas docentes realizadas a través de la formación inicial o bien en el curso de la inducción profesional al final de la carrera, constituye una ocasión excepcionalmente apropiada para fomentar la reflexión a partir de la realidad vivida.<sup>9</sup> Por lo tanto, se puede describir la práctica docente:

*Como el juicio que merece al observador la clase en acción, la practica docente propiamente dicha; por el otro, el examen critico del plan de clase que refleja la solvencia técnico-docente y científica con que el alumno-maestro*

---

<sup>9</sup> Cf. ROSALES, Carlos. Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Editorial Narcea. Madrid, 2000. P. 15.

*prepara su clase práctica. En cierto modo, es posible establecer en esa doble apreciación en que medida el aprendiz de docente a logrado ensamblar los fundamentos teóricos implícitos en su planeación con la faz práctica sin derivar de una mera teoría aplicada. El éxito debe registrarse con sobriedad; con franqueza constructiva pero sin ánimo peyorativo. Lo importante es hacer de cada éxito y cada fracaso una verdadera lección pedagógica; esto cabe tanto para el profesor de práctica docente como para el alumno-maestro observador u observante.*<sup>10</sup>

Por esto, es importante como lo manifiesta Maria Cristina Abarca

*ubicar al aprendiz en los centros de práctica desde el inicio de su formación genera un análisis sobre su propio rol como docente, que valida el perfil profesional, alejándolo de supuestos y creencias sobre la docencia porque recoge e interpreta hecho y situaciones que el permiten evaluar la importancia de las decisiones y las consecuencias de las acciones pedagógicas que se asuman.*<sup>11</sup>

De lo anterior se puede concluir que la práctica docente consiste en llevar a cabo un quehacer, es decir, las intervenciones educativas que faciliten el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos y también otros aprendizajes de valor educativo; de esta manera, se afina su capacidad y discernimiento mediante el examen atento de todos los elementos que implican o interfieren en la situación desarrollada en su experiencia

---

<sup>10</sup> NERVI, J. *Didáctica formativa y práctica docente* Colección Actualización pedagógica. Edición Kapelusz. Pág. 25

<sup>11</sup> ABARCA, M. La práctica docente. Un elemento central para el desarrollo de un profesional de la educación. Revista Intramuros. N° 12. Publicaciones UMCE. Bogotá. Diciembre 2003. Pág 65.

práctica. Este proceso constituye una oportunidad para que quienes aprenden pongan en práctica sus conocimientos y se sientan en la necesidad de defender sus ideas, sus razones y sus saberes.

## **5.6. EVALUACION**

La evaluación se ha convertido en los últimos tiempos en un tema recurrente, tanto en el debate didáctico como en las preocupaciones de los distintos estamentos que integran la vida escolar. Para muchos es un tema de difícil solución y de difícil acuerdo, pero indudablemente nos compromete diariamente en los desafíos similares de la tarea de educar. Siendo la educación una práctica social y la evaluación uno de sus principales actos, que se lleva a cabo en las instituciones educativas, debemos abordarla desde distintos aspectos: ideológicos, sociales, pedagógicos y técnicos. Porque evaluar es valorar, tiene connotaciones ideológicas ya que linda con concepciones históricas-sociales que predominan en el contexto que sin duda la condiciona. Tiene connotación social porque relaciona la promoción con el fracaso escolar, con el éxito, con la deserción; pues el proceso de enseñanza- aprendizaje se desarrolla en un clima de ambigüedad, en el que están presentes y formando parte una variada gama de instituciones educativas.

Tiene connotación pedagógica porque tiene peso en la conducta de diferentes actores sociales involucrados en el currículo; cuando la evaluación es estudiada como instrumento de selección puede transformarse en una práctica clasificatoria y etiquetadora, pues las investigaciones psicológicas han demostrado lo importante que es para el sujeto la imagen que los otros tienen de él. Tiene connotación técnica, porque es necesario repensar y recrear instrumentos idóneos y confiables que enriquezcan el proceso de enseñanza y del aprendizaje, lo cual

determina que el problema técnico dependerá y estará condicionado por los otros aspectos.

Se puede definir la evaluación como un proceso sistemático de recolección y análisis de la información, destinado a describir la realidad y emitir juicios de valor sobre la adecuación a un patrón o criterio de referencia establecido como base para la toma de decisiones. Evaluar es participar en la construcción de un tipo de conocimiento axiológico, interpretando la información, estableciendo visiones no simplificadas de la realidad y facilitando la generación de una verdadera cultura evaluativa.

Pero construir una cultura evaluativa implica:

*incorporar la evaluación como una práctica cotidiana que realizan todos y afecta a la institución en su conjunto, no ya para sancionar y controlar sino para mejorar y potenciar el desarrollo de sus miembros. De esta manera, ya no puede reducirse a una práctica que realizan unos sobre otros, ya que es un proceso reflexivo, sistemático y riguroso de indagación sobre la realidad, que atiende el contexto, considera globalmente las situaciones, atiende tanto a lo explícito como a lo implícito y se rige por principios de validez, participación y ética.*<sup>12</sup>

Las investigaciones sobre la evaluación manifiestan una notable vinculación con el desarrollo de distintos paradigmas científicos:

*La evaluación convencional, hasta los años sesenta del siglo XX, aparece fuertemente vinculada con una forma de investigación predominantemente cuantitativa, dentro de un paradigma positivista.*

---

<sup>12</sup> Cf. [www.monografias.com](http://www.monografias.com), 13 noviembre 2006, 12h15: Evaluación, nuevas concepciones.

*Aun durante los años setenta, se hace ostensiblemente patente esta orientación investigadora en líneas de evaluación vinculadas al movimiento de responsabilidad social o «accountability».*

*Sin embargo, a partir de estos años, y coincidiendo con el desarrollo de nuevos paradigmas de investigación, van apareciendo importantes aportaciones para la renovación conceptual y metodológica de la evaluación, sin que esto quiera decir que se descarte totalmente la metodología convencional, sino que más bien se hace patente la necesidad de una armonización, con utilización adaptada de metodología y técnicas en función de diversos condicionantes.<sup>13</sup>*

Son varios los intentos que se han realizado para sintetizar la amplia gama de investigaciones sobre la evaluación en los últimos años. Entre ellos cabría citar los debidos a D. Nevo (1983) y R. House (1986). Sin embargo, en todos los autores se manifiestan problemas relativos a la dificultad de combinar de modo equilibrado tan considerable pluralidad de dimensiones. Con la mayor frecuencia, estos trabajos de revisión tienden a decantarse más intensamente hacia el estudio de determinadas perspectivas o autores.

Continuamos la exploración con las aportaciones más recientes y una breve referencia a las realizadas en el ámbito de la evaluación en las últimas décadas. Lo cual nos permite constatar que el interés de los investigadores se ha centrado en torno a dimensiones como las siguientes:

---

<sup>13</sup> Cf. ROSALES. Carlos. Evaluación es reflexionar sobre la enseñanza. Editorial Narcea. Madrid. 2000. Pág. 20 y 21.

La utilización como referencia para evaluar, de los objetivos de la enseñanza (R. Tyler, 1949, 1975).

La ampliación del ámbito de la evaluación más allá de los objetivos previamente determinados (M. Scriven, 1967).

La incidencia en la necesidad de evaluar procesos más que resultados (M. Scriven, 1967; D. Stufflebeam, 1971; M. Parlett y D. Hamilton, 1972; S. Kemmis, 1986).

La evaluación como acopio de información para que sirva de base a una adopción racional de decisiones. Necesidad de claridad y oportunidad de la información (L. Cronbach, 1963; M. Parlett y D. Hamilton, 1972; R. E. Stake, 1975; S. Kemmis, 1986; D. L. Stufflebeam, 1971).

La utilización de una metodología plural y predominantemente naturalista en la recogida de información (B. MacDonald, 1971; M. Parlett y D. Hamilton, 1972; E. Eisner, 1985).

Interés de la consideración, dentro del ámbito de la evaluación, del contexto en que tiene lugar la enseñanza, de la incidencia sobre las características de la misma (M. Parlett y D. Hamilton, 1972; E. Eisner, 1985).

Consideración de la evaluación no como una simple recogida de datos, sino como una tarea de enjuiciamiento a partir de los mismos, sobre las características de la enseñanza. Necesidad de determinación de criterios que sirvan de puntos de referencia (R. E. Stake, 1975; Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1981; M. Scriven, 1976).

Necesidad de proceder a la elaboración de una meta evaluación, con la tarea implícita de identificación de criterios para evaluar la evaluación (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1981; S. Kemmis, 1986...).

Más específicamente, y sin ánimo de exhaustividad, se podría hacer referencia a las aportaciones de destacados autores sobre evaluación en este período. Es evidente la imposibilidad de encasillar a cada uno de ellos

en una de las dimensiones que se han citado. Con la mayor frecuencia cada autor incide al mismo tiempo sobre varias características, pudiéndose hablar en todo caso de predominante insistencia en alguna determinada. En este sentido, se relaciona a R. Tyler con la evaluación según objetivos, a M. Scriven con la evaluación formativa, a L. Cronbach con una evaluación basada en la búsqueda de datos para la toma de decisiones, a R. Stake y M. Scriven con una evaluación con función de enjuiciamiento, a M. Parlett y D. Hamilton con una evaluación holística y contextual, a E. Eisner con una evaluación artística, a S. Kemmis y al Joint Committee con una evaluación de la propia evaluación (metaevaluación), etc.

### **5.6.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA**

La evaluación educativa o, para nuestro caso, la medida en la educación

*se ha visto sometida a una continua reflexión dentro del pensamiento pedagógico. Si nos detenemos a considerar la experiencia norteamericana, se ha planteado este problema no menos de siete veces a partir de 1918. Entre otros están los cambios en la clasificación de los alumnos, en la organización escolar, en la organización de las asignaturas, en los métodos didácticos, en el tiempo dedicado a cada materia y en los métodos de supervisión escolar. Veinte años más tarde, y estamos todavía en 1938, la evaluación requiere de un trabajo más amplio y algunos cambios que derivan de la acción educativa: nuevos objetivos (ténganse presente que los estudios de Bloom y sus colaboradores -otros veinte años después- sobre la taxonomía de los objetivos arrancan de*

*investigaciones sobre la evaluación), un conjunto mucho más amplio y rico de resultados medibles y el desarrollo de nuevos instrumentos didácticos funcionales para las nuevas necesidades. Entre los reduccionismos pedagógicos de la época se encuentra que la evaluación es un componente más del programa educativo, en lugar de entenderla como un juicio y una decisión externa sobre el mismo; ha de considerarse como una valoración del currículo y como una función curricular, esto es, como una relación entre el subsistema de finalidad, cultural etc, que lo integra. [14]*

De esta manera, la evaluación se justifica como una actividad dentro de un programa educativo formativo; es un proceso que está implicado en cualquier decisión educativa:

*Es decir, que el objeto propio de la evaluación (...) puede ser una persona, una idea, una cosa o algo que va a ser evaluado. En segundo lugar, se identifica un estándar, un criterio o una norma, contra lo cual (sic) el objeto será comparado. En tercer lugar, se observa el objeto en alguna forma, en relación con el estándar adoptado; esto significa que se centra en un aspecto seleccionado del objeto, tal vez en su tamaño o en cualquiera de sus valores. En el caso de una persona, puede tratarse de su apariencia, sus intereses, sus habilidades de lenguaje o su memoria. Finalmente, al comparar los atributos del objeto o persona con un criterio o conjunto de criterios se hace un juicio*

---

<sup>14</sup>STUFFLEBEAM, Daniel y KELLAGHAN, Thomas. Evidencias científicas y cuestionamientos políticos en torno de la evaluación educativa. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. 1982. p. 382.

*acerca de cómo el objeto de interés se relaciona con criterios y estándares.*<sup>15</sup>

Así mismo, se destaca que la intencionalidad de la evaluación es conocer, valorar y poner en práctica una conducta deseable en sus protagonistas: tal es la convicción personal a la que se ha llegado a lo largo de tantos años, no por las lecturas especializadas sino por las relaciones continuadas con los profesores de todas las áreas, no de una en especial. De esa manera, intencionalidad y valoración de la evaluación se constituyen solidariamente en dos caras de la función directiva que todos los profesionales de la educación ejercitan cotidianamente.

#### **5.6.2. COMPONENTES DE LA EVALUACIÓN**

Es importante que dentro de la evaluación se destaque el objeto que ésta tiene dentro de la práctica en docentes en formación, las funciones, los criterios y la metodología. A dicho enriquecimiento han contribuido no sólo el desarrollo de estudios curriculares, manifiesto en esta misma época, sino también una pluralidad de aportación procedentes de disciplinas más o menos próximas como la psicología cognitiva humanista, la sociología en su dimensión etnográfica y ecológica, el desarrollo de programas de intervención social y otras, hasta tal punto que algunos autores consideran el terreno de la evaluación como un ámbito disciplinar con personalidad específica, no estrictamente enmarcable dentro de los estudios sobre el *currículum* la enseñanza, sino de algún modo producto de multitud de aportaciones y relación de interdisciplinariedades.

Se debe comprender entonces que la evaluación es un componente esencial de la enseñanza, que se desarrolla paralelamente al desarrollo global de la misma y recibe una amplia serie de estímulos procedentes de diversas áreas del conocimiento, con las cuales mantiene a su vez

---

<sup>15</sup> *Ibíd.* P.385.

importantes relaciones. En este sentido, objeto, funciones, metodología y aplicaciones de la evaluación coincide y repercute directamente sobre los correspondientes componentes y características de la enseñanza.

### 5.6.3. Objeto de la evaluación

*El objeto propio de la evaluación son los aprendizajes de los alumnos. Y se podría decir que en la actualidad a nivel de conocimiento común, sigue siendo ésta la conceptualización más extendida. Paulatinamente se van introduciendo en el ámbito del objeto de la evaluación el profesor, la metodología, los recursos y la propia institución escolar. Es posible observar cómo, a su vez, dentro de cada uno de los componentes citados, se produce de manera progresiva un enriquecimiento de carácter interno, en cuanto a la consideración de nuevas dimensiones del objeto que se evalúa.<sup>16</sup>*

Debe quedar claro que la enseñanza constituye un proceso eminentemente complejo que evoluciona de manera dinámica. Por ello, la evaluación de la misma debe asumir la dificultad que implica una consideración simultánea de todos sus componentes, y además, a lo largo de su desarrollo, no sólo en determinados momentos.

En este orden, cabe resaltar la línea de investigación sobre evaluación de programas educativos, cuyo origen se suele poner en torno a los años sesenta, vinculada al desarrollo de la evaluación de programas sociales. Ella deberá asumir progresivamente la complejidad de su objeto, a la que se

---

<sup>16</sup> Ibid. 30 y 31.

acaba de hacer una escueta referencia, y que simplifcadamente podríamos decir que consta de tres grandes dimensiones:

- a.) *Componentes*: aprendizajes del alumno, funciones del profesor, recursos.
- b) *Procesos*: planificación, desarrollo y resultados.
- c) *Contextos*: grupal, institucional y social.

#### **5.6.4. Funciones de la evaluación**

Se puede observar la existencia de diversidad de posturas respecto a sus funciones. En sentido amplio, la evaluación se inscribirá en una secuencia de actividad compuesta por tres tipos de funciones:

- a) Recogida de información sobre componentes y actividades de la enseñanza.
- b) Interpretación de esta información de acuerdo con una determinada teoría o esquema conceptual.
- c) Adopción de decisiones relativas al perfeccionamiento del sistema en su conjunto y de cada uno de sus componentes.

Desde una postura mucho más restringida, algunos autores como Cronbach (1980), opinan que las funciones de la evaluación se limitan a la simple recogida de datos, rechazando que la tarea de enjuiciamiento o interpretación de los mismos sea propia de la evaluación, del evaluador. Éste se ha de contentar con obtener la mayor cantidad de información fidedigna sobre la enseñanza para ponerla en manos de quien asume la responsabilidad de juzgar su valor y adoptar decisiones. Sin embargo, la postura más frecuente entre investigadores de la evaluación es la de otorgar a ésta las funciones de información y enjuiciamiento. En los conceptos que sobre evaluación han explicado autores como Eisner, Glass,

House, Scriven, Stufflebeam, Guba, Lincoln, el Joint Committee y muchos otros se consideran tareas propias de la evaluación las de información y valoración o enjuiciamiento. Resulta interesante en este punto la postura de Stake, para quien la función propia de la evaluación es proporcionar información sobre el «valor» de la enseñanza, con lo que incluye en la misma información la elaboración de un enjuiciamiento sobre el valor de lo que se estudia.

Es decir, que la función informativa y enjuiciadora dan lugar a la función evaluadora, la cual a su vez puede desempeñar funciones sumativa, formativa y diagnóstica:

1. La función de evaluación sumativa, la más comúnmente practicada y conocida desde siempre, tiene lugar al final de un determinado proceso didáctico. Constata los resultados del mismo y sirve de base para adoptar decisiones de certificación, de promoción o repetición, de selección. Este tipo de función evaluadora ha sido denominada también retroactiva (Stufflebeam, 1972), pues en realidad, da cuenta de lo realizado en el pasado.

2. La función formativa de la evaluación, cuya denominación se debe a Scriven (1967), se proyecta no sobre los resultados, sino sobre el proceso didáctico. Sirve para determinar la naturaleza del desarrollo del mismo y constituye punto de partida para decisiones de perfeccionamiento. Se trata de una función evaluadora que ha sido denominada también preactiva (Stufflebeam, 1972), por constituir un punto de apoyo para el perfeccionamiento de la enseñanza.

3. La función diagnóstica de la evaluación suele considerarse por algunos autores dentro de la formativa. Pero puede también estudiarse como función aparte. Consideramos que su realización tiene como misión

específica determinar las características de la situación inicial para la puesta en marcha de un determinado proceso didáctico, y servir de base, por lo tanto, para decisiones sobre programación o diseño del mismo. También se atribuye a la evaluación diagnóstica la profundización en el conocimiento de las causas de determinados problemas a lo largo de la enseñanza, en cuyo caso serviría de base para decisiones relativas a su recuperación. En este último caso, la evaluación diagnóstica resulta más claramente asociable a la de carácter formativo.

#### **5.6.5. Criterios de evaluación**

La función más genuina de la evaluación consiste en la elaboración de juicios sobre el valor o mérito de la enseñanza considerada globalmente, en sus resultados, en sus procesos, en sus componentes y en las interacciones que se dan entre ellos.

En este punto la conceptualización de la evaluación parece contemplarse como la posibilidad de una secuencia distinta a la que se ha indicado y según la cual la tarea de investigación precedía a la de enjuiciamiento. Al contrario, parece posible, según el concepto de D. S. Cordray, pensar en una función evaluadora previa (enjuiciamiento previo de una posterior tarea de investigación sobre aquello que se ha valorado de una determinada manera).

Es así como “la investigación evaluativa implica una actividad constante de juzgar las hipótesis, diseños, experimentos y análisis propios y ajenos mediante una actividad de tipo comparativo desde diversidad de dimensiones. Así pues, en la conceptualización de evaluación que defiende Scriven se llega a identificarla con la investigación en la medida en que ésta

asume la utilización de valores y la formulación de juicios de valor sobre la realidad que se investiga.”<sup>17</sup>

#### **5.6.6. Metodología de la evaluación**

Dentro del proceso educativo encontramos variedad de metodologías para el desarrollo de la evaluación, de carácter investigativo, etnográfico, interpretativo, reflexivo, sistemático entre otras.

La evaluación es una forma especializada de la investigación educativa, social y cultural, conducida por uno o más consultores independientes o por el personal a cargo de un programa como tal, utiliza distintas metodologías de investigación; que permiten responder a un conjunto de inquietudes o preguntas de la evaluación, dichas preguntas serán establecidas de forma conjunta con cualquier limitación en la metodología u otras obligaciones en los términos de reseña o en un documento que sirva de parámetro para la evaluación.

Una vez se establecen los términos de referencia, el equipo de evaluación puede contemplar un rango de opciones para el diseño de la evaluación utilizando una gama de distintas elecciones para la recolección de la misma. Puesto que las elecciones involucran elementos sociales, que pueden ser altamente politizadas, los evaluadores deben contemplar todos los conceptos relacionados con la legitimidad y confiabilidad de la información a evaluar.

---

<sup>17</sup> Cf. Id. Pág. 37

### **5.6.7. ORIGEN DE LA EVALUACIÓN BASADA EN CRITERIOS**

Durante la última década se han realizado diversas investigaciones sobre la evaluación y su importancia para la enseñanza aprendizaje, destacando a los sujetos como parte integral y participativa del proceso. Dentro de este concepto se determina el por qué, el para qué, el cuándo, el dónde y el cómo llevarse a cabo estos criterios en el proceso educativo y en las normas que le competen. La evaluación consiste básicamente en un juicio o interpretación sobre el aprendizaje o, más ampliamente, sobre el desarrollo de la enseñanza, que se plantea de manera inmediata qué tipos de referencias o criterios van a servir de punto de apoyo en las interpretaciones. Por estos motivos se han establecido criterios de tipo normativo, de tipo personal y de tipo científico.

**5.6.7.1. Los criterios normativos y científicos** han venido utilizándose hasta la actualidad con mayor frecuencia. Sirven para situar a un alumno en relación con lo que es normal en el grupo de su clase, para situar ésta en el nivel general de las del mismo tipo, o bien para situar al alumno o grupo en relación con niveles que se consideran “normales” a escala nacional, como ocurre en el caso de los países que aplican pruebas homologadas en distintas fases de su plan de estudios

**5.6.7.2. Los criterios de carácter personal** se centran en cada alumno. Se basan en los progresos que éste ha realizado con anterioridad en otros cursos o en momentos de un curso y comparan con los unos y los otros las nuevas adquisiciones. En este caso, se evita el carácter de competitividad inherente a los criterios normativos según los cuales se sitúa siempre el progreso individual en relación a los de más. En este caso, por el contrario, la comparación se realiza con uno mismo, según los propios avances. La utilización de criterios personales en la evaluación implica la consulta a la historia personal y académica del alumno, la

profundización de un conocimiento más completo que el que puede proporcionar una serie de pruebas.

#### **5.6.8. LA EVALUACIÓN COMO PROCESO**

Como proceso, la evaluación

*...tiene el sentido de evaluar, enjuiciar o emitir un juicio a partir de cierta información desprendida directa o indirectamente de la realidad evaluada. Aplicada al campo de la educación, se define como el conjunto de operaciones que tiene por objeto determinar y valorar los logros alcanzados por los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con relación a (sic) los objetivos planteados en los programas de estudio.<sup>18</sup>*

Como la evaluación juega un papel primordial en todo proceso educativo, su aplicación se efectúa en el momento apropiado y determinado, para ir verificando el paso de dicho proceso y su valoración, mediante la prueba (examen); y para determinar el grado de maduración de conocimientos adquiridos, el dominio del método, la capacidad para manejar situaciones concretas durante el desarrollo y culminación de la formación del alumno o docente en formación según el manejo de los factores de psicomotricidad, socio-afectividad, razonamiento verbal, comunicabilidad y razonamiento lógico- matemático complementando la etapa de formación y fundamentación.

---

<sup>18</sup> Cf. BLOOM, Benjamín. Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de las metas educacionales. Editorial El Ateneo.. Buenos Aires. 1990. p. 89

De la evaluación como proceso constante y permanente podemos señalar que hemos observado una dicotomía entre la teoría y la práctica evaluativas. Por una parte, las concepciones teóricas explicitan que la evaluación es un proceso de continua ocurrencia, inherente incluso a toda actividad humana. Por otra, la práctica indica que en los hechos la evaluación se ha convertido en situaciones de ocurrencia aislada que, con un alto grado de solemnidad ritualista, se llevan a cabo al final del proceso que se pretende evaluar. La evaluación, entendida de esta manera, permite la retroalimentación necesaria para la continuación y elaboración de futuras actividades y la promoción de nuevos aprendizajes.

Suele suceder, además, que los docentes tendamos a proponerle a los alumnos ciertas actividades que desarrollen sus capacidades analíticas y reflexivas, pero que en un momento de evaluación formal sólo les pidamos nombres, acontecimientos, lugares, fechas, nombres de personajes, o en el mejor de los casos, que repitan casi textualmente lo ya aseverado por nosotros respecto de un contenido determinado. Por esto afirmamos que los profesores no deben adoptar una forma metodológica en sus clases y adoptar otra en el momento de una evaluación formal (entendida ésta como una instancia en la que el docente requiere información para observar avances o retrocesos en los procesos pedagógicos y que es diferente a la evaluación permanente que ya mencionáramos), para no provocar en el estudiante un quiebre total de sus modelos y sus estructuras categoriales. La coherencia aludida debe atender también, entonces, a las expectativas de los docentes en formación o alumnos.

## **5.7. CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

Surge cuando ésta contribuye al mejoramiento de la calidad de vida, entendida como “la satisfacción plena de las necesidades fundamentales,

tanto axiológicas como existenciales de la persona y la comunidad y no sólo como incremento del consumo.”<sup>19</sup>

Por ende la calidad de la educación implica una comprensión globalizante, una misión integradora y un síntoma de salud social, que supere las patologías colectivas, causadas por la insatisfacción de las necesidades fundamentales del hombre, de todo hombre y de todos los hombres.

### **5.7.1 ELEMENTOS QUE INTERVIENEN EN EL CONCEPTO DE CALIDAD**

Cuando hablamos de calidad de educación, vale la pena señalar que no existe unidad de criterios en los enfoques que se realizan para definir. En algunos casos se le relaciona con el nivel académico de los docentes y con la disponibilidad de textos y materiales pedagógicos. En otros, se concentran en el análisis de los métodos pedagógicos y de los contenidos de los programas de estudio. Por tal motivo,

*independientemente del enfoque utilizado para abordar el problema de calidad, resulta igual de frustrante no poseer educación que poseerla incompleta o en condiciones deficientes. Ambas situaciones actúan contra el desarrollo endógeno de la ciencia y la tecnología. Cuando se habla del desarrollo de la ciencia y la tecnología en el contexto de la apertura económica y la modernización de la estructura productiva del país, no podemos dejar de referirnos a la ausencia de una mentalidad investigadora cuya formación no puede separarse del proceso educativo.*

*De tal manera, el desarrollo de la ciencia y tecnología, como punto de partida para calificar la calidad del modelo*

---

<sup>19</sup> MARTINEZ, A. Fundamentos para la docencia universitaria Tomo I. Editorial Universidad Gran Colombia. Bogotá. 2000, Pág. 10.

*educativo, puede resultar muy útil, ya que permite considerara tres áreas que son integrantes y fundamentales en el proceso educativo: los conocimientos, las destrezas y las aptitudes. Desde ahí, la necesidad de convertir en un propósito nacional la asimilación, ampliación, creación y aplicación de conocimientos científicos que alimenten la ciencia y la tecnología con los cuales el país pueda enfrentar los retos de la apertura económica. Obviamente esto implica formación de los estudiantes en el espíritu de la investigación a través de renovación de métodos y contenidos.*

*En este sentido, aunque en forma muy vaga e imprecisa, parece haber consenso en que la educación debe proporcionar al estudiante determinados conocimientos y desarrollar habilidades y destrezas que faciliten su incorporación a la comunidad de la cual hace parte.<sup>20</sup>*

Es decir,

*capacitarlo directamente o indirectamente para realizar un trabajo productivo, proveerlo de algunos elementos que le permitan su participación activa y crítica como docente, ciudadano, con la posibilidad de adquirir determinados valores que le faciliten un desenvolvimiento aceptable en sus actividades cotidianas, acorde con determinados parámetros sociales.<sup>21</sup>*

---

<sup>20</sup> FACUNDO D. y ROJAS A., La calidad de la educación. Revista Educación y Cultura. N° 29. FECODE. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. 1982. Pág. 30 y 31

<sup>21</sup> Id. , p. 31.

## **5.7.2. FUENTES SOCIALES DE LA CALIDAD EDUCATIVA**

La búsqueda de la calidad de educación es un proceso dinámico e integral, relacionado con la calidad de los insumos, procesos y relaciones pedagógicas, de los recursos y contenidos educativos y de los productos por la sociedad y ofrecidos por las instituciones, a partir de las fuentes generadoras y evaluadores de la superación académica.

Las fuentes dinámicas de la calidad y superación académica se identifican así:

La demanda social integrada por las organizaciones e instituciones de la sociedad y el estado, con voluntad de querer calidad.

Los usuarios del servicio, representados en los estudiantes, las familias y la comunidad, con la voluntad de buscar calidad.

Los criterios y normas institucionales, compartidas por directivos, investigadores y docentes, con voluntad de reglamentar y orientar la oferta de educación con calidad.

El desempeño institucional de las organizaciones educativas con voluntad de servir y ofrecer calidad, lo cual es valorado y reconocido socialmente por quienes utilizan los servicios educativos y socializan el prestigio institucional.

Se debe explotar y utilizar razonablemente lo que se sabe acerca de la adquisición, uso y aplicación de la información, como estructura de poder e instrumento para tomar decisiones y resolver problemas.

Que exista una adecuada provisión y utilización de recursos pertinentes para el aprendizaje intelectualmente significativo, socialmente relevante o pertinente o psicológicamente atractivo y posible.

Se debe crear una atmósfera de libertad académica, con autonomía de pensamiento e independencia responsable de expresión y comunicación.

Se debe reconocer y recompensar la vocación, calidad e idoneidad de los docentes, con justicia y equidad, en proporción directa a sus sentidos de superación permanente, de consagración arraigada y de espíritu de servicio a la comunidad.

Que se realice la investigación institucional, como base de la docencia y del servicio cualificado a la comunidad, sobre asuntos urgentes e importantes, que hagan posible la solución de problemas vitales, sociales e intelectuales.<sup>22</sup>

## **6. DISEÑO METODOLÓGICO**

---

<sup>22</sup> Cf. op. cit.

En este apartado se presentan el tipo de investigación, diseño, población, e instrumentos.

### **6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN**

La investigación es de tipo cualitativo-descriptivo-correlacional. Cualitativo, Descriptivo, puesto que pretende especificar las propiedades importantes de un grupo determinado sometiendo a análisis las variables enunciadas en la pregunta problema. Correlacional, ya que se pretende establecer una relación entre las variables en un contexto particular, con los mismos sujetos para enunciar una posible tercera que permita dar respuesta a la relación entre las dos anteriores. Se Especifica las formas de evaluación tal como se dan en cada facultad, realizando posteriormente un análisis para proponer otra forma de evaluación y modalidad de práctica que colabore a mejorar la calidad del profesional de la enseñanza

### **6.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

El desarrollo de la presente investigación se realizó teniendo en cuenta las siguientes fases:

#### **Fase I. Indagación**

En el desarrollo de la investigación se tuvo en cuenta seis referentes investigativos obtenidos de las universidades: Fundación Universitaria Monserrate, Universidad Pedagógica Nacional y la Fundación Universitaria Iberoamericana, así mismo se establecieron categorías determinadas por la documentación suministrada por las tres facultades objeto de estudio,

(cuadro comparativo No.1) y el instrumento aplicado ( encuesta). Las categorías determinaron las características posibles para dilucidar los puntos de encuentro y las divergencias de las tres facultades en cuanto a las prácticas de los docentes en formación. (Cuadro comparativo No.2).

## **Fase II. Análisis e interpretación de textos**

El proceso de interpretación de textos desde la evaluación está basado en los modelos de Libia Stella Niño Zafra, Carlos Rosales y Juan Álvarez, se realiza una triangulación entre los tres autores. (Cuadro comparativo No.3).

Sucesivamente, se hace, otra triangulación con la información suministrada por las tres facultades: Educación, Filosofía y Teología, desde los documentos e instrumento aplicado. (Cuadro comparativo No.4).

## **Fase III. Propuesta del Modelo de Evaluación**

El modelo se plantea desde las fases I y II. (Modelo SHEC).

### **6.3. POBLACIÓN**

Se seleccionaron en las tres Facultades 45 estudiantes de los últimos semestres (IX Y X), que ya han pasado por el proceso de realización de las prácticas pedagógicas, y 5 docentes asesores de dichas prácticas. Para un total de 50 personas.

### **6.4. INSTRUMENTOS**

Los instrumentos empleados para la recolección de la información fueron: a) Conversatorio con los coordinadores de práctica de las Facultades de Filosofía y Teología. B) Documentos de apoyo de cada facultad (lineamientos de prácticas, instrumentos utilizados para evaluar las prácticas de los docentes en formación, plan de estudios de cada Facultad. Estos documentos se dieron en calidad de préstamos únicamente, su reproducción esta prohibida. C) Encuestas estructuradas aplicadas a la población o a la muestra objeto de estudio. D) Triangulación teórica de los modelos planteados por los autores propuestos.

## **7. RESULTADOS**

De las seis investigaciones analizadas , se retomaron 3 aspectos concretos que aducen a las prácticas docentes los cuales especifican y realizan un estudio a fondo del tema dando parámetros con respecto a las mismas, estos fueron: (Anexos)

1. La evaluación de las prácticas docentes y la autoevaluación.
2. El oficio de investigar: educación y pedagogía frente a nuevos retos.
3. Origen y orientación de las prácticas docentes innovadoras.

Los documentos compilados en la investigación establecen algunos conceptos, en primera instancia permiten al docente repensar en la evaluación y al mismo tiempo brindar líneas de trabajo que contribuyan a mejorar su práctica. En una segunda instancia se propone tomar la tarea del docente en el aula como un proyecto al cual la evaluación le permite analizar su propuesta didáctica en vinculación con otros proyectos que constituyen su contexto, resaltando la importancia de ésta en su tarea.

Desde este lugar se plantea la autoevaluación de la enseñanza, entendiendo que ofrece posibilidades genuinas de revisar las prácticas y la autoevaluación del alumno como un modo de trabajo que facilita la vinculación de éste con el conocimiento.

El punto inicial de la reflexión adopta la práctica docente como uno de los componentes principales en la formación de futuros docentes y la necesidad de transformar el modelo tradicional de esa práctica en cuanto a concepción, contenidos, metodologías y gestión.

El enfoque metodológico asumido fue la sistematización de experiencias, entendida como una modalidad de conocimiento de carácter participativo sobre prácticas de intervención y acción social; a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que las constituyen, busca potenciarlas y contribuir a la reflexión sobre el campo temático en que se inscriben, involucrando los rasgos centrales que caracterizan la sistematización. Teniendo en cuenta que finalmente las bases de innovación de las prácticas docentes están en la apertura a las dimensiones afectivas y sociales del proceso enseñanza-aprendizaje.

Respecto al comparativo de las tres facultades se encontró que hay una estrecha articulación al Proyecto Educativo Bonaventuriano, su tendencia pedagógica se orienta al aprendizaje significativo, pero existe una discrepancia desde la organización estructural de las prácticas al interior de cada facultad, Como se determina a continuación:

#### **CUADRO COMPARATIVO DE LAS PRÁCTICAS EN LAS FACULTADES DE EDUCACION, FILISOFIA Y TEOLOGIA**

Cuadro N° 1

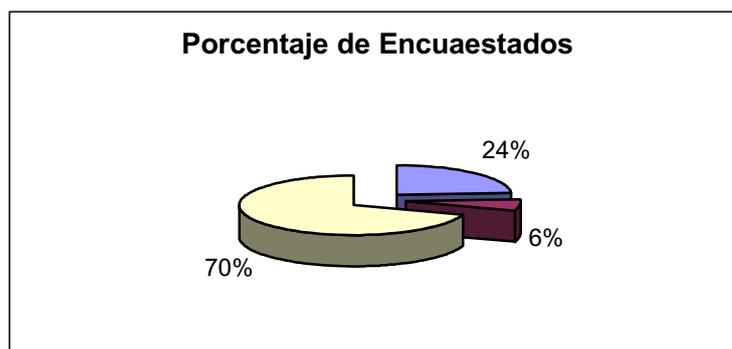
	<b>FACULTAD DE EDUCACION</b>	<b>FACULTAD DE FILOSOFIA</b>	<b>FACULTAD DE TEOLOGIA</b>
<b>DEFINICION</b>	Realizaciones concretas para llevar a cabo las actividades de formación con la intervención.	Intervención pedagógica en una comunidad determinada para aportar conocimientos previos de un saber.	La práctica es el medio por el cual el docente en formación se familiariza con las instituciones, planteando propuestas para la solución de problemas de la convivencia escolar.
<b>PROPOSITOS DE LA PRACTICA</b>	La práctica se relaciona con lo social, lo investigativo y lo didáctico pedagógico. Se conjugue el ser, saber, saber hacer, saber vivir en comunidad.	Garantiza una formación integral, que le permita un futuro al profesional en filosofía, un adecuado desempeño con conciencia crítica, comprometida, ética y políticamente con la comunidad y el país.	Asumir con responsabilidad el papel de líderes en el desarrollo del hombre en lo espiritual, ético y moral, esta práctica ofrece la oportunidad de vivenciar las posibilidades y dificultades que presenta el

			contexto educativo real.
<b>ORGANIZACION DE LA PRÁCTICA</b>	Se entiende espacio donde el futuro docente identifica y problematiza sus experiencias, facilitando la contextualización de los saberes.	Práctica pedagógica y didáctica que tiene una larga tradición en la historia educativa de la facultad y la implementación de otras más resientes, producto de nuevas metodologías y exigencias. Esta práctica pedagógica tiene como finalidad afianzar el aprendizaje autónomo y personalizado.	El docente es escogido por la universidad y acompañara a los docentes en formación en la reflexión de la práctica pedagógica, retroalimentando su práctica pedagógica.
	Es de carácter formativo verifica	* Examen de Universa	El coordinador de práctica

<p><b>EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA</b></p>	<p>procesos de competencias. Es dinámica, participativa, crítica, creativa e investigativa.</p>	<p>Philosophia.  * Elaboración de monografía.  * Coloquio de profesores.  * Coloquio de estudiantes.  * Práctica semestral de la Lectio Inauguralis.</p>	<p>pedagógica asiste a las sesiones de clase programadas, realiza la evaluación académica, genera procesos de evaluación y coevaluación, elabora con los estudiantes las guías de evaluación y autoevaluación, lleva un control responsable del desarrollo de la práctica, brinda asesoría pedagógica a los estudiantes, rinde informe semestral del desarrollo de la práctica a la decanatura de la facultad.</p>
---	---	--	--

En cuanto al instrumento aplicado (encuesta) se distribuyó entre estudiantes, docentes asesores y coordinadores de práctica de las tres facultades: Repartidos de la siguiente manera, encontrando las siguientes inferencias a partir de las preguntas planteadas:

Facultad de Teología	24%
Facultad de Filosofía	6%
Facultad de Educación	70%



## 1. ¿QUÉ ES PARA USTED UNA PRÁCTICA?

Para todos los estudiantes de la facultad de educación la práctica se convierte en la relación de la teoría, y la experiencia donde la acción se confronta con los conocimientos desde la realidad, es una experiencia pedagógica que incrementan las competencias, los desempeños, y ratifican el verdadero quehacer.

Para la Facultad de Filosofía la práctica es un ejercicio secuencial en un determinado espacio en el cual se adquieren y desarrollan bases para ejercer un determinado oficio. Para la Facultad de Teología la práctica se convierte en poner en práctica un oficio en el cual se quiere perfeccionar el trabajo o labor a

la hora de desempeñar la misma, para desarrollar habilidades, destrezas y competencias y se relaciona la teoría y la práctica.

## **2. ¿QUÉ ES PARA USTED UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA?**

Para la Facultad de Educación, el enriquecimiento profesional basado en experiencias, intervención y actuación social que conllevan a una retroalimentación, que brinda unas herramientas para la construcción del aprendizaje; espacio en el cual se pueden realizar propuestas pedagógicas teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos para poner en práctica las competencias y desempeños con una metodología y estrategias adquiridas, buscando resolver los intereses de los estudiantes. Para la Facultad de Filosofía, desarrollar formas para dar a conocer un tema con los medios adecuados con el fin de dar los conocimientos apropiadamente a los estudiantes, con un método y didáctica adecuada. Para Teología es el ejercicio puesto a práctica de diversos elementos adquiridos en el campo pedagógico con el fin de conocer, confrontar y perfeccionar los contenidos, métodos y didácticas adquiridas afrontando un acompañamiento al estudiante y desarrollando las competencias

## **3. ¿QUÉ ES PARA USTED EVALUAR?**

- Tener en cuenta el proceso de una persona, fortalecer habilidades y potenciar debilidades
- Observar un proceso teniendo como parámetros unos estándares u objetivos
- Es valorar el proceso de aprendizaje de una persona teniendo en cuenta los factores de competencia y desempeño
- Es diagnosticar, medicar y codificar el proceso educativo de un estudiante a partir de los juicios de valor justificable
- Es un diagnóstico de nivel de conocimiento

- Proceso que se realiza para conocer los conocimientos adquiridos por el estudiante en el proceso de enseñanza
- Es comprobar y retroalimentar los conocimientos
- Demostrar y recolectar información que permite dar fe de la actividad realizada
- Es medir los conocimientos adquiridos de una manera flexible y constructiva.
- Es observar el proceso que tiene un programa detallando aspectos positivos y falencias
- Tener el control frente a las situaciones conocimientos y actos para profundizar en ellos y mejorar
- Es observar el proceso de cada persona y el proceso puede dar cuantitativa o cualitativamente
- Es verificar, analizar y cuestionar el resultado de un trabajo puesto en marcha
- Implica un proceso que tiene como objetivo promover la calidad a partir de un seguimiento responsable
- Es un proceso para observar resolver dificultades con el propósito de un mejoramiento
- Es revisar y verificar si un proceso cumplió o alcanzo los objetivos propuestos para fortalecer los aciertos y corregir los posibles errores
- Evaluar es un proceso mediante el cual se constata los objetivos propuestos

#### **4. PARA USTED ¿QUÉ ES CALIDAD EDUCATIVA?**

- Es una formación integral en todas las dimensiones del individuo contando con un personal idóneo ético y profesional
- Es educación integral con parámetros establecidos
- Es ofrecerles a los estudiantes y a la comunidad excelentes oportunidades educativas
- Es un proceso que ofrece mejoramientos visibles en la educación
- Un proceso por el cual se conoce la buena educación brindada a los estudiantes
- Es la excelencia y perfección que se desea alcanzar en el sistema de enseñanza para lograr la integralidad y transversalidad
- Es lograr un buen rendimiento en el proceso educativo
- Es la integralidad en los contenidos a enseñar
- Es la educación que se imparte de forma integra teniendo en cuenta las necesidades del estudiante
- Es el seguimiento que realiza el MEN para evaluar la calidad de las instituciones educativas
- Es el estado relacionado con los niveles de competitividad, eficacia, eficiencia y productividad en los procesos de enseñanza aprendizaje en las instituciones educativas
- Ofrecer un servicio de alto reconocimiento asegurando a los estudiantes excelentes logros a través de la competitividad.
- Es la fortaleza que deber tener y mantener la educación
- Es el resultado de una evaluación consecuente que busca mejorar los aspectos positivos y las fallas que se hayan presentado
- Es la búsqueda de la excelencia del ámbito educativo que busca como tal la mayor humanización del hombre
- Búsqueda de la integralidad de la institución educativa
- Estándares establecidos que acreditan un proceso educativo con miras a ofrecer un mejor servicio

- La que proporciona un rigor investigativo, de profundización y que aporte por medio de mi aprendizaje a un contexto determinado

### 5. ¿SUS PRÁCTICAS FUERON EVALUADAS?

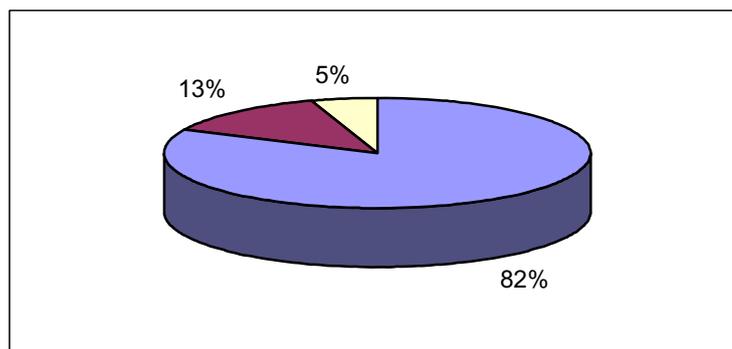
SI 100%

NO 0%

### 6. ¿CÓMO HAN SIDO EVALUADAS SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS?

Por un instrumento prediseñado por el Asesor de práctica	82%
Por un modelo determinado	13%
Otro	5%

En este caso el ítem *otro* hace referencia a concertación en diálogos sobre el desempeño en la práctica o visitas de observación de los asesores de práctica para conocer el proceso de los docentes en formación.

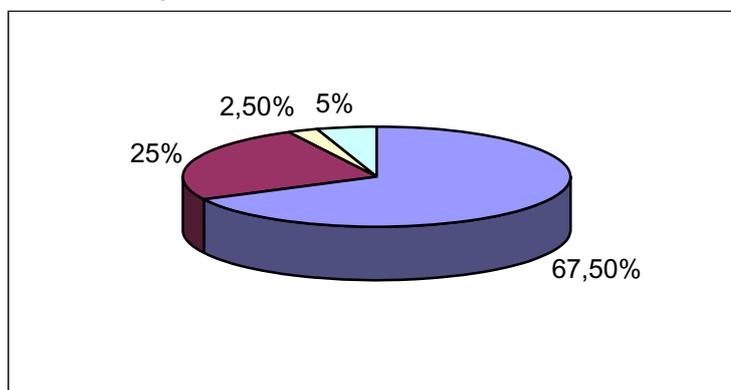


### 8. ¿CONOCE USTED EL INSTRUMENTO QUE LE APLICAN PARA EVALUAR SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS?

SI 70%  
NO 30%

### 9. EL INSTRUMENTO EMPLEADO PARA EVALUAR SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS FUE:

Muy adecuado	67,50%
Regularmente adecuado	25%
Poco adecuado	2,50%
No responde	5%



Para justificar que el instrumento de evaluación ha sido muy adecuado los estudiantes respondieron que evalúa todos los procesos de práctica, al mismo tiempo es pertinente y busca abrir espacios de mejoramiento.

En contraste a esto, los docentes en formación afirmaron que se hace regularmente pues no tiene constancia, no es aplicable a todos los escenarios de práctica, algunos de los aspectos a evaluar no tienen relevancia en el desempeño como docentes y no se motivan la autoevaluación y la heteroevaluación.

Como justificación a la respuesta de ser poco adecuados, los estudiantes respondieron que siempre se completa el mismo formato y es poco oportuno para evaluar desempeños.

### **3. ¿CUÁLES ASPECTOS FUERON EVALUADOS EN SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS?**

En la Facultad de Educación, enuncia la competencia actitudinal, cognitiva y procedimental, argumentativa, comunicación y recursos pedagógicos, metodológicos, plantación de clases, apropiación de conocimientos, responsabilidad, desarrollo de talleres.

En la facultad de filosofía, metodología, recursos empleados y manejo de grupo, desempeño y empatía en el desarrollo de la práctica.

En la facultad de teología, problemáticas, objetivos, contexto, temáticas, actividades propuestas, metodología, recursos didácticos, competencias, actitudinal, argumentativa, prepositiva, procedimental, compromiso pedagógico, plantación de clase, manejo de grupo.

### **4. ¿QUE ASPECTOS LE GUSTARIA QUE LE ANEXARA O LE ELIMINARA AL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN QUE APLICARON EN SUS PRACTICAS PEDAGÓGICAS?**

En educación anexaría; actitud del docente a cargo, mayor registro en la práctica, competencias investigativas, crear instrumentos que se adapten a las prácticas. Eliminaría, ninguno. En filosofía anexaría; un plan concreto de evaluación. En teología: nada

**5. ¿CUALES FUERON LOS ASPECTOS PARA USTED MAS RELEVANTES Y LOS MENOS RELEVANTES EVALUADOS EN SU PRACTICA PEDAGOGICA?**

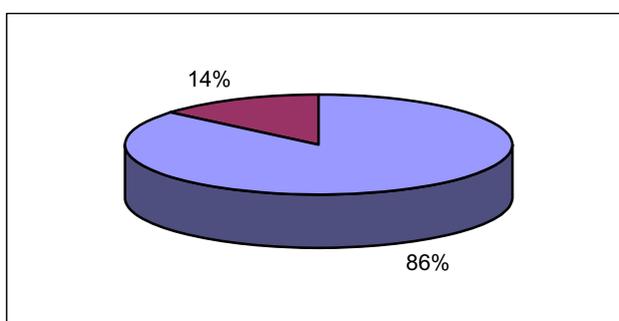
En educación los más relevantes fueron: metodología, estrategias y recursos, retroalimentación, planeaciones, desempeño en el aula de clase, recursos didácticos, actitud, competencias, relaciones personales, cumplimiento y los menos relevantes; presentación personal, tiempo empleado para las prácticas, competencias, motivación, responsabilidad y puntualidad, calificación.

En filosofía, relevantes: buen desempeño con los estudiantes, claridad de exposiciones y trabajos, metodología, menos relevantes: relación con los estudiantes.

En teología: más relevantes capacidad de poner en práctica los elementos pedagógicos y didácticos construidos en el aula, metodología, las propuestas pastorales, conocimiento y dominio del tema. Los menos relevantes: puntualidad y presentación personal, instrumental, aspectos didácticos

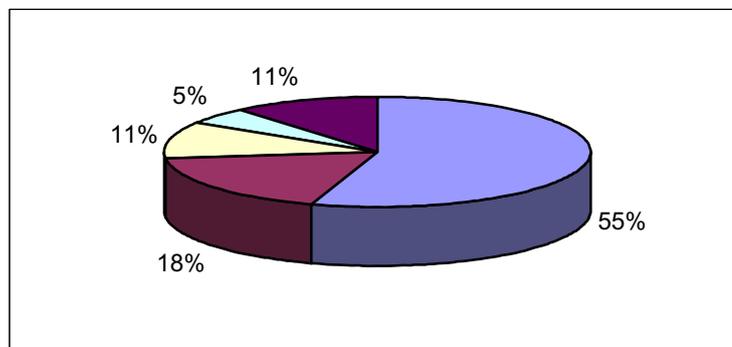
**6. ¿LOS ASESORES DE PRÁCTICAS SON PERSONAS QUE TIENEN CLARO LOS PARAMETROS DE EVALUACIÓN?:**

SI 86% NO 14%



**7. AL ESCUCHAR LA PALABRA EVALUACIÓN EN LAS PRACTICAS PEDAGÓGICAS USTED LAS RELACIONA CON:**

Calidad de la educación	55%
Observación	18%
Medición	11%
Clasificar	5%
Transformar el conocimiento	11%

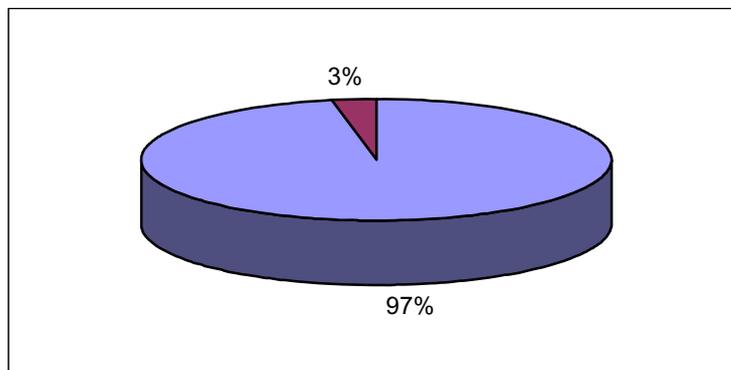


**8. ¿ESCRIBA LAS DIFERENTES MODALIDADES DE PRÁCTICA QUE USTED HA DESARROLLADO DURANTE EL TRANCURSO DE LA CARRERA?**

En educación: prácticas de observación, pedagógicas, educación especial, comunitaria y de intervención, integral, sala cuna. En filosofía: pedagógica en la comunidad, intervención y observación. En teología: religiosa, formal y no formal.

**9. ¿CONSIDERA USTED QUE LA RELACIÓN ASESOR DE PRACTICA DOCENTE EN FORMACION FACILITA EL APRENDIZAJE Y CONOCIMIENTO, ESTRUCTURA DE LAS DISCIPLINAS DONDE SE CIRCUNSCRIBEN?**

SI 97%  
NO 3%



Dentro de los aspectos más relevantes de la relación entre el asesor y el docente en formación como un agente mediador en el aprendizaje se caracteriza el apoyo a la teoría adquirida con anticipación, aporta elementos de su experiencia, orienta, clarifica y motiva; sin embargo se cree que quien ejerce su profesión es el estudiante y por ende es el protagonista, él es el responsable.

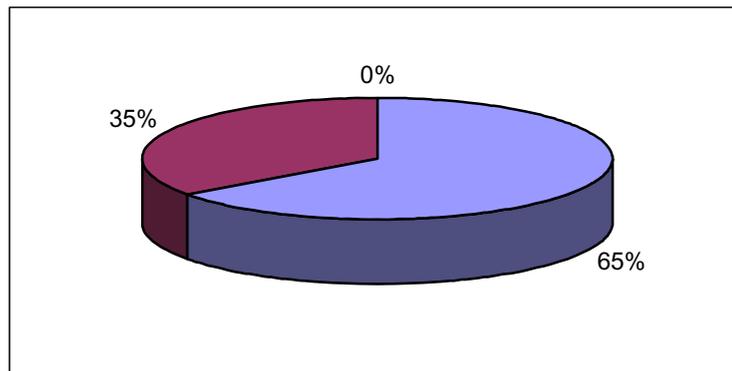
**10. ¿ES IMPORTANTE QUE EL DOCENTE EN FORMACION SE INTERESE POR EL ENTORNO SOCIO-CULTURAL DE SU PRÁCTICA PEDAGOGICA?**

SI 100%

A esta afirmación se unen como generalidad que el conocimiento dentro de todo acto educativo se fomenta y se construye por y para el contexto inmediato, porque además de facilitar el conocimiento se proporcionan bases para la mejora del entorno social, así mismo, debe tenerse claro que es allí donde los componentes teórico-prácticos y la contextualización del entorno donde cada estudiante se desempeña.

## 11. EL ACOMPAÑAMIENTO DE SU ASESOR DE PRÁCTICAS HA SIDO:

Muy adecuado	65%
Regularmente adecuado	35%
Poco adecuado	0%



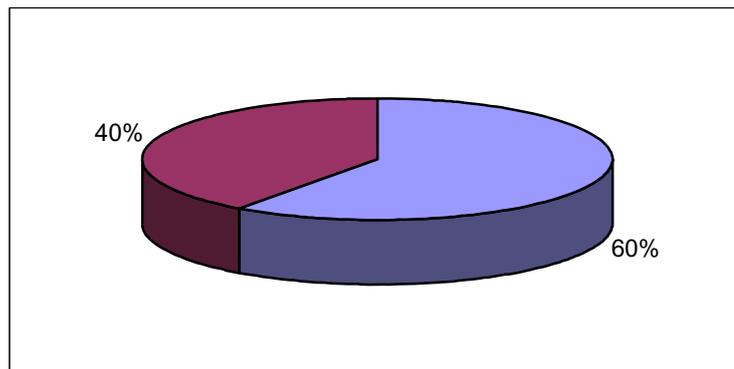
Para justificar las respuestas los estudiantes tuvieron como punto de referencia las siguientes observaciones:

- Muy adecuado porque:
  - Es una persona que sabe evaluar teniendo presente un objetivo
  - Se interesa por saber cómo va el estudiante en el proceso
  - Son idóneos
  - Enseñan desde la experiencia
  - Aunque los espacios de asesoría son cortos, son importantes y pertinentes
- Regularmente adecuado porque:
  - Generalmente son demasiados estudiantes en prácticas y un solo asesor, por lo cual no dispone del tiempo necesario para hacer un seguimiento más riguroso.

- Hay muchos aspectos por mejorar, entre estos proponer una evaluación más equitativa y objetiva.
- Aunque la práctica se haga cada semestre, falta apoyo y conocimiento de otras estrategias para realizar y evaluar la practica.

**12. ¿EL SISTEMA DE EVALUACIÓN DE LAS PRACTICAS PEDAGÓGICAS PROMUEVE LA CALIDAD DE LAS MISMAS?**

SI	60%
NO	40%



Si porque:

Permite identificar dificultades y fortalezas

Algunos ítems promueven la calidad de la educación que se espera

Ayuda a mejorar la calidad de las mismas

Existe siempre un proceso de control y mejoramiento en los escenarios de práctica

El proceso es continuo y adecuado

No porque:

En algunos casos aun existe la posibilidad de falsificar los resultados  
Falta compromiso por parte del programa y de los estudiantes para que las prácticas se conviertan en un proceso de calidad  
Los instrumentos evaluadores solo tienen en cuenta el proceso e cada una de las docentes en formación y no la práctica en general

### **13. ¿CÓMO RELACIONA LAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS PARA EVALUAR LAS PRACTICAS PEDAGÓGICAS CON LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN?**

En educación: cumplen con las necesidades esperadas, globalizadas que no permiten ver realmente el proceso evaluativo, se puede hacer una retroalimentación permanente, lleva a una excelencia profesional, comparten un mismo proceso, es real en un contexto.

En filosofía: encontrando posibles soluciones que promueven el mejoramiento y facilitan la calidad educativa.

En teología: es estrecha pues van relacionadas pues posibilitan el desarrollo profesional y promueve estándares de calidad con sus modalidades, oportunidades, debilidades y retos.

### **ENCUESTA A ASESORES DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LAS FACULTADES DE TEOLOGÍA, FOLOSOFÍA Y EDUCACIÓN**

#### **1. ¿QUÉ ES PARA USTED UNA PRACTICA?**

Es un escenario académico pedagógico donde se aplican los conocimientos en un constante ejercicio reflexivo del saber aprendido; es así como puede tomarse como una estrategia formativa en la cual se hace práctico el saber en un contexto y experiencia real.

## **2. ¿QUÉ ES PARA USTED UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA?**

Oportunidad de las Instituciones Educativas para que el docente en formación apropie el saber pedagógico en una interacción con la realidad profesional.

Es también conocida como la aplicación del saber pedagógico donde un sinnúmero de posibilidades del docente en formación enriquecen su acción formativa y de competencias.

## **3. ¿QUÉ ES PARA USTED EVALUAR?**

Evaluar es:

Seguimiento de acciones para mejorar un proceso

Ponderar unas competencias y aprendizajes adquiridos

Monitorear y valorar un desarrollo

Contrastar propuestas con realidades

## **4. ¿QUÉ ES PARA USTED CALIDAD EDUCATIVA?**

Es una generación de cambios en las personas y en entorno que garantizan el desarrollo humano, siguiendo parámetros locales, nacionales y globales, para que los estudiantes puedan saber hacer en un contexto.

## **5. DESCRIBA BREVEMENTE LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN QUE DESARROLLA DENTRO DE LAS INSTITUCIONES PARA REALIZAR SEGUIMIENTO A LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN**

Los asesores e práctica hacen evaluación en cinco diferentes formas:

- Autoevaluación
- Coevaluación
- Heteroevaluación
- Participativa
- Seguimiento

## **6. ¿CUÁL ES EL SENTIDO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA?**

Los asesores de práctica coinciden en darle sentido a la misma como la oportunidad para aplicar contenidos, desarrollar competencias y mejorar desempeños, autonomía, tener una proyección y una visión clara del perfil profesional y generar integralidad.

**7. ¿CUÁLES SON LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA QUE APLICA A LOS DOCENTES EN FORMACIÓN?**

La evaluación se hace como autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación y dentro de estos tres parámetros se incluyen el manejo cualitativo y cuantitativo, van implícitos la parte axiológica del docente en formación y su perfil.

**8. LA EVALUACIÓN APLICADA APORTA A MEJORAR LA CALIDAD EDUCATIVA DE SU PROGRAMA**

a. SI 100%

b. NO

c. POR QUÉ

- Forma, desarrolla y fortalece competencias
- Muestra fortalezas y aspectos a mejorar
- Aporta información valiosa para el desarrollo y mejoramiento

**9. ¿CUÁL ES LA IMPORTANCIA DE LA EVALUACIÓN DENTRO DEL PROCESO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN?**

La importancia es muy alta porque permite conocer avances y debilidades, además ofrece oportunidades para buscar alternativas de solución a problemáticas reales.

**10. ¿QUÉ ESTRATEGIA PEDAGÓGICA MANEJA PARA EVALUAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN?**

Dentro de los parámetros de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación se manejan:

- Diarios de campo
- Planeaciones para cada sesión
- Observación
- Constante acompañamiento en el proceso

**11. ¿QUÉ ES LO MÁS IMPORTANTE PARA USTED EN LA EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS?**

Da a conocer aciertos y fallas  
Mejor disposición para aprender logrando excelentes maestros  
Los aprendizajes pueden ser evaluados constantemente

**12. ¿CUÁL ES LA TAREA DEL ASESOR DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LOS DOCENTES EN FORMACIÓN?**

Los asesores de práctica coinciden en ver su rol de apoyo, orientación, acompañamiento y retroalimentación de los saberes adquiridos en la formación académica.

**13. ¿PARA QUÉ SE EVALÚA UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA?**

Para mejorar, el maestro en formación tiene una responsabilidad social y humana.  
Para ayudar a que los estudiantes identifiquen sus dificultades y las superen logrando independencia y autonomía.

**14. ¿CÓMO LA PRÁCTICA DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN FORTALECE EL QUEHACER PEDAGÓGICO?**

Observando, comparando y vivenciando experiencias propias y del otros iguales.  
La practica madura, enaltece, posiciona, autovalora y refuerza.

**15. CREE QUE EL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ES EXCELENTE**

- a. **SI** 66.6%  
Posibilita recoger la información pertinente.  
Reflexiona entorno a aptitudes, actitudes, habilidades y competencias
- b. **NO** 33.3%  
Hay esquemas establecidos que no permiten cambios ni actualizaciones.

**16. LAS METODOLOGÍAS DE SEGUIMIENTO REALIZADAS EN LAS PRÁCTICAS SON ADECUADAS**

- a. **SI** 66.6%

La experiencia personal así lo corrobora  
Aportan información necesaria

**b. NO** 33.3%

En algunas ocasiones los lineamientos no son claros, la gestión y administración complica o dificulta procesos o no hay criterios e seguimiento abiertos.

**17. CONSIDERA USTED QUE LA RELACIÓN ASESOR DE PRÁCTICA – DOCENTE EN FORMACIÓN FACILITA EL APRENDIZAJE Y CONOCIMIENTO DE LAS DISCIPLINAS DONDE SE CIRCUNSCRIBEN**

**a. SI** 100%

**b. NO**

**c. POR QUÉ**

- El asesor de práctica no puede ser un inspector, debe ser un acompañante, un orientador. La relación ilógica. El consenso y la construcción colectiva son mejores.
- La interlocución enriquece a todos
- Permite que el estudiante comprenda que su desarrollo como persona y constructor de conocimiento depende de su interés y empeño.

**18. ES IMPORTANTE QUE EL DOCENTE EN FORMACIÓN SE INTERESE POR EL ENTORNO SOCIO-CULTURAL DE SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

**a. SI** 100%

**b. NO**

**c. POR QUÉ**

- Es el medio en el que interactúan y proyectan su proyección como docentes.
- La misión de todo docente es afectar de manera positiva en el contexto.

- Es fundamental, en la facultad de Educación se forma para empezar por el entorno, luego el cambio interno.

**19. EL ACOMPAÑAMIENTO DEL ASESOR DE PRÁCTICA DEBE SER:**

- a. **PERMANENTE**      66%
- b. **EXTENSIVO**        33%
- c. **OTROS**

**20. EL SISTEMA DE EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PROMUEVE LA CALIDAD DE LAS MISMAS**

- a. **SI**      66%
  - Forma de manera integral valorando las exigencias que demanda el medio socio-cultural
  - Sistematiza la información y la hace operativa y útil.
- b. **NO**      33%
  - Por cuantitativas. Si fueran de tipo cualitativo, por competencia u otra forma aún podría ser más adecuada.

**21. CÓMO RELACIONA LAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS PARA EVALUAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON LA CALIDAD DE EDUCACIÓN**

- Es una relación directa y por ende una afecta a la otra.
- El acompañamiento motiva nuevos aprendizajes, aumenta el compromiso del estudiante para consigo mismo y el desarrollo de sus procesos proyectando calidad en la educación.

Paralelamente, de la información substraída por los documentos alusivos a cada facultad y de la encuesta aplicada, se trabajo un cuadro comparativo determinado por las siguientes categorías: modalidades de práctica, concepción de las modalidades de práctica desde los mismos actores, evaluación de las prácticas según los espacios asignados, características de evaluación de las prácticas, criterios actuales utilizados para evaluar las prácticas pedagógicas, posibles criterios novedosos para evaluar las prácticas

según docentes y estudiantes, relación de las estrategias utilizadas para evaluar las prácticas pedagógicas con la calidad educativa según docentes y estudiantes, a cada una de ellas se les articulo sus características específicas, como se puede leer a continuación:

## CUADRO DE CATEGORIAS

Cuadro N° 2

CATEGORIAS	CARACTERÍSTICAS
<b>MODALIDADES DE PRACTICA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Practica Docente, Educación, Teología, Filosofía.</li> <li>2. Formal</li> <li>3. No formal</li> <li>4. Practica de observación del contexto</li> <li>5. Practica injerencia misma del contexto</li> <li>6. Practica pedagógica desescolarizada.</li> <li>7. Observación pedagógica, N.E.E</li> <li>8. Comunitaria.</li> <li>9. Sala cuna</li> <li>10. Pedagogía integral.</li> </ol>
<b>CONCEPCIÓN DE PRACTICA PEDAGÓGICA DESDE LOS MISMO ACTORES</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formación en valores</li> <li>2. Espacio de aplicación de conocimientos de manera didáctica y creativa.</li> <li>3. Desarrollar formas de dar un conocimiento.</li> <li>4. Desarrollo de una materia específica, se da razón frente a un grupo.</li> <li>5. Actuación de diversas herramientas para impartir conocimientos.</li> <li>6. Ejercer el desarrollo investigativo</li> <li>7. Espacio donde se adquiere, confronta y operativiza las</li> </ol>

	<p>competencias.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>8. Llevar la teoría de la enseñanza a la experiencia.</li> <li>9. Contenidos metodológicos, didácticos presentes en la enseñanza.</li> <li>10. Lugar de desarrollo de habilidades.</li> <li>11. Proceso de intervención-actuación.</li> <li>12. Actuación directa con los educandos.</li> </ol>
<p><b>EVALUACIÓN DE LAS PRACTICAS SEGÚN LOS ESPACIOS ASIGNADOS</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Practica de observación del contexto</li> <li>2. Practica de ingerencia</li> <li>3. Practica escolar descentralizada</li> <li>4. No saben que es una modalidad de practica la conciben (modalidad que lleva a cabo una acción).</li> </ol>
<p><b>CARACTERÍSTICAS DE EVALUACIÓN DE LA PRACTICA</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ejercicios continuos de la profesión</li> <li>2. Practica docente</li> <li>3. Observación pedagógica comunitaria.</li> <li>4. Observación pedagógica con niños con N.E.E.</li> </ol>
<p><b>CRITERIOS ACTUALES UTILIZADOS PARA EVALUAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Por instrumentos prediseñados por el asesor de practica</li> <li>2. Dialogo</li> <li>3. Modelo determinado por el programa</li> <li>4. Visitas periódicas siguiendo un proceso</li> <li>5. Actitud y aptitud</li> <li>6. Problemática, objetivos, contexto, temática, contenidos.</li> <li>7. Desempeño, empatia con los estudiantes, calidad en las practicas</li> </ol>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>8. Competencias cognitivas, recursos procedimentales, actitudinales, y comunicativas.</li> <li>9. Comunicación recursos pedagógicos</li> <li>10. Retroalimentación</li> <li>11. Dominio teórico-practico</li> <li>12. Compromiso con el docente.</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>POSIBLES CRITERIOS NOVEDOSOS PARA EVALUAR LAS PRÁCTICAS SEGÚN DOCENTES Y ESTUDIANTES</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Empleo de la auto evaluación y coevaluacion.</li> <li>2. Observación</li> <li>3. Valoración entre pares</li> <li>4. Experiencial</li> <li>5. La reflexión</li> <li>6. La autocrítica</li> <li>7. Acompañamiento</li> <li>8. Tutoría</li> <li>9. Registros de los estudiantes</li> <li>10. Registro y monitoreo</li> <li>11. Reflexión personal</li> <li>12. Elaboración de bitácoras</li> <li>13. Aplicación de herramientas</li> <li>14. Revisión de plan académico</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>RELACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS PARA EVALUAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON LA CALIDAD EDUCATIVA SEGÚN DOCENTES Y ESTUDIANTES</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. En las metodologías usadas para evaluar.</li> <li>2. Basadas en planes de mejoramiento.</li> <li>3. Es una estrategia de relación de problemáticas.</li> <li>4. El acompañamiento motiva nuevos aprendizajes</li> <li>5. Es una gestión pedagógica.</li> <li>6. El nivel de exigencia de la práctica garantiza la calidad del docente.</li> <li>7. El objetivo es promover estándares de calidad</li> <li>8. Implementar estrategias que tengan relación con lo el conocimiento adquirido.</li> <li>9. Fortalece aciertos y corrige desaciertos.</li> <li>10. Cerrados a los mismos criterios y calidad del programa</li> <li>11. Retroalimentan el proceso</li> </ol>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>12. Proporciona una formación integral que se evidencian de forma permanente en el estudiante.</li> <li>13. Proceso de enseñanza aprendizaje.</li> <li>14. Formación integral</li> <li>15. La calidad es un criterio de juicio</li> <li>16. Por las competencias evaluadas.</li> <li>17. Los formatos de evaluación muestran productos no reales.</li> </ul>
--	---

De la misma manera, desde los análisis de las prácticas basados en los modelos propuestos por Libia Stella Niño, Carlos Rosales, y J.M. Álvarez, se desarrollo un cuadro comparativo que permitió orientar el modelo a proponer, este se describe a continuación:

**CUADRO COMPARATIVO DEL TIPO DE EVALUACIÓN SEGÚN LOS TRES AUTORES**

Cuadro N° 3

<p align="center"><b>LAS TENDENCIAS PREDOMINANTES EN LA EVALUACIÓN DOCENTE</b></p> <p align="center"><b>Libia Stella Niño</b></p>	<p align="center"><b>EVALUAR ES REFLEXIONAR SOBRE LA ENSEÑANZA</b></p> <p align="center"><b>Carlos Rosales</b></p>	<p align="center"><b>EVALUAR PARA CONOCER, EXAMINAR PARA INCLUIR</b></p> <p align="center"><b>J. M. Álvarez</b></p>
<p>Las decisiones de evaluar se toman según el modelo de sociedad que pretende reorientarse en el aula. A saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La evaluación como rendición de cuentas: Los maestros deben responder a las necesidades de las niñas y los niños ante un pedido de padres y maestros para tareas específicas que los habiliten para la trayectoria laboral y formación para la vida. A pesar de que no favorecen la confianza entre directivos de la educación y docentes es necesario medir los resultados para satisfacer las demandas del consumidor</li> <li>• Evaluación como desarrollo profesional: Debe haber estándares de desarrollo profesional. Porque siempre hay espacio para más conocimiento, y el crecimiento es en sí una necesidad de los que ocupan puestos profesionales. La condición profesional del maestro (visible en el escalafonamiento docente) reconocerá las</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La función consiste en la elaboración de juicios sobre el valor o mérito de la enseñanza considerada globalmente, en sus resultados, en sus procesos, en sus componentes y en las interacciones que se dan entre ellos.</li> <li>• Los criterios de evaluación son una característica esencial pues se enfrentan a la realidad del cumplimiento de las normas.</li> <li>• La evaluación es una tarea que denota mayor interés pedagógico y didáctico. En ella existen tres fases importantes: recolección de datos, valoración de las mismas y toma de decisiones.</li> <li>• En la evaluación se tienen aspectos importantes para evaluar: conocimientos, habilidades, actitudes y características del proceso.</li> <li>• La evaluación se conceptualiza como una función característica del profesor y consiste básicamente en una actividad de reflexión sobre la enseñanza.</li> <li>• Para la realización de la evaluación el profesor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, podemos referirnos a la relación que existe entre calidad y evaluación. Difícilmente puede darse la una sin la otra durante la práctica docente.</li> <li>• Adicionalmente, se debe entender que la evaluación posee características específicas en el momento de ser aplicada. La evaluación hecha con intención formativa no es igual a medir, o a calificar y ni siquiera a corregir. Ciertamente ella tiene que ver con actividades que miden, califican, certifican y examinan, entre otras, pero no se confunde con ellas.</li> <li>• La evaluación comparte un campo semántico pero se diferencia por los recursos que utiliza, los usos y fines a los que sirve.</li> <li>• Desde la racionalidad práctica y crítica,</li> </ul>

<p>diferencias entre los recién egresados y los veteranos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación para la mejoría de la escuela: Esta evaluación toma tres años para el análisis del rendimiento del profesor a la luz de los indicadores de una enseñanza eficaz en el primer año.</li> </ul> <p>Por otra parte, por iniciativa de la propia comunidad educativa se implementarán eventos evaluativos en los cuales tendrán que existir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reuniones</li> <li>• Planeación</li> <li>• Talleres de reflexión</li> <li>• Creación de criterios comunes y compartidos con los líderes educativos de la comunidad local y regional, y con los protagonistas de la acción educativa en tiempos y espacios convenidos. Actores que deberán tener posturas críticas para lo realizado y por emprender, elementos que servirían de aprestamiento y de medios para la ejecución de esta práctica.</li> </ul> <p>Es importante construir alternativas a las pruebas estandarizadas que afectan a los estudiantes y de manera colateral a los profesores. Ellas</p>	<p>debe tener en cuenta el reconocimiento de las actividades, la responsabilidad de los estudiantes, un análisis de las tareas en el aula, las vivencias de la enseñanza, la asimilación de los cambios externos e internos como también una reflexión del valor de la enseñanza y los componentes de la misma.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deberán buscarse y aplicarse criterios sobre los diversos componentes de la educación, las características de la evaluación, la calidad de la enseñanza – aprendizaje, la naturaleza del conocimiento y las capacidades individuales para combinarlos con la actividad práctica.</li> <li>• El supervisor de la práctica juega un papel muy importante ya que es formador de formadores. Es una persona preparada en las diferentes dimensiones científico-pedagógicas, en la teoría, en la práctica y en las relaciones humanas.</li> <li>• Tanto un supervisor de práctica como un docente en formación deben estar actualizados en seminarios y actividades que ayuden a resolver y despejar los diferentes paradigmas de la educación, entre ellos las características de las prácticas docentes.</li> <li>• Se impone una reflexión sobre la enseñanza que, asumiendo la realidad del entorno, se ocupe de las perspectivas de desarrollo de aquella y</li> </ul>	<p>la evaluación se caracteriza por la búsqueda del entendimiento, la enmarcación y emancipación de los sujetos evaluados, dando por supuesta la presencia del sujeto evaluador. Y es en esta ocasión cuando el profesor está llamado a desempeñar autónoma y responsablemente la labor docente, porque es él el sujeto aplicador de técnicas y recursos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En el ámbito educativo la evaluación se considera como una actividad crítica del aprendizaje, asumiendo que la evaluación es aprendizaje en cuanto por ella adquirimos conocimiento.</li> <li>• De esta manera la evaluación se ratifica como proceso de adquisición de conocimientos en el cual el profesor aprende para conocer y mejorar la práctica docente, y el alumno aprende de y a partir de la evaluación.</li> <li>• La evaluación actúa al servicio de los intereses formativos. Es decir que en la evaluación educativa del aprendizaje escolar se destaca esencialmente la posición de los sujetos que se ven afectados por ella -principalmente el</li> </ul>
---	---	---

<p>conducen a la elaboración de una oferta que incorpore a los estándares las propuestas o reclamos de instituciones, localidades o regiones, reconociendo que es a los maestros a quienes compete la construcción de estos procesos.</p> <p>Hay necesidad de valorar las prácticas durante dos a tres años para detectar los eventuales vacíos en el desempeño docente.</p> <p>La superación de la tendencia de rendición de cuentas, sustituida por cualquiera de las otras dos, debería servir para impulsar el salario digno del educador porque se le reconoce su estatus profesional, para el fortalecimiento de su auto – estima, para ameritar la auto – reflexión; todo ello conducente al establecimiento de mecanismos internos de evaluación al interior de las instituciones.</p>	<p>su valor pedagógico y didáctico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspecto importante en la dimensión sociocultural y real del contexto será la interacción entre el profesor y el alumno en el aula.</li> <li>• Son claros y similares los modelos propuestos por Shulman y Kolb, que trabajan modelos pedagógicos del desarrollo significativo reflexivo, en los cuales se destacan seis fases:</li> <li>• <b>Shulman</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprensión</li> <li>2. Transformación</li> <li>3. Instrucción</li> <li>4. Evaluación</li> <li>5. Reflexión</li> <li>6. Nueva comprensión</li> </ol> </li> <li>• <b>Kolb</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Experiencia concreta</li> <li>2. Observación y reflexión sobre la primera experiencia</li> <li>3. Aplicación de la reflexión según principios relevantes</li> <li>4. Diseño de una nueva experiencia.</li> </ol> </li> </ul>	<p>profesor y el alumno-, sujetos que responden activamente en el proceso.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La evaluación formativa no justifica prácticas arbitrarias que forman muy poco y de las que no aprenden mucho el profesor ni los alumnos; Por esto toda práctica de evaluación educativa que no forme, que no eduque y por la que los alumnos no aprendan deben excluirse de todos los niveles que se consideren obligatorios.</li> <li>• Dentro de la evaluación aparece un campo semántico en el cual se multiplican los diferentes términos que tienen que ver con ella. Esos términos se refieren a la evaluación desde diferentes puntos de vista, de acuerdo con la manera como los aplica el sujeto o durante el proceso.</li> </ul>
--	---	---

Para culminar, se realizó un cuadro comparativo de los tipos de evaluación propuestos por los tres autores y los modelos propios de las facultades, para determinar el modelo a proponer, sucesivamente de explicita el cuadro comparativo

:

**CUADRO COMPARATIVO DE LOS TIPOS DE EVALUACIÓN PROPUESTOS POR LOS TRES AUTORES  
Y LOS MODELOS PROPIOS DE LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN, FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA DE LA USB - SEDE BOGOTÁ**  
Cuadro N° 4

<p align="center"><b>AUTORES:</b> <b>LIBIA STELLA NIÑO, CARLOS ROSALES y</b> <b>J. M. ÁLVAREZ MÉNDEZ</b></p>	<p align="center"><b>FACULTADES DE EDUCACIÓN, FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA DE LA USB</b> <b>SEDE BOGOTÁ</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación de criterios comunes y compartidos con los líderes educativos de la comunidad local y regional, y con los protagonistas de la acción educativa en tiempos y espacios convenidos. Actores que deberán tener posturas críticas para lo realizado y por emprender, elementos que servirían de aprestamiento y de medios para la ejecución de esta práctica.</li> <li>• Es una tarea que denota mayor interés pedagógico y didáctico. En ella existen tres fases importantes que son: recolección de datos, valoración de las mismas y toma de decisiones.</li> <li>• En la evaluación se tienen aspectos importantes para evaluar: conocimientos, habilidades, actitudes y características del proceso.</li> <li>• Se conceptualiza como una función característica del profesor y consiste básicamente en una actividad de reflexión sobre la enseñanza.</li> <li>• Adicionalmente, se debe entender que la evaluación posee características específicas en el momento de ser aplicada. La evaluación hecha con intención formativa no es igual a medir, o a calificar y ni siquiera a corregir. Ciertamente ella tiene que ver con actividades que miden, califican, certifican y examinan, entre otras, pero no se confunde con ellas.</li> <li>• Es aprendizaje en el sentido de que por ella adquirimos conocimiento.</li> <li>• Se ratifica como proceso de adquisición de conocimientos en el cual el profesor aprende para conocer y mejorar la práctica docente, y el alumno aprende de y a partir de la evaluación..</li> <li>• Actúa al servicio del conocimiento, del aprendizaje y de los intereses formativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es de carácter formativo, verifica los procesos de desarrollo de las competencias, es permanente e integral.</li> <li>• Es dinámica, participativa, crítica, creativa e investigativa según los fines, las metas y objetivos de la universidad.</li> <li>• Se relaciona con lo cognitivo, motriz y actitudinal; es el paso más importante en el proceso enseñanza-aprendizaje.</li> <li>• Permite recoger información y realizar juicios de valor fundamentales para la toma de decisiones en cuanto al proceso.</li> <li>• Su acción es continua, ya que exige ajustes permanentes a la estrategia didáctica, a las actividades de superación, profundización, nivelación y recuperación en el momento en el que se detecte la carencia o dificultad.</li> <li>• Es cuantitativa y cualitativa, centrada en el aprendizaje significativo.</li> <li>• Orientada por las acciones pedagógicas y didácticas de permanente retroalimentación.</li> <li>• Se trabajan los tres momentos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.</li> <li>• El estudiante conoce las diferentes competencias a las que se enfrenta durante la práctica (comunicativas, motivacionales y disciplinarias, pedagógicas y didácticas, investigativas).</li> </ul>

## 8. CONCLUSIONES

Desde, las modalidades de práctica los estudiantes de Filosofía y Teología conciben las modalidades de práctica desde: un ejercicio continuo , como una modalidad formal y no formal, como una injerencia misma del contexto, y como una práctica pedagógica desescolarizada, Se podría decir que la concepción de modalidad no esta bien definida, estas concepciones competen más a las distintas formas del deber ser de la práctica en los distintos ámbitos; lo contrario a la Facultad de Educación donde las estudiantes tienen claro las modalidades nivel a nivel, definidas como: observación, Práctica integral, salacuna, práctica pedagógica, práctica con menores especiales.

Desde la concepción de las prácticas a partir de los mismos actores, la mayoría de los docentes y estudiantes conciben la práctica como un una puesta en escena de los conocimientos adquiridos.

Desde la evaluación de las prácticas según los espacios asignados, la evaluación se realiza de acuerdo al espacio asignado, pero no hay unificación de criterios para definir las, es bastante sesgada hacia formatos poco flexibles.

Las Características de evaluación de la práctica, las características concretas de cada práctica se confunden con las modalidades, no hay concretud en los estudiantes de las tres facultades, los docentes por su rol las definen de una manera más clara.

En cuanto a los criterios actuales utilizados para evaluar las prácticas pedagógicas, tanto los estudiantes, como los docentes determinan que las prácticas se evalúan por un modelo determinado por el programa, que apuntan a determinar las competencias procedimentales, actitudinales y comunicativas, pero su desagregado es bastante limitado para todo lo que connota las competencias.

Y en relación con las estrategias utilizadas para evaluar las prácticas pedagógicas con la calidad educativa según docentes y estudiantes, tanto los estudiantes como los docentes relacionan las estrategias de evaluación con la calidad educativa como una gestión pedagógica que motiva nuevos aprendizajes y promueve estándares de calidad, aunque orientan estrategias de mejoramiento, están ancladas a los mismos criterios del programa.

La pretensión inicial de la investigación era convocar las tres Facultades objeto de estudio, sin embargo la información suministrada por la facultad de Filosofía y Teología no proporciono los insumos suficientes dada la novedad de los programas, contrario a la Facultad de Educación, que tiene un recorrido histórico de 30 años formando profesionales de la enseñanza.

## **9. RECOMENDACIONES**

El modelo propuesto, puede ser adoptado por las Facultades de Filosofía y Teología si lo consideran pertinente, pero para la Facultad de Educación se constituirá en un nuevo horizonte que permitirá complementar el sistema evaluativo actual para realizar no solo el seguimiento, sino la evaluación de manera más integral que permita mejorar la calidad educativa de los futuros profesionales de la enseñanza.

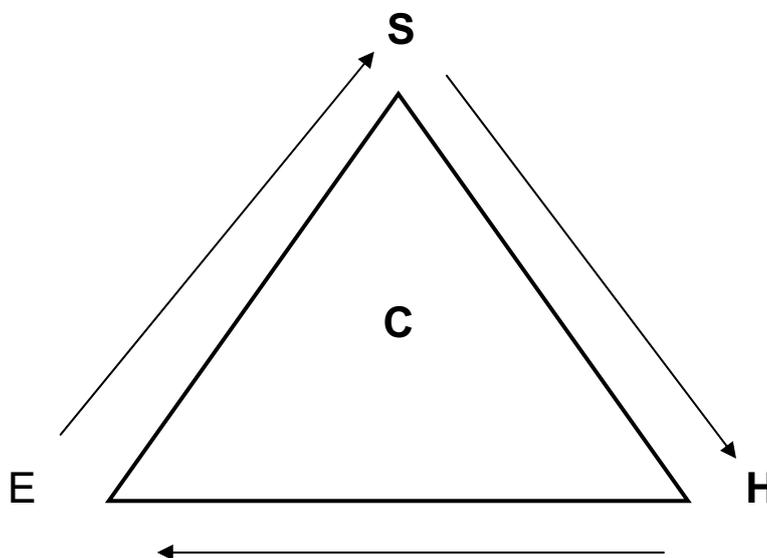
De otra parte, se sugiere darle continuidad a la investigación, promoviendo una segunda fase que permita la implementación del modelo propuesto, bajo dos criterios: ser mejorado según su viabilidad o acogidos según su factibilidad con el fin de mejorar la calidad educativa y formativa.

## 10. PROPUESTA DEL MODELO PARA EVALUAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN, TEOLOGÍA Y FILOSOFÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA

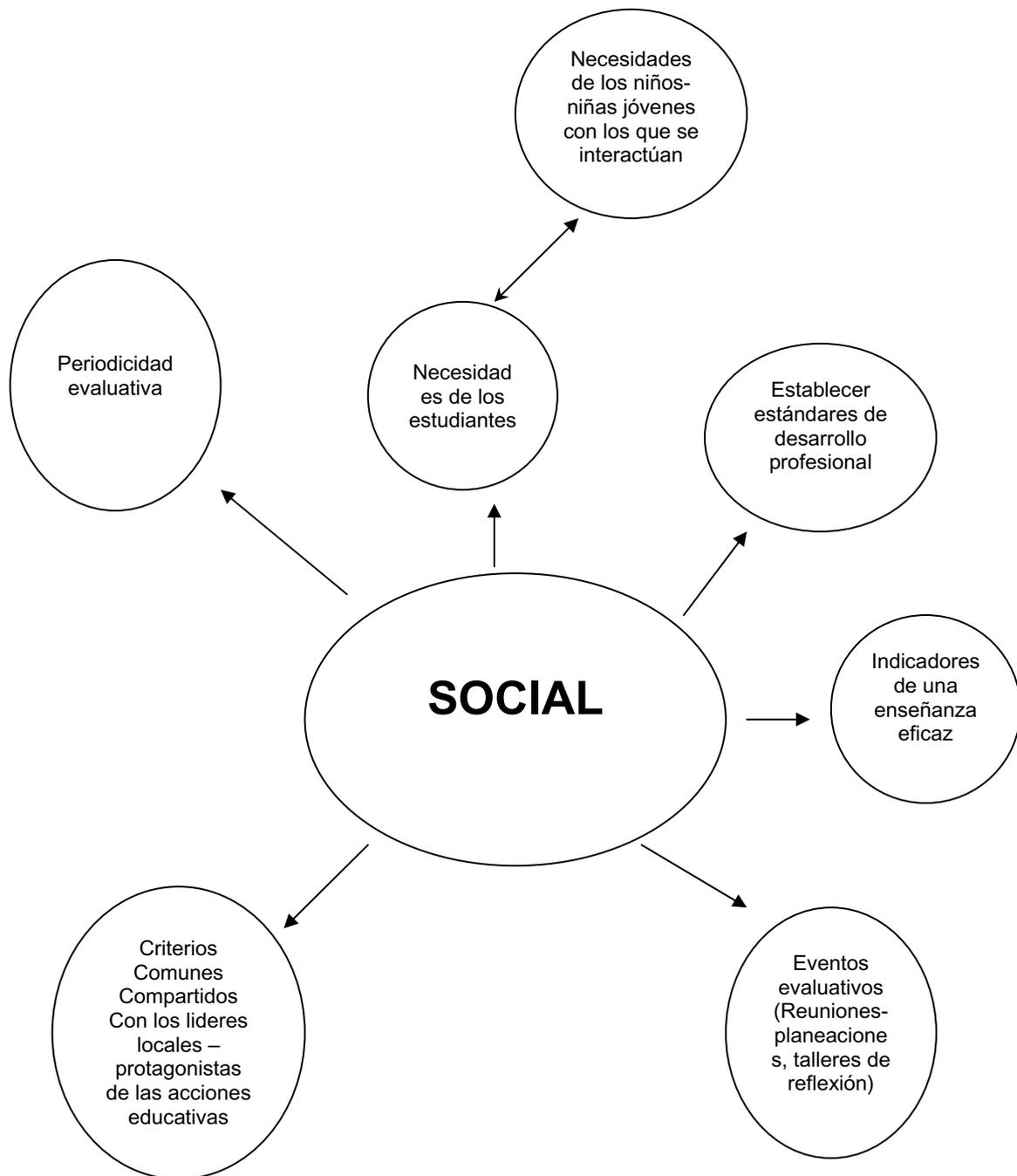
El modelo tiene como punto de partida la concepción de la evaluación como proceso de enseñanza –aprendizaje, y su estrecha relación con la calidad: es comprensible que no puede darse una sin la otra durante la práctica docente.

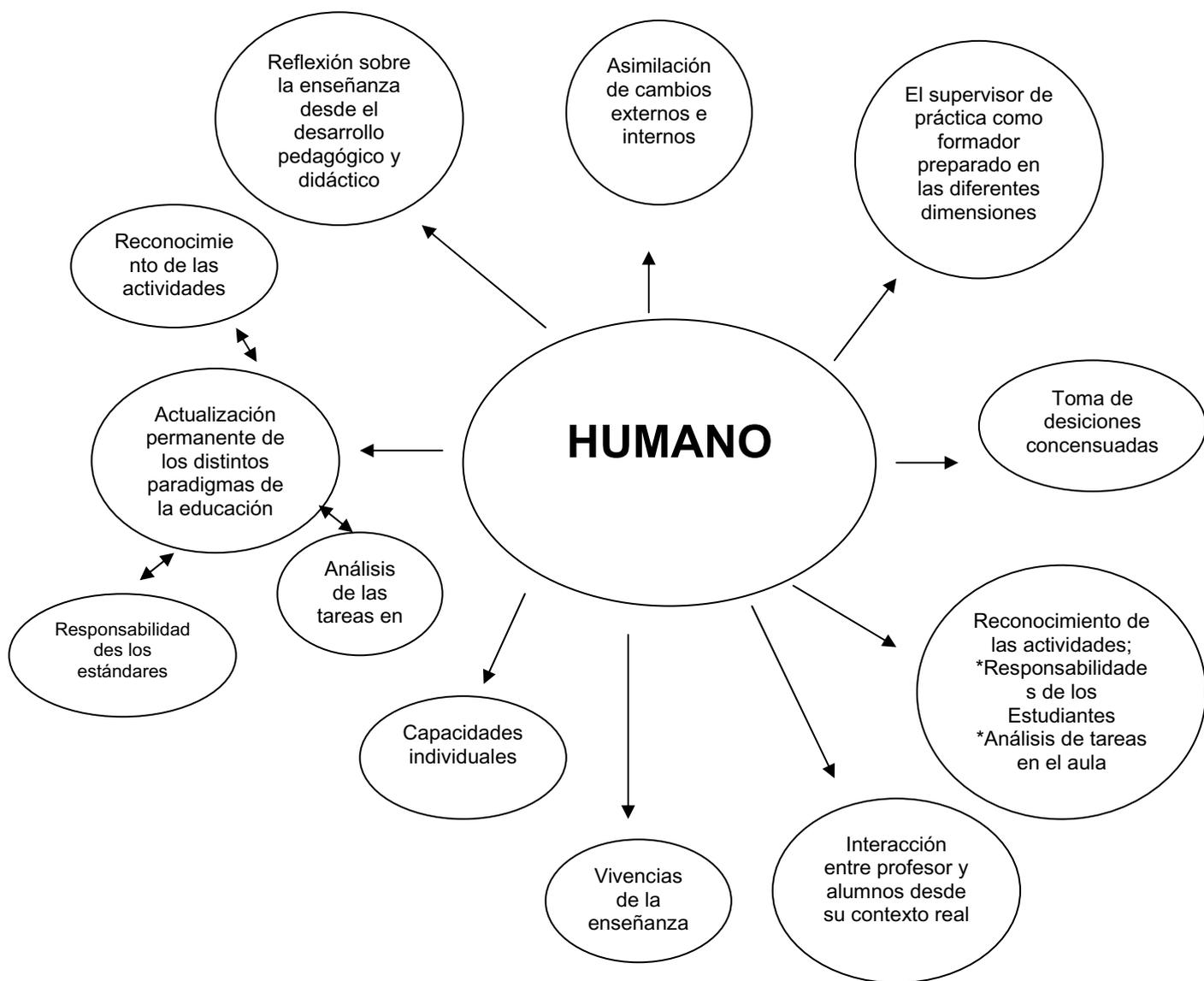
Conjuntamente, el modelo que a continuación se presenta tuvo como insumo el proceso obtenido en los resultados, su denominación se desprende de la articulación y asimilación de los cambios globales al interior y exterior de las prácticas pedagógicas de los docentes en formación.

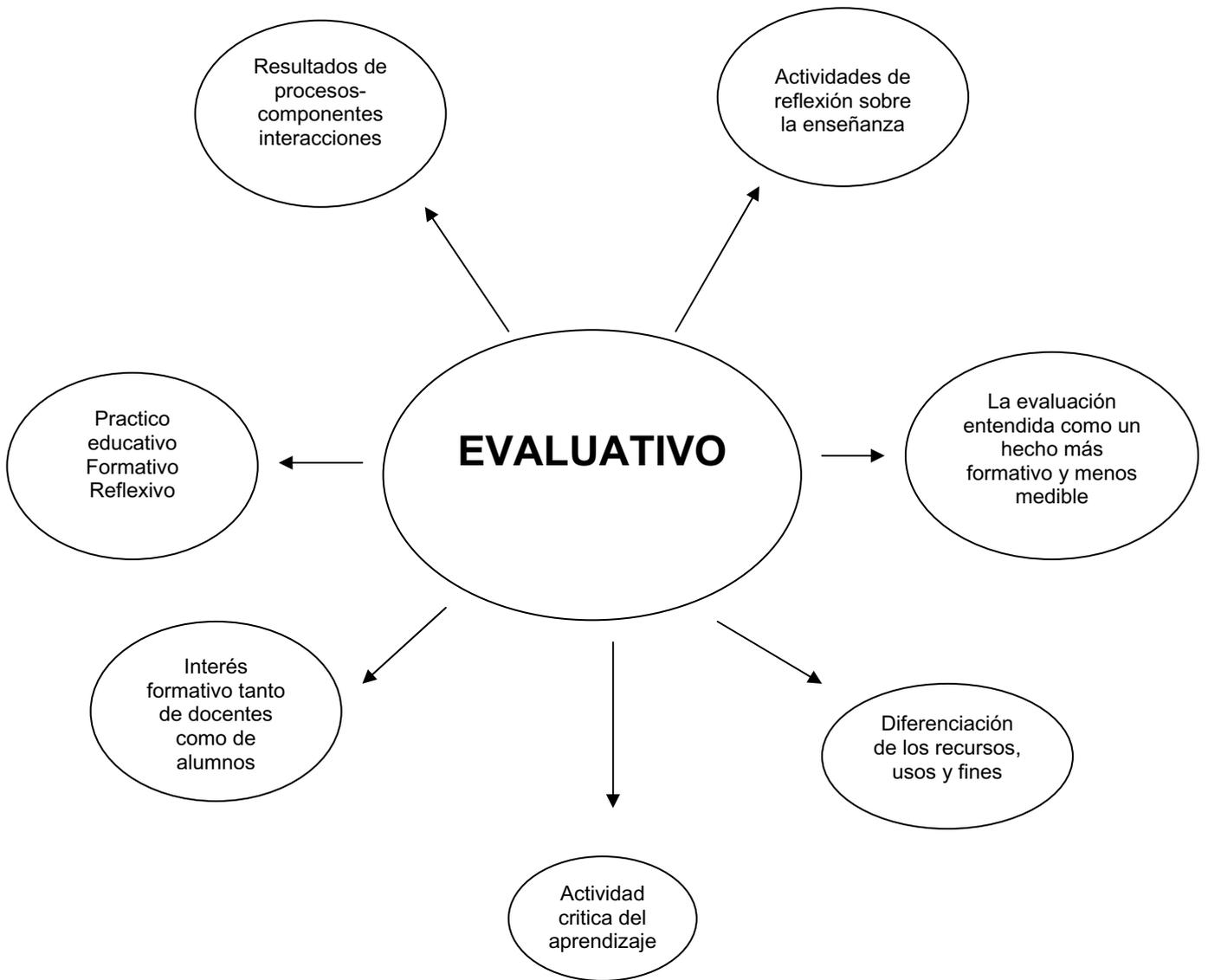
**MODELO CICLICO SHEC**



C: Calidad  
S: Social  
H: Humano  
E: Evaluativa







## REFERENCIAS

- ALVAREZ, C. M. GONZALEZ .A .E. Lecciones de didáctica general. Editorial Magisterio. Bogotá, 2003. P. 121
- ABARCA, M. La práctica docente. Un elemento central para el desarrollo de un profesional de la educación. Revista, Intramuros. N° 12. Publicaciones UMCE. Director. Hugo Contreras. Bogotá. Diciembre 2003. P 71
- BERNSTEIN. B. Pedagogía control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica. Ediciones Morata y Fundación Paideia. Madrid. 1998
- BLOOM, Benjamín. Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de las metas educacionales. Editorial El Ateneo. 1990. Buenos Aires.
- COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Formación de personal docente. Editorial Bogotá : MEN, 1971.
- [www.monografias.com](http://www.monografias.com). Evaluación Nuevas Concepciones.
- GARCÍA Carlos M. El contenido del discurso como variable de proceso en la evaluación de programas de formación de docentes /Carlos Marcelo García, Pilar Mingorance Díaz, Cristina Mayor Ruiz. – P. 45. Editorial Madrid, España.

- LEMUS, Luís A. Pedagogía. Temas fundamentales. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.1973.
- MARTINEZ, A. Ramón. Fundamentos para la docencia universitaria Tomo I. Editorial, Universidad Gran Colombia. Bogotá. 2000.
- NERVI, J. Didáctica formativa y práctica docente Colección Actualización pedagógica. Ediciones Kapelusz. México. 1986. P. 231.
- ROSALES, Carlos. Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Editorial. Narcea. Madrid, 2000.
- STUFFLEBEAM, Daniel. KELLAGHAN, Thomas. Evidencias científicas y cuestionamientos políticos en torno de la evaluación educativa. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. 1982.
- FACUNDO D. y ROJAS A., La calidad de la educación. Revista Educación y Cultura. N° 29. FECODE. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. 1982. P. 63.
- ICFES. Estándares mínimos de calidad para la creación y funcionamiento de programas universitarios de pregrado. 2001.
- USB. Documento de Acreditación Previa De la Licenciatura en Educación Preescolar. Bogota. 1999 P. 172 Directora de Practica Martha Patricia Mejía.
- Reglamento estudiantil Universidad de San Buenaventura sede Bogota. Editorial Bonaventuriana. Bogotá. 2004.
- USB. Proyecto Educativo Bonaventuriano. (PAP). Bogotá. 2005.

- MURILLO Ch, Fernando. La microenseñanza como recurso de la formación docente. Editorial San José: Instituto Centroamericano de Administración Publica., 1985
- COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Enseñanza superior : proyecto para formación de profesores de educación media e inspectores escolares en la Universidad Pedagógica Nacional (para obtener la asistencia del fondo especial de las naciones unidas). Editorial Bogotá : Ministerio de Educación Nacional , 1964
- Ministerio de Educación. Ley general de Educación. Republica de Colombia.