



INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR “MONTES DE MARÍA”

Renovación del Programa de Formación Complementaria, según Res. No. 000476 del 2019.; Ampliación Jornada Nocturna Resolución 2775 del 4 de septiembre del 2025. Acreditada de Verificación Calidad por el M.E.N., Según Resol. No. 7017 del 06 de agosto de 2010 y de Calidad y Desarrollo, según Resolución N.º 2163 de 04 de noviembre de 2003. Transición – Primaria - Bachillerato con profundización en Pedagogía – Formación Complementaria Telefax: 6890284 – 6892176, San Juan Nepomuceno, Bolívar
DANE No. 113657000018 – NIT. 806-013-259



**INFORME EJECUTIVO DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL
INSTITUCION EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR
“MONTES DE MARIA”**

**LA FORMACIÓN INTEGRAL DE EDUCADORES PARA LA PAZ DESDE EL ENFOQUE
SOCIOHUMANÍSTICO CULTURAL HACIA EL DESARROLLO EDUCATIVO DEL SECTOR
RURAL Y URBANO DE LA SUBREGIÓN MONTES DE MARIA Y EL PAÍS.**

**SAN JUAN NEPOMUCENO, BOLÍVAR
2024**

CONTENIDO

1. RECONOCIENDO NUESTRA ESCUELA

1.1. IDENTIFICACIÓN

1.2. INTRODUCCIÓN

1.3. CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL

1.4. COMPONENTE DE FUNDAMENTACIÓN O GESTIÓN DIRECTIVA

1.4.1. Direccionamiento estratégico horizonte institucional

1.4.1.1. Visión

1.4.1.2. Misión

1.4.1.3. Competencias Básicas Para El Educador de la Subregión Montes De María

1.4.1.4. Perfiles

1.4.1.4.1. Perfil del docente

1.4.1.4.2. Perfil del estudiante

1.4.1.4.3. Perfil de la comunidad

1.4.1.5. Principios

1.4.1.6. Políticas

1.4.2. Gestión Estratégica

1.4.2.1. Estrategias para liderar, articular, coordinar y hacer seguimiento de las acciones institucionales

1.4.3. Gobierno Escolar

1.4.3.1. El Rector

1.4.3.2. Consejo Directivo

1.4.3.3. Consejo Académico

1.4.3.4. Personería estudiantil

1.4.3.5. Junta de Gobierno Escolar

1.4.3.6. Consejo de Estudiantes

1.4.3.7. Consejo de Padres de Familia

1.4.4. Cultura Institucional

1.4.5. Clima Escolar

1.4.6. Relaciones con el entorno

1.5. COMPONENTE ADMINISTRATIVO

1.5.1. Apoyo a la gestión académica

1.5.2. Administración de la planta física y los recursos

1.5.3. Administración de servicios complementarios

1.5.4. Talento humano

1.5.5. Apoyo Financiero y contable

1.6. COMPONENTE PEDAGÓGICO DE GESTIÓN ACADÉMICA

1.6.1. Diseño Pedagógico Curricular

1.6.1.1. Enfoque Socio-humanístico y cultural

1.6.1.2. Plan de Estudio

1.6.1.3. Recursos para el aprendizaje

1.6.1.4. Jornada Escolar

1.6.1.5. Evaluación

1.6.2. Prácticas Pedagógicas

1.6.2.1. Opciones didácticas para los encuentros pedagógicos y proyectos transversales

1.6.2.2. Uso articulado de los recursos y tiempos para el aprendizaje

1.6.3. Gestión de Aula

1.6.3.1. Relaciones pedagógicas

1.6.3.2. Estilo Pedagógico

1.6.3.3. Planeación de Aula

1.6.3.4. Evaluación en el Aula

1.6.4. Seguimiento Académico

1.6.5. Consideraciones conceptuales en la construcción del Currículo

1.6.5.1. Núcleo de Formación para la Docencia y la Investigación

1.6.5.2. Núcleo de Formación Sociohumanístico

1.6.5.3. Núcleo Artístico Lúdico

1.6.5.4. Núcleo de Lengua

1.6.5.5. Núcleo de Pensamiento

1.7. PLAN DE ESTUDIO

1.8. LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA DE DOCENTES EN LA NORMAL SUPERIOR MONTES DE MARÍA

1.9. EVALUACIÓN EN LA PERSPECTIVA DEL DESARROLLO HUMANO

1.9.1. Criterios de Evaluación

1.9.2. Escala de Valores

1.10. ESTRATEGIAS DE APOYO NECESARIAS PARA RESOLVER SITUACIONES PEDAGÓGICAS PENDIENTES

1.10.1. Acciones de docentes y directivos en el proceso evaluativo

1.10.2. Periodicidad de entrega de informes

1.10.3. Instancias para reclamaciones 1.10.4.

Mecanismos

1.10.5. Promoción Escolar

1.10.5.1. Criterios de promoción

1.10.5.2. Reprobación

1.10.5.3. Promoción anticipada de grado

1.10.5.4. Graduación anticipada para estudiantes de grado once

1.10.6. Derechos del estudiante

1.10.7. Deberes del estudiante

1.10.8. Derechos de los padres de familia

1.10.9. Deberes de los padres de familia

1.10.10. Registro Escolar

1.10.11. Graduación

1.10.12. Vigencia

1.11. COMPONENTE COMUNITARIO

1.11.1. Inclusión

1.11.2. Proyección a la comunidad

1.11.3. Participación y convivencia

1.11.4. Prevención de riesgos

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. RECONOCIENDO NUESTRA ESCUELA

1.1. IDENTIFICACIÓN

Nombre de la Institución	Normal Superior Montes de María
Entidad territorial	Bolívar
Municipio	San Juan Nepomuceno
Dirección	Calle 9 N° 20-150 Barrio El Valle
Núcleo Educativo	Calse N° 9ª
Código Dane	113657000018
Teléfono	3114163174
N° de última resolución de certificación de calidad	Res. No. 000476 del 2019
Modalidad	Presencial
Carácter	Oficial
Ámbito de Influencia	Urbano y Rural
Rector	Lorenza María Carmona Pérez
Coordinador del Programa De Formación	Marlon Romero Rodelo
Jornadas	Única – Mañana y nocturna
Niveles	Educación Inicial, Pre-escolar- Básica Primaria y Secundaria, Media y Programa de Formación Complementaria
N° de sedes Rurales	3 sedes rurales
N° de directivos	6 directivos (1 Rector- 5 Coordinadores)
N° de docentes	106 docentes
N° de grados	Jardín (2) Preescolar: (6) Primaria (30) Secundaria (36) PFC (8) Multigrado (8)
N° de estudiantes	2704

1.2. INTRODUCCIÓN

El PEI, es la guía orientadora de los procesos de gestión de cada institución educativa, es la carta de navegación que posibilita la consolidación de la cultura institucional, a partir de los propósitos de formación estimados en su horizonte institucional. El presente documento se constituye en una síntesis que permite precisar los ejes articuladores de la propuesta de formación inicial de maestros pertinentes para el ejercicio de docencia en los niveles de educación inicial, preescolar y como directores rurales, titulada: “La formación integral de educadores para la paz desde el enfoque sociohumanístico cultural hacia el desarrollo educativo del sector rural y urbano de la subregión Montes de María y el país”.

Por tanto, el PEI de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, es producto de la investigación realizada en el territorio, del trabajo en equipo, la deliberación, la problematización de la realidad, a partir de procesos de investigación acción educativa y pedagógica, donde se privilegió la activa participación de padres, estudiantes, docentes, directivos y las fuerzas vivas del contexto; este ha sido validado y goza del reconocimiento de la comunidad educativa para orientar procesos de formación de maestros con pertinencia para el ejercicio de la docencia en la educación inicial, preescolar, primaria y como directivo rural para las zonas urbanas y rurales en la localidad, la subregión Montes de María y el país.

Así mismo, privilegia como propósitos en la formación inicial de docentes el desarrollo de competencias para responder con las necesidades del contexto desde la interinstitucionalidad, la gestión comunitaria, la convivencia sana, la valoración del trabajo y la tecnología, la recreación de la cultura y la práctica pedagógica investigativa, ejes problemáticos identificados en los procesos de resignificación del PEI, a partir de los cuales se implementaron acciones centradas en la lectura de contexto, los procesos de educabilidad, enseñabilidad, interculturalidad, los contextos y el fortalecimiento de la pedagogía como saber. Al respecto, Zuluaga (1999) sostiene que "el saber pedagógico es el saber que se deriva de la práctica pedagógica y que la alimenta; es un saber que no se reduce a la teoría, sino que es un conjunto de conocimientos, discursos y prácticas que permiten al maestro orientar su acción en la enseñanza" (p. 83). Lo anterior, invita a ver al docente como un intelectual de su propio quehacer y de la cultura.

Los resultados de los procesos de resignificación del PEI fueron validados en la Acreditación de Calidad y Desarrollo, según Resolución N.º 2163 de 04 de noviembre de 2003; en la Verificación de las Condiciones de Calidad por el M.E.N, según Resol. No. 7017 del 06 de agosto de 2010 y en la Renovación

de las Condiciones de Calidad del Programa de Formación Complementaria, según Res. No. 000476 del 2019; además, se han realizado procesos de deconstrucción desde el reconocimiento de las prácticas, los significados, la lectura y escritura de las experiencias producto de los ejes curriculares antes mencionados mediados por la línea de investigación pedagogía de la oralidad y la escritura.

De este modo el PEI de la Escuela Normal Superior Montes de María asume la institución como un Centro de Formación de Docentes, es decir, un laboratorio de formación pedagógica, lo que se traduce en integralidad y articulación de los procesos de formación en todos sus niveles con el Programa de Formación Complementaria desde una perspectiva de innovación pedagógica continua. De acuerdo con el Decreto 1236 del 2020 la Institución persigue los siguientes fines:

- Formar estudiantes en los niveles de preescolar, básica y media.
- Formar docentes para educación inicial, preescolar y educación básica primaria o como directivo docente director (a) rural, para responder a las necesidades de las niñas, niños, adolescentes, comunidades, y contribuir al desarrollo regional y nacional desde los avances del conocimiento y las formas de prestación del servicio educativo, principalmente en las zonas rurales y rurales dispersas.
- Contribuir al desarrollo y aplicación de la fundamentación y práctica de la pedagogía como disciplina fundante de la formación intelectual, ética, social y cultural de los educadores y de la profesión docente.
- Fortalecer en los docentes la capacidad de investigación formativa en el campo de la pedagogía, didácticas para la enseñanza, aprendizajes y desarrollo integral de niñas y niños de educación inicial, preescolar y básica primaria.
- Desarrollar en los docentes capacidades para: i) mejorar e innovar las prácticas y estrategias pedagógicas que permitan impulsar el desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños, dando un especial énfasis al diseño e implementación de proyectos pedagógicos; ii) formular estrategias de evaluación y seguimiento al desarrollo y aprendizaje de las niñas, los niños y los adolescentes, y al proceso educativo en general.
- Promover el desarrollo de capacidades en los docentes para repensar permanentemente el proyecto educativo y su práctica pedagógica, de tal manera que sea dinámico y pertinente a las realidades de: i) las niñas, niños y adolescentes; ii) la institución; iii) las familias; iv) la comunidad educativa; y v) las diversas poblaciones y la sociedad en general, desde su transformación y desarrollo

permanente, fundamentado en un enfoque de inclusión y diálogo intercultural que favorezca el reconocimiento y respeto de la diversidad, así como la valoración de los estilos y ritmos de desarrollo y aprendizaje.

- Fomentar en los educadores el desarrollo y la puesta en marcha de propuestas pedagógicas flexibles y contextualizadas, para la atención a la población del sector rural y grupos étnicos con base en las particularidades de las Escuelas Normales Superiores y de sus sedes educativas asociadas.

En este informe ejecutivo del PEI describe la naturaleza de la Escuela Normal Superior Montes de María, desde cada una de las áreas de gestión que permiten formar un maestro investigador con identidad profesional, ética y científica, de promoción comunitaria en una búsqueda de solución a la problemática social de la zona rural y urbana de nuestra localidad, subregión y el país. Lo anterior le permite a la ENS Montes de María ser orientadora de una nueva educación para nuestra subregión, con perspectivas de progreso de las zonas urbanas y rurales basadas en la comprensión de nuestra realidad y en el desarrollo humano sostenible para fortalecer la dignidad humana y la formación integral.

1.3. CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María se ubica en el municipio de San Juan Nepomuceno, en la subregión Montes de María, territorio caracterizado por su diversidad cultural, ruralidad significativa y procesos históricos de transformación social derivados del conflicto armado, la desigualdad socioeconómica y las dinámicas propias de la Región Caribe colombiana. En este escenario convergen poblaciones urbanas y rurales con condiciones diferenciadas de acceso a oportunidades educativas, tecnológicas y sociales, lo que incide directamente en los procesos de aprendizaje, permanencia escolar y construcción de proyectos de vida de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Desde esta realidad, la institución asume la educación como una práctica social situada, orientada a la formación integral y a la preparación de educadores capaces de comprender críticamente el territorio y aportar a su transformación mediante prácticas pedagógicas contextualizadas. La Escuela Normal Superior Montes de María, en coherencia con su horizonte institucional, se proyecta como un espacio de formación que articula saber pedagógico, identidad territorial y compromiso social, fortaleciendo procesos educativos que responden a las necesidades reales del contexto y contribuyen a la construcción de oportunidades educativas con sentido humano y comunitario.

En este sentido, el contexto educativo actual se encuentra atravesado por los efectos derivados del periodo post pandemia, el cual evidenció brechas en los aprendizajes, transformaciones en las dinámicas de convivencia y un aumento significativo de necesidades de acompañamiento emocional y pedagógico. La experiencia vivida redefinió el papel de la escuela como espacio protector y de reconstrucción del tejido social, situando el bienestar socioemocional como condición esencial para el aprendizaje.

En consecuencia, la Normal Superior Montes de María fortalece procesos pedagógicos orientados al desarrollo de habilidades socioemocionales como la autorregulación, la empatía, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos, reconociendo que los procesos cognitivos se articulan con las dimensiones afectivas y relacionales del estudiante. De esta manera, la institución promueve ambientes de aprendizaje seguros y participativos que favorecen la permanencia escolar, la motivación académica y la construcción de relaciones basadas en el respeto y la convivencia democrática.

Asimismo, la caracterización institucional reconoce la diversidad como rasgo constitutivo de la comunidad educativa. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) señala que la inclusión es un proceso sistemático que busca transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad de los estudiantes. En este marco, la discapacidad se comprende desde el modelo social y de derechos, orientando acciones hacia la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación mediante ajustes razonables, flexibilización curricular y mediaciones pedagógicas pertinentes.

De manera complementaria, se incorporan los conceptos de neurodiversidad y neurodivergencia. Como señala Marulanda (2025), es fundamental reconocer la variabilidad natural de los procesos cognitivos y estilos de aprendizaje presentes en el aula. De este modo, se favorecen prácticas pedagógicas que valoran las diferencias individuales como oportunidades para el aprendizaje colectivo, la participación activa y el reconocimiento de las potencialidades de cada estudiante.

De igual manera, la institución reconoce la importancia de las infancias, la educación inicial y preescolar como fundamento del desarrollo humano y eje estructurante de la formación docente. En sintonía con el Ministerio de Educación Nacional (2014), los niveles de educación inicial, preescolar y básica primaria se constituyen en escenarios pedagógicos fundamentales donde el juego, la exploración, la interacción social y el vínculo afectivo favorecen el desarrollo integral. En estos espacios, los maestros en formación comprenden el aprendizaje desde una perspectiva biopsicosocial y cultural, fortaleciendo competencias pedagógicas orientadas al cuidado, la protección y el acompañamiento respetuoso de los procesos de desarrollo infantil. Esta concepción permite consolidar prácticas educativas que reconocen a niñas y niños como sujetos de derechos y protagonistas activos de su aprendizaje, promoviendo

experiencias significativas que articulan lo cognitivo, lo emocional y lo social.

Por otra parte, las condiciones históricas y sociales de la subregión Montes de María demandan procesos educativos orientados a la reconstrucción del tejido social, la convivencia y la cultura de paz. En respuesta a ello, la Escuela Normal asume un papel activo como agente de transformación territorial, articulando la formación inicial docente con la investigación-acción educativa y pedagógica, la práctica educativa y la proyección comunitaria.

A través de estas acciones, la institución contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural, la participación democrática y la construcción de ciudadanía, formando educadores comprometidos con la justicia social y el desarrollo humano sostenible. La práctica pedagógica investigativa permite que los maestros en formación interpreten las problemáticas educativas del entorno y diseñen propuestas pedagógicas contextualizadas que impactan positivamente las comunidades rurales y urbanas del territorio.

Además, la caracterización del contexto evidencia que la Normal Superior Montes de María trasciende su función formativa tradicional para consolidarse como un Centro de Formación Docente de impacto regional y nacional, cuya acción educativa incide en la transformación de las realidades sociales mediante la formación de maestros investigadores, inclusivos y comprometidos con la formación integral de las comunidades. De esta manera, la institución responde a las demandas contemporáneas de la educación al articular inclusión, bienestar socioemocional, diversidad, educación inicial y enfoque territorial en la construcción de una educación pertinente, equitativa y orientada al fortalecimiento del tejido social. Así, la Escuela Normal se posiciona como un actor estratégico en la transformación educativa de la subregión Montes de María, contribuyendo al desarrollo de una sociedad más justa, participativa y consciente del valor de la educación como motor de cambio social.

Por consiguiente, la propuesta formativa de la Escuela Normal Superior Montes de María fortalece la gestión de los elementos esenciales para la prestación del servicio educativo, mediante el desarrollo del Programa de Formación Complementaria (PFC), la implementación de la jornada única, la disposición de recursos para el aprendizaje, mediaciones tecnológicas, mobiliario y equipamiento adecuados, así como la consolidación de procesos de gestión del talento humano orientados a la formación y actualización permanente de docentes y directivos. Estas acciones han permitido optimizar las capacidades institucionales y garantizar condiciones favorables para la formación inicial docente.

En este orden de ideas, en el proceso de fortalecimiento institucional, la Escuela Normal Superior Montes de María con fines de Acreditación inició desde el año 2021 con la autoevaluación institucional orientado a analizar la distancia entre la situación ideal planteada en el Proyecto Educativo Institucional y las prácticas educativas presentes en la cultura organizacional de cada una de las condiciones de calidad

del Programa de Formación Complementaria y en relación con las necesidades formativas del contexto y las políticas educativas vigentes. Este proceso contó con la participación de los distintos actores de la comunidad educativa, con el propósito de garantizar la sostenibilidad del aseguramiento de la calidad en la formación inicial docente y generar acciones de intervención frente a problemáticas educativas identificadas en la subregión Montes de María, tales como el debilitamiento de la pedagogía como campo de reflexión y de producción de saber pedagógico, las limitaciones en accesibilidad para personas con necesidades educativas diversas y la persistencia de propuestas curriculares descontextualizadas que requieren fortalecerse desde enfoques de educación inclusiva, interculturalidad, multiculturalidad y reconocimiento de la diversidad.

De esta forma, en coherencia con la lectura crítica del contexto, la Escuela Normal Superior Montes de María orienta su propuesta formativa hacia la preparación de educadores capaces de comprender e intervenir pedagógicamente las realidades del territorio desde enfoques inclusivos, interculturales y socio humanísticos. En este marco, el Programa de Formación Complementaria se constituye en un escenario de reflexión, investigación y práctica pedagógica donde las necesidades sociales, culturales y educativas identificadas se integran al proceso formativo, favoreciendo la articulación entre teoría y experiencia para la atención a la diversidad, el fortalecimiento del desarrollo socioemocional y la creación de ambientes de aprendizaje pertinentes para contextos rurales y urbanos. Así, la formación inicial docente se proyecta como un proceso ético y social que contribuye a la transformación educativa, la construcción de paz territorial y el desarrollo humano sostenible de la subregión Montes de María.

1.4. COMPONENTE DE FUNDAMENTACIÓN O GESTIÓN DIRECTIVA

1.4.1. DIRECCIONAMIENTO ESTRATÉGICO HORIZONTE INSTITUCIONAL

1.4.1.1. Visión

A 2030 ser orientadora de una nueva educación para nuestra subregión, con perspectiva de progreso de las zonas urbanas y rurales, basada en la comprensión de nuestra realidad y en el desarrollo humano sostenible, para fortalecer la dignidad humana y la formación integral.

1.4.1.2. Misión

Formar un educador investigador, con identidad profesional y científica de promoción

comunitaria, en una búsqueda de solución a la problemática social de la zona rural y urbana de nuestra localidad, Subregión y el país.

1.4.1.3. Competencias Básicas Para El Educador de la Subregión Montes De María.

Para el educador de la Subregión se han definido unas competencias básicas, ellas son producto de los procesos de investigación y resignificación del PEI:

- **Competencias socioemocionales:** se refieren a la capacidad del educador para reconocer, comprender, gestionar y utilizar sus propias emociones y las de otros en función del aprendizaje y la convivencia, integrando en un solo constructo habilidades fundamentales como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales, que Daniel Goleman identifica como componentes centrales de la inteligencia emocional y que son clave para construir relaciones interpersonales efectivas, resolver conflictos, tomar decisiones éticas y liderar procesos pedagógicos transformadores en contextos diversos (Goleman, 2010).

- **Competencias ciudadanas:** las competencias ciudadanas se entienden como un conjunto articulado de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten a las personas actuar de manera activa, responsable y constructiva en una sociedad democrática, sustentadas en el respeto de los derechos humanos, la convivencia pacífica, la participación y la valoración de la diversidad (Chaux, 2012; MEN, 2004). Estas competencias integran dimensiones cognitivas (argumentación y pensamiento crítico), emocionales (empatía y regulación emocional) y comunicativas (escucha activa y diálogo), necesarias para tomar decisiones éticas y resolver conflictos de forma pacífica (Chaux, 2012; MEN, 2004). Además, el MEN (2004) las organiza en tres grandes grupos: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, los cuales, al integrar competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras, posibilitan un ejercicio ciudadano reflexivo, empático e incluyente en la vida cotidiana (MEN, 2004).

Competencias interculturales: Las competencias interculturales se refieren a la capacidad de interactuar de manera respetuosa, efectiva y ética en contextos caracterizados por la diversidad cultural, reconociendo y valorando las diferencias en identidades, cosmovisiones y prácticas sociales, así como la disposición para establecer diálogos horizontales que permitan el aprendizaje mutuo y la construcción de relaciones equitativas y basadas en el reconocimiento. Según el marco conceptual y operativo de la UNESCO, estas competencias implican desarrollar una conciencia crítica sobre asimetrías de poder,

desmontar prejuicios y estereotipos, e incorporar habilidades comunicativas, afectivas y cognitivas que posibiliten la convivencia en sociedades culturalmente diversas, trascendiendo la tolerancia para avanzar hacia una convivencia enriquecida por la diferencia (UNESCO, 2025).

- ***Competencias Comunicativas y lingüísticas:*** se refieren a la capacidad del educador para comunicarse de manera efectiva, ética y pertinente en forma verbal y no verbal, comprendiendo y produciendo diversos géneros discursivos, orales y escritos, con coherencia gramatical, semántica y pragmática, así como para interactuar funcionalmente en una lengua extranjera. Estas competencias se sustentan en procesos de comprensión y producción de textos situados en contextos individuales, socioculturales y globales, con un enfoque investigativo que fortalece el desarrollo integral de los estudiantes y dignifica la educación como profesión socialmente comprometida (MEN, 2004; Cassany, 2006)

- ***Competencias para el desarrollo de la sensibilidad y lo praxeológico:***

Se orientan a la formación de un educador capaz de establecer relaciones humanas pacíficas, reflexivas y transformadoras, fundamentadas en la ética, la confianza, la empatía, la tolerancia, la solidaridad y el respeto por el otro. Desde una perspectiva praxeológica, estas competencias articulan la reflexión crítica sobre la acción pedagógica con el compromiso social, permitiendo al maestro interpretar su práctica, resignificar y transformarla en coherencia con las realidades del contexto (Schön, 1998; Freire, 2005).

- ***Competencias Sociales afectivas (axiológico, éticas):***

hacen referencia a la capacidad del educador para reconocer, valorar y respetar la diversidad, ejercer y promover los derechos individuales y colectivos, trabajar colaborativamente y participar de manera responsable en la vida social y democrática. Estas competencias implican una sólida formación política y moral orientada al fortalecimiento de la ética, la ciudadanía, la convivencia y la democracia, como fundamentos para la construcción de comunidades educativas justas, incluyentes y participativas (MEN, 2004; Cortina, 2007).

- ***Competencias investigativas:*** se refieren al desarrollo de habilidades para indagar, analizar e interpretar de manera crítica y reflexiva las dinámicas físicas, sociales, culturales y educativas del contexto, aplicando el conocimiento científico y tecnológico con responsabilidad social y ambiental. Estas competencias fortalecen el pensamiento crítico, constructivo y creativo del educador, permitiéndole formular propuestas pedagógicas innovadoras orientadas a la transformación de problemáticas contextualizadas y al fortalecimiento del saber pedagógico, (Schön, D. 1998), (Restrepo Gómez, 2006).

- ***Competencias intersubjetivas y tecnológicas:*** se refieren a la capacidad del educador para

orientar de manera pertinente y reflexiva su práctica pedagógica, a partir del conocimiento y apropiación de los principios de educabilidad y enseñabilidad. Estas competencias permiten profundizar en diversas alternativas pedagógicas y didácticas, adaptadas a contextos, ritmos y tiempos de aprendizaje diversos, fortaleciendo la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas y contextualizadas (Perrenoud, 2004).

- **Competencias laborales:** se refieren a la capacidad que el educador posee para orientar su práctica pedagógica, requieren conocimiento y apropiación de los principios pedagógicos de educabilidad y enseñabilidad, que les permite profundizar en diferentes alternativas pedagógicas y didácticas para el aprendizaje de los estudiantes en contextos y tiempos diversos.

- **Competencias intelectuales:** se relacionan con la capacidad del educador para aprender de manera autónoma, actualizar permanentemente los conocimientos propios de su disciplina y reflexionar críticamente sobre su ejercicio profesional. Implican una sólida formación en teorías educativas, pedagógicas y didácticas contemporáneas, así como la comprensión analítica de los procesos de enseñanza y aprendizaje en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, reconociendo las diferencias individuales, culturales, étnicas y sociales presentes en los contextos educativos (Zabalza, 2011; Tardif, 2014).

1.4.1.4. Perfiles

En la subregión de los Montes de María, la Institución Educativa Normal Superior se erige no sólo como una Institución Educativa, sino como un auténtico laboratorio de formación pedagógica, donde la reflexión permanente y la investigación son los cimientos de su identidad. En este escenario, surge la propuesta de vincular a un Normalista Superior egresado para asumir el reto de formar a las nuevas generaciones en el Programa de Formación Complementaria (PFC), una decisión que encuentra su más sólido sustento en la legislación educativa colombiana y en la naturaleza misma de las Escuelas Normales Superiores en Colombia.

Para comprender esta idoneidad, es necesario comprender que el normalista superior es, por definición, un profesional de la educación. Esta profesionalización no es solo un título; es el reconocimiento de una formación integral que abarca el ser, el saber y el hacer, permitiéndoles actuar como intelectuales de la cultura que comprenden la complejidad del acto educativo. De hecho, los resultados de las pruebas de Estado Saber Pro han demostrado que las competencias específicas de los estudiantes de las Escuelas Normales en las áreas de formar, enseñar y evaluar son plenamente equiparables a las de los licenciados en educación, lo que ratifica su rigor académico y técnico.

Sin embargo, para que este egresado pueda integrarse al cuerpo docente del PFC, la normativa vigente, específicamente el Decreto 1236 de 2020, establece una ruta de excelencia que garantiza la calidad

del programa. El párrafo 1 del artículo 2.3.3.7.4.1 estipula que estos profesionales deben acreditar al menos tres años de ejercicio docente en instituciones formadoras de educadores o demostrar experiencia en investigación educativa. Al cumplir con este requisito, el normalista superior aporta su experiencia en el aula y se convierte en el "educador que educa educadores", un modelo donde el acompañamiento se construye desde la vivencia propia del quehacer docente.

Por lo anterior, justificar su presencia en el PFC es también una apuesta por la continuidad del proyecto educativo institucional. Un egresado de la Normal Superior Montes de María posee un conocimiento endógeno de los principios de educabilidad y enseñabilidad que rigen nuestra institución. Su formación le ha permitido desarrollar una sensibilidad contextual única para atender las necesidades de las zonas rurales y rurales dispersas, un fin esencial de las Escuelas Normales para contribuir al desarrollo regional y nacional. Al retornar como docente, este profesional utiliza la investigación y la escritura pedagógica como ejes transversales de nuestra naturaleza para sistematizar las prácticas de aula y transformar la realidad educativa de su territorio.

De esta forma, la vinculación de un Normalista Superior destacado al cuerpo docente del PFC no es solo una posibilidad legal, sino una necesidad pedagógica para fortalecer la identidad de la institución como laboratorio de formación. Su capacidad para promover la vocación docente, unida a su rigor en la investigación formativa, garantiza que la formación inicial maestros en la subregión Montes de María y el país, siga siendo un proceso de alta calidad científica y ética, profundamente arraigado en las realidades de nuestra Nación.

De esta manera se configura un formador de formadores con identidad profesional, un gran comunicador oral y escrito, gestor educativo, mediador cultural, crítico social y líder pedagógico que comprende la superación de la pobreza desde el cuidado de la dignidad humana, la formación integral y el cuidado del ambiente. Es un profesional abierto al cambio, intérprete, crítico de políticas curriculares, promotor de la paz y la reconciliación, que sitúa el desarrollo integral de las infancias en el centro de su acción, garantizando siempre una educación inclusiva y contextualizada en los saberes de los Montes de María.

Todo este rigor ético, científico y pedagógico del maestro cobra su verdadero sentido cuando la mirada se dirige hacia el centro y la razón de ser de la institución: el sujeto que aprende. En nuestras aulas se forja un individuo creativo y participativo, profundamente conectado y respetuoso con la naturaleza, a la cual reconoce como fuente de vida y sostenibilidad. Este maestro en formación es un ser emancipador y autónomo, con altos niveles de pensamiento crítico, capaz de interactuar con los avances científicos y tecnológicos de manera responsable. Se distingue por su capacidad para el aprendizaje cooperativo y el

autoaprendizaje, fortaleciendo un amor propio que se refleja en la empatía hacia los demás. Es un investigador en formación, un comunicador eficaz y un ciudadano comprometido con la resolución pacífica de conflictos, que valora la diversidad étnica y territorial de su región, asumiendo un liderazgo social y ambiental que lo impulsa a transformar positivamente su entorno.

Así, la escuela trasciende sus muros para articularse con una red humana colaboradora, concientizada y unida, conformada por familias y actores locales que asumen la corresponsabilidad del proceso educativo. Este colectivo social se proyecta como un actor futurista y solidario, profundamente arraigado en una identidad cultural que dignifica al ser humano de los Montes de María. Es una red comprensiva y crítica de su realidad socioeconómica, que actúa como custodia de su memoria histórica para evitar la repetición de la violencia y construir escenarios de paz. Al ser participativa, resiliente y defensora activa de los derechos humanos, esta fuerza colectiva gestiona iniciativas que aportan al desarrollo sostenible, convirtiéndose en la columna vertebral de la formación integral de nuestros niños, niñas y jóvenes florezca en un marco de justicia, equidad y esperanza.

1.4.1.4.1. Perfil del Docente

- **Mediador cultural y crítico social**, un maestro que trasciende la mera instrucción técnica para asumir la práctica pedagógica como un acto político, dialógico y transformador. En esta doble dimensión, y en consonancia con los planteamientos de Giroux (1990), el docente actúa como un intelectual reflexivo que, por un lado, sirve de puente entre el conocimiento académico y las realidades e identidades diversas de sus estudiantes (mediación cultural) y, por el otro, problematiza las dinámicas de poder, las desigualdades y las tensiones del entorno (crítica social). De este modo, al validar la cultura vivencial del aula y dotar a los estudiantes de herramientas conceptuales para interrogar su realidad, el maestro deja de ser un ejecutor neutral de currículos para convertirse en un mediador que promueve el pensamiento autónomo orientado a la emancipación y a la transformación colectiva del contexto.

- **Gran comunicador en forma oral y escrita**, capaz de expresar ideas, saberes y orientaciones pedagógicas con claridad, coherencia y sentido ético, favoreciendo el diálogo, la convivencia y la construcción colectiva del conocimiento.

- **Docente que sitúa el desarrollo integral de las infancias como centro de la acción pedagógica**, reconociendo sus características, necesidades, ritmos de aprendizaje y contextos socioculturales, y orientando los procesos educativos al cuidado, la protección, el aprendizaje significativo y la construcción de proyectos de vida.

- **Educador que promueve el diálogo intercultural**, reconociendo y valorando la diversidad étnica, cultural, social y territorial de la región de los Montes de María y del país, fomentando relaciones basadas en el respeto, la convivencia pacífica y la construcción de identidades en un marco de justicia y bien común.

- **Docente comprometido con la educación inclusiva**, que diseña y desarrolla prácticas pedagógicas flexibles y equitativas, garantizando la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, respetando la diversidad de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje, y eliminando barreras que limiten el acceso, la permanencia y el éxito escolar.

- **Diseñador y promotor de Proyectos Pedagógicos Productivos**, capaz de planear, ejecutar y evaluar proyectos educativos contextualizados que articulan aprendizaje, producción, emprendimiento y transformación social.

- **Comprende la superación de la pobreza como mejoramiento de la calidad de vida**, entiende la pobreza desde una perspectiva integral, promoviendo el respeto por la dignidad humana, la formación integral, el cuidado del medio ambiente y el fortalecimiento de capacidades individuales y comunitarias.

- **Reconoce el ser de la Subregión de los Montes de María y de Colombia**, valora la identidad cultural, histórica y social del contexto local y nacional, orientando procesos educativos que propicien cambios responsables en favor de la justicia y el bien común.

- **Líder en la búsqueda de alternativas a problemáticas comunitarias**, asume un rol activo en la identificación y solución de problemáticas sociales derivadas de la violencia y la exclusión, promoviendo una formación basada en el desarrollo humano sostenible y la paz.

- **Constructor de conocimiento de manera significativa**, facilita aprendizajes relevantes y contextualizados que fortalecen la autonomía, el pensamiento crítico y la capacidad de aprender a aprender en los estudiantes.

- **Respetuoso del ritmo de aprendizaje de los estudiantes**, reconoce la diversidad de ritmos, estilos y necesidades de aprendizaje, generando ambientes educativos inclusivos y equitativos.

- **Intérprete y aplicador de políticas curriculares**, analiza y aplica de manera crítica las políticas educativas, diseñando e implementando propuestas curriculares pertinentes a contextos urbanos y rurales.

- **Persona equilibrada y de formación integral**, demuestra estabilidad emocional, racionalidad y coherencia ética, integrando las dimensiones intelectual, social, afectiva y moral de su formación.

- **Reconocedor de los cambios biosíquicos del desarrollo humano**, comprende las transformaciones físicas, cognitivas y emocionales de los estudiantes, ajustando su práctica pedagógica a

las distintas etapas del desarrollo.

- **Poseedor de calidad humana**, que orienta pedagógicamente los comportamientos inadecuados o inmaduros desde el diálogo, la empatía y el respeto, promoviendo la autorregulación y la convivencia.

- **Ejemplo de valores humanos**, que educa a través de sus actitudes y comportamientos, siendo referente ético y ciudadano que promueve la práctica de valores humanos en la comunidad educativa.

- **Abierto al cambio**, a la innovación y a la crítica.

- **Muestra disposición para la mejora continua**, la actualización pedagógica y la reflexión crítica sobre su práctica educativa

- **Promotor de la convivencia**, la paz y la reconciliación, capaz de gestionar pedagógicamente los conflictos escolares y comunitarios desde el diálogo, la mediación y el respeto por los derechos humanos, contribuyendo a la reconstrucción del tejido social en contextos afectados por la violencia.

- **Formador en ciudadanía activa**, que fomente en los estudiantes la participación democrática, el pensamiento crítico, la corresponsabilidad social y el respeto por la pluralidad cultural, étnica y territorial.

- **Educador con enfoque territorial**, que reconozca los saberes locales, la identidad campesina y afrodescendiente, y las dinámicas rurales y urbanas de los Montes de María, integrándolos de manera significativa al currículo y a los Proyectos Pedagógicos Productivos y de aula.

- **Orientador del desarrollo socioemocional**, con competencias para reconocer, acompañar y fortalecer las dimensiones emocionales, éticas y relacionales de los estudiantes, favoreciendo la empatía, la autorregulación y la construcción de proyectos de vida dignos.

- **Gestor de ambientes democráticos de aprendizaje**, que propicie espacios incluyentes, participativos y seguros, donde se valore la diferencia, se respeten los ritmos de aprendizaje y se promueva la autonomía intelectual y moral.

- **Investigador de su práctica pedagógica**, comprometido con la reflexión crítica, la sistematización de experiencias y la innovación educativa, como estrategias para mejorar continuamente la calidad de la enseñanza y responder a las necesidades del contexto.

- **Agente de sostenibilidad ambiental y social**, que eduque en el cuidado del entorno, el uso responsable de los recursos naturales y el desarrollo agroempresarial sostenible como alternativa para el mejoramiento de la calidad de vida.

- **Modelo ético y ciudadano**, coherente entre el decir y el actuar, que eduque a través del ejemplo, promoviendo valores como la justicia, la solidaridad, la honestidad, el respeto y el compromiso con el bien común.

- **Docente abierto al cambio y al aprendizaje permanente**, dispuesto a asumir innovaciones pedagógicas, integrar tecnologías educativas pertinentes y acoger la crítica constructiva como oportunidad de crecimiento personal y profesional.
- **Productor de saber pedagógico** a partir de la reflexión de las experiencias educativas y de las prácticas pedagógicas investigativas.
- **Facilitador de la relación realidad – estudiante**, de tal manera que le desborde sus esquemas cognitivos mediante una lógica relacional, superando la relación instrumental.

1.4.1.4.2. Perfil del estudiante

- **Constructor de Paz y Mediador de Conflictos**. Se reconoce como un mediador, promotor de la convivencia armónica. El maestro en formación posee competencias para la resolución no violenta de conflictos y el diálogo intergeneracional. Desde una pedagogía de la memoria, la reconciliación y el perdón, transforma el aula en un territorio de paz, sanación y resiliencia, reconociendo el valor de la diferencia para superar las brechas históricas de exclusión.
- **Creativo con la naturaleza, líder ambiental con conciencia planetaria**, estudiante que interactúa de manera respetuosa y creativa con el entorno natural, reconociéndose como fuente de aprendizaje, vida y sostenibilidad. Asume una profunda responsabilidad ética con la sostenibilidad del territorio y la preservación de la vida en todas sus formas. Promueve una pedagogía ecológica o "eco-pedagogía", fomenta hábitos de consumo responsable, el cuidado del entorno biodiverso y la mitigación del cambio climático, reconociendo a la escuela como un ecosistema vivo interconectado con su comunidad.
- **Sensible a los cambios técnicos y científicos del contexto urbano**, capaz de comprender y adaptarse críticamente a los avances científicos y tecnológicos, integrándolos responsablemente a su proceso formativo y a la vida cotidiana.
- **Participativo en actividades curriculares y extracurriculares**, se involucra activamente en los espacios académicos, culturales, deportivos y comunitarios, fortaleciendo su formación integral y sentido de pertenencia institucional.
- **Competente para el aprendizaje cooperativo**, trabaja de manera colaborativa, valorando el diálogo, la corresponsabilidad y el respeto por las ideas de los demás para la construcción colectiva del conocimiento.
- **Competente para el autoaprendizaje**, desarrolla habilidades para aprender de manera autónoma, reflexiva y permanente, reconociendo sus fortalezas y oportunidades de mejora.

- **Autónomo**, toma decisiones responsables frente a su proceso personal y académico, ejerciendo su libertad con criterio ético y sentido ciudadano.
- **Con gran capacidad de amor propio y por los demás**. Reconoce su dignidad, practica el autocuidado, la empatía y el respeto por el otro, promoviendo relaciones armónicas y solidarias.
- **Comunicador eficaz en forma oral y escrita**. Expresa ideas, emociones y argumentos de manera clara, respetuosa y coherente, favoreciendo la convivencia y la participación democrática.
- **Con altos niveles de pensamiento crítico y transformador**. Analiza su realidad social, cultural y educativa con criterio reflexivo, proponiendo alternativas de mejora y transformación del entorno.
- **Ser emancipador**. Capaz de reconocerse como sujeto histórico y social, transformarse a sí mismo y contribuir activamente a la transformación de la realidad que lo rodea.
- **Ciudadano comprometido con la convivencia y la paz**. Participa en la resolución pacífica de conflictos, respeta las normas y promueve relaciones basadas en el diálogo y la justicia.
- **Reconocedor de la diversidad cultural y territorial**. Valora las identidades culturales, étnicas y sociales de los Montes de María y del país, respetando las diferencias y los derechos humanos.
- **Responsable con el medio ambiente y el desarrollo sostenible**. Adopta prácticas responsables frente al uso de los recursos naturales, contribuyendo al cuidado del entorno y al bienestar colectivo.
- **Con sentido de liderazgo pedagógico social**. Asume roles propositivos en su comunidad educativa y social, participando en iniciativas que favorecen el desarrollo humano y comunitario. Asume su práctica como un ejercicio ético y político que promueve una cultura de derechos, la participación democrática y el pluralismo en el aula. Diseña escenarios de aprendizaje que fomentan la equidad de género, la inclusión y el pensamiento crítico, enseñando a sus estudiantes a ejercer una ciudadanía activa, responsable y respetuosa de la diversidad cultural y social.
- **Con habilidades socioemocionales**. Reconoce y regula sus emociones, demuestra empatía y construye relaciones saludables consigo mismo y con los demás. Demuestra un alto desarrollo de su propia inteligencia emocional, lo que le permite ser un referente de empatía, escucha activa y contención. Posee la capacidad de reconocer, validar y orientar las emociones de niños, niñas y jóvenes, integrando la educación socioemocional en el currículo cotidiano para fortalecer el autoconocimiento, la autorregulación y los vínculos afectivos basados en el cuidado mutuo y el respeto por la dignidad humana.
- **Investigador en formación**. Se aproxima a la indagación, la observación y la reflexión crítica como herramientas para comprender su contexto y mejorar su aprendizaje.

- **Abierto al cambio y a la innovación.** Muestra disposición para aprender, adaptarse a nuevos retos y asumir transformaciones educativas, tecnológicas y sociales.

1.4.1.4.3. Perfil de la comunidad

- **Colaboradora.** Comunidad que trabaja de manera conjunta entre familias, estudiantes, docentes y directivos, fortaleciendo el apoyo mutuo y la corresponsabilidad educativa.
- **Concientizada.** Reconoce su papel como agente activo de transformación social, con conciencia de sus derechos, deberes y responsabilidades colectivas.
- **Unida.** Promueve la cohesión social, el respeto y la confianza, fortaleciendo vínculos solidarios que favorecen la convivencia pacífica.
- **Futurista.** Proyecta su desarrollo con visión de futuro, orientada a la sostenibilidad, la educación de calidad y el bienestar de las nuevas generaciones.
- **Con sentido de pertenencia.** Valora y protege la institución, el territorio y los procesos educativos como parte fundamental de su identidad comunitaria.
- **Comprensiva de su realidad social.** Analiza críticamente su contexto histórico, social y económico, reconociendo problemáticas y potencialidades del territorio.
- **Con identidad cultural que dignifica al ser humano de los Montes de María.** Reconoce, preserva y fortalece las tradiciones, saberes y expresiones culturales de la subregión, promoviendo la dignidad humana y el respeto por la diversidad.
- **Crítica.** Reflexiona de manera argumentada sobre su realidad, cuestiona prácticas que afectan el bien común y propone alternativas de mejora.
- **Solidaria.** Practica la ayuda mutua, la empatía y la cooperación, especialmente con los sectores más vulnerables de la comunidad.
- **Participativa.** Se involucra activamente en los procesos educativos, sociales y comunitarios, fortaleciendo la democracia y la toma de decisiones colectivas.
- **Custodia de su memoria histórica.** Reconoce, valora y preserva la memoria histórica del territorio para aprender del pasado, evitar la repetición de la violencia y construir escenarios de paz.
- **Abierta al cambio.** Asume con disposición las transformaciones sociales, educativas y culturales, adaptándose a nuevos retos sin perder su identidad.
- **Comprometida con la convivencia y la paz.** Promueve relaciones basadas en el diálogo, la reconciliación y la resolución pacífica de conflictos.

- **Corresponsable del proceso educativo.** Acompaña activamente la formación integral de niños, niñas y jóvenes, articulando familia, escuela y comunidad.

- **Defensora de los derechos humanos.** Respeta, protege y promueve los derechos fundamentales, especialmente de la infancia y la juventud.

- **Responsable con el medio ambiente.** Impulsa prácticas comunitarias de cuidado ambiental y uso sostenible de los recursos naturales del territorio.

- **Gestora de iniciativas comunitarias.** Participa en proyectos sociales, culturales y productivos que aportan al desarrollo humano sostenible.

- **Resiliente.** Demuestra capacidad de sobreponerse a las dificultades históricas y sociales, transformando el dolor en aprendizaje y esperanza.

- **Constructora de ciudadanía.** Fomenta valores democráticos, la participación responsable y el respeto por la pluralidad en la vida comunitaria.

1.4.1.5. Principios

Los principios que orientan la Institución Educativa Normal Superior Montes de María y el Programa de Formación Complementaria se articulan con los fundamentos del enfoque pedagógico socio humanístico y cultural implementado por la institución. En este sentido, se establecen como principios orientadores los siguientes:

- **La formación integral:** orienta el desarrollo armónico todas las dimensiones del ser humano, lo cognitivo, ético, socioafectivo y político, superando la visión puramente técnica de la enseñanza. Este enfoque fusiona el saber académico con la sensibilidad humana, transformando la práctica pedagógica en un proceso continuo de autorrealización y compromiso ético orientado a la transformación social del contexto.

- **La ética:** que dignifica la calidad humana, las acciones del educador en los diferentes contextos de actuación. Orientada a la regulación de las actuaciones del maestro.

- **La autonomía:** que posibilita el desarrollo de las potencialidades personales y profesionales del maestro en formación.

- **El liderazgo pedagógico:** orientado al desarrollo de capacidades que posibilitan la realización integral de mujeres y hombres como seres humanos y ciudadanos, fortaleciendo la equidad de género, la participación democrática y el compromiso ético en los contextos educativos y sociales.

- **La creatividad:** orienta la capacidad de inventiva, imaginación constructiva o pensamiento divergente, es la capacidad de crear, de innovar, de generar nuevas ideas o conceptos, procesos que les

permita resolver problemas y producir soluciones originales y valiosas.

- **La racionalidad:** que lleva a la madurez para reconocer la singularidad en medio de la diversidad para la atención educativa a poblaciones vulnerables.

1.4.1.5.1. Principios Específicos del Programa de Formación Complementaria

- **Pertinencia:** garantiza que el Programa de Formación Complementaria y sus egresados respondan a las necesidades educativas del medio en el que se encuentran inmersos en los niveles de educación inicial, preescolar, básica primaria o como directivo docente - director rural, especialmente en zonas rurales y rurales dispersas.
- **Producción de saber pedagógico:** posiciona al educador como un intelectual reflexivo y un investigador de su propia práctica, capaz de transformar la experiencia del aula en conocimientos teóricos y metodológico. Este principio rompe con la visión instrumental y tecnocrática de la educación, la cual reduce al maestro a un mero ejecutor de currículos o transmisor de contenidos diseñados por terceros, y lo eleva a la categoría de sujeto epistémico; es decir, un creador legítimo de saber.
- **Autoaprendizaje:** aprender significativamente supone modificar los esquemas conceptuales que el estudiante posee. En este sentido, se parte de la realidad del estudiante y se le impulsa a ir más allá, desarrollando así su potencial de aprendizaje. Dada la naturaleza cambiante de su área de énfasis, el docente en formación del Programa posee una constante disposición para la actualización en su campo.
- **Aprendizaje colaborativo:** promueve la construcción de aprendizajes significativos como resultado de la interacción entre individuos, permitiendo abordar las nuevas tendencias pedagógicas que exige la sociedad del conocimiento y la información actual.
- **Formación integral:** reconoce al maestro en formación como un ser humano multidimensional, promoviendo el desarrollo armónico de lo cognitivo, lo ético, lo afectivo, lo social, lo cultural y lo espiritual, en coherencia con las demandas del contexto educativo contemporáneo.
- **Centralidad de las infancias:** sitúa a las niñas y los niños como sujetos de derechos, reconociendo sus ritmos, intereses, contextos y formas de aprender, orientando la acción pedagógica hacia el respeto, la protección y el desarrollo pleno de las infancias.
- **Educación inclusiva:** garantiza el reconocimiento y la valoración de la diversidad, promoviendo prácticas pedagógicas flexibles que respondan a las necesidades educativas de poblaciones

diversas y vulnerables, desde un enfoque de equidad y justicia social.

- **Interculturalidad:** fomenta el diálogo respetuoso entre saberes, culturas y cosmovisiones, fortaleciendo la identidad cultural y el reconocimiento del otro como condición para la convivencia democrática y la construcción de paz en contextos territoriales diversos.
- **Pensamiento crítico e investigativo:** promueve la reflexión permanente sobre la práctica pedagógica, incentivando la capacidad de cuestionar, analizar y transformar la realidad educativa mediante procesos de investigación formativa y contextualizada.
- **Responsabilidad social:** orienta la formación del maestro hacia el compromiso ético con su comunidad y su entorno, propiciando prácticas educativas que contribuyan a la transformación social, la equidad y el bienestar colectivo.
- **Reflexión curricular contextualizada:** impulsa la construcción y revisión permanente del currículo en diálogo con las realidades sociales, culturales y educativas del territorio, garantizando su pertinencia, flexibilidad y sentido pedagógico.
- **Innovación pedagógica:** estimula la creación y aplicación de estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a los retos de la sociedad del conocimiento, integrando mediaciones didácticas, tecnológicas y metodológicas pertinentes.

1.4.1.6. Políticas Institucionales

1.4.1.6.1. Política de Identidad Territorial, Diálogo Intercultural y Educación para la Paz

La Escuela Normal Superior Montes de María promueve el diálogo intercultural y la construcción de convivencia, reconciliación y paz territorial en todos sus procesos pedagógicos. Esta política se operativiza mediante el fortalecimiento y reconocimiento explícito de las identidades, memorias y saberes ancestrales de las comunidades, formando educadores capaces de liderar prácticas basadas en el respeto absoluto a la vida, los derechos humanos, el pluralismo, la justicia, la equidad y el ejercicio responsable de la libertad tanto en contextos rurales como urbanos.

1.4.1.6.2. Política de Formación Integral del Educador

La institución fundamenta la formación desde el nivel preescolar hasta el Programa de Formación Complementaria (PFC) desde una concepción integral del ser humano, sus derechos, deberes y potencialidades de aprendizaje. La propuesta educativa garantiza el desarrollo armónico y transversal de las dimensiones cognitiva, socioemocional, ética, ciudadana y cultural en todos los niveles, permitiendo que los futuros maestros comprendan los procesos formativos como un proyecto de vida dialéctico, complejo y profundamente humano.

1.4.1.6.3. Política de Centralidad de las Infancias y Ambientes Protectores

La Institución sitúa a las infancias como el eje central de la formación de educadores para los niveles de educación inicial, preescolar y básica primaria. Esta política se ejecuta a través del reconocimiento de los niños y niñas como sujetos activos de derechos, el respeto riguroso por sus ritmos individuales, intereses y formas de aprender, y la priorización de ambientes afectivos, protectores y pedagógicamente significativos que potencien el desarrollo integral y sus talentos humanos.

1.4.1.6.4. Política de Pertinencia Curricular, Competitividad del Conocimiento y Autoevaluación

La institución sostiene y eleva la calidad del PFC mediante la aplicación de currículos pertinentes que emergen del estudio directo de las comunidades urbanas y rurales, sus necesidades, expectativas y elementos culturales. Para asegurar su vigencia, la Escuela Normal institucionaliza procesos sistemáticos de autoevaluación y mejoramiento continuo que revisan periódicamente el diseño curricular, los resultados formativos y las demandas emergentes del territorio de los Montes de María.

1.4.1.6.5. Política de Educación Inclusiva, Diversidad y Atención a Poblaciones

La propuesta formativa consolida prácticas de educación inclusiva orientadas a eliminar de forma definitiva las barreras para el aprendizaje y la participación ciudadana. El programa integra formalmente en su plan de estudios y en sus prácticas pedagógicas modalidades de atención a poblaciones diversas y en situación de vulnerabilidad, asegurando oportunidades reales mediante ajustes razonables, mediaciones pertinentes y estrategias flexibles que responden a necesidades educativas específicas y contextos diferenciados.

1.4.1.6.6. Política de Investigación, Práctica Pedagógica Investigativa y Producción de Saber Pedagógico

La Escuela Normal Superior Montes de María asume la investigación formativa como el eje dinamizador de la formación docente y el pilar fundamental para la producción de saber pedagógico. Esta política se operativiza a través de la articulación transversal de la Práctica Pedagógica Investigativa (PPI). El programa asegura la innovación educativa mediante estrategias de investigación formativa, sistematización de experiencias de campo y producción pedagógica situada, dotando al futuro maestro de herramientas de pensamiento crítico para transformar las problemáticas del aula en conocimiento educativo con valor teórico, pedagógico, didáctico y social.

1.4.1.6.7. Política de Acompañamiento, Tutoría y Evaluación Formativa de la Práctica

Las prácticas pedagógicas investigativas garantizan procesos rigurosos de acompañamiento, tutoría y evaluación formativa orientados al fortalecimiento del saber pedagógico. Esta política permite que el maestro en formación desarrolle competencias metodológicas para diseñar y ejecutar propuestas curriculares contextualizadas en el preescolar y la básica primaria, logrando una articulación real, dialógica y permanente entre la teoría y la práctica.

1.4.1.6.8. Política de Incorporación de Medios Educativos y Mediaciones Tecnológicas

La institución incorpora críticamente medios educativos y mediaciones pedagógicas que facilitan y dinamizan el acto educativo. La institución fomenta el uso pedagógico de las tecnologías de la información, recursos didácticos contextualizados y metodologías activas en el diseño curricular, con el fin de fortalecer el aprendizaje autónomo, responsable, colaborativo y de alta calidad en los futuros docentes.

1.4.1.6.9. Política de Proyección Social, y Laboratorios de Práctica de Campo

La Escuela Normal Superior vincula la formación docente con el entorno rural, urbano, laboral y comunitario de la subregión. Para ello, consolida espacios de proyección social y laboratorios de prácticas de campo que posibilitan el trabajo conjunto con las comunidades e instituciones locales, logrando que el desempeño del futuro educador genere un impacto real y directo en la productividad, el desarrollo humano y la transformación social del territorio.

1.4.1.6.10. Política de Seguimiento a Egresados y Fortalecimiento Curricular

El programa implementa y mantiene un plan sistemático de seguimiento a sus egresados con el fin de valorar su desempeño profesional, identificar sus necesidades de actualización y registrar sus aportes al entorno educativo. La información recolectada sirve como insumo obligatorio para la retroalimentación permanente del currículo, garantizando que la Escuela Normal responda a las realidades laborales y educativas de los contextos rurales y urbanos.

1.4.2. GESTIÓN ESTRATÉGICA

1.4.2.1. Estrategias para liderar, articular, coordinar y hacer seguimiento las acciones institucionales.

Articulación de los niveles educativos con los ejes de: Formación, Investigación, Evaluación y Extensión

La articulación de los niveles educativos en las Escuelas Normales Superiores (ENS) se consolida a través de una propuesta curricular integrada estructurada por Núcleos Problémicos (Lengua, Pensamiento, Artístico Lúdico, Formación para la Docencia y la Investigación, Formación Socio humanística), los cuales articulan los procesos de formación desde la educación preescolar, básica, media y el Programa de Formación Complementaria (PFC), aseguran la trayectoria educativa de la Escuela Normal. En este diseño sistémico, las infancias se ubican como el eje central del proceso, permitiendo que las prácticas pedagógicas investigativas y los saberes teóricos se organicen de forma progresiva.

De este modo, la Escuela Normal se transforma en un laboratorio de formación pedagógica donde se articulan saberes académicos, experiencias de vida, aprendizajes contextualizados; desde el eje de formación, se promueve la autonomía, la responsabilidad social y el desarrollo de competencias personales, profesionales y ciudadanas en los futuros maestros para posibilitar la comprensión de la importancia del desarrollo integral de los niños, niñas en contextos diversos, con especial énfasis en los entornos rurales, rurales dispersos y con necesidades de inclusión social.

Esta continuidad y comprensión del aula se dinamiza a través del eje de investigación, el cual actúa como el mediador de la reflexión que conecta las realidades de la educación inicial, preescolar y básica primaria con la producción académica del PFC. Bajo un enfoque de innovación y pensamiento crítico, las problemáticas, interacciones y desafíos pedagógicos observados en los niveles obligatorios se convierten en el objeto de estudio de los maestros en formación. A través de línea de investigación “Práctica pedagógica, Infancias y Territorios” y semilleros de investigación del PFC, los estudiantes del programa analizan estos fenómenos cotidianos para generar nuevas metodologías y saberes pedagógicos que retornan a las aulas de preescolar y básica primaria, transformando y enriqueciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para regular los procesos de formación e indagación, se implementa el eje de la evaluación desde una perspectiva formativa, por procesos y permanente. La evaluación no se limita a la medición cuantitativa de contenidos, sino que se orienta a retroalimentar de manera constante la idoneidad de la propuesta curricular y el desempeño de las competencias pedagógicas alcanzados por los maestros en

formación en los escenarios de práctica. Los resultados de este seguimiento continuo permiten ajustar las estrategias de enseñanza del PFC, asegurar el cumplimiento de las condiciones básicas de calidad exigidas institucionalmente y verificar el perfil de egreso de los futuros docentes.

Por consiguiente, el saber y las dinámicas consolidadas al interior de la institución se proyectan hacia el entorno mediante el eje de extensión, garantizando una articulación tanto con el territorio como con el sistema de educación superior. Hacia el exterior, la extensión se traduce en proyectos comunitarios, estrategias de liderazgo para directores rurales y un diálogo intercultural que responde a las necesidades locales. Hacia el nivel superior, esta función se materializa en convenios estratégicos con Universidades e Instituciones de Educación Superior (IES), diseñados para el reconocimiento recíproco de saberes y créditos académicos, lo que asegura una transición fluida y la continuidad profesional de los normalistas superiores en programas de licenciatura.

A continuación, se describe la articulación de los niveles educativos con los ejes de: formación, investigación, evaluación y extensión:

La Educación Inicial y el Nivel Preescolar:

La Educación Inicial y el Nivel Preescolar en la Escuela Normal Superior Montes de María constituyen el modelo de referencia para la formación integral de niños y niñas, reconociéndose como sujetos de derechos y protagonistas de su aprendizaje. Se promueve su desarrollo emocional, social, cognitivo y comunicativo mediante experiencias significativas basadas en el juego, la exploración, el arte y la interacción con el entorno, fortaleciendo la identidad, la convivencia y el respeto por la diversidad.

Como institución formadora de maestros, estos niveles también son escenarios fundamentales para articular la teoría y la práctica pedagógica, favoreciendo el desarrollo de competencias tanto en los niños como en los futuros docentes desde una práctica reflexiva y contextualizada. Asimismo, se promueve desde la infancia el reconocimiento del valor social del maestro, despertando la vocación docente y consolidando una cultura institucional orientada a la calidad educativa, el compromiso y la transformación social del territorio.

Nivel de Básica Primaria:

El nivel de Básica Primaria en la Escuela Normal Superior Montes de María sienta las bases del proceso de vocacionalidad docente, integrando el desarrollo de competencias básicas con la formación en valores, liderazgo y sentido de servicio. En esta etapa se promueve el aprendizaje significativo, el trabajo colaborativo y la responsabilidad, fortaleciendo habilidades comunicativas, pedagógicas y sociales que

permiten a los estudiantes reconocer el valor de enseñar y acompañar a otros.

A través de experiencias formativas intencionadas, los niños y niñas comienzan a vivenciar el rol del maestro como referente y guía, desarrollando actitudes de apoyo, solidaridad y liderazgo escolar. De esta manera, la vocación docente se cultiva desde los primeros años como parte de la identidad institucional normalista.

Nivel de Básica Secundaria:

El nivel de Básica Secundaria consolida y orienta la vocacionalidad docente mediante el fortalecimiento del pensamiento crítico, la autonomía y el compromiso social. En esta etapa se identifican y potencian las habilidades, intereses y aptitudes de los estudiantes como futuros educadores, integrando el desarrollo académico con experiencias pedagógicas que acercan progresivamente al ejercicio docente.

Mediante actividades intencionadas, participación en procesos formativos y espacios de reflexión pedagógica, los estudiantes vivencian el sentido ético y transformador de la docencia. Así, la secundaria se convierte en un escenario clave para proyectar la elección profesional hacia la formación como maestros, en coherencia con la misión institucional de aportar a la calidad educativa y al desarrollo del territorio.

El nivel de Educación Media:

En la Escuela Normal Superior Montes de María se consolida como el espacio de profundización de la vocacionalidad docente desde el énfasis pedagógico institucional. En esta etapa, los estudiantes fortalecen su identidad normalista y asumen la docencia como proyecto de vida, desarrollando competencias pedagógicas, comunicativas, investigativas y éticas necesarias para el ejercicio profesional, especialmente en los niveles de educación inicial, preescolar y básica primaria y como directivo rural. Este proceso los prepara de manera intencionada para su ingreso al Programa de Formación Complementaria, garantizando continuidad y coherencia en su formación como maestros.

Como parte esencial de esta etapa, los estudiantes realizan práctica pedagógica en sedes propias y en instituciones en convenio, donde se evidencia una sólida fundamentación pedagógica, se construye saber pedagógico desde la praxis y la experiencia, y se contribuye a la transformación de realidades educativas del contexto. De esta manera, la Educación Media no solo orienta la opción vocacional docente, sino que consolida una formación comprometida con la calidad educativa y el desarrollo del territorio.

El Programa de Formación Complementaria:

El Programa de Formación Complementaria (PFC) en la Escuela Normal Superior Montes de María constituye el nivel de consolidación de la vocacionalidad docente y de profundización en los saberes pedagógicos, didácticos, investigativos y éticos necesarios para el ejercicio profesional en los niveles de

educación preescolar y básica primaria, en coherencia con el Decreto 1236 de 2020, que reglamenta la organización y funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores en Colombia. Este nivel garantiza la continuidad formativa mediante la consolidación del proceso de transición de la Educación Media al Programa de Formación Complementaria, asegurando coherencia curricular, fortalecimiento de la identidad normalista y apropiación progresiva del rol docente desde una perspectiva crítica y contextualizada.

Como Centro de Formación Docente, la institución asume la investigación y la práctica pedagógica como ejes estructurantes para la construcción de saber pedagógico desde la praxis, favoreciendo la comprensión y transformación de las realidades educativas del territorio. La práctica se desarrolla en sedes propias y en instituciones en convenio, donde los maestros en formación intervienen en contextos diversos, incluyendo poblaciones vulnerables, víctimas del conflicto armado, comunidades rurales dispersas, primera infancia y estudiantes en condición de discapacidad. Estos escenarios fortalecen competencias para la atención educativa con enfoque diferencial, territorial e inclusivo.

El PFC incorpora estrategias de educación inclusiva basadas en el respeto a la diversidad, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los ajustes razonables, la flexibilización curricular, la evaluación formativa y la construcción de ambientes de aprendizaje accesibles y participativos. Se promueve una cultura institucional que reconoce la diversidad como valor pedagógico, fomenta la equidad, la interculturalidad y la justicia social, y forma maestros capaces de garantizar el derecho a la educación con calidad para todos y todas.

En coherencia con su modelo de gestión y mejoramiento continuo, el Programa articula formación, investigación, evaluación y extensión como procesos transversales que fortalecen la calidad educativa y el impacto social. Así, el PFC consolida la formación de un maestro ético, inclusivo, investigador y comprometido con la transformación educativa y el desarrollo integral de las comunidades de los Montes de María.

1.4.2. Gobierno Escolar

La Normal Superior Montes de María para favorecer la participación y en cumplimiento de la ley 115 de 1994 en su artículo 14 y el decreto 1860 de 1994, tiene el gobierno Escolar conformado por los siguientes órganos:

Órganos de dirección.

8. El rector.

Artículo 59: El rector. Sin perjuicio a las otorgadas por el artículo 25 del decreto 1860 de 1994, sus funciones están establecidas en la Ley 715 de 2001, artículo 10. Administrativo.

1.4.3.2. Consejo Directivo.

Artículo 60: Del consejo directivo. El consejo directivo es uno de los órganos del Gobierno Escolar conforme lo establece la ley General de educación y ejerce como instancia directiva de participación de la Comunidad Educativa.

1.4.3.3. Consejo Académico.

De acuerdo con el Artículo 62: Consejo académico. Es el encargado de trazar las políticas pedagógicas y académicas en la institución. Sus funciones se encuentran en la Ley 115 de 1994 y su decreto reglamentario 1860 de 1994. El Consejo Académico, es uno de los órganos del Gobierno Escolar establecido en la ley General de Educación y ejerce como orientador y organizador de la instancia pedagógica de la institución. El consejo académico está integrado por: Rector quien lo preside, los coordinadores, un docente por cada área definida en el plan de estudios y un docente en representación de la básica primaria.

1.4.3.4. Personería Estudiantil

De acuerdo con el artículo 28 del Decreto 1860 de 1994, el personero de los estudiantes es un alumno que cursa el último grado de la educación media vocacional. Es el encargado de promover el ejercicio de los deberes y derechos de los estudiantes consagrados en la Constitución Política, las leyes,

los reglamentos y el manual de convivencia. Los estudiantes del Programa de Formación complementaria participan activamente en el proceso de elecciones y dinamización de la personería estudiantil

1.4.3.5. Junta de Gobierno Escolar

La junta de gobierno escolar está constituida por estudiantes de diferentes cursos hasta la formación complementaria, los cuales evidencian ejercicios de tomas de decisiones democráticas relacionadas con las problemáticas que afectan la convivencia, el medio ambiente, la recreación, el deporte, aprovechamiento del tiempo libre. El personero y los estudiantes del PFC también participan de este proceso.

1.4.3.6. Consejo de estudiantes

Es un órgano, cuya función es la de representar a los estudiantes en el seno de la comunidad educativa. Se caracteriza por realizar numerosas actividades culturales y deportivas presentar exposiciones, desarrollar iniciativas, por servir de punto de información para el estudiante, velar por que estén cubiertos los distintos puestos donde los estudiantes pueden estar representados con voz y/o voto, así como informar y defender los derechos de los alumnos.

1.4.3.7. Consejo de padres de familia

Es un órgano de participación de los padres de familia del establecimiento educativo destinado a asegurar su continua participación en el proceso educativo y a elevar los resultados de calidad del servicio.

1.4.3. Cultura Institucional

La cultura institucional de la Escuela Normal Superior Montes de María se fundamenta en la formación integral del normalista superior, orientada por la vocacionalidad docente como eje articulador de los procesos educativos, pedagógicos e investigativos. Desde esta perspectiva, la institución promueve los siguientes propósitos formativos:

- Fortalecer en el normalista superior el conocimiento disciplinar, pedagógico e investigativo, favoreciendo la construcción de su identidad como maestro en formación, sujeto histórico y agente de transformación social comprometido con el desarrollo del territorio.
- Promover el desarrollo integral de niñas y niños desde el reconocimiento de las infancias, la diversidad cultural, la identidad personal, social y territorial, favoreciendo procesos educativos

que fortalezcan la sensibilidad pedagógica y la vocación docente desde las primeras etapas de formación.

- Fomentar en los niños y niñas la expresión emocional, la construcción de relaciones afectivas positivas, la empatía y la convivencia, como bases para el desarrollo socioemocional y la formación de comunidades educativas basadas en el respeto y la solidaridad.
- Favorecer la exploración, la curiosidad y la construcción de conocimientos sobre el mundo social, físico y natural, mediante experiencias pedagógicas significativas que fortalezcan el pensamiento crítico, la creatividad y el aprendizaje activo.
- Garantizar una educación inclusiva que reconozca y valore la diversidad humana, promoviendo la atención educativa a estudiantes en situación de discapacidad, poblaciones en condición de vulnerabilidad, comunidades étnicas, población campesina y rural, víctimas del conflicto armado y estudiantes en procesos de protección especial. En este marco, la institución incorpora enfoques pedagógicos que reconocen la neurodiversidad y la neurodivergencia, implementando estrategias como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los ajustes razonables, la flexibilización curricular y la construcción de ambientes educativos accesibles, equitativos y participativos.
- Impulsar procesos de innovación pedagógica, didáctica, tecnológica e investigativa que fortalezcan la formación de maestros capaces de responder a los desafíos de la sociedad del conocimiento y a las transformaciones educativas contemporáneas.
- Promover la comprensión, valoración y fortalecimiento de la cultura local y regional, reconociendo los saberes del territorio de los Montes de María como fuente de aprendizaje, identidad y construcción de conocimiento pedagógico.
- Liderar procesos de gestión comunitaria que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades, mediante alianzas estratégicas, trabajo colaborativo e iniciativas interinstitucionales orientadas al desarrollo social y educativo.
- Posibilitar el trabajo en red con instituciones educativas, organizaciones sociales y entidades académicas, fortaleciendo el tejido social y la construcción colectiva de saberes pedagógicos.
- Promover una educación orientada a la cultura de paz, la convivencia democrática y la resolución pacífica de conflictos, reconociendo la educación como herramienta fundamental para la reconciliación y la transformación social del territorio.
- Fortalecer la cultura académica e investigativa a través de la práctica pedagógica investigativa, promoviendo la producción, sistematización y circulación del saber pedagógico como base para la formación del maestro investigador.

- Consolidar el desarrollo de competencias en los saberes disciplinares, pedagógicos y didácticos que sustentan la producción científica y académica, permitiendo a los maestros en formación comprender, recrear y transformar el conocimiento en función de las necesidades educativas del contexto.

1.4.4. Clima Escolar

La Normal Superior Montes de María privilegia la construcción cotidiana de un clima escolar que favorezca la formación inicial de maestros, enfocado en la creación, el mantenimiento y el mejoramiento de las relaciones humanas, así como en la promoción de ambientes escolares innovadores. Lo primero apunta al reafianzamiento de la escuela como espacio privilegiado para la construcción de ciudadanía y lo segundo a la dinamización de las prácticas escolares, con el propósito de posicionar la escuela como un escenario significativo y deseable, en el que se prevenga la deserción escolar mediante acciones que sitúan a los estudiantes como protagonistas de su propio proceso educativo. De esta manera, se reconocen las infancias y juventudes como sujetos de derecho, atendiendo sus dimensiones personales, sociales, cognitivas y socioemocionales, en diálogo permanente con las realidades culturales y territoriales propias de la región de Montes de María.

En coherencia con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, particularmente con las orientaciones relacionadas con educación socioemocional, convivencia, ciudadanía, reconciliación y educación inclusiva, los ambientes de aprendizaje se configuran como escenarios que favorecen la participación, el reconocimiento de la diversidad y la construcción de relaciones basadas en el respeto, el diálogo y la corresponsabilidad.

Lo anterior orientado a:

- Posibilitar el encuentro y el fortalecimiento de relaciones basadas en el respeto, la cooperación, la empatía y el reconocimiento del otro.
- Facilitar el contacto con materiales diversos que estimulen el desarrollo de las competencias del ser, el hacer, el conocer, el aprender a vivir juntos y el aprender a transformar/emprender, promoviendo experiencias de aprendizaje significativas y contextualizadas.
- Ofrecer distintos subescenarios según los objetivos de clase, promoviendo experiencias pedagógicas que fortalezcan las competencias socioemocionales, afectivas, cognitivas y comunicativas de los estudiantes.

Permitir la interacción y participación de todo el grupo en la construcción del propio ambiente de aprendizaje, favoreciendo la convivencia, la deliberación, el trabajo colaborativo y el ejercicio de la ciudadanía.

Descripción de la infraestructura física y dotación:

La Escuela Normal Superior Montes de María cuenta con cinco sedes: dos urbanas y tres rurales.

La Escuela Normal Superior Montes de María en su sede urbana principal, está localizada sobre la calle 9, N° 20- 150, barrio el valle cuenta con los siguientes espacios: 2 grandes construcciones, en la primera construcción, se ubica el PFC, en el que se cuenta con 10 aulas, 2 aulas experimentales, una de ciencia, innovación y tecnología y una de Proyecto de Educación Rural, oficina de coordinación y 4 baterías de baños.

La segunda conformada por 6 bloques: 2 administrativos en las que se encuentran: Oficina del rector, oficina del coordinador académico, sala de bienestar estudiantil, biblioteca, 3 salas de ciencias, innovación y tecnología, sala de bilingüismo, sala de lectura, oficina del proyecto CRECEN, y fotocopidora, los otros 4 bloques conformados por 40 aulas en las que se desarrollan los encuentros pedagógicos. En el bloque de 11° se encuentra el Archivo Pedagógico.

La Escuela Normal en su sede urbana de primaria cuenta con 34 aulas de clases activas, una biblioteca pequeña, dos aulas de ciencia, tecnología e innovación en proceso de dotación y dos canchas deportivas.

La Escuela Normal en su sede rural de La Haya cuenta con 4 aulas de clases activas y una de ciencia, tecnología e innovación. En la sede rural de Botijuelas cuenta con dos aulas activas y la sede rural de La María cuenta con un aula activa.

Organización de los espacios

Las sedes están organizadas de acuerdo con sus necesidades y a las condiciones del terreno. En la sede principal los espacios se distribuyen de la siguiente manera:

Zona administrativa, conformada por los bloques 1 y 2 en los que encontramos oficinas de: Rectoría, Secretaría, Oficina de los 5 Núcleos Problémicos, Psicorientación, Coordinación Académica y de convivencia, Sala de Profesores.

Zona Formación Complementaria, exclusiva para el PFC, ubicada en el bloque A conformada

por: 10 aulas de clases, 1 sala de ciencias, innovación y tecnología, 1 sala aula experimental de Educación Rural, espacio para trabajo del cuerpo y teatro.

Zona de bienestar y asistencia: Sala de bienestar estudiantil- y primeros auxilios, en la que se encuentran: botiquín de primeros auxilios, estantes, sillas, etc.

Zona de Educación Básica, Media: espacios para estudiantes de educación básica secundaria y media. Se encuentra, además, el archivo pedagógico

Zonas de recreación y deportes: un coliseo cubierto multifuncional, una cancha de cemento y una cancha de tierra.

1.4.5. Relaciones con el entorno

La Institución contempla como acciones de relaciones con el entorno orientado al establecimiento de relaciones recíprocas en coherencia con el horizonte institucional con estrategias y políticas como:

- ***Padres de familia o acudientes:*** establecimiento de mecanismos de comunicación interna y externa en función de las demandas y necesidades y aspectos relacionados con la formación integral de los educandos
- ***Otras Instituciones:*** establecimiento de acuerdos para el uso de los espacios de infraestructura con fines académicos, deportivos, culturales a fines con la naturaleza de las ENS
- ***Sector productivo:*** se propende por el establecimiento de alianzas de apoyo intersectorial con finalidad de orientar.

1.5. COMPONENTE ADMINISTRATIVO

1.5.1. Apoyo a la Gestión Académica:

La Normal Superior Montes de María cuenta con un sistema de archivo académico desde el PFC hasta el ciclo de educación inicial, los cuales permiten tener acceso a la información de forma rápida y eficaz, desde donde se expiden boletines de calificaciones, certificados y demás acciones derivadas de este proceso. Lo anterior, mediante plataforma virtual institucional, llamada EDUNORMAS; además, se cuenta, además, con la página web: <https://www.normalsuperiormontesdemaria.edu.co/>

1.5.2. Administración de la planta física y de los recursos:

La Normal Superior Montes de María cuenta, con una infraestructura adecuada para el desarrollo

de los procesos de formación inicial de docentes cuenta con un plan de mantenimiento de las condiciones de infraestructura, embellecimiento, seguimiento al uso de espacios, adquisición y mantenimiento de los recursos para el aprendizaje, mantenimiento de equipos, seguridad y protección.

1.5.3. Administración de servicios complementarios:

Para asegurar procesos de calidad en la formación integral de docentes la Institución garantiza el bienestar estudiantil desde:

- Asistencia psicoeducativa a través del departamento de orientación escolar
- Apoyo pedagógico a estudiantes con capacidades diversas
- Orientación a padres de familia en aspectos de la salud mental en la formación de los hijos.
- Servicio de cafetería.
- Espacios y escenarios deportivos.

1.5.4. Talento Humano:

La Normal Superior Montes de María en coherencia con el enfoque pedagógico socio humanístico cultural cuenta con criterios centrados en el desarrollo del talento humano a través de:

- La definición de perfiles
- Procesos de inducción, formación y capacitación, desde el programa de formación complementaria y de estudiantes nuevos en cada nivel de formación.
- La asignación académica coherente con el perfil profesional y competencias estimada para el desempeño
- Estrategias para fortalecer el sentido de pertenencia a la institución
- Cultura de la evaluación del desempeño
- Estímulos, apoyo a la investigación
- Instancias Institucionales de convivencia y manejo de conflictos

1.5.5. Apoyo financiero y contable:

La Escuela Normal Superior Montes de María cuenta con el apoyo financiero proveniente de los recursos de gratuidad educativa asignados a través del Sistema General de Participaciones (SGP), destinados a financiar los niveles de educación inicial, preescolar, básica, media y el Programa de Formación Complementaria. También se establece que los recursos propios del Programa sean destinados

en su totalidad a su fortalecimiento orientándose prioritariamente al mejoramiento de los procesos académicos y pedagógicos.

En este sentido, dichos recursos estarán dirigidos a la dotación de materiales y recursos didácticos, al fortalecimiento de los ambientes de aprendizaje en el aula y al apoyo de las estrategias formativas que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes del programa. Asimismo, se determina complementar estas acciones mediante algunos aportes provenientes del Fondo de Servicios Educativos (FOSE), con el propósito de consolidar condiciones institucionales que favorezcan la calidad de la formación y el adecuado desarrollo de las actividades académicas del PFC.

La institución garantiza la transparencia en la gestión de los recursos financieros y contables mediante la implementación de mecanismos de control interno, seguimiento y evaluación institucional. Entre estos se destacan el soporte financiero y contable, la formulación y ejecución del presupuesto anual del Fondo de Servicios Educativos (FOSE), el registro sistemático de ingresos y gastos, los procesos de seguimiento administrativo y financiero, así como la rendición pública de cuentas a la comunidad educativa y a los organismos de control.

En coherencia con estos principios de transparencia y responsabilidad administrativa, la Escuela Normal Superior Montes de María orienta su gestión institucional desde un enfoque de mejoramiento continuo y gestión de la calidad educativa, entendido como un proceso permanente que busca fortalecer el desarrollo personal, profesional, social e institucional de la comunidad educativa. Este enfoque promueve la identificación de oportunidades de mejora y el fortalecimiento de las capacidades institucionales mediante la implementación de estrategias orientadas al logro de mayores niveles de calidad en los procesos educativos.

Por lo que la gestión institucional favorece el uso eficiente, responsable y transparente de los recursos públicos, promoviendo prácticas de planeación, seguimiento y evaluación que respondan a las dinámicas y necesidades del contexto socioeconómico y educativo del país. En este sentido, la autonomía institucional se concibe como un espacio de participación, corresponsabilidad y toma de decisiones que fortalece el sentido de pertenencia, la identidad institucional y el compromiso colectivo con el mejoramiento de los procesos educativos.

Desde esta perspectiva, la gestión institucional se orienta a consolidar una cultura organizacional basada en la ética pública, el servicio, la integridad, la transparencia y el respeto por las personas, principios que orientan el desarrollo de los procesos institucionales y contribuyen al fortalecimiento de la calidad educativa. Tal como lo plantea Joe Batten (1993), la calidad se concibe como una cultura organizacional entendida como el conjunto de valores, creencias y prácticas que orientan la manera en que

las instituciones desarrollan sus procesos y alcanzan sus propósitos. En este sentido, el fortalecimiento de una cultura de calidad implica la construcción de una mentalidad colectiva orientada al cumplimiento de metas comunes, al trabajo colaborativo y a la mejora permanente de los procesos institucionales.

Es así como con la misión de formar maestros para la educación inicial, preescolar, básica primaria o como directivo docente - director rural, la gestión administrativa y financiera de la Escuela Normal Superior Montes de María se orienta al fortalecimiento de los procesos misionales de formación docente, investigación pedagógica y práctica pedagógica investigativa, garantizando condiciones institucionales que favorezcan el desarrollo de la vocación docente y la formación de maestros comprometidos con la calidad educativa y la transformación social del territorio de los Montes de María.

1.6. COMPONENTE PEDAGÓGICO O DE GESTIÓN ACADÉMICA

1.6.1. Diseño Pedagógico Curricular

1.6.1.1. Enfoque Pedagógico Socio Humanístico Cultural

La lectura crítica de la problemática social que afecta la Subregión Montes de María, el departamento de Bolívar y la Región Caribe ha permitido identificar las necesidades de formación del educador. En este sentido, Freire (1970) sostiene que la educación debe ser un acto de lectura de la realidad para su transformación, principio que orienta los 6 ejes problemáticos de la institución: *la recreación de la cultura desde la interculturalidad, la valoración del trabajo, la gestión comunitaria, el desarrollo sostenible, la convivencia para la paz y la práctica pedagógica investigativa inclusiva*.

Al estar la Escuela Normal inmersa en un contexto marcado por el conflicto armado, se requiere una intervención que promueva la paz. Al respecto, Lederach (2003) afirma que la construcción de paz requiere un compromiso ético con la transformación de las relaciones sociales. Por ello, la institución asume el compromiso de transformar las problemáticas identificadas (deterioro de la convivencia, desvalorización cultural, el deterioro del sector productivo, la desvaloración del trabajo y la tecnología, la carencia de una cultura empresarial y de gestión comunitaria, la débil formación investigativa-proceso que orienta la construcción de conocimiento, la falta alianzas y acuerdos institucionales, el deterioro del desarrollo humano y social) en ejes transversales. Como señala Walsh (2009), la interculturalidad significa el contacto entre culturas, y se convierte en una herramienta política y pedagógica para resignificar las estructuras sociales desde el reconocimiento mutuo.

Por consiguiente, el enfoque pedagógico socio humanístico cultural se fundamenta en la pedagogía crítica, la cual concibe la educación como una praxis política y social. Al respecto, Habermas (1987)

sostiene que la racionalidad debe orientarse hacia el entendimiento y la emancipación, lo que permite que la creación de conciencia de grupo mencionada por Quintana Cabañas (1984) se transforme en una acción comunicativa, esta pedagogía busca la creación de conciencia de grupo y el trabajo productivo, permeando los conceptos de desarrollo, hombre, infancia e inclusión. Este último concepto es reforzado por la UNESCO (2017), que define la inclusión como un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes.

En cuanto al desarrollo sostenible, la institución se acoge a la visión de la Comisión Brundtland (1987), entendiéndolo como aquel que satisface las necesidades del presente sin comprometer las futuras generaciones. Este enfoque se vincula con la concepción del hombre como un ser sociohistórico y cultural. Al respecto, Vygotsky (1978) argumenta que el desarrollo humano es un proceso social donde el sujeto se integra con su realidad mediante la interacción y el lenguaje.

Cabe mencionar que, la concepción de infancia se asume como una etapa determinante del desarrollo. Según Zabalza (2017), la educación en la primera infancia debe ser un proceso de desarrollo integral donde los niños fortalezcan sus potencialidades desde el ser y el convivir. Por tanto, los procesos de formación en la Normal Superior privilegian estrategias lúdicas y dialógicas, donde la interculturalidad y la inclusión garantizan que el estudiante educador reconozca al niño como protagonista de su propio aprendizaje en su contexto rural o urbano.

En este enfoque pedagógico se asume el concepto de desarrollo sostenible, como el desarrollo económico y social que permite hacer frente a las necesidades del presente sin poner en peligro la capacidad de futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades (Brundtland, 1987). Este compromiso implica el diseño de tecnologías bajo un enfoque eco-humanista y una reflexión curricular constante que permita cuestionar qué saberes son esenciales para la preservación de la vida y el entorno (Escudero, 2014). El desarrollo sostenible busca construir indicadores que diferencien lo positivo de lo negativo, garantizando la sostenibilidad de los recursos para el futuro.

Consecuentes con ello, se concibe al hombre como un ser sociohistórico y cultural. La Institución centra su interés en la **formación integral en los niveles educativos de educación inicial, preescolar y primaria**, buscando que el estudiante trascienda la instrucción técnica para alcanzar un desarrollo armónico de todas sus dimensiones (Tünnermann, 2003). De esta manera, se promueve la integración del maestro en formación con su realidad rural y urbana, facilitando un **diálogo intercultural** que reconozca la diversidad de saberes y tradiciones como base para la transformación social (Tubino, 2005).

De esta forma, **el enfoque socio humanístico cultural** asume como concepción de infancia la etapa determinante en el desarrollo integral y evolutivo del niño. Se reconoce el **desarrollo de las**

infancias como centro de la formación, entendiendo que el niño es un sujeto activo de derechos y aprendizajes (Peralta, 2005). En esta etapa se forma su subjetividad y se configura su lenguaje, condición fundamental para la interacción. En este sentido, las infancias son asumidas en la Escuela Normal como un proceso de desarrollo en el que los niños fortalecen sus potencialidades desde el ser, el saber y el convivir.

Por tanto, los procesos de formación se centran en la integración del estudiante educador con los niños y niñas, donde estos se convierten en protagonistas de su propio aprendizaje. Este proceso se sustenta en las prácticas de la educación inclusiva e intercultural, asegurando que todos los niños, sin distinción de sus condiciones personales o culturales, tengan acceso a una educación de calidad que valore la diferencia (UNESCO, 2017). Se privilegian estrategias lúdicas, dialógicas y problematizadoras, teniendo en cuenta que el objeto de estudio es el niño en sus diferentes etapas, en relación con los ámbitos de sí mismo, técnico-científico y comunicativo.

En este sentido, la atención a niños(as) de las infancias desde la perspectiva del desarrollo humano y social e inscrita en la concepción de formación integral en donde se tiene en cuenta la pluralidad étnica, cultural, las necesidades educativas especiales de los niños(as) de la subregión Montes de María, se constituye en el objeto de estudio de la formación del Normalista Superior.

Lo anterior, implica en el proceso de formación inicial de docentes asumir **la concepción de aprendizaje** como un proceso de elaboración colectiva en el que se confrontan ideas y se intercambian argumentaciones, se negocian y se llega a consensos de significados, Vygotsky (1978). En este sentido, cobra importancia **el concepto de aprendibilidad**, el cual determina qué y cómo aprender, por cuanto refuerza la actitud positiva para que este aprendizaje se inicie en la medida en que prepara los esquemas actuaciones para enfrentar cognoscitivamente los retos de aprendizaje. De otra manera, el maestro en formación ha de evaluar en qué forma el saber es aprendible por él y por los estudiantes a su cargo.

Además, se suma **el principio pedagógico de la educabilidad**, la cual permite la construcción de su praxis real en el reconocimiento del "otro" y se fundamenta en la concepción del estudiante desde sus determinantes humanos y sociales integrales. En este sentido, Carlos Skliar (2007) sostiene que la verdadera inclusión pedagógica no consiste en asimilar al estudiante a una norma preestablecida, sino en asumir la responsabilidad ética de acoger la alteridad y la multiplicidad de formas de estar en el mundo. Bajo esta perspectiva, el principio de educabilidad promueve un proceso formativo basado en las condiciones sociales y humanas provenientes de la escuela, la familia, el Estado y la sociedad. En el contexto del PFC, esto implica concebir la educabilidad no como una capacidad cognitiva aislada, sino

como un espacio social e inclusivo orientado a la garantía de derechos y responsabilidades ciudadanas. La praxis real de este principio obliga al maestro en formación a comprender las necesidades particulares de las infancias situadas (rurales, multigrado, étnicas y urbano-marginales), adaptando la enseñanza de manera pertinente a sus ritmos y estilos de aprendizaje.

Lo anterior, teniendo en cuenta que, la educabilidad es una atribución que se dan así mismos los educandos, en la medida en que son ellos quienes optan por educarse, sin embargo, también es un proceso estimulado por las instituciones educativas desde donde inciden los profesores(as), la comunidad educativa en la medida en que generan los espacios para darle sentido a ese ser educable. De esta forma, ***el principio de educabilidad*** promueve la enseñanza y el aprendizaje del futuro docente desde sus condiciones humanas y sociales, reconociendo la influencia de la escuela, la familia, el Estado y la sociedad. Busca garantizar los derechos de las personas y estructurar sus responsabilidades ciudadanas. Favorece la construcción de la identidad docente, el reconocimiento de sí mismo y de los otros, así como la comprensión de las necesidades de aprendizaje en contextos diversos, especialmente en educación inicial, preescolar y básica primaria.

Consecuentes con lo anterior, ***la enseñanza en el enfoque socio humanístico cultural***, consiste en propiciar ambientes para la reorganización conceptual, en el maestro en formación mediante la problematización de la realidad, experimentando la certeza de la intersubjetividad en una relación entre iguales que tiene como intenciones la comunicación, el diálogo, la negociación, el debate, el reconocimiento del otro. Implica por parte de los educadores(as) tener conocimiento del grado de desarrollo intelectual y lingüístico en el que se encuentra el niño(a), antes de presentarle los elementos de su mundo cognoscitivo, poner a disposición las informaciones requeridas, concitar discusiones, exigir contrastaciones rigurosas y convocar a negociaciones y acuerdos prácticos. El educador(a) debe aprender a conversar con el educando para ayudarlo a resolver los problemas que él no puede por sí solo.

De acuerdo con Vygotsky (1978), “la buena enseñanza debería operar sobre los niveles superiores de la zona de desarrollo próximo (logros del desarrollo cognitivo y solo desplegados en colaboración con otros)” lo que indica que es a través del mediador cultural y crítico social que se da la internalización de las actividades y comportamientos socioculturales pues no es a través del desarrollo cognitivo que se torna capaz de socializarse, es a través de la socialización que se da el desarrollo de los procesos mentales superiores, pues no es el desarrollo cognitivo el que potencia el aprendizaje, es el aprendizaje el que potencia el desarrollo cognitivo.

Lo anterior está relacionado con ***el principio de la enseñabilidad*** que, tal como lo plantea Zuluaga (1999), representa la condición epistemológica intrínseca de cada saber que hace posible su transformación

en objeto de enseñanza, una tarea que compete principalmente a educadores comprometidos con proyectos epistemológicos, pedagógicos, didácticos e investigativos. Este principio exige un riguroso dominio conceptual y metodológico que respete “el estatuto epistemológico que subyace en cada ciencia”, lo cual requiere por parte de los maestros articular el saber qué enseñar, cómo enseñarlo y a quién enseñarlo; una tríada que coincide con la teoría del Conocimiento Didáctico del Contenido de Shulman (1986), al demandar que el educador conozca la historia de su disciplina, su fundamento epistemológico, su relación interdisciplinar y su sentido de vida.

De igual forma, el cómo enseñar requiere comprender las implicaciones didácticas de la naturaleza de las áreas, a partir de los elementos metodológicos que proporciona la enseñanza problémica de Majmutov (1983) y la pedagogía del diálogo de Paulo Freire (1970), enfoques basados en la comunicación y la problematización que resultan indispensables para lograr la movilización del pensamiento de los estudiantes-educadores, así como el desarrollo de competencias investigativas orientadas a la producción genuina de conocimiento pedagógico y disciplinar.

De esta forma, el saber a quién enseñar necesita del conocimiento del estado evolutivo de los estudiantes, su contexto emocional, social, familiar; se busca en la formación personal y profesional del educador(a), el desarrollo del pensamiento crítico emancipador, la apropiación del conocimiento de la verdad para aprehender la realidad y transformarla. La enseñabilidad orienta la formación docente desde los fundamentos epistemológicos, históricos y culturales de los saberes. Implica organizar los contenidos, prácticas pedagógicas y áreas del conocimiento de manera contextualizada, pertinente y flexible. Busca que el futuro maestro diseñe e implemente procesos de enseñanza y aprendizaje acordes con las características de los estudiantes y de los contextos socioculturales donde actúa.

Por lo anterior, *se concibe el docente como el mediador cultural y crítico social* promotor del desarrollo de la persona y la sociedad, reconstructor de conocimientos pedagógicos mediante la reflexión de su práctica educativa, facilitador(a) de acciones nuevas a las diferentes situaciones del continuo devenir del desarrollo humano y social, interesado vocacionalmente en el ejercicio profesional de los educadores(as), responsable, libre y creativo con originalidad y singularidad en su quehacer educativo, creador de espacios que correspondan a la necesidad que tiene el estudiante de encontrarse consigo mismo y con sus semejantes para servir a los demás y a la comunidad en general contribuyendo al mejoramiento de sus niveles de calidad de vida

De esta manera, se abre paso al pensamiento crítico y racional basado en una enseñanza problémica, dialógica y comunicativa. Como es bien cierto que el aprendizaje es una responsabilidad individual no es menos reconocido que deben existir personas que propicien tales procesos en el sujeto es

el momento de la enseñanza. La función fundamental de la enseñanza problémica consiste en el desarrollo de la independencia creadora de los estudiantes, prepararlos para la aplicación precisa de los métodos de investigación y motivar el interés cognoscitivo.

Lo anterior, se apoya en que el educador(a) de educadores(as) posee la naturaleza y la estructura del conocimiento específico de su saber, de los procesos de aprendizaje y del ambiente dentro del cual tiene lugar la enseñanza atendiendo a la dinámica del estudiante. Se privilegia una enseñanza problémica, dialógica y comunicativa, como indispensable en el compromiso de formar a los educadores(as) investigadores(as) que puedan producir conocimiento científico, pedagógico y puedan luego facilitar en otros este mismo proceso.

Así Vigotsky (1978) presenta al docente como guía, mediador cultural y crítico social en el intercambio de ideas, que procuren un mayor desarrollo del educando, superando así la zona de desarrollo real, atravesando la zona de desarrollo próximo y llegando a la zona de desarrollo potencial en esta visión dialéctica de las relaciones entre aprendizaje y desarrollo.

En coherencia con esta perspectiva, Medina (1997) plantea que el conocimiento no se transmite como un saber terminado, se construye a partir de la curiosidad, el asombro y la búsqueda de respuestas frente a la realidad. Por ello, el valor educativo radica más en el proceso mediante el cual se construye el conocimiento que en la simple acumulación de contenidos, ya que el aprendizaje surge de la experiencia y de la elaboración de explicaciones y soluciones

La formación desde el enfoque Socio humanístico cultural busca entonces, que en el ejercicio de la práctica pedagógica, didáctica e investigativa, los procesos de educabilidad y enseñabilidad, estén mediados por la enseñanza problémica, la pedagogía del diálogo y la comunicación, partiendo de la problematización de la realidad y estén abiertos al diálogo, a la negociación permanente para favorecer la producción de conocimientos y la formación de ciudadanos y ciudadanas conscientes de su realidad socio histórica y cultural.

Desde el enfoque socio-humanístico cultural, *el principio pedagógico de contexto* reconoce la estrecha relación entre los procesos educativos y las realidades sociales, económicas, culturales, territoriales y comunitarias donde se desarrolla la formación, permitiendo comprender las particularidades de cada entorno y formar maestros capaces de responder de manera situada, inclusiva e intercultural a los desafíos de sus comunidades. Esta perspectiva encuentra un respaldo fundamental en la pedagogía crítica de Paulo Freire (1970), quien argumenta que la educación auténtica debe configurarse como una praxis situada que parte de la lectura de la realidad concreta de las personas, rechazando la imposición de currículos estandarizados y descontextualizados.

De este modo, la formación docente abandona la mera transmisión técnica y se transforma en un compromiso ético y epistemológico, dotando a los futuros educadores de las herramientas necesarias para validar el capital cultural local, promover el diálogo de saberes y actuar como agentes de transformación social e inclusión dentro de sus propios territorios.

Además, *la pedagogía de la oralidad y la escritura posibilita* los procesos de formación de los educadores(as) del exterior hacia el interior de las personas, en el análisis de la sociedad y la cultura al detectar los símbolos, los mitos, lenguaje, valores, formas de producción y relación social para transformar la educación al revelar las relaciones autoritarias y los dispositivos pedagógicos de poder y de dominación que predominan en las prácticas docentes, en las escuelas, en la cultura y la sociedad.

Lo anterior implica que se asuma *la pedagogía como el saber pedagógico producto de la reflexión de la práctica en y desde la acción*, desde donde se orienta la formación de valores personales, sociales, el trabajo académico, teórico, hacia el mejoramiento de la calidad educativa en los niveles de educación inicial, preescolar y primaria; promoviendo un proceso de liberación constante, mediante la formulación de alternativas de acción o propuestas de intervención escolar orientadas a confrontar colectivamente las problemáticas escolares(epistemológicas, didácticas y pedagógicas) y sociales(el mundo de la vida).

De esta forma, la reflexión permanente permite discutir los parámetros y directrices que direccionan la práctica pedagógica investigativa en los diversos encuentros pedagógicos. El educador(a) es visto como un investigador(a) que desarrolla tanto el hábito de la reflexión como el hábito de la investigación y cultiva un conjunto de condiciones culturales que se van dando en el proceso de formación para posibilitar la comprensión de la situación histórico cultural, abordada no como algo ideal, sino como una realidad que solo se puede reconstruir de un modo interpretativo, desentrañando procesos de emancipación en una comunidad que ha estado marcada por la existencia de múltiples problemas sociales económicos, culturales, pedagógicos.

Al respecto, Paulo Freire (1997) plantea una reflexión profunda acerca de los saberes y haceres esenciales de los educadores en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente cuando el énfasis está puesto en educar para la igualdad, la transformación y la inclusión de todos los individuos en la sociedad. Lo anterior requiere configurar procesos de formación docente desde el “hacer práctico”; es decir, orientados a aprender a pensar y a guiar los aprendizajes hacia la transformación del mundo de la

vida y la solución de problemas en beneficio de las comunidades. Por ello, bajo este enfoque crítico, la enseñanza queda subordinada al progreso colectivo de los estudiantes y del contexto sociocultural que rodea la escuela, un logro que se dinamiza de manera directa mediante la reflexión y la acción comprometida de los educadores.

Por lo anterior, los educadores generan experiencias educativas estimuladas por el diálogo, la crítica, la confrontación y la acción compartida en la práctica social. Como lo sostiene Stephen Kemmis (1988), esto es posible mediante la innovación pedagógica derivada de investigar la génesis social de las instituciones escolares, abarcando sus estructuras, interrelaciones y su compleja urdimbre de significaciones para lograr niveles profundos de reflexión que las transformen cualitativamente.

En este orden de ideas, la premisa de que la investigación mejora la enseñanza al relacionar el mundo de la escuela con el mundo de la vida se convierte en el núcleo de la práctica pedagógica investigativa; una idea coherente con los planteamientos de Elliott (1993) sobre la investigación-acción, al concebir al docente como un profesional que interviene en proyectos donde interactúan estudiantes, comunidades y educadores. Estos proyectos se edifican sobre problemas sociales específicos que, desde la perspectiva de Jara (2012), se identifican, comprenden, transforman y sistematizan con sentido crítico, generando nuevos saberes producto de la praxis que se ponen al servicio de la pedagogía, la didáctica, la comunidad y la sociedad para su debida validación.

Lo anterior implica formar educadores(as) en las teorías, en la práctica, y en la relación dialéctica entre ambas. Educadores(as) que produzcan y apliquen teorías, que interpreten el mundo de las formas ideológicas de dominación, de las maneras de distorsión de la comunicación, de la coerción social y se emancipe a través del trabajo cooperativo, autorreflexivo y dinámico para luchar en contra de la injusticia social y orientar proyectos de vida en comunidad.

En esta transformación de los procesos de formación de educadores, la comunicación asume un rol transformador desde la teoría de **Habermas (1987)**. Desde esta perspectiva teórica, dicha acción se entiende como el proceso donde dos o más sujetos capaces de lenguaje y de acción entablan una relación interpersonal con el fin de alcanzar un entendimiento mutuo sobre una situación compartida, lo que les permite coordinar de común acuerdo sus planes de acción y asegurar la integración social.

Al respecto, **Habermas (1987)** explica que, mediante una actitud realizadora y orientada al consenso, los sujetos no solo se relacionan intersubjetivamente con algo en el mundo objetivo, social y subjetivo, sino que validan racionalmente sus discursos a través de pretensiones de verdad y rectitud. De este modo, la formación docente se distancia de la razón instrumental y se edifica como un espacio de diálogo democrático y horizontal, indispensable para la construcción colectiva de saberes pedagógicos

en los territorios.

Esta forma de proceder permite el intercambio de informaciones para que en el desarrollo de la acción se proponga un acuerdo, un saber común, o ciertas influencias externas de unos sujetos sobre los otros. El lenguaje es el elemento central para comprender los problemas actuales de la enseñanza, el aprendizaje y la relación docente-alumno. Esta enseñanza centra la atención más en los procedimientos que han dado origen al conocimiento que en el conocimiento mismo, lo que conduce a dos nuevos conceptos: la práctica investigativa y al acceso a la comunidad.

La práctica pedagógica investigativa está guiada por la resolución de problemas a través de la interacción lingüística que toma como base, entre otras cosas, la experiencia del niño(a) y el ensayo de teoría. El acceso a la comunidad visualiza la acción de los educadores(as) a través de la coordinación consensual de planes de acción producto de la interacción lingüística.

Lo anterior, implica que en la institución educativa, tanto educadores(as) como los otros miembros de las comunidades escolares son los que intervienen explícitamente en el proceso pedagógico, provocando avances que no ocurren en otro ámbito, utilizando estrategias y actividades sistematizadas como trabajos en equipo, la lectura de contexto, la recreación de la cultura, los debates, la lectura de diferentes textos sobre un mismo tema que representen distintos puntos de vista, los diálogos educativos, los círculos de cultura, los diversos métodos de didáctica viva, las dramaturgias, sobre temas de actualidad, la libre expresión de las dudas y la participación activa y dinámica de todos los estudiantes.

Complementariamente la propuesta de formación del normalista superior privilegia: la práctica pedagógica investigativa, la valoración del trabajo y la tecnología, la gestión comunitaria, la recreación de la cultura, la interinstitucionalidad y la convivencia para la paz en contextos de posconflicto. Los anteriores ejes se constituyen en articuladores del enfoque pedagógico socio humanístico cultural y de la propuesta curricular que orienta las prácticas educativas y la cultura institucional.

Por consiguiente, el enfoque pedagógico Socio humanístico cultural privilegia ***el desarrollo la práctica pedagógica investigativa*** entendida como el espacio desde donde se construye saber pedagógico, a partir de la incorporación y producción de conocimientos científicos, culturales y pedagógicos, la comprensión de nuevos enfoques y modelos pedagógicos, la transformación colectiva de la realidad y la lectura crítica de los contextos, requiriendo en consecuencia del desarrollo de la actitud investigativa entre sus miembros (actitud de duda, búsqueda, asombro, el cuestionamiento y la reflexión permanente) para dar soluciones científicas a las problemáticas que se presentan en las comunidades educativas del contexto de la Normal Superior Montes de María.

Lo anterior permite, ante problemas derivados de la práctica pedagógica, en la atención educativa

a poblaciones en situación de vulnerabilidad, la vinculación del contexto familiar y social donde se desenvuelve el niño(a) y la identificación de los patrones de violencia a los que están expuestos los estudiantes de la subregión; desde donde se promueve el espíritu creativo e investigativo para producir innovaciones educativas en el campo pedagógico, didáctico y del aprendizaje, contextualizadas con las necesidades de formación de las personas de la región.

Desde allí, se responde al estancamiento de la pedagogía como ciencia y se contribuye a la solución de las problemáticas relacionadas con la vivencia de los derechos humanos, la convivencia para la paz, la educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, la protección del medio ambiente, la ecología, la preservación de los recursos naturales, el aprovechamiento del tiempo libre, la práctica de la educación física, la recreación, el deporte formativo y la comprensión y práctica de la Constitución Política.

Por tanto, ***la Recreación de la cultura***, como eje transversal parte *de la consideración de la cultura* es más que un conjunto de ideas, sentimientos y acciones. Stenhouse (1997, p.31), la considera como “ese conjunto complejo que abarca el saber, las creencias, el arte, la moral, la ley, las costumbres y otras capacidades adquiridas por el hombre como miembro de la sociedad”; esto implica en la formación de los educadores(as), un encuentro dialógico entre los miembros de los grupos humanos para entender la cultura, valorarla, conceptualizarla y volverla a crear propiciando así el entendimiento en una comunidad que tanto lo necesita. De esta forma, la cultura entendida como “una gama antropológica de pluriculturalismo que se centra en un proceso de búsqueda, de negociación, de valoración, de crecimiento y de confrontación entre la cultura universal y la cultura de la cotidianidad, de socialización entre la cultura de la dominación y la cultura dominada” Magendzo (1991).

Además, la formación en la Normal Superior Montes de María, posibilita la valoración del trabajo y la tecnología, se entiende su utilidad social y la satisfacción que produce; con el trabajo el ser humano se construye así mismo y construye la sociedad. En la formación de los educadores(as) se busca el desarrollo de competencias para la satisfacción de las necesidades de la sociedad marchando con el dinamismo de la vida y el avance científico técnico, favoreciendo la comprensión de experiencias acerca de las relaciones sociales y la formación de valores, sentimientos y actitudes necesarios e indispensables en el fortalecimiento de la convivencia, el mejoramiento de la calidad de vida y la paz.

Así mismo, la gestión comunitaria se convierte en el elemento esencial para la transformación del medio social donde los educadores(as) ponen en juego todo su potencial imaginario, su creatividad y su capacidad innovadora y además realiza las adecuaciones administrativas, pedagógicas y curriculares que considere necesarias, previo estudio y conocimiento del contexto socio cultural donde realiza su

práctica pedagógica investigativa, jalonando procesos de liderazgo que involucren las comunidades educativas hacia el mejoramiento de la calidad de vida a través de la participación, la negociación y el trabajo compartido.

Este tipo de gestión permite establecer alianzas con las organizaciones comunitarias y con otras instituciones que hacen parte de la sociedad en general hacia la formación de educadores(as) capaces de lograr acuerdos interinstitucionales que contribuyan al desarrollo humano sostenible. De ahí surge la necesidad de propiciar el desarrollo de un pensamiento productivo y la generación de una cultura empresarial y de gestión comunitaria, desde donde se contribuye a mejorar los estilos, sentidos y la calidad de vida de las comunidades que hacen parte del contexto de ocurrencia de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María.

Por ende, el enfoque pedagógico Socio humanístico cultural está encaminado a formar educadores(as) en los niveles de educación inicial, preescolar y primaria, capaces de crear una cultura de paz generando espacios de convivencia pacífica en los ámbitos familiar, escolar y comunitario y por ende del tejido social; con lo anterior se busca contrarrestar la desesperanza en las comunidades rurales de la subregión “Montes de María, superar y transformar los imaginarios violentos en los niños y jóvenes y contribuir a la superación de la creciente cultura del silencio en las aulas de clases y en la comunidad en general.

Por ello, la convivencia para la paz, implica descubrir la perspectiva positiva del conflicto escolar, cimentada en los principios de la no violencia: cooperación, comunicación, aprecio por la diversidad, expresión positiva de las emociones y regulación pacífica de los desacuerdos; desde ésta perspectiva el conflicto es un proceso natural, indispensable a la realización humana, puesto que, permite el reconocimiento, la comprensión del otro, el consenso, estimulado por la corresponsabilidad porque todas las personas involucradas tienen la posibilidad de aprender de todos, favoreciendo el conocimiento de la diversidad social de los grupos.

Se trata entonces, de formar educadores(as) capaces de desarrollar afectos en medio de una comunidad en conflicto, que puedan transformar las situaciones conflictivas en situaciones de aprendizaje y en oportunidades de transformación humana. La formación se orienta hacia la construcción de una calidad de vida que no queda agotada en la vinculación al campo laboral de las personas, a las cuales tocan nuestras prácticas pedagógicas, sino que a la luz de las nuevas realidades del medio ambiente, de nuestra cultura, de una concepción de conocimiento pluralizada, se construya un nuevo sentido de esa calidad de vida que reorganice la existencia del ser humano más integral, repensada en términos de relaciones sociales y de reorganización de la cultura y la sociedad.

1.6.1.2. Plan de Estudios

En el Programa de Formación Complementaria, el plan de estudio está estructurado en créditos académicos e incorporar las mediaciones pedagógicas que permitan dinamizar, entre otros, el uso de la tecnología y de las ayudas didácticas para el aprendizaje autónomo y responsable del normalista superior. Un crédito académico equivale a cuarenta y ocho (48) horas efectivas de trabajo académico del estudiante. Comprende las horas con acompañamiento presencial del docente y aquellas que el estudiante debe emplear en actividades independientes de estudio, prácticas u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje, sin incluir las destinadas a la presentación de pruebas o evaluaciones.

La proporción entre estos tiempos para el caso del Programa de Formación Complementaria, un semestre lectivo equivale a veinte (20) semanas que se desarrollan con la metodología presencial se debe garantizar un mínimo de seiscientos (660) horas presenciales por semestre, lo que equivale aproximadamente a treinta (33) horas presenciales semanales.

De esta forma, en la metodología presencial predomina el acompañamiento directo. El Plan de Estudios del PFC de la Normal Superior Montes de María desarrollade quince (15) créditos por semestre para un total de 60 créditos para los Bachilleres con profundización en pedagogía y 75 créditos para los bachilleres académicos.

Además, el plan de estudios está organizado por núcleos problemáticos desde el nivel educación inicial, preescolar hasta el Programa de Formación Complementaria: Lengua; Pensamiento; Formación Socio humanística y para la paz; Formación para la docencia y la Investigación; Artístico lúdico. Cada núcleo problemático está constituido por encuentros pedagógicos o áreas afines a la naturaleza epistémica de cada núcleo problemático. La intensidad horaria es distribuida por semestres y créditos académicos. (ver anexo, plan de estudios)

1.6.1.3. Recursos para el aprendizaje

La Institución en general cuenta con cinco sedes que se han nutrido de materiales del medio como materia prima para construir recursos que faciliten los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como también cuenta con algunos materiales técnicos y tecnológicos que responden ante las diversas necesidades. El Programa de Formación Complementaria (PFC), cuenta con medios educativos y mediaciones pedagógicas diseñadas para crear ambientes de aprendizaje propicios que contribuyan significativamente a la formación integral de los futuros maestros. Estos espacios buscan desarrollar las competencias de los maestros en formación, con el fin de que se mantengan actualizados, investiguen e

innoven en su práctica pedagógica cotidiana. Para ello, dispone de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las cuales se constituyen en instrumentos y recursos fundamentales para realizar una práctica coherente con las necesidades formativas actuales.

Dentro de estos recursos, destaca la existencia de medios audiovisuales, de comunicación y de proyección de imagen, en cantidad suficiente para la población estudiantil del programa. Asimismo, se poseen sistemas mixtos de información y comunicación que incluyen carteles, diccionarios, enciclopedias, tableros y libros en pedagogía, educación, currículo y saberes disciplinares, garantizando así la calidad educativa del PFC. Esto se complementa con sistemas informáticos provistos de paquetes integrados (procesadores de texto, bases de datos, hojas de cálculo, presentaciones); software educativo *offline* y *online* destinado a la enseñanza, hipertextos, hipermedia y sistemas multimedia; y sistemas telemáticos que abarcan redes, conectividad a internet (actualmente en proceso de mejora para la amplificación de la señal), correo electrónico, chat y aplicaciones de mensajería como WhatsApp, todos orientados a la formación y perfeccionamiento de estudiantes y docentes.

En lo que respecta a su infraestructura física y tecnológica, la institución dispone de seis aulas equipadas con televisores inteligentes y casilleros (*lockers*). Este entorno de aprendizaje se encuentra respaldado por dos redes Wi-Fi institucionales y dos plataformas digitales multifuncionales. La convergencia de estos sistemas optimiza la gestión administrativa y académica, facilitando el proceso de matrícula, la administración de recursos didácticos, el control de asistencia, el registro de calificaciones, la consulta remota de informes por parte de la comunidad educativa, planeaciones de los maestros, desarrollo de las actividades académicas, evaluaciones formativas, etc.

De manera específica para el PFC, se han consolidado diversos escenarios especializados. Entre ellos, una Sala de Ciencias, Innovación y Tecnología, que facilita los procesos de formación integral mediante metodologías innovadoras para diversos Encuentros Pedagógicos. Igualmente, se cuenta con un Archivo Pedagógico dotado de un repositorio organizado y sistemático de producciones investigativas. Este archivo se constituye como la memoria viva del quehacer educativo de la Normal, salvaguardando secuencias didácticas, diarios de campo, proyectos de investigación y la sistematización de las prácticas pedagógicas. Al articularse con los sistemas de información institucionales mediante portafolios y bases de datos, este acervo garantiza la preservación y consulta permanente del saber pedagógico construido, permitiendo retroalimentar el currículo, fortalecer las comunidades de aprendizaje y evidenciar el impacto de la formación docente en el contexto.

En esta misma línea de especialización, la Normal dispone de un aula destinada al Programa de Educación Rural (PER), equipada con recursos formativos basados en modelos pedagógicos flexibles y

articulados a la enseñanza en contextos rurales. Contiguo a este, se encuentra un espacio de formación integral y artística donde se implementan estrategias pedagógicas transversales que integran el teatro, la pintura, el canto, la expresión corporal y otras manifestaciones estéticas. Este laboratorio didáctico cumple un doble propósito: por un lado, potenciar la sensibilidad, la creatividad y el bienestar de los maestros en formación; y por otro, brindarles herramientas prácticas para su futura labor. Adicionalmente, el programa cuenta con una sala de lectura concebida bajo un ambiente académico armónico, diseñada para la promoción del gusto y el placer por leer.

Es pertinente mencionar que, si bien estos espacios físicos destinados a la preparación pedagógica se encuentran en un proceso continuo de dotación y acondicionamiento, su integración al currículo ya es una realidad. El cuerpo docente vincula activamente a los estudiantes a estos sitios para desarrollar actividades acordes con los contenidos programados en cada didáctica y área de formación que lo amerite. Esta dinámica asegura que los futuros educadores se familiaricen tempranamente con la utilización y el aprovechamiento didáctico de dichos recursos.

Cabe destacar que la institución cuenta con un plan de gestión para la dinamización y el uso pedagógico de las TIC tanto en el aula como a nivel institucional. Desde el estamento administrativo, específicamente a través del Consejo Directivo, se atienden las necesidades de incorporación paulatina de estos recursos según los requerimientos de los procesos de enseñanza-aprendizaje. De este modo, se garantiza la provisión constante de medios audiovisuales, elementos que se hacen imprescindibles para contribuir a la formación integral, ética y profesional de los estudiantes del Programa de Formación Complementaria

1.6.1.4. Jornada Escolar

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María comprende como jornada escolar el tiempo diario que dedica el establecimiento educativo a sus estudiantes en la prestación directa del servicio público educativo, de conformidad con las normas vigentes sobre calendario académico y con el plan de estudios, para el desarrollo de los principios pedagógicos: contexto, pedagogía, educabilidad, enseñabilidad e interculturalidad; además, el desarrollo de las problemáticas constitutivas de los núcleos problémicos a través de los diferentes encuentros pedagógicos, (áreas obligatorias y fundamentales, optativas y las dimensiones del desarrollo en desde el nivel de educación preescolar hasta el PFC).

Nivel de formación	Jornada Académica	Tiempos para el aprendizaje
Educación Inicial y Preescolar	7:30 a 11:30 am	20 Hs
Básica Primaria	6:30 a 12:00	25 Hs
Básica Secundaria	Jornada Única	35 Hs
Media Vocacional	6:30 am a 2:40pm	37 Hs
Programa de Formación Complementaria	6:30 a 2:40	33 Hs 15 créditos académicos

1.6.1.5. Evaluación

En el marco del enfoque pedagógico institucional, la evaluación se concibe como un proceso fundamental para la formación integral, coherente con la enseñanza problémica, la pedagogía del diálogo y la comunicación. Desde esta perspectiva, se orienta hacia la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias, la cual favorece la superación de relaciones de poder, promueve el entendimiento, el espíritu investigativo, el diálogo y los acuerdos comunicativos. Asimismo, desde una perspectiva crítica, se asume como una descripción para obtener datos y como un proceso tendiente a posibilitar juicios de valor a través de la investigación, contribuyendo al desarrollo de las estructuras internas y externas del ser humano y de su entorno. De este modo, la evaluación se configura como un factor dinamizador de cambio y como un elemento de construcción de personas autónomas, capaces de orientar su vida cotidiana en coherencia con las necesidades e intereses del contexto institucional.

En esta línea, la evaluación que se asume en este enfoque pedagógico es la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias, la cual requiere del carácter apreciativo, es decir, de un proceso mediante el cual se generan valores y el reconocimiento de lo que las personas aprenden. La valoración, al constituir un juicio de valor, se regula con base en criterios previamente acordados con los estudiantes; ello permite trascender del concepto de evaluación formativa hacia una evaluación por competencias, orientada a ponderar los contenidos teóricos teniendo en cuenta su uso y su aplicación en la práctica, desde el saber conocer, el saber hacer, el saber ser y el aprender a vivir juntos.

En consecuencia, se busca pasar del saber hacia un saber hacer y ser que se evidencia en el desempeño frente a tareas específicas, siendo flexible ante las condiciones cambiantes de su realización, en contraste con conocimientos que suelen activarse únicamente en contextos escolares. Desde esta comprensión, hablar de competencia en la evaluación por procesos implica reconocer las potencialidades y capacidades de las personas para actuar en diferentes situaciones. Las competencias integran conocimientos, habilidades, actitudes y valores en interacción con las actividades de aprendizaje. Esto conlleva a promover una cultura evaluativa que favorezca la reflexión sobre la acción realizada y los resultados obtenidos, con el propósito de diseñar planes de mejoramiento institucional que permitan superar de manera sistemática las dificultades en el alcance de los logros.

En este contexto, la evaluación se consolida como una práctica social capaz de generar cambios positivos en los procesos educativos, sustentada en el reconocimiento de las exigencias nacionales y en la implementación de acciones orientadas al mejoramiento de la calidad educativa. Su propósito es analizar de forma global los alcances, dificultades o limitaciones del estudiante, así como las causas y circunstancias que inciden en su proceso de formación. Así, se constituye en una guía para el proceso pedagógico, evidenciando acciones de seguimiento continuo desarrolladas por los docentes para identificar los niveles de formación personal y profesional alcanzados.

Desde su naturaleza, la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias es de carácter cualitativo, sustentada en una visión interpretativa que trasciende la medición y cuantificación del conocimiento, permitiendo una comprensión amplia de los factores que inciden en los procesos de enseñabilidad y aprendibilidad. En este marco, adquiere relevancia el enfoque participativo, interpretativo y crítico. A su vez, es integral, ya que abarca no solo lo cognoscitivo, sino también lo actitudinal, las habilidades, las destrezas, lo afectivo y lo valorativo, comprendiendo la totalidad del ser humano desde el saber, el saber hacer y el ser.

En articulación con este enfoque, la Escuela Normal Superior Montes de María integra la evaluación con los principios de formación integral en todos los niveles educativos, el desarrollo de las infancias como centro de la formación, las prácticas de educación inclusiva, el diálogo intercultural y la reflexión curricular, en correspondencia con la naturaleza de las Escuelas Normales Superiores y las orientaciones pedagógicas vigentes.

De igual forma, y sin desvirtuar el carácter cualitativo del proceso, la institución ha incorporado una escala de equivalencias numéricas asociadas a los niveles de desempeño, con fines de seguimiento, sistematización y comunicación de resultados. En este sentido, dichos rangos cumplen una función complementaria y no sustitutiva. Los desempeños se expresan de la siguiente manera: bajo (0.0 a 2.99), básico (3.0 a 3.69), alto (3.7 a 4.49) y superior (4.5 a 5.0). Para la práctica pedagógica del Programa de Formación Complementaria, el desempeño bajo se establece entre 0.0 y 3.49, atendiendo a sus particularidades formativas. Esta decisión fortalece los procesos de evaluación, autoevaluación y mejoramiento continuo, en coherencia con las condiciones de calidad del programa.

Adicionalmente, el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE) define momentos de valoración que permiten evidenciar el proceso formativo desde diferentes dimensiones: evidencias de aprendizaje (30%), participación (40%) y evaluación final (30%), garantizando una visión integral del desempeño en sus dimensiones cognitiva, actitudinal y social. Del mismo modo, se implementan informes descriptivos periódicos que dan cuenta del desarrollo cognitivo, volitivo y socio-afectivo, reafirmando el carácter cualitativo de la evaluación.

Cabe señalar que la integración entre lo cualitativo y lo cuantitativo se comprende desde una

perspectiva pedagógica y normativa, en la que la evaluación mantiene su carácter interpretativo, reflexivo y orientado al mejoramiento continuo. En este sentido, se articula con las condiciones de calidad del programa de formación complementaria y con la misión formativa de las Escuelas Normales Superiores.

Así, la institución garantiza que la evaluación continúe siendo un proceso humanizante, formativo y contextualizado, en el que prevalece el desarrollo integral del estudiante sobre cualquier forma de medición. Bajo esta lógica, la evaluación por procesos se asume como democrática, horizontal y participativa, promoviendo la autonomía y el mejoramiento continuo. Se caracteriza por ser permanente, continua, flexible, abierta e intersubjetiva, reconociendo la complejidad del ser humano y su contexto. Evaluar, entonces, se entiende como una acción comunicativa basada en acuerdos intersubjetivos que orientan el análisis global de logros, dificultades y condiciones del proceso formativo.

Desde esta perspectiva, la evaluación también constituye un ejercicio de comprensión y reflexión sobre la enseñanza, en el cual el docente asume un rol protagónico como orientador, investigador y regulador del proceso educativo, identificando dificultades y proponiendo alternativas de mejora.

En cuanto a sus características, la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias es holística, al considerar la totalidad de la persona; formativa, al desarrollarse de manera permanente; científica, al sustentarse en métodos rigurosos; sistemática, al organizarse de forma continua; y flexible, al adaptarse a las necesidades y contextos de los estudiantes.

Igualmente, es continua y permanente, al reconocer que los logros son producto de procesos prolongados; personalizante, al concebir al estudiante como sujeto autónomo y crítico; cualitativa, al privilegiar la comprensión sobre la cuantificación; y cooperativa-dialógica, al fomentar la interacción y la construcción colectiva.

En síntesis, la evaluación permite generar valoraciones, análisis, decisiones y ajustes contruidos de manera democrática y comunitaria. De esta forma, trasciende lo cognoscitivo para abarcar el desarrollo integral del estudiante en sus dimensiones psicológica, afectiva, social y motriz, consolidándose como un proceso orientado a la formación de sujetos críticos, reflexivos y comprometidos con la transformación de su contexto.

1.6.2. Prácticas Pedagógicas

1.6.2.1. Opciones didácticas para los encuentros pedagógicos y proyectos transversales.

La práctica pedagógica se constituye en el eje articulador del proceso formativo; un escenario dinámico donde convergen los saberes teóricos, la reflexión docente y las realidades del contexto escolar. Para materializar este espacio, las metodologías que se privilegian en los diferentes encuentros pedagógicos son coherentes con las propuestas del enfoque pedagógico Sociohumanístico Cultural. Estas se centran en el trabajo por proyectos pedagógicos, la didáctica viva, la deliberación y la argumentación, por ser

estrategias que favorecen la investigación, el diálogo y los acuerdos comunicativos con base en experiencias relativas al entorno social y cultural.

En coherencia con los lineamientos educativos actuales del Ministerio de Educación Nacional, estas metodologías se articulan con referentes como los centros de interés y la política CRESE (Ciudadanía, Reconciliación, Educación Socioemocional y Sexualidad). Estas directrices promueven la formación integral en los diferentes niveles educativos, el reconocimiento de las infancias como centro de la formación, las prácticas de educación inclusiva, el diálogo intercultural y la reflexión curricular. De esta manera, los encuentros favorecen procesos formativos orientados a fortalecer la comprensión del sentido social de la educación, el compromiso con las realidades del contexto y la construcción progresiva de la identidad profesional del maestro en formación, generando propuestas que aporten a la transformación de los contextos escolares y comunitarios.

La Enseñanza Problemática y el Trabajo por Proyectos:

En este sentido, la mediación didáctica posibilita el acceso al conocimiento partiendo de la articulación constante entre los saberes disciplinares y las problemáticas del contexto educativo. Según Medina Gallego (1997), la enseñanza problemática se convierte en el eje fundamental de este proceso, sustentándose en la premisa de que la situación problemática surge sobre la base de la interacción del sujeto del aprendizaje y el objeto de conocimiento y solo en el caso de que esta interacción de inmediato no determine los resultados.

Esta dinámica detona procesos de indagación, reflexión y construcción de saber. Así, a través del trabajo por proyectos intersubjetivos (de aula, productivos, tecnológicos, investigativos y transversales), se establece un diálogo crítico entre el maestro en formación y su realidad. Esto se logra partiendo de diagnósticos iniciales que conducen a la comprensión y transformación de las problemáticas mediante propuestas de intervención escolar. En consecuencia, el aula se transforma en un laboratorio de investigación y cada educador se convierte en un miembro de la comunidad científica, siendo un productor de conocimiento pedagógico y científico a través de la sistematización de su enseñanza y la comprobación de teorías en la práctica. A continuación, se describen los fundamentos que permiten que esta producción de saber se nutra del encuentro humano y la lectura crítica del contexto.

La Pedagogía del Diálogo y la Didáctica Viva:

Para abordar la realidad de manera holística, se integra la pedagogía del diálogo por medio de la didáctica viva. Esta permite la generación de procesos de pensamiento y la formación de sujetos de derecho a partir de la lectura crítica y reflexiva de la realidad social y cultural de la escuela, de la región Montes de María y de los distintos espacios de socialización del Normalista Superior.

El diálogo está basado en la palabra, la cual posee dos dimensiones inseparables: la reflexión y la acción. No existe una palabra real que no sea, al mismo tiempo, praxis. Teniendo en cuenta que el proceso

de desarrollo armónico del individuo está sujeto tanto a factores internos (innatos) como externos (adquiridos), la interrelación existente entre la maduración y el medio circundante es lo que le permite al niño(a) desarrollar su lenguaje e inteligencia".

La pedagogía del diálogo posibilita que tanto el educando como el educador sean actores participantes del proceso educativo, donde no se enseña, se aprende con reciprocidad de conciencias; no hay profesor sino un coordinador, que tiene por función dar las informaciones solicitadas por los respectivos participantes y propiciar condiciones favorables para la dinámica de grupo, reduciendo al mínimo su intervención directa en el curso del diálogo (Freire, 1978, pp. 12-13). Así, la clase se transforma en un círculo de estudios donde ambos protagonistas crecen juntos y el autoritarismo pierde vigencia.

De acuerdo con Freire (1978), este enfoque despierta la conciencia crítica del individuo frente a su situación existencial, sirviendo como camino hacia la liberación: Al devolverle la palabra a aquellos que han sido condenados al silencio, se abre paso a la democracia y al autorreconocimiento... el individuo se transforma en creador y sujeto de su propia historia. Por tanto, se convierte en un medio de intervención para contrarrestar las manifestaciones de exclusión académica, personal y social.

La Pedagogía de la Comunicación:

La comunicación, como concepción de enseñanza, está orientada a favorecer el entendimiento desde la racionalidad. Esta tiene que ver con el modo como las personas emplean los saberes siendo capaces de lenguaje y de acción, pues las actividades no lingüísticas y los actos de habla incorporan un saber proposicional, lo cual define el sentido de la racionalidad por la que se mide el buen o mal uso de la acción (Habermas, 1989, p. 196).

A través de la deliberación y la argumentación razonada, se llega a acuerdos comunicativos que posibilitan el reconocimiento de los discursos de la cotidianidad escolar, las experiencias autobiográficas y la problematización del entorno para desarrollar un pensamiento emancipador. Como señala el postulado: Es la competencia comunicativa la que permite la solución pacífica de los conflictos al hacer explícitas las intenciones implícitas; de esta manera se llega al entendimiento, el cual depende del reconocimiento del otro.

Las interacciones lingüísticamente mediadas actúan como solución a los problemas de coordinación entre diversos actores, creando la fuerza generadora del lenguaje para el consenso. Los participantes se ponen de acuerdo sintonizando cooperativamente sus planes de acción en el horizonte de un mundo de la vida compartido. Participar en estos procesos de entendimiento significa entablar las siguientes cuatro pretensiones de validez:

Inteligibilidad: estarse expresando de forma que permita a los hablantes entenderse entre sí.

Verdad: estar dando a entender algo (comunicar contenidos proposicionales verdaderos para compartir el saber).

Veracidad: estar dándose a entender a sí mismo (expresar intenciones verazmente para generar credibilidad).

Rectitud: estarse entendiendo con los otros sobre una base normativa correcta.

Transversalidad de la Oralidad, la Escritura y la Investigación:

Todo lo anterior está mediado por la pedagogía de la oralidad y la escritura. Desde allí se estimula la capacidad de observación, la recuperación de la palabra y la sistematización permanente mediante la escritura. Dado que la investigación es el eje transversal que orienta la práctica educativa, esta contrastación teórico-práctica posibilita la confrontación de supuestos que le permiten al educador en formación llegar a nuevas elaboraciones conceptuales e imaginarios sobre la vida, el ser, la cultura, el desarrollo, la educación, la educabilidad y la enseñabilidad.

Centros de Interés:

La implementación de los centros de interés se consolida como una estrategia fundamental para la formación integral en la Normal Superior Montes de María, se fundamenta en la propuesta pedagógica de Ovide Decroly (1923), quien postula el principio de globalización al demostrar que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe articularse en torno a las necesidades vitales y los intereses de aprendizaje de los estudiantes, rompiendo así con la fragmentación tradicional del saber disciplinar.

Esta metodología organiza el currículo mediante tres fases esenciales la observación, la asociación y la expresión lo que permite conectar de manera directa los contenidos escolares con las realidades territoriales y comunitarias del sujeto. De este modo, en perfecta sintonía con la pedagogía activa de John Dewey (1916), los centros de interés trascienden la mera acumulación de contenidos estandarizados para promover el desarrollo armónico de las dimensiones cognitiva, procedimental y socioafectiva de las personas, capacitando a los estudiantes-educadores en comprensión, diálogo y transformación crítica de su propio entorno sociocultural.

En coherencia con los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional (2026), los centros de interés se constituyen en una estrategia fundamental para materializar la formación integral en el aula, al conectarse directamente con el desarrollo de las múltiples dimensiones del ser. En este sentido, áreas o encuentros pedagógicos establecidos en el Plan de estudios deben verse como actividades aisladas, sino como escenarios donde convergen las dimensiones cognitiva, socioemocional, corporal y comunicativa de los estudiantes. Al estructurar la escuela bajo este enfoque, el docente en formación aprende a diseñar espacios alternativos y flexibles que promueven la ética del cuidado y resignifican el tiempo escolar, convirtiendo el aula en un entorno seguro y protector.

Asimismo, los centros de interés se constituyen en una estrategia importante para consolidar la integración curricular, rompiendo de manera orgánica con la fragmentación tradicional de los saberes

disciplinarios. Desde esta perspectiva analítica, las dinámicas pedagógicas de estos centros parten de preguntas problematizadoras y de las motivaciones reales del alumnado, posicionando al estudiante como un persona activa de derechos con autonomía para guiar su propio proceso formativo. De este modo, al vincular los intereses particulares con la investigación de problemas socialmente relevantes del territorio, los centros de interés permiten que los aprendizajes cobren un sentido transformador y doten a los futuros ciudadanos de capacidades reales para incidir positivamente en su comunidad.

1.6.2.2. Uso articulado de los recursos y tiempos para el aprendizaje

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María, como centro de formación docente y de directivos docentes pertinentes para contextos rurales, se configura como un laboratorio pedagógico en el que se articulan de manera intencionada los procesos de formación, investigación, evaluación y proyección social. En este escenario, los recursos, mediaciones y prácticas educativas están al servicio de la formación inicial, orientándose al desarrollo de competencias profesionales, investigativas y humanas, en coherencia con un enfoque socio humanístico que privilegia la formación integral, el reconocimiento de las infancias como centro del proceso educativo, la educación inclusiva, el diálogo intercultural y la reflexión curricular. Así, la institución favorece la construcción de saber pedagógico situado a partir de la problematización de la realidad, la implementación de propuestas de intervención y el fortalecimiento de capacidades socioemocionales, ciudadanas y éticas, contribuyendo a la formación de maestros y líderes educativos capaces de incidir de manera crítica, reflexiva y transformadora en sus contextos.

Tiempos para el aprendizaje:

La Institución Educativa Escuela Normal Superior Montes de María, al encontrarse dentro de las instituciones que implementan la Jornada Única, ha establecido una política institucional orientada al uso pedagógico de los tiempos para el aprendizaje y la resignificación del tiempo escolar, reconociendo la diversidad de ritmos, estilos y condiciones en que aprenden los estudiantes. Esta política se desarrolla en todos los niveles de formación de la institución, desde el nivel de educación preescolar hasta el Programa de Formación Complementaria, y se orienta al fortalecimiento de procesos educativos pertinentes, inclusivos y contextualizados.

En coherencia con lo establecido en el Decreto 4790 de 2008 y el Decreto 1236 de 2020, que regulan la organización y las condiciones de calidad del Programa de Formación Complementaria en las Escuelas Normales Superiores, la institución reconoce que la formación inicial de maestros debe desarrollarse en articulación con procesos pedagógicos que garanticen la atención a la diversidad, la pertinencia curricular y el reconocimiento del contexto educativo. En este sentido, la gestión pedagógica del tiempo se concibe como

un elemento fundamental para favorecer experiencias de aprendizaje significativas que respondan a las características y necesidades de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, la organización del tiempo escolar se orienta hacia el fortalecimiento de la formación integral, entendida como el desarrollo armónico de las dimensiones cognitiva, social, ética, emocional y cultural de los estudiantes. La institución reconoce que el aprendizaje no ocurre de manera homogénea, sino que responde a múltiples factores relacionados con las experiencias previas, las condiciones socioculturales y las particularidades de cada estudiante. Por ello, la distribución del tiempo pedagógico busca favorecer procesos educativos que promuevan el desarrollo de competencias académicas, socioemocionales y ciudadanas.

De igual manera, la política institucional reconoce la importancia de situar el desarrollo de las infancias como centro del proceso educativo, especialmente en los niveles de educación inicial, preescolar y básica primaria. En este sentido, la organización del tiempo escolar se orienta a la creación de ambientes pedagógicos que favorezcan el juego, la exploración, la interacción social y el desarrollo de habilidades para la vida, permitiendo que los niños y niñas participen activamente en su proceso de aprendizaje.

Asimismo, la gestión pedagógica del tiempo se articula con las prácticas de educación inclusiva, en la medida en que reconoce la diversidad de capacidades, intereses y contextos de los estudiantes. En consecuencia, la institución promueve estrategias pedagógicas flexibles que permitan ajustar los tiempos de aprendizaje y las dinámicas de trabajo en el aula, garantizando que todos los estudiantes tengan oportunidades reales de participación y progreso en su proceso formativo.

En correspondencia con las características socioculturales del territorio de los Montes de María, la institución también promueve el diálogo intercultural como un elemento que enriquece los procesos educativos. La organización del tiempo escolar permite integrar actividades pedagógicas que reconocen los saberes locales, las expresiones culturales y las experiencias comunitarias como fuentes valiosas para el aprendizaje significativo.

En este mismo sentido, la organización del tiempo escolar se fortalece mediante la implementación de Centros de Interés, los cuales se constituyen en estrategias pedagógicas que permiten integrar diferentes áreas del conocimiento a partir de los intereses, necesidades y contextos de los estudiantes. Estos espacios favorecen el aprendizaje significativo al promover actividades interdisciplinarias orientadas al desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, culturales y socioemocionales. Asimismo, los Centros de Interés contribuyen a dinamizar la Jornada Única al ofrecer escenarios pedagógicos flexibles que estimulan la creatividad, la investigación escolar y la participación activa de los estudiantes, fortaleciendo procesos de formación integral y reconociendo la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en la comunidad educativa.

De igual manera, los Centros de Interés permiten integrar saberes propios del territorio de los

Montes de María, promoviendo el diálogo intercultural y el reconocimiento de las prácticas culturales, artísticas y comunitarias como elementos que enriquecen los procesos educativos. De esta forma, la institución fortalece experiencias pedagógicas contextualizadas que contribuyen al desarrollo de competencias y al fortalecimiento del vínculo entre escuela, cultura y comunidad. Además, el tiempo escolar se resignifica al ofrecer entornos seguros donde los niños, niñas y jóvenes se reconocen como sujetos activos de derechos y dedican sus jornadas a investigar problemas socialmente relevantes de su territorio. De esta manera, la flexibilización y el uso intencionado del tiempo no solo rompen la rutina escolar tradicional, sino que conectan de forma directa el saber con el actuar ético, potenciando la autonomía del estudiante para transformar de manera positiva su realidad comunitaria.

En este orden de ideas, la política institucional de tiempos para el aprendizaje se fortalece mediante procesos permanentes de reflexión curricular, a través de los cuales los docentes analizan la pertinencia de las estrategias pedagógicas implementadas, los resultados de aprendizaje de los estudiantes y las necesidades emergentes del contexto educativo. Este ejercicio reflexivo permite ajustar las prácticas de enseñanza, mejorar la organización del tiempo escolar y garantizar que las experiencias educativas respondan a los principios de calidad, inclusión y pertinencia.

En este marco, la institución establece las siguientes orientaciones para el uso pedagógico del tiempo de aprendizaje:

- Considerar los diferentes ritmos en que pueden aprender los estudiantes y adaptar los tiempos de la enseñanza y el aprendizaje en la práctica pedagógica.
- Conocer el ritmo de trabajo de los estudiantes y realizar una distribución flexible de las actividades de aprendizaje. En este sentido, se reconoce que algunos estudiantes pueden requerir más tiempo que otros para desarrollar determinadas tareas, por lo que la asignación y cantidad de actividades debe ajustarse a dichas particularidades.
- Realizar actividades pedagógicas que permitan identificar los ritmos de aprendizaje de los estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento.
- Diseñar e implementar estrategias pedagógicas que respondan a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula.
- Evaluar periódicamente las estrategias implementadas para el uso pedagógico del tiempo de aprendizaje, teniendo en cuenta los resultados académicos de los estudiantes y, de manera especial, las necesidades de aquellos que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, con el fin de realizar los ajustes necesarios que permitan garantizar el aprovechamiento adecuado del tiempo escolar.

En coherencia con estos principios, la gestión pedagógica del tiempo también se articula con el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) y con los procesos de planificación curricular

de la institución. Esto permite que la organización del tiempo escolar responda de manera coherente a las metas de aprendizaje, a las estrategias de evaluación formativa y a los procesos de seguimiento académico de los estudiantes. De esta manera, el uso del tiempo pedagógico se orienta no solo al desarrollo de contenidos curriculares, sino también al fortalecimiento de procesos de acompañamiento pedagógico que favorezcan el aprendizaje significativo y la mejora continua de los estudiantes.

De igual forma, esta política institucional se sustenta en enfoques pedagógicos contemporáneos que reconocen la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje. En este sentido, como señala Perrenoud (2004), la organización flexible de las prácticas pedagógicas permite que los procesos de enseñanza se ajusten a las necesidades de los estudiantes y favorezcan el desarrollo de competencias. Desde esta perspectiva, la gestión pedagógica del tiempo se convierte en una herramienta fundamental para garantizar procesos educativos más equitativos, inclusivos y orientados al desarrollo integral de los estudiantes.

De esta manera, la gestión pedagógica del tiempo se consolida como un elemento fundamental para el fortalecimiento de los procesos de formación integral, el desarrollo de las infancias, la educación inclusiva, el diálogo intercultural y la construcción de experiencias educativas pertinentes para el contexto sociocultural de la región de los Montes de María.

1.6.3. Gestión de Aula

1.6.3.1. Relaciones pedagógicas

Las relaciones pedagógicas en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María se fundamentan en la construcción de vínculos formativos basados en el respeto, el diálogo y la participación activa de los actores del proceso educativo. En este sentido, la relación docente – estudiante – comunidad se orienta hacia la creación de ambientes de aprendizaje que favorezcan experiencias significativas, contextualizadas y vinculadas con las realidades del entorno natural, cultural y social del territorio. De esta manera, el proceso educativo trasciende la transmisión de contenidos para convertirse en un escenario de interacción pedagógica que promueve la construcción colectiva del conocimiento y el reconocimiento de los saberes presentes en la comunidad.

En este marco, la institución promueve prácticas pedagógicas que permiten a los estudiantes participar activamente en su proceso de formación, asumiendo un papel protagónico en la construcción de sus aprendizajes. A través de estrategias como el trabajo por proyectos, la investigación escolar y el análisis de problemáticas del contexto sociocultural, los estudiantes desarrollan habilidades para seleccionar información, organizarla, analizarla y utilizarla en la comprensión de situaciones propias de su entorno. Estas experiencias favorecen el desarrollo de competencias cognitivas y socioemocionales que fortalecen la capacidad de los estudiantes para interpretar la realidad, proponer alternativas de solución y participar de

manera responsable en los procesos sociales de su comunidad.

De igual manera, las relaciones pedagógicas se orientan a fortalecer el desarrollo de estrategias de pensamiento crítico y reflexivo, tales como la selección, el análisis, la síntesis y la evaluación de la información. En este proceso, los estudiantes aprenden a aplicar los conocimientos adquiridos en la resolución de situaciones nuevas, desarrollando autonomía intelectual y capacidad para enfrentar los desafíos del contexto educativo y social.

Asimismo, la institución fomenta procesos de **autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación** como parte fundamental de la formación integral, promoviendo en los estudiantes actitudes de respeto, valoración y reconocimiento del trabajo y las ideas de los demás. De esta manera, las relaciones pedagógicas contribuyen al fortalecimiento de una cultura académica basada en el diálogo, la colaboración y la construcción conjunta del conocimiento, elementos esenciales para la formación de ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con el desarrollo de su entorno.

1.6.3.2. Estilo Pedagógico

El estilo pedagógico desde el enfoque socio humanístico cultural es coherente con las ideas planteadas por Dirkx y Prenger (1997), quienes lo definen como un conjunto de modelos, comportamientos y actitudes que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos específicos. En este sentido, el estilo pedagógico en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María se configura como una construcción intencionada que articula principios formativos, prácticas educativas y relaciones pedagógicas en coherencia con las necesidades del contexto y los propósitos de formación docente.

En este sentido, se privilegian estilos pedagógicos fundamentados en la pedagogía crítica, especialmente en los aportes de Freire (1970), quien propone una educación liberadora orientada al desarrollo de la conciencia crítica, la creatividad y la comprensión de los problemas vitales del contexto. Desde esta perspectiva, el docente asume un papel de orientador que propicia el diálogo, la problematización y la construcción colectiva del conocimiento, mientras que el maestro en formación se reconoce como sujeto activo en el acto de conocer, estableciendo una relación horizontal basada en la reciprocidad de saberes.

En correspondencia con lo anterior, el desarrollo de los procesos de pensamiento se orienta desde un estilo pedagógico de carácter sociocrítico que reconoce al estudiante en interacción permanente con su contexto social y cultural. Desde esta comprensión, el aprendizaje trasciende la apropiación individual de contenidos para situarse en procesos de reflexión, diálogo y transformación de la realidad. En esta línea, la acción pedagógica se orienta a generar experiencias de aprendizaje significativo, contextualizado y problematizador, considerando tanto las características del desarrollo de los estudiantes como sus condiciones históricas, sociales y culturales. De este modo, se favorece la construcción de saberes desde la interacción, la participación y la conciencia crítica, en coherencia con planteamientos de la pedagogía crítica

(Giroux, 2011; Freire, 1978).

Asimismo, el desarrollo de los procesos de pensamiento reconoce aportes de la psicología del desarrollo, particularmente en lo relacionado con la construcción progresiva de estructuras cognitivas, en las que el aprendizaje se da a partir de la interacción activa del sujeto con su entorno. Es así que, se retoman planteamientos de Piaget (1994) en cuanto a la importancia de considerar los niveles de desarrollo y las características evolutivas de los estudiantes; sin embargo, estos aportes se comprenden en articulación con la perspectiva sociocrítica institucional, en la cual el aprendizaje no responde únicamente a procesos individuales, también lo hace con las dinámicas sociales, culturales e históricas que inciden en la construcción del conocimiento.

De igual manera, se privilegia un estilo pedagógico orientado hacia la comprensión, fundamentado en los aportes de Morin (2001), quien resalta la necesidad de asumir la complejidad, la interdisciplinariedad y la apertura al pensamiento diverso. En este sentido, el docente promueve ambientes de aprendizaje que reconocen la pluralidad de saberes, la diversidad de perspectivas y el trabajo colaborativo, favoreciendo la construcción de conocimientos integrados y pertinentes. El estudiante, por su parte, se forma en un entorno dinámico que estimula la creatividad, la apertura al cambio y la capacidad de comprender la realidad desde múltiples dimensiones.

En términos generales, el estilo pedagógico institucional privilegia el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía intelectual y la capacidad de análisis, promoviendo la resolución de problemas, la formulación de ideas y la construcción de nuevos conocimientos. En este contexto, el docente orienta procesos que estimulan la exploración, la creatividad y la expresión, integrando estrategias como tutorías, dilemas pedagógicos, lluvia de ideas y trabajo colaborativo, lo que permite a los estudiantes fortalecer su capacidad argumentativa y comunicativa.

Asimismo, las estrategias pedagógicas como el trabajo por proyectos, los centros de interés articulados a los ejes de la formación CRESE, la didáctica viva, la deliberación y la argumentación, se constituyen en mediaciones fundamentales que favorecen el desarrollo del espíritu investigativo, el diálogo y los acuerdos comunicativos. Estas estrategias se desarrollan en contextos significativos, promueven ambientes de aprendizaje participativos y fortalecen la convivencia, el trabajo cooperativo y la formación integral del estudiante como sujeto en desarrollo.

Estas apuestas pedagógicas permiten abordar los ejes problemáticos del contexto, tales como la recreación de la cultura, la valoración del trabajo y la tecnología, la gestión comunitaria, la interinstitucionalidad en el desarrollo sostenible, la convivencia para la paz y la práctica pedagógica investigativa. A través de proyectos pedagógicos de aula, centros de interés, proyectos productivos y tecnológicos, procesos investigativos y estrategias dialógicas, se contribuye a la formación del maestro como sujeto histórico, crítico y transformador, capaz de incidir en la construcción de una sociedad más justa

y equitativa.

1.6.3.3. Planeación de aula

La planeación de aula es un proceso que parte desde los Núcleos problemáticos: (Núcleo de Formación para la docencia y la Investigación Núcleo de Lengua, Núcleo de pensamiento, Núcleo Socio-humanístico y para la Democracia y Núcleo artístico Lúdico); los cuales se constituyeron a partir de los ejes problemáticos: (Convivencia para la paz, la valoración del trabajo y la tecnología, la gestión comunitaria, la recreación de la cultura, la práctica pedagógica investigativa, la interinstitucionalidad en el desarrollo sostenible) que caracterizan la problemática que afecta el contexto de la subregión Montes de María, que al ser convertidos en problemas académicos se transforman en *ejes curriculares* que dan lugar a situaciones de aprendizaje, las cuales se planean en los siguientes instrumentos:

- ***El microcurrículo*** o plan de área se constituye en el proyecto de grado donde se planea el encuentro pedagógico. Este micro currículum incluye el ***panorama curricular*** o estructura organizativa de los aprendizajes, ámbitos conceptuales, para direccionar la práctica pedagógica didáctica. El Microcurrículo da origen al diario pedagógico.
- ***El diario pedagógico es el plan de aula***, entendido como una herramienta que permite evidenciar los procesos de planeación de aula, estilo pedagógico, relaciones pedagógicas y la evaluación en el aula o el conjunto ordenado de estrategias y actividades pedagógicas estructuradas y articuladas (guías de trabajo, planeación de actividades didácticas) para abordar los ejes curriculares, la solución a las preguntas problematizadoras desde los ámbitos conceptuales, la definición de recursos didácticos y los procesos evaluativos, tendientes a orientar el desarrollo de competencias y los estándares de calidad; además, permite sistematizar la práctica pedagógica didáctica, para poder evaluar y hacer seguimiento a los procesos de educabilidad y enseñabilidad, facilitando la sistematización de las prácticas pedagógicas investigativas y fortalecerlas desde la reflexión permanente.

El diario pedagógico es el espacio donde se articulan los principios pedagógicos (acto pedagógico), se hace la planeación de las actividades didácticas, las actividades recreativas. Resulta de vital importancia señalar que en el diario pedagógico donde el maestro en formación realiza sus reflexiones pedagógicas, las cuales fortalecen su actitud investigativa.

La Escuela Normal Superior Montes de María tiene en cuenta en los procesos de planeación de aula las disposiciones para fortalecer los procesos de armonización curricular desde el Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral, entre ellas los ejes de formación CRESE:

- **Convivencia Pacífica:** este eje se enfoca en la construcción de relaciones armoniosas fundamentadas en el respeto, la empatía y el cuidado mutuo. Busca deslegitimar cualquier forma de violencia o agresión como vía de resolución de conflictos, promoviendo en su lugar el diálogo, la justicia restaurativa y la consolidación de las instituciones como entornos seguros y protectores para la niñez y la juventud.
- **Paz, Reconciliación y Memoria Histórica:** orientado al fomento y reconstrucción de los vínculos sociales, interpersonales y comunitarios que han sido fracturados por el conflicto en el país. Promueve espacios de reflexión crítica para comprender el pasado, reparar simbólicamente los daños, reconocer la dignidad humana de las víctimas y comprometer a la comunidad educativa con garantías de no repetición de las violencias.
- **Identidad, Diversidad y Antirracismo:** parte del reconocimiento, valoración y disfrute de la inmensa diversidad humana (étnica, cultural, política, religiosa, de género y de capacidades). Tiene como objetivo cuestionar y deconstruir los imaginarios de discriminación, exclusión y racismo estructural presentes en la sociedad y la escuela, priorizando acciones afirmativas en los contextos históricamente vulnerados por la violencia.
- **Participación Democrática:** este eje se concentra en reflexionar, valorar y promover el ejercicio ciudadano activo por parte de los estudiantes dentro y fuera del aula. Desarrolla capacidades fundamentales para la deliberación argumentada, la toma de decisiones colectivas, el debate de ideas, el liderazgo compartido y la defensa de los derechos humanos constitucionales.
- **Educación Ambiental para la Acción Climática:** propone replantear la visión antropocéntrica (centrada únicamente en el ser humano) para construir una nueva relación de coexistencia y equilibrio con el entorno natural. Promueve que los actores escolares reconozcan su agencia frente a los problemas socioambientales del territorio y generen prácticas sostenibles colectivas para mitigar los desafíos del cambio climático.
- **Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos:** aboga por la defensa irrestricta de la igualdad, la dignidad y la ética humanitaria en todos los escenarios de la vida escolar. En el plano pedagógico, promueve una educación sexual integral que permita transformar conocimientos, mitos, actitudes y valores con el fin de vivir la sexualidad de manera informada, autónoma, segura y responsable.

De esta forma, los ejes de la formación CRESE se articulan en los diferentes encuentros pedagógicos y centros de interés de manera transversal en los procesos de planeación pedagógica con el propósito de promover experiencias que favorezcan el cuidado, las relaciones, la exploración, la expresión y la generación de experiencias significativas en los niños y niñas. Estas orientaciones se implementan a través de la Estrategia de Integración de Componentes Curriculares (EICC), la cual busca fortalecer la planeación

teniendo en cuenta los documentos de referencia como los Lineamientos curriculares, Estándares Básicos de Competencias, las matrices de referencia, las orientaciones pedagógicas, los Derechos Básicos de Aprendizaje y las mallas de aprendizaje.

De igual manera, se hace uso de materiales educativos y de instrumentos de evaluación interna y externa, lo que permite fortalecer los procesos de revisión y actualización de los Microcurrículo o planes de área y del diario pedagógico o plan de aula, con el fin de impactar positivamente los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, y avanzar hacia la excelencia educativa.

1.6.3.4. Evaluación en el aula

Los procesos de evaluación en el aula en la Normal superior Montes de María, desde el enfoque socio humanístico cultural está centrada en el reconocimiento de la propia persona de sus posibilidades de acción, y de sus posibilidades de crecimiento personal desde el encuentro con los otros, aprovechando el enfoque apreciativo donde se parte del reconocimiento de las fortalezas para luego llegar a lo que puede mejorar, lo que permite que la persona alcance la seguridad en sí misma y alcance mayores niveles de desempeños personales y profesionales.

La ruta metodológica de la evaluación en el aula es la siguiente:

- ***Al iniciar el encuentro pedagógico*** de forma verbal comunicar la importancia de los aprendizajes para su vida personal y profesional, los propósitos de aprendizaje, las preguntas concretas hacia el encuentro pedagógico a desarrollar (ejes curriculares, preguntas problematizadoras y ámbitos conceptuales) y las estrategias concretas de cada estudiante educador(a) para alcanzar lo propuesto en el proceso de aprendizaje.

- ***En el desarrollo del encuentro pedagógico*** la utilización de la pedagogía del diálogo, la enseñanza intersubjetiva, la pedagogía de la comunicación y argumentación, privilegiando ambientes de trabajo cooperativo, el trabajo grupal, el encuentro entre pares, con el fin de ir rompiendo la cultura del silencio, la inseguridad hacia sí mismos, la confianza con los interlocutores, el acercamiento corporal.

- ***Al finalizar el encuentro pedagógico***, el proceso de autoevaluación que parte de la precisión de los elementos que permiten valorar el grado de satisfacción de los estudiantes (sí están contentos con los aprendizajes y con la metodología del trabajo), a través de preguntas como: ¿cómo me sentí en el desarrollo del encuentro pedagógico?, ¿qué fue lo que más me gustó de la metodología de trabajo?, ¿qué se puede mejorar en la metodología de trabajo?, el grado de satisfacción se puede además ir valorando en el transcurso del encuentro pedagógico.

El éxito de aprendizaje o los propósitos alcanzados por los estudiantes en el desarrollo de los encuentros pedagógicos son los conocimientos específicos. El éxito de transferencia (o la forma como los estudiantes aplican los conocimientos en su vida práctica, en la solución de los problemas cotidianos), lo

cual se realiza al escribir la proyección de los conocimientos apropiados en el desarrollo del encuentro pedagógico. Los efectos o los logros que alcanzan nuestros estudiantes aún después de salir de la escuela, lo cual se realiza al indagar sobre el impacto de los egresados en su vida laboral y personal.

1.6.4. Seguimiento Académico

El seguimiento académico parte de *los planes de mejoramiento y seguimiento*, que permiten identificar las oportunidades de mejora desde la estructuración de acciones pedagógicas y didácticas tendientes a lograr el mejoramiento continuo de docentes y estudiantes. Lo anterior, es coherente con la propuesta de evaluación institucional, centrada en la evaluación formativa tiene como intencionalidad pedagógica en esta propuesta:

- **La reflexión** (pensar en el mejoramiento continuo de la práctica pedagógica sin juzgar) evidenciado en las actas de los consejos de evaluación, de prácticas que se realizan periódicamente.
- **La gestión** (para optimizar las prácticas pedagógicas registrado en los planes de mejoramiento y el diseño mallas curriculares y estándares de competencias)
- **El control** nos permite ver el alcance de los propósitos de aprendizaje, la aplicación de los conocimientos en los procesos de formación humana registrada en las fichas de seguimiento, en los informes de investigación, en las sustentaciones de los proyectos de investigación al finalizar el programa de formación complementaria.



PROPUESTA CURRICULAR



La formación integral de educadores para la paz desde el enfoque sociohumanístico cultural



NÚCLEOS PROBLÉMICOS



FORMACIÓN
PARA LA DOCENCIA



FORMACIÓN
SOCIOHUMANÍSTICA



ARTÍSTICO-LÚDICO



LENGUA



PENSAMIENTO



EJES CURRICULARES



Prácticas
Pedagógicas
investigativas



La valoración
del trabajo y
la tecnología



La gestión
comunitaria



La interinstitucionalidad
en el desarrollo humano
sostenible



Convivencia
para la paz



La recreación
de la cultura

1.6.5. Propuesta Curricular

El currículo de la Escuela Normal Superior Montes de María está inscrito en el paradigma socio crítico, pues su esencia es la transformación de los contextos y las realidades. El currículo se basa en un enfoque pedagógico, que busca la formación socio humanística cultural del educador(a) para la educación Inicial, preescolar, la básica primaria y la formación de directores rurales; todo esto mediado por la pedagogía de la oralidad y la escritura.

Este enfoque orienta la formación de educadores (as) capaces de convertirse en personas sociohistóricas y culturales, competentes en la resolución de problemas, para transformarse a sí mismos y transformar la sociedad; líderes, mediadores culturales, que apropian dialécticamente los saberes, desarrollando la autonomía cognoscitiva y el pensamiento crítico productivo, en el abordaje comprensivo de las realidades, contextos sociales y tendencias educativas, para acceder a la propia racionalidad de la profesión educativa en sus dimensiones ética, epistemológica, pedagógica, didáctica, cultural y política. El docente deja de ser transmisor de contenidos para convertirse en investigador de su propia práctica y en facilitador que promueve el diálogo la reflexión y el pensamiento constante.

Se entiende el currículo en la Escuela Normal Montes de María, como un proceso de investigación, mediante el cual se cuestiona la realidad social, natural, institucional e individual y las relaciones de estos componentes entre sí con el propósito de promover la formación socio humanística, el desarrollo humano y social de las comunidades rurales y urbanas de los Montes de María. Lo anterior permite a los maestros en formación enfrentar la propia vida desde la investigación en el aula lo que se convierte en una alternativa de poder, de participación y de emancipación social en torno al desarrollo de capacidades para resolver problemas, comunicarse, leer comprensivamente la realidad, aprender en colectividad rumbo al desarrollo social. Los educadores(as) son investigadores(as) de su práctica y el aula es un taller donde se propician proyectos que contribuyen en el mejoramiento de las problemáticas sociales.

La escuela Normal Montes de Maria entiende que el currículo es un proceso dinámico que determina qué, cómo y para qué se enseña; está fundamentado básicamente en los planteamientos de los siguientes autores: José Gimeno Sacristán, Rafael Flórez Ochoa y Lawrence Sthenhouse, así como en planeamientos de otros autores que van en la misma línea, defendiendo la idea de que el

currículo es una herramienta de liberación política, social y cultural. Estos referentes pedagógicos y curriculares responden a una propuesta de formación de un docente de preescolar, de básica primaria y directivo rural.

Uno de los autores más representativos es José Gimeno Sacristán quien sostiene que el currículo es “el contenido cultural que las instituciones educativas tratan de difundir en quienes las frecuentan, así como los efectos que dicho contenido provoque en sus receptores” (1988). Es la estructura que gobierna la acción, su puesta en marcha y su continuidad. De igual manera, según Stenhouse (1975) “El currículo es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica”

Lo anterior se evidencia en la dinámica diaria de la escuela, que concibe a los estudiantes educadores y al maestro en ejercicio como investigadores de su propia práctica, produciendo saber pedagógico a partir de la reflexión de lo que ocurre en el aula. Los diarios de campo, los diarios pedagógicos, los proyectos de aula, los proyectos de investigación dinamizados a través del CIN y el CIR son la manifestación propia de una visión de currículo tal como la plantea Sacristán y Stenhouse. El currículo es la guía pedagógica en la Escuela Normal Superior Montes de María, se destaca su carácter flexible y los grandes ejes que abarca, como son la construcción para una cultura de paz y la integralidad de la persona y su carácter socio humanístico, constituyéndose en la respuesta a muchas de las necesidades de formación del contexto.

Flórez Ochoa (1994) sobre el tema del currículo destaca los principios pedagógicos, plantea que la educabilidad es la capacidad inherente a todo ser humano de ser influenciado y transformado a través de la educación. Destaca que esta capacidad no es ilimitada ni uniforme, sino que está condicionada por factores biológicos, psicológicos y sociales. La educabilidad es la posibilidad que tiene cada individuo de aprender, construir conocimientos, desarrollar valores, habilidades y transformar su manera de comprender y actuar en el mundo.

La visión de este autor colombiano cobra sentido en la Normal Montes de María, cuando se da la comprensión del maestro en toda su esencia, cuando se entiende que es una persona en formación, que no sólo desarrolla sus potencialidades académicas, pedagógicas e investigativas sino la parte humana. En la escuela el currículo, privilegia la formación ética y ciudadana, las habilidades comunicativas, la formación artística y cultural, la construcción de valores como la responsabilidad y el compromiso social.

La participación en foros educativos rurales, foros de oralidad, lectura de contextos rurales y urbanos en su práctica pedagógica, el diseño de propuestas pedagógicas innovadoras, los intercambios y pasantías con otras escuelas normales, son espacios que le permiten al estudiante en formación promover la autonomía y sobre todo el pensamiento crítico en coherencia con los aportes teóricos que orientan el currículo de la escuela.

Las actividades y estrategias que dinamizan el currículo son orientadas por los docentes del Programa de Formación Complementaria, que con jornadas pedagógica de estudio, actualización permanente y ejercicios de escritura; se preguntan qué enseñar, cómo enseñar, qué estrategias facilitan la comprensión del conocimiento a partir de un análisis de las características particulares de cada estudiante. El currículo se encuentra estructurado en cinco núcleos problémicos, entendidos estos como conjunto de problemas, preguntas o situaciones significativas de la realidad que se convierten en el eje articulador de los procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación (N. López 1989). Siguiendo los planteamientos del autor la escuela organiza el currículo alrededor de problemas reales que requieren la integración de diferentes saberes para su comprensión y solución.

Los cinco núcleos problémicos de la Escuela son: Artístico lúdico, Socio humanístico, Lengua, Formación para la docencia y la investigación y Pensamiento, los cuales surgieron de preguntas que despertaron la reflexión, la investigación y la búsqueda de alternativas de transformación de problemáticas detectadas en los diferentes contextos.

El núcleo artístico lúdico responde a problemáticas relacionadas con el arte, la cultura, el deporte, la recreación, la interculturalidad, el cuidado del cuerpo, las destrezas físicas. El núcleo Socio humanístico, se interesa por el análisis de los problemas sociales, la memoria histórica, estrategias de resolución de conflictos, educación para la paz, proyecto de vida, la afrocolombianidad y la atención a poblaciones diversas y en condiciones de vulnerabilidad.

El núcleo de Formación para la docencia y la investigación constituye el centro de la actividad docente en la escuela, se basa en las problemáticas que tienen que ver con los fundamentos epistemológicos del saber pedagógico, la práctica pedagógica investigativa, el estudio del comportamiento humano, las didácticas de las diferentes áreas y en general los elementos que constituyen la educación y la pedagogía.

El núcleo de Lengua se ocupa de problematizar lo relacionado con la lengua castellana y la lengua inglesa; sus fundamentos para su enseñanza, la pertinencia de una comunicación asertiva, el desarrollo de habilidades y competencias comunicativas, la investigación y recreación de la

tradición oral, que además se constituye en la línea de investigación de la escuela y el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura. Finalmente, el núcleo de pensamiento se encarga de llevar al currículo problemas relacionados con los procesos de pensamiento desde la lógica matemática, los avances científicos y tecnológicos y la reflexión de los problemas del ser humano.

Cada uno de los núcleos se sustenta en un proyecto general que parte de las problemáticas; las curriculariza, a partir de los diferentes encuentros pedagógicos que componen el núcleo, se fundamenta teóricamente la enseñanza del área, se presentan las estrategias, los recursos y la forma de evaluación en coherencia con el PEI. El proyecto general de los núcleos da origen a los microcurrículos que son los planes de área que contienen la planeación y organización para el desarrollo de los procesos de enseñanza, aprendizaje, investigación y evaluación.

La enseñanza por núcleos problémicos implica una pregunta problematizadora que orienta el proceso de reflexión e investigación. Tanto en el proyecto de núcleo, como en los micro currículos y mallas curriculares se parte de una pregunta problémica o problematizadora la cual genera una actitud de investigación y reflexión en torno a un problema; no se busca obtener una respuesta acabada sino generar un análisis que lleve a la transformación de una determinada realidad.

Así como el microcurrículo constituye la planeación que el maestro siempre tiene a la mano, existe otro documento que contine el análisis y la reflexión de la implementación de lo planificado. Se trata del Diario pedagógico que sin duda constituye el elemento clave para la producción de saber pedagógico, este es un documento personal y académico en el que los docentes y los estudiantes en formación, registran con rigurosidad y de manera organizada los resultados de la implementación de las actividades planeadas. Es un documento personal porque contiene una descripción detallada de los estudiantes en su contexto, una descripción de los principios de educabilidad y enseñabilidad, así como una fundamentación pedagógica de la práctica.

A partir de la autoevaluación iniciada en el año 2021 se realizaron ajustes al diseño curricular, a través de la implementación del Plan de Mejoramiento Institucional, se realizó la actualización continua de los planes de área y de aula, y la articulación de estrategias pedagógicas centradas en el desarrollo de competencias y la formación integral. Coherente con esto, los Centros de Interés se constituyen en escenarios pedagógicos fundamentales que permiten integrar saberes,

responder a las necesidades del contexto y dinamizar el aprendizaje desde enfoques interdisciplinarios y participativos.

La Formación integral, entendida como un proceso educativo orientado hacia el desarrollo del ser, que reconoce las dimensiones corporal, socio afectiva, cognitiva, ética- moral, estética, espiritual, política, lingüística- comunicativa en escenarios en los que se potencian los conocimientos, actitudes y capacidades para los retos que impone el siglo XXI Este eje se dinamiza a través de la puesta en marcha de diversos Centros de Interés como: audiovisuales, CRESE, Danza y movimiento por la paz, Teatro para la paz, Divertimariando, Cultumariando, sembrar hoy para transformar mañana, reciclar para la vida, Matemática crítica, Voces de mi tierra, Emprendimiento, Robótica, artes para la paz, Leer la paz y Bilingüismo, que fueron incorporados en los micro currículos, mallas de aprendizaje y planeaciones didácticas de cada uno de los encuentros pedagógicos, por medio de la armonización curricular.

Los procesos desarrollados en estos espacios son socializados de manera permanente ante la comunidad educativa mediante actividades institucionales y estrategias de divulgación en medios y redes sociales, favoreciendo la visibilización de los aprendizajes, la participación colectiva y el fortalecimiento del vínculo entre la escuela y su entorno. Estos centros de interés priorizan el desarrollo socioemocional, la convivencia, la educación inclusiva y el diálogo intercultural, en correspondencia con las políticas educativas vigentes, consolidando una cultura institucional orientada al mejoramiento continuo, la calidad educativa y la transformación de las prácticas pedagógicas. A la Interculturalidad, se responde desde las metodologías de proyectos, siendo los más importantes Cultumariando e Identimariando, así como desde el encuentro PER.

Con respecto a la formación de un directivo rural, la escuela Normal Montes de María contempla en su estructura curricular experiencias formativas, prácticas pedagógicas y componentes de gestión educativa que preparan a los futuros normalistas para asumir responsabilidades como directivos docentes en Instituciones educativas rurales, contribuyendo así al desarrollo educativo y comunitario de los territorios.

El rediseño curricular de las mallas de los encuentros pedagógicos de Educación rural, Gestión educativa y Práctica pedagógica investigativa permitió que el estudiante educador adquiriera competencias de gestión educativa y liderazgo en la implementación de acciones de inclusión, equidad e interculturalidad en contextos rurales, que son necesarias para desempeñarse como directivos rurales.

Ámbitos conceptuales o contenidos curriculares

Los contenidos curriculares responden al qué enseñar y designan las formas culturales y el conjunto de saberes cuya comprensión y apropiación por los docentes y maestros en formación se considera esencial para su desarrollo, socialización y formación profesional como educadores(as) en el contexto social y cultural de los Montes de María. Los contenidos curriculares en la Institución educativa Normal Superior Montes de María son producto de la articulación e integración entre los ejes problémicos que recogen las necesidades de formación del contexto y los conocimientos disciplinares que resumen la historia de la producción científica, académica, pedagógica y didáctica.

La secuencia de los ámbitos conceptuales y contenidos curriculares responde a la pregunta ¿cuándo enseñar? Y hace referencia a la manera de concatenarlos y organizarlos. En la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, se privilegia la enseñanza problémica, la pedagogía del diálogo, la comunicación, la argumentación y la deliberación, por lo tanto, la secuenciación de los ámbitos conceptuales tiene un carácter no lineal, flexible, dinámico, relativista y contextual, donde juega un papel importante la experiencia, la participación, la integración de saberes académicos, investigativos y cotidianos producto de la investigación.

Los ámbitos conceptuales no se estructuran de forma aislada, sino que hacen parte de unidades superiores como los proyectos de aula, que a su vez se dinamizan por medio de secuencias didácticas, guías de trabajo, talleres entre otros.

Metodologías para la enseñanza

Las metodologías que orientan esta propuesta curricular, en coherencia con los tipos de enseñanza adoptados y con el enfoque socio humanístico de carácter sociocrítico, se fundamentan en la problematización de la realidad, el diálogo de saberes y la valoración formativa del aprendizaje, reivindicando el papel del educador como mediador cultural, investigador de su práctica y agente de transformación social, y del estudiante como sujeto activo, protagónico y participativo en la construcción de su conocimiento. En este sentido, se privilegian metodologías como el trabajo por proyectos pedagógicos, la Didáctica Viva, la deliberación y la argumentación, así como el desarrollo de centros de interés, en tanto estrategias que favorecen el espíritu investigativo, la construcción de acuerdos comunicativos y el aprendizaje situado en contextos

sociales y culturales significativos.

Estas metodologías promueven ambientes de aprendizaje inclusivos, participativos y emocionalmente significativos, que fortalecen el desarrollo integral de los estudiantes en sus dimensiones cognitiva, socioemocional, ética y comunicativa, en coherencia con la formación para la ciudadanía, la reconciliación, la educación socioemocional y la educación para la sexualidad. De igual manera, potencian la convivencia, el trabajo colaborativo y la construcción colectiva de conocimiento, favoreciendo la identificación y resolución de problemáticas del contexto mediante procesos de reflexión crítica, investigación escolar y sistematización de experiencias. Así, el lenguaje se reconoce en su función socializadora y transformadora, articulado al desarrollo de competencias y a la formación de sujetos capaces de interpretar, argumentar y actuar de manera crítica y comprometida en sus realidades.

Se privilegia la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias lo que significa reconocer su carácter apreciativo, cualitativo, el seguimiento continuo, la generación de valores y el reconocimiento de lo que las personas aprenden, así mismo, hace referencia a las potencialidades y capacidades con que cuenta una persona para utilizar lo que sabe en diferentes situaciones, las competencias suponen conocimientos, habilidades, actitudes y valores entre el individuo y las actividades de aprendizaje

Las técnicas e instrumentos de evaluación están constituidas por: el portafolio pedagógico, las matrices de evaluación, las fichas de registro individuales y de la clase o encuentro pedagógico, las rúbricas l diario de los estudiantes, los planes de mejoramiento, las fichas de registro escolar, planillas de observación directa, los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Para adelantar los procesos de desarrollo de los niños(as) y jóvenes que se forman como educadores(as) para su ejercicio en las comunidades urbanas y rurales, el currículo es concebido como el instrumento que plantea la cultura de una comunidad determinada en su proceso de socialización, tiene en cuenta la vida exterior de la escuela, su conjunto de elementos presentes, caracterizadores de esa cultura como son expresiones, conocimientos, relaciones de producción economía, estructura social, organización, lenguaje, valores.

Por lo anterior, el educador(a) debe conocer las experiencias sociales de sus estudiantes, sus manifestaciones culturales, sus saberes, aceptar la pluralidad en las formas de vida. Así tendrá unos problemas que le permitirá contextualizarlos, entenderlos como dinámicos complejos en los cuales se expresan multiplicidad de relaciones. En esa dirección, la propuesta curricular de

formación del docente se orienta hacia un currículo que favorezca a los estudiantes educadores(as) y maestros en formación en su proceso de humanización, la capacidad para analizar la realidad, juzgar sus características, resolver sus contradicciones y construir un nuevo orden económico, social y cultural, como igualmente adquirir las competencias para posibilitar estos mismos procesos en otros.

Es así como el currículo se constituye en el sello de la institución, al actuar como mediación entre el proyecto educativo y las acciones que se desarrollan en el proceso de enseñanza-aprendizaje; por lo tanto, no corresponde a las acciones en sí mismas, sino que orienta y guía su desarrollo. De este modo, se configura como un espacio de articulación entre la teoría y la práctica.

En este sentido, el perfil académico curricular de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, se apoya en las demandas psicológicas – socio-históricas – ideológico-políticas en un entramado de los conceptos de ser humano, ciudadano(a) y del profesional, con un fondo contextual de la realidad natural, histórico-social educativa, pedagógica de la región, del país y del mundo en general, acompañado de la comprensión de los principios de la ciencia, de la aplicación de la pedagogía, la educabilidad, la enseñabilidad y de una capacidad crítica de acuerdo con las necesidades educativas de los diversos contextos.

Propósitos de formación

Los propósitos de formación del currículo de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María están orientados a la formación de un educador(a) que:

- Promueva la formación integral de los estudiantes, reconociendo las dimensiones cognitiva, socioemocional, ética, estética y comunicativa, en coherencia con las demandas de una educación humanizante e inclusiva.
- Reconozca la diversidad como una riqueza pedagógica, atendiendo a las diferencias culturales, sociales, cognitivas y territoriales, mediante prácticas educativas inclusivas y contextualizadas.
- Fortalezca el desarrollo de competencias ciudadanas, socioemocionales y para la vida, orientadas a la construcción de una sociedad más equitativa, democrática y reconciliada.
- Produzca saber pedagógico a partir de la reflexión crítica, la práctica pedagógica investigativa y la sistematización de experiencias, contribuyendo a la construcción y transformación del conocimiento educativo en contextos situados.

- Desarrolle competencias investigativas que le permitan problematizar su práctica, formular preguntas pertinentes, diseñar e implementar propuestas de intervención pedagógica y generar procesos de innovación educativa con impacto en su contexto.
- Incorpore el uso pedagógico, crítico y ético de las tecnologías de la información y la comunicación, favoreciendo procesos de innovación educativa acordes con la sociedad contemporánea.
- Desarrolle prácticas pedagógicas contextualizadas a partir del reconocimiento del territorio, promoviendo el diálogo intercultural y la valoración de los saberes locales.
- Participe activamente en comunidades de aprendizaje y redes pedagógicas, fortaleciendo el trabajo colaborativo, la construcción colectiva de conocimiento y la proyección social de la institución.
- Asuma la evaluación como un proceso formativo, continuo y reflexivo, orientado al mejoramiento de los aprendizajes y a la toma de decisiones pedagógicas pertinentes

1.6.5.1. NÚCLEO DE FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA Y LA INVESTIGACIÓN



El Núcleo de formación para la Docencia y la Investigación de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María se orienta a la formación integral de maestros en el marco del Programa de Formación Complementaria, para el desempeño en educación inicial, preescolar y básica primaria. Es importante resaltar que este núcleo, articula los principios de educabilidad, enseñabilidad, pedagogía, contextos e interculturalidad, en coherencia con lo

establecido en el Decreto 4790 de 2008 y el Decreto 1236 de 2020, orientando la formación del normalista superior. Su proceso formativo reconoce a los niños y niñas como sujetos de derechos, protagonistas de su desarrollo, que aprenden en relación con su contexto social, cultural y familiar, en correspondencia con la Ley 1098 de 2006 y el Decreto 1411 de 2022.

Desde esta perspectiva, el maestro en formación diseña y desarrolla experiencias pedagógicas significativas mediadas por el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, promoviendo el desarrollo integral en sus dimensiones cognitiva, socioemocional, ética, estética y comunicativa; a través de proyectos pedagógicos participativos e inclusivos y de procesos de evaluación formativa, fortalece su capacidad para acompañar el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus ritmos, intereses, necesidades y particularidades, y asume su rol como agente educativo comprometido con la transformación de los contextos escolares y comunitarios.

En coherencia con su enfoque socio humanístico cultural, concibe al maestro en formación como un sujeto histórico, social y político, capaz de comprender la educación como una práctica ética y transformadora. En este sentido, se reconoce al niño como sujeto de derechos, inmerso en un entramado de relaciones sociales y culturales, con capacidad de aprender, participar, crear y construir conocimiento en interacción con su entorno, tal como lo plantean Delors (1994) y Jaramillo (2007).

La formación del normalista superior se fundamenta en una perspectiva de desarrollo humano integral, que reconoce la diversidad étnica, cultural, social y territorial de la región de los Montes de María, así como las particularidades de los sujetos en sus procesos de aprendizaje, incluyendo el reconocimiento de la diversidad y la neurodiversidad. En este contexto, se promueve el desarrollo de la autonomía, la participación, la capacidad de indagación, la resolución de problemas y la construcción de proyectos de

vida, a través de experiencias pedagógicas centradas en las actividades rectoras.

El núcleo se sustenta en los aportes de diversos autores que permiten comprender la educación desde una perspectiva crítica, sociocultural e investigativa. En este sentido, se retoman los planteamientos de Lawrence Stenhouse (1984), quien concibe el currículo como un proceso de investigación permanente; de Paulo Freire (1978) y Henry Giroux (2011), quienes aportan a la comprensión de la pedagogía como práctica crítica, dialógica y transformadora; de Lev Vygotsky (1979), en relación con la construcción social del conocimiento; de Carlos Medina Gallego (1997), desde la enseñanza problémica como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico; y de Jürgen Habermas (1989), quien fundamenta la acción comunicativa y la construcción de consensos mediante el diálogo racional.

Son igualmente significativos para el Núcleo de Formación para la Docencia y la Investigación los aportes de pedagogos contemporáneos como Jean Piaget, John Dewey, Célestin Freinet, Howard Gardner y Michael Fisher, cuyos aportes fundamentan la comprensión de los procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza desde perspectivas activas, cognitivistas, pragmatistas y constructivistas. Estos referentes soportan la plataforma epistemológica, psicológica y didáctica del Programa de Formación Complementaria, en coherencia con el enfoque pedagógico socio humanístico cultural.

En este escenario, se forma al maestro con un perfil investigativo, innovador, creativo, autónomo, analítico, crítico, transformador del currículo desde lo personal, lo colectivo y lo social, preocupado por el mejoramiento continuo de su práctica mediante la indagación, la confrontación de sus ideas con los pares sobre la reflexión crítica de su práctica pedagógica, abierto al diálogo, a las nuevas tendencias y alternativas educativas, a los avances tecnológicos y con actitudes favorables al trabajo en equipo y a proyectos colaborativos en una relación más cercana con el contexto.

El Programa de Formación Complementaria orienta a los futuros maestros hacia la vivencia de valores integrando la práctica pedagógica con el compromiso social, para liderar procesos de participación, convivencia y construcción de paz en los territorios; la apropiación del conocimiento disciplinar y contextual; el desarrollo de habilidades comunicativas, socioemocionales y ciudadanas; y el desempeño autónomo en diversos contextos educativos. A la luz de lo anterior, el normalista superior se forma para comprender, promover y transformar su cultura; liderar procesos de gestión comunitaria que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida; establecer alianzas que fortalezcan el trabajo en comunidades de aprendizaje y el tejido social; analizar, mediar y transformar conflictos; valorar el trabajo en los campos tecnológico, didáctico e investigativo; y producir saber pedagógico a partir de la práctica pedagógica investigativa, en coherencia con un enfoque inclusivo, territorial y sociohumanístico.

Para el logro de estos propósitos, los encuentros pedagógicos articulan estrategias metodológicas que integran la teoría y la práctica, reconociendo la interacción entre saberes académicos, culturales, investigativos y cotidianos desde una perspectiva interdisciplinaria. En esta línea, se desarrollan los encuentros de Fundamentación Pedagógica, Práctica Pedagógica Investigativa, Investigación Educativa, Psicología Pedagógica, Didáctica de la Educación Infantil, Gestión y Desarrollo Institucional y Educación Rural, los cuales incorporan enfoques contemporáneos como la educación inclusiva, el desarrollo integral, el uso pedagógico de las tecnologías y la contextualización del aprendizaje.

Los elementos constitutivos de cada encuentro pedagógico buscan precisar su objeto de estudio, en coherencia con el objeto general del núcleo, favoreciendo la formación de un maestro reflexivo, crítico e investigador, capaz de transformar su práctica pedagógica y responder de manera pertinente a las realidades sociales, culturales y educativas del contexto, un acercamiento desde la especificidad de cada encuentro pedagógico, se precisa que:

La Fundamentación Pedagógica, tiene como objeto de estudio la educación y promueve la reflexión crítica sobre los procesos históricos, sociales, culturales y políticos que han configurado la pedagogía. Este espacio posibilita la apropiación y contextualización de los distintos discursos pedagógicos, el análisis de los modelos educativos, el reconocimiento de sus fundamentos epistemológicos y la construcción de posturas propias frente a la educación, en coherencia con el contexto institucional y territorial.

Desde este encuentro pedagógico se busca reconstruir la dinámica cultural, social y política de las sociedades reflejadas en los procesos educativos; analizar y confrontar críticamente el desarrollo histórico de la pedagogía en relación con el presente; reflexionar sobre los modelos pedagógicos que han incidido en la educación; enriquecer el discurso y la práctica pedagógica; recrear el pensamiento de diversos pedagogos desde una perspectiva epistemológica y didáctica pertinente para contextos rurales y urbanos; y problematizar las implicaciones epistemológicas de las distintas propuestas pedagógicas.

Es así que, la Fundamentación Pedagógica se constituye en un espacio esencial para el desarrollo del pensamiento pedagógico crítico, al propiciar una comprensión histórica y contextualizada de la educación. Se asume, en consonancia con los planteamientos Freire (1967), que la educación es un acto cognoscente y una práctica de la libertad, orientada a superar relaciones de dominación mediante el diálogo, la reflexión y la acción transformadora sobre la realidad.

De esta manera, la construcción del conocimiento se fundamenta en procesos reflexivos que trascienden la abstracción, reconociendo al sujeto en relación con su contexto social. La educación

problematizadora se orienta hacia la formación de sujetos críticos, capaces de interpretar, cuestionar y transformar su realidad, superando posturas pasivas frente al conocimiento.

En coherencia con los cambios sociales, científicos, tecnológicos y culturales contemporáneos, este encuentro exige la formación de docentes con un alto compromiso ético, social y pedagógico, capaces de actuar como agentes innovadores y promotores de cultura. En consecuencia, el maestro en formación desarrolla la capacidad de analizar críticamente las tendencias pedagógicas, comprender su contexto y asumir una práctica reflexiva y transformadora.

Desde esta perspectiva, la Fundamentación Pedagógica cobra sentido en el fortalecimiento del crecimiento personal y la vocación magisterial de los estudiantes, consolidándose como un espacio de reflexión permanente, diálogo y participación activa para la construcción del pensamiento pedagógico.

La *práctica pedagógica investigativa*, se constituye como un espacio de construcción de saber pedagógico a partir de la integración de conocimientos científicos, culturales y educativos, orientados a la comprensión de contextos, la reflexión crítica y la transformación de la realidad. Este proceso exige el desarrollo de una actitud investigativa basada en la duda, la indagación, el análisis y la búsqueda de soluciones pertinentes a las problemáticas de las comunidades educativas.

Se entiende como el escenario donde los maestros en formación articulan teoría y práctica, aplicando principios pedagógicos en contextos reales, especialmente en educación inicial, preescolar, básica primaria y gestión directiva rural. Desde Vargas 2002 (como se citó en Pérez, 2010,) “la práctica pedagógica, se constituye en un sistema de reflexión, crítica, confrontación, validación, deconstrucción y retroalimentación de saberes, siendo así, la misma fue erigida como fuente mediadora del desarrollo de una educación de calidad que forma para la vida” (p. 2)

En este sentido, la práctica en la Escuela Normal Superior Montes de María, tiene un enfoque investigativo e inclusivo, orientado a atender poblaciones diversas y vulnerables, incluyendo contextos rurales, comunidades afectadas por la violencia, desastres naturales y estudiantes neurodiversos y neurodivergentes. Se implementan modelos educativos flexibles y se fortalece la formación integral del maestro en dimensiones pedagógicas, sociales, culturales y éticas.

Las prácticas pedagógicas están integradas al currículo institucional y se fundamentan en principios como la educabilidad, enseñabilidad, pedagogía, contexto e interculturalidad, promoviendo la reflexión constante del quehacer docente y la investigación en el aula. Además, incorporan estrategias como la didáctica viva, el diálogo pedagógico, el desarrollo de competencias ciudadanas y la evaluación formativa,

entre otras.

Desde la educación media, los estudiantes educadores inician su acercamiento a la práctica mediante la exploración de problemáticas educativas, el contacto directo con estudiantes y el uso de instrumentos de investigación cualitativa, fortaleciendo su vocación docente. En estos niveles desarrollan habilidades de observación, planeación, reflexión pedagógica y diseño de actividades lúdicas y didácticas, integrando además temas transversales como educación sexual, medio ambiente, derechos humanos y convivencia.

En el programa de formación complementaria, la práctica se desarrolla por semestres así:

- **Semestre introductorio:** Fortalecimiento de competencias básicas pedagógicas, didácticas, investigativas y comunicativas. Primer acercamiento a contextos educativos, identificación de necesidades y diseño de estrategias lúdicas y didácticas de apoyo centradas en la comprensión lectora.
- **I semestre:** Profundización teórico-práctica. Análisis de contextos, identificación de problemáticas educativas y formulación de proyectos de aula, principalmente en educación inicial, preescolar y primaria.
- **II semestre:** Los normalistas superiores son asignados a otros espacios educativos, principalmente en educación inicial y preescolar. En estos contextos desarrollan procesos investigativos, identifican necesidades de aprendizaje y elaboran proyectos de aula pertinentes, los cuales diseñan, ejecutan y socializan. Trabajan con niñas y niños de la primera infancia, en entornos donde se presentan diversas condiciones de vulnerabilidad, promoviendo prácticas pedagógicas contextualizadas e inclusivas.
- **III semestre:** Intervención en contextos rurales. Caracterización de comunidades mediante visitas, entrevistas y observación. Implementación de proyectos de aula y productivos, junto con la elaboración de trabajos investigativos.
- **IV semestre:** Prácticas orientadas a la atención de estudiantes con neurodiversidad y neurodivergencias, incluyendo distintas formas de aprendizaje, desarrollo cognitivo y condiciones como trastornos del desarrollo, diversidad sensorial y motora. Se diseñan estrategias pedagógicas inclusivas, con ajustes razonables, en articulación con contextos institucionales especializados.

La *investigación educativa*, en el Programa de Formación Complementaria se orienta al desarrollo de competencias investigativas en el maestro en formación, que le permitan reflexionar críticamente sobre su práctica pedagógica, identificar situaciones problemáticas en contextos reales, teorizar sobre ellas y generar propuestas de transformación educativa. Su objeto de estudio es la práctica educativa, comprendida como un escenario dinámico de análisis, intervención y producción de saber pedagógico situado.

Desde esta perspectiva, se privilegia la investigación formativa con enfoque cualitativo y

sociocrítico, especialmente a través de metodologías como la investigación acción educativa y pedagógica, la sistematización de experiencias y la indagación contextual, las cuales permiten articular la reflexión, la acción y la transformación de la realidad educativa. Este enfoque favorece el desarrollo del pensamiento crítico investigativo a partir de la problematización de los contextos, la comprensión de los procesos educativos y la construcción de conocimiento pedagógico pertinente.

En este sentido, la investigación educativa tiene como propósitos: promover la conformación y participación en semilleros de investigación; fomentar la participación en eventos académicos; fortalecer el pensamiento crítico investigativo; intervenir problemáticas identificadas en la práctica pedagógica mediante procesos de investigación; impulsar la producción intelectual derivada de la investigación formativa; desarrollar procesos investigativos acordes con la formación de docentes para educación inicial, preescolar y básica primaria; integrar el uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos investigativos; articular la investigación con los principios pedagógicos; promover la capacidad de problematizar la realidad en estudiantes, docentes y comunidad; y vincular los procesos investigativos con los proyectos transversales institucionales, especialmente aquellos relacionados con educación para la sexualidad, ciudadanía, convivencia y construcción de paz.

De esta manera, la formación investigativa se orienta a la producción de conocimiento y a la apropiación de modelos de reflexión crítica que articulen la comprensión de la realidad con su transformación. En coherencia con los planteamientos de Freire (2004), el conocimiento se concibe como una construcción situada que permite superar el pensamiento ingenuo y promover procesos de humanización, en los que el maestro en formación se reconoce como sujeto crítico, capaz de interpretar, cuestionar e incidir en los contextos educativos y sociales en los que participa.

La psicología pedagógica aborda la comprensión del desarrollo humano en contextos educativos, integrando dimensiones cognitivas, socioemocionales, afectivas y sociales. Este campo permite reconocer las particularidades de los estudiantes, sus ritmos de aprendizaje y las condiciones contextuales que inciden en su desarrollo.

Se retoman aportes de Piaget, Vygotsky y Bruner, integrados desde una perspectiva crítica y contextualizada, que reconoce al estudiante como sujeto activo en la construcción del conocimiento. Asimismo, se incorporan enfoques contemporáneos que valoran la diversidad y la neurodiversidad, promoviendo prácticas pedagógicas inclusivas.

Este encuentro también favorece procesos de construcción del proyecto de vida, orientados al fortalecimiento de la identidad, la autonomía y las competencias socioemocionales.

Educación Infantil

El encuentro pedagógico Educación Infantil tiene como objeto de estudio los procesos de enseñanza y aprendizaje en la primera infancia, abordados desde una perspectiva integral que articula el desarrollo infantil, las prácticas pedagógicas y los contextos socioculturales de los niños y niñas. Se centra en el análisis, diseño e implementación de estrategias didácticas pertinentes, inclusivas y contextualizadas, orientadas al desarrollo de las distintas dimensiones del ser humano, en coherencia con los referentes técnicos del Ministerio de Educación Nacional para la educación inicial y preescolar. Su sustento teórico se apoya en aportes de Freinet, Montessori, Decroly y Vygotsky, así como en perspectivas contemporáneas de Bruner, Malaguzzi y Gardner, que conciben el aprendizaje como un proceso activo, mediado y multidimensional, reconociendo al niño como sujeto de derechos y protagonista de su aprendizaje.

En concordancia con los Referentes Técnicos de Educación Inicial del MEN (2014), se priorizan las actividades rectoras: juego, arte, literatura y exploración del medio, como mediaciones esenciales para el aprendizaje significativo, en articulación con los Lineamientos y Bases Curriculares vigentes. Asimismo, el objeto de estudio integra la reflexión sobre la planeación pedagógica, la evaluación formativa y la creación de ambientes de aprendizaje, promoviendo en los futuros docentes la capacidad de diseñar propuestas que respondan a la diversidad, la inclusión y el enfoque diferencial. De este modo, el encuentro busca formar docentes capaces de transformar su práctica pedagógica mediante el uso consciente de la didáctica, la lúdica y la mediación, favoreciendo aprendizajes significativos en la primera infancia.

Gestión y Desarrollo Institucional

La Gestión y el Desarrollo Institucional se orientan al desarrollo de competencias en los estudiantes educadores y maestros en formación para liderar procesos de gestión escolar y comunitaria, comprendiendo la institución educativa como un escenario dinámico de transformación social. En este sentido, la gestión trasciende las funciones directivas y se asume como una responsabilidad colectiva que involucra a todos los actores educativos en la planificación, organización, ejecución y evaluación de acciones orientadas al fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional, la construcción curricular, la convivencia y la solución de problemáticas del contexto.

Este encuentro pedagógico tiene como objeto de estudio el desarrollo institucional, lo que implica abordar la comprensión de la gestión educativa desde sus fundamentos epistemológicos, los estilos de liderazgo y su incidencia en la cultura y el clima organizacional, así como el análisis de las políticas públicas educativas y su aplicación en los contextos escolares. En este marco, se promueve la articulación entre el currículo, la planeación institucional y la práctica pedagógica, en coherencia con los lineamientos

curriculares, los estándares básicos de competencias y los enfoques actuales de calidad educativa.

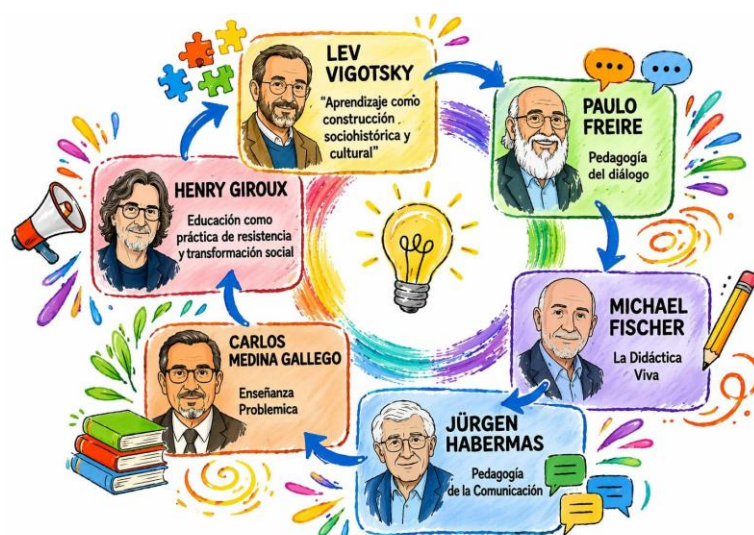
De igual manera, se favorece la apropiación crítica del marco normativo que regula el sistema educativo colombiano, entre ellos la Ley 115 de 1994, la Ley 715 de 2001, la Ley 1098 de 2006, la Ley 1620 de 2013, la Ley 1448 de 2011, así como los decretos Decreto 4790 de 2008 y Decreto 1236 de 2020, entre otros, que orientan la formación de maestros en el marco del Programa de Formación Complementaria. Asimismo, se integran disposiciones relacionadas con educación inclusiva (Decreto 1421 de 2017), evaluación formativa (Decreto 1290 de 2009), uso de recursos educativos (Decreto 4791 de 2008) y políticas de calidad educativa.

Desde esta perspectiva, la gestión y el desarrollo institucional fortalecen en el maestro en formación la capacidad de comprender la escuela como organización social, participar en procesos de mejoramiento institucional, liderar proyectos educativos pertinentes y contribuir a la construcción de comunidades educativas democráticas, inclusivas y contextualizadas, en coherencia con las realidades del territorio de Montes de María.

Educación Rural

La Educación Rural se concibe como un proceso educativo con igual relevancia y calidad que la educación urbana, pero contextualizado a las particularidades sociales, culturales, económicas y ambientales del territorio. En este sentido, promueve el reconocimiento y aprovechamiento de los saberes locales, los recursos del entorno y las dinámicas propias de las comunidades rurales, favoreciendo procesos educativos pertinentes, inclusivos y orientados al desarrollo sostenible.

La formación del Normalista Superior se orienta a preparar docentes y directivos docentes rurales capaces de responder a las realidades del contexto rural, mediante propuestas pedagógicas que articulen la escuela con la comunidad, fortalezcan el tejido social y contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida. Desde esta perspectiva, la educación se constituye en una estrategia para el desarrollo territorial, que reconoce la ruralidad como un espacio de construcción de conocimiento, identidad y transformación social, promoviendo oportunidades educativas que dialoguen con las necesidades, expectativas y proyectos de vida de las comunidades.



El Núcleo de Formación para la docencia y la investigación se encuentra desarrollando diversos PROYECTOS, entre los cuales se destacan:

- **Proyecto de Educación Rural** “Formando un nuevo maestro para lo rural y el Postconflicto”, que tiene el propósito de garantizar la preparación de un Normalista Superior pertinente, que se desempeñe en contextos rurales y urbano marginales, donde llegare a laborar.
- **Proyecto De Investigación “Desarrollo del Pensamiento Crítico Investigativo”**, dirigido por docentes investigadores con la participación coinvestigativa de los normalistas superiores.
- **Proyecto: “Semilleros de Investigación para el desarrollo del Pensamiento Crítico Investigativo**, dirigido desde el encuentro de Investigación y se encuentra articulado desde la media hasta el Programa de Formación Complementaria.
- **Proyecto de Prácticas Pedagógicas “Yo amo ser maestro”**, este proyecto busca favorecer y fortalecer la vocación docente en estudiantes de la media y del programa de formación complementaria de la Institución, con miras a optar y valorar la profesión docente.
Aborda diferentes ámbitos asociados a las exigencias del contexto y de las nuevas generaciones, como las habilidades blandas, el rol del maestro en el Siglo XXI, el uso pedagógico de la Inteligencia Artificial, entre otros.
- **Proyecto “Escritura y Lectura crítica desde la Sexualidad y la Formación Ciudadana hacia la Construcción de una cultura de Paz”**,
- Proyecto de vida: *Construyendo mi proyecto de vida, desde el encuentro con los otros.*
- Proyecto para el desarrollo socioemocional y la promoción de la convivencia escolar **Stop Bullying**. Es una experiencia pedagógica que permite promover la convivencia escolar y prevenir situaciones que la afectan a través de campañas para la promoción de salud mental y la prevención del acoso

escolar en los diferentes niveles de formación.

Además de lo anterior, dentro de la propuesta formativa institucional se desarrollan diversas estrategias y proyectos pedagógicos que fortalecen la formación integral del estudiante, entre los cuales se destacan: Audiovisuales, CRESE, Danza y Movimiento por la Paz, Música: Artes para la Paz, Teatro para la Paz, Divertimariando, Cultumariando, Sembrar hoy para transformar mañana, Reciclar para la vida, Leer la paz, Bilingüismo, Robótica, Matemática crítica, Voces de mi tierra y Emprendimiento. Estas iniciativas se articulan al currículo con el propósito de promover el desarrollo de competencias comunicativas, científicas, artísticas y ciudadanas, así como la construcción de una cultura de paz, el reconocimiento del contexto sociocultural y el fortalecimiento de procesos de innovación pedagógica.

NÚCLEO DE FORMACIÓN SOCIO-HUMANÍSTICA



El Núcleo de Formación Socio-humanística de la Escuela Normal Superior Montes de María orienta sus acciones hacia la formación integral de maestros y maestras críticos, reflexivos, investigadores y comprometidos con la transformación social, la construcción de paz, la inclusión y el fortalecimiento de la democracia en contextos territoriales diversos. Su propuesta curricular se fundamenta en la Constitución Política de

Colombia, la Ley General de Educación 115 de 1994, el Decreto 4790 de 2008, el Decreto 1236 de 2020, los Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencias del área de Ciencias Sociales y las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional relacionadas con los Centros de Interés, la Educación Integral, la Educación Inclusiva y la Educación para la Paz.

En concordancia con los nuevos lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales, el núcleo promueve una formación centrada en el pensamiento crítico, la comprensión de las realidades sociales y territoriales, el reconocimiento de la diversidad cultural, el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, la conciencia histórica y ambiental, la participación democrática y la justicia social. Desde esta perspectiva, reconoce al estudiante-maestro como sujeto histórico, político, ético y cultural, capaz de comprender las dinámicas sociales de su contexto y generar propuestas pedagógicas innovadoras que contribuyan a la transformación educativa y comunitaria.

Además, se fortalece una pedagogía contextualizada en las realidades de los Montes de María, territorio marcado por procesos de resistencia, memoria histórica, conflicto armado, resiliencia comunitaria y construcción de paz. En consecuencia, la formación de los maestros se sustenta en el análisis crítico de las realidades sociales, culturales y educativas de la región, reconociendo la memoria colectiva y los procesos de construcción de paz como referentes fundamentales para la educación y la transformación social.

De igual manera, el núcleo incorpora los enfoques de inclusión, interculturalidad, equidad de género, diversidad étnica y participación comunitaria, garantizando prácticas pedagógicas orientadas a la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación. En este sentido, promueve la implementación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la educación inclusiva y la atención a la diversidad, favoreciendo la participación efectiva de todos los estudiantes. Además, reconoce la diversidad étnica, campesina, religiosa, lingüística y cultural presente en los Montes de María, promoviendo diálogos interculturales fundamentados en el respeto, la equidad, la valoración de las diferencias y la justicia social.

En coherencia con el enfoque institucional, el núcleo concibe al ser humano como sujeto de derechos, capaz de participar activamente en la construcción de acuerdos, normas y prácticas sociales sustentadas en el diálogo, el respeto y la convivencia democrática. Por ello, busca formar educadores comprometidos con la construcción de comunidades más inclusivas, participativas y solidarias, capaces de responder a los desafíos sociales y educativos de su contexto.

Formación integral y articulación con los ejes CRESE

La propuesta curricular del núcleo se articula con los principios de formación integral promovidos por el Ministerio de Educación Nacional a través de los ejes CRESE: Ciudadanía y Convivencia, Reconocimiento y Respeto por la Diversidad, Educación Socioemocional, Sostenibilidad Ambiental y Educación para la Paz. Esta articulación favorece el desarrollo armónico de las dimensiones cognitiva, ética, política, espiritual, afectiva, estética, corporal, socioemocional y comunicativa de los estudiantes en formación.

En este sentido, la educación socioemocional se asume como un componente transversal orientado al fortalecimiento de habilidades para la vida, el manejo de emociones, la empatía, la comunicación asertiva, la autorregulación, la resolución pacífica de conflictos y el bienestar integral. Estas competencias se desarrollan mediante estrategias pedagógicas como círculos de palabra, mediación escolar, teatro foro, aprendizaje cooperativo, narrativas de vida, pedagogía restaurativa y proyectos de aula.

De igual forma, la educación para la paz constituye un eje estructurante de la formación docente, entendida no solo como ausencia de violencia, sino como un proceso permanente de construcción de justicia social, reconciliación, memoria histórica, participación democrática y convivencia pacífica. Desde esta perspectiva, el núcleo contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos con la defensa de los derechos humanos, la resolución dialogada de los conflictos y la construcción de una cultura de paz.

Centros de interés y transversalidad curricular

En articulación con las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, el núcleo incorpora la metodología de Centros de Interés como una estrategia pedagógica integradora, flexible y contextualizada que posibilita la articulación de saberes, experiencias, proyectos de investigación escolar y problemáticas del territorio.

Esta metodología favorece aprendizajes significativos a partir de las necesidades, intereses y realidades de los estudiantes, promoviendo experiencias interdisciplinarias que integran las Ciencias Sociales, la Ética, la Educación Religiosa, las Ciencias Políticas, la Economía y la Educación para la Ciudadanía.

Entre los Centros de Interés priorizados se destacan la Memoria Histórica y la Construcción de Paz, desarrolladas mediante el Proyecto Pedagogía de la Memoria y el Grupo de Investigación de Historia Oral

(GIHO); la Convivencia Escolar y la Mediación, fortalecidas a través del Proyecto CRECEN y del Comité de Resolución de Conflictos Escolares; así como la Economía Solidaria y el Desarrollo Comunitario, promovidos mediante la Feria del Emprendimiento y diversas iniciativas de innovación educativa.

Estos Centros de Interés favorecen el fortalecimiento de los procesos investigativos, las experiencias pedagógicas significativas y las prácticas de formación articuladas con las dinámicas institucionales y comunitarias, contribuyendo al desarrollo integral de los futuros maestros y maestras, así como a su compromiso con la transformación social del territorio.

En coherencia con estos propósitos, el Núcleo de Formación Socio-humanística desarrolla el proyecto general denominado Pedagogía de la Memoria, la Paz y la Inclusión en la Enseñanza Socio-humanística, concebido como una estrategia integradora que fortalece la formación docente desde una perspectiva crítica, territorial, inclusiva e investigativa. Este proyecto articula la memoria histórica, la educación para la paz, la formación ciudadana, la inclusión educativa y el desarrollo socioemocional, promoviendo la comprensión de las realidades sociales y culturales del contexto y la construcción de propuestas pedagógicas orientadas a la transformación educativa y comunitaria.

Fundamentación pedagógica y didáctica

La propuesta pedagógica del Núcleo de Formación Socio-humanística se fundamenta en enfoques críticos, socioculturales, problémicos e inclusivos que conciben el aprendizaje como una construcción colectiva mediada por el diálogo, la experiencia, la investigación y la interacción social. Desde esta perspectiva, el estudiante asume un papel protagónico en su proceso formativo, mientras que el docente actúa como mediador, orientador e investigador pedagógico. Asimismo, el contexto social y territorial se constituye en el principal escenario de aprendizaje, y la escuela se reconoce como un espacio de construcción democrática, formación ciudadana y transformación social.

La enseñanza de las Ciencias Sociales, la Ética y las demás áreas que conforman el núcleo se orienta al análisis crítico de las realidades sociales, culturales, políticas y territoriales, fortaleciendo el pensamiento histórico, geográfico, ciudadano y ético. En consecuencia, se busca formar sujetos comprometidos con la paz, la justicia social, la defensa de los derechos humanos y la construcción de una sociedad más democrática e incluyente.

Esta fundamentación retoma los aportes de Paulo Freire, Lev Vygotsky, John Dewey y Ovide Decroly, así como los planteamientos de las pedagogías de la memoria y la educación restaurativa, cuyos enfoques aportan elementos esenciales para comprender la formación humana desde una perspectiva crítica, participativa y contextualizada.

Desde la pedagogía crítica, Freire (1970, 1997) plantea que la educación debe propiciar la reflexión sobre la realidad y promover la transformación social. En oposición a la educación tradicional centrada en

la transmisión mecánica del conocimiento, propone una educación basada en el diálogo, la problematización y la construcción colectiva del saber. En este sentido, la enseñanza debe partir de las experiencias de los estudiantes y favorecer el desarrollo de la conciencia crítica, la participación democrática, la solidaridad y el compromiso con la transformación de las realidades sociales.

Por su parte, Vygotsky (1979, 1988) aporta una visión sociocultural del aprendizaje al considerar que el conocimiento se construye mediante la interacción social y el lenguaje. Su teoría de la Zona de Desarrollo Próximo explica que el aprendizaje se fortalece cuando el estudiante cuenta con el acompañamiento de otros sujetos más experimentados, favoreciendo el trabajo colaborativo y la construcción colectiva del conocimiento. Desde esta perspectiva, los valores, las normas y las prácticas de convivencia se desarrollan a través de las relaciones sociales, el diálogo y la participación activa en la vida comunitaria.

De igual manera, Dewey (1995) concibe la educación como una experiencia activa orientada a la investigación y la resolución de problemas reales. Su propuesta destaca la importancia de vincular la escuela con la vida cotidiana, promoviendo la observación, el análisis crítico y la participación democrática. En consecuencia, el aula se configura como una comunidad de aprendizaje donde se fortalecen valores como el respeto, la cooperación, la responsabilidad y la toma consciente de decisiones.

Complementariamente, Decroly y Monchamp (1983) plantean una pedagogía centrada en las necesidades, intereses y experiencias significativas de los estudiantes. Su enfoque promueve la observación del entorno, la exploración de la realidad y la relación permanente entre escuela y contexto. Además, destaca la formación integral de la persona mediante el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que favorezcan la autonomía, la cooperación y la convivencia.

En articulación con estos referentes teóricos, el núcleo incorpora la pedagogía de la memoria como una estrategia orientada a la comprensión crítica del pasado, la construcción de identidad y el fortalecimiento de la cultura de paz. Asimismo, la educación restaurativa aporta herramientas para la mediación, la resolución pacífica de conflictos y la reconstrucción de relaciones basadas en el diálogo, el respeto y la responsabilidad compartida.

En conjunto, estos fundamentos permiten consolidar una propuesta pedagógica que reconoce la educación como un proceso de formación integral, capaz de promover el pensamiento crítico, la participación democrática, la inclusión, la investigación y el compromiso con la transformación social y educativa de los territorios.

Estrategias pedagógicas, educación inclusiva y desarrollo socioemocional

Las estrategias pedagógicas y didácticas implementadas en el Núcleo de Formación Socio-humanística responden a principios de flexibilidad curricular, aprendizaje significativo, aprendizaje

cooperativo, educación inclusiva, Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y evaluación formativa. Su propósito es favorecer el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas, ciudadanas y socioemocionales mediante procesos de aprendizaje activos, participativos y contextualizados.

En coherencia con estos principios, se implementan metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, los centros de interés, la pedagogía de la pregunta, la investigación escolar, la cartografía social, el teatro foro, el teatro imagen, el cine foro, las narrativas digitales, la historia oral, los círculos de palabra, la mediación escolar, los debates, los conversatorios, los estudios de caso, el aprendizaje servicio, los talleres de educación socioemocional y el uso crítico de las tecnologías educativas. Estas estrategias favorecen la comprensión crítica de la realidad y fortalecen la capacidad de los estudiantes para analizar problemáticas sociales y generar propuestas de transformación en sus contextos.

Entre las experiencias significativas del núcleo se destacan el proyecto La Historia Oral en la Enseñanza de las Ciencias Sociales (GIHO), la estrategia Los Trazos de la Memoria en el marco de la Pedagogía de la Memoria (Romero, 2016), el Proyecto CRECEN como estrategia de mediación escolar y resolución pacífica de conflictos, así como la Feria del Emprendimiento, orientada al fortalecimiento de la productividad, la economía solidaria y el liderazgo comunitario.

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, el núcleo promueve prácticas pedagógicas orientadas a garantizar la participación efectiva de todos los estudiantes, reconociendo la diversidad étnica, cultural, religiosa, lingüística, de género, de capacidades, de ritmos de aprendizaje y de trayectorias educativas, así como las diferentes condiciones de vulnerabilidad presentes en los contextos escolares. En consecuencia, se implementan ajustes razonables, flexibilización curricular, apoyos pedagógicos y estrategias de accesibilidad que favorecen el aprendizaje significativo y la participación equitativa. De esta manera, la inclusión se asume como un principio ético, político y pedagógico fundamentado en el reconocimiento de la dignidad humana y la construcción de comunidades educativas democráticas.

De igual forma, la educación socioemocional constituye un eje transversal orientado al fortalecimiento del autoconocimiento, la empatía, la autorregulación emocional, la resiliencia, la escucha activa, la comunicación asertiva, la convivencia escolar, el trabajo colaborativo y la construcción del proyecto de vida. Por ello, se desarrollan experiencias pedagógicas encaminadas al bienestar emocional y a la consolidación de ambientes escolares protectores, seguros e inclusivos.

También, el núcleo promueve la formación inicial de educadores comprometidos con el respeto por los derechos humanos, la pedagogía de la oralidad y la escritura, la mediación escolar, la memoria histórica y la construcción de paz. En este marco, se desarrolla el proyecto general denominado La Pedagogía de la Memoria y la Paz en la Enseñanza Socio-humanística, el cual busca analizar las implicaciones de la memoria y la paz en el desarrollo social, económico, político y cultural de la comunidad educativa de la Escuela Normal Superior Montes de María. Este proyecto se articula con los propósitos institucionales de formación

investigativa, innovación pedagógica y compromiso comunitario, permitiendo a los maestros en formación relacionar la teoría con los problemas reales de su contexto.

En este núcleo convergen las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Económicas y Políticas, Educación Religiosa y Ética, Cátedra de la Paz, Socio-anthropología, Didáctica de las Ciencias Sociales y Didáctica de la Ética y la Religión. Su propuesta curricular se organiza alrededor de ocho ejes problematizadores: los derechos humanos, la conservación ambiental, las desigualdades económicas, el desarrollo humano sostenible, la identidad y la memoria colectiva, los saberes culturales, el conflicto y el cambio social, y la inclusión con equidad educativa.

Estos ejes curriculares se sustentan en una concepción hermenéutica y problemática de las Ciencias Sociales, entendidas como ciencias de la comprensión y la interpretación de las relaciones humanas en contextos históricos y culturales determinados (Decroly et al., 2006). Desde esta perspectiva, el aprendizaje se construye mediante la confrontación argumentada de saberes y la búsqueda de soluciones a problemáticas reales del contexto. En concordancia con ello, los contenidos curriculares parten de preguntas problematizadoras que orientan la investigación y la construcción de conocimiento, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico y la participación democrática (Dewey, 1960).

La propuesta metodológica reconoce la importancia de la interacción entre el estudiante y su realidad social como condición fundamental para el aprendizaje (Vygotsky, 1988). Por esta razón, los procesos educativos son concebidos como experiencias dialógicas, participativas, activas y problematizadoras que buscan formar sujetos capaces de comprender su entorno y transformarlo de manera responsable. En este sentido, la realidad se convierte simultáneamente en punto de partida y de llegada de la práctica pedagógica, favoreciendo el desarrollo de una conciencia crítica y comprometida con la transformación social.

Igualmente, la pedagogía de la pregunta ocupa un lugar central dentro de la propuesta didáctica, dado que permite iniciar y sostener procesos de aprendizaje orientados a la comprensión y solución de problemas reales. Como plantea Freire y Faundez (1986), la pregunta estimula la curiosidad, la creatividad y la reflexión crítica, constituyéndose en un elemento esencial para la formación de sujetos autónomos y comprometidos con su realidad.

De manera complementaria, el núcleo incorpora la pedagogía de la memoria como fundamento para la formación ciudadana y la construcción de paz. Desde esta perspectiva, el recuerdo, la narración y la recuperación de experiencias individuales y colectivas permiten fortalecer la identidad, la justicia y la cultura democrática (Bárceñas y Mélich, 2000). La memoria se convierte así en un proceso pedagógico que articula historia, experiencia y formación ética, promoviendo el reconocimiento de las voces y relatos que configuran la vida de las comunidades.

En estrecha relación con este enfoque, la mediación escolar se consolida como una estrategia

orientada a la resolución pacífica de conflictos y al fortalecimiento de la convivencia. A través del Proyecto CRECEN se busca formar estudiantes mediadores capaces de promover el diálogo, el respeto mutuo y la construcción colectiva de acuerdos, contribuyendo a la consolidación de ambientes escolares más democráticos y participativos. De esta manera, el núcleo aporta a la formación de comunidades de memoria y convivencia que reconocen el valor de las historias locales, las experiencias personales y la construcción colectiva de significados (Bellah, 1989).

En articulación con los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias, los derechos básicos de aprendizaje y los ejes problematizadores que orientan la propuesta curricular del núcleo, se desarrolla el proyecto institucional Registro Literario del Conflicto, concebido como una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de la lectura, la escritura y la oralidad desde una perspectiva crítica, reflexiva y contextualizada.

Esta propuesta favorece el desarrollo de competencias comunicativas, ciudadanas e investigativas mediante la lectura crítica de obras literarias, relatos de vida y narrativas relacionadas con los derechos humanos, la memoria histórica, la cultura de paz, el territorio, la convivencia y las problemáticas sociales que han marcado la historia de los Montes de María. De esta manera, se promueve la reflexión crítica sobre las realidades sociales y culturales del contexto, permitiendo que los estudiantes comprendan los efectos del conflicto armado, valoren la memoria colectiva y construyan posturas éticas frente a los desafíos de la sociedad contemporánea.

Para su desarrollo se implementan secuencias didácticas fundamentadas en la sensibilización, la exploración de saberes previos, la lectura crítica, el análisis, la socialización de experiencias y la reflexión colectiva. Estas acciones fortalecen los procesos de interpretación, argumentación y construcción de ciudadanía, favoreciendo la comprensión crítica de la realidad y el compromiso de los estudiantes con la transformación social, la convivencia democrática y la construcción de paz.

Articulación con la investigación formativa

La investigación formativa constituye un eje transversal del Núcleo de Formación Socio-humanística y se orienta al fortalecimiento de las capacidades investigativas de los maestros en formación para comprender críticamente las realidades sociales, culturales, políticas y educativas de su contexto.

A través de proyectos pedagógicos, experiencias de aula, estudios de caso, procesos de historia oral, sistematización de experiencias y ejercicios de indagación contextual, los estudiantes desarrollan competencias para observar, analizar, interpretar y proponer alternativas de solución a problemáticas relevantes del entorno escolar y comunitario.

De esta manera, la investigación se configura como una estrategia fundamental para la construcción de conocimiento pedagógico, la innovación educativa y la transformación social, en coherencia con la

misión formadora de la Escuela Normal Superior Montes de María.

Encuentros pedagógicos en los niveles de básica y media

El Núcleo de Formación Socio-humanística desarrolla diversos encuentros pedagógicos orientados a fortalecer la formación integral de los estudiantes desde perspectivas relacionadas con la paz, la ciudadanía, la ética, la participación democrática, la comprensión de la realidad social y el desarrollo de competencias para la convivencia. Estas propuestas responden a las características del contexto de los Montes de María y a las necesidades formativas de una institución comprometida con la construcción de paz y la transformación social.

La Cátedra de la Paz surge como respuesta a las afectaciones que el conflicto armado produjo en la Escuela Normal Superior Montes de María entre los años 1997 y 2001. Durante este período, la institución enfrentó situaciones que pusieron en riesgo su permanencia, entre ellas la desaparición de su rector, Atilio Vásquez Suárez, en 1997, y la desaparición de la profesora Pura Álvarez de Bustillo, rectora encargada, junto con su esposo y su cuñado, en 2001. Estos acontecimientos generaron temor, desplazamiento de docentes y profundas afectaciones en la convivencia escolar. Como consecuencia, permanecen secuelas que se manifiestan en actos de agresividad, conflictos interpersonales y situaciones de desconfianza que afectan el clima institucional.

A partir de esta realidad se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿la implementación de la Cátedra de la Paz, desde un enfoque de la diversidad, contribuirá a mejorar el clima escolar en la Escuela Normal Superior Montes de María? Para dar respuesta a este interrogante, la propuesta se fortalece desde una perspectiva restaurativa e inclusiva, orientada al desarrollo de competencias ciudadanas, habilidades socioemocionales, mediación escolar, reconciliación y prevención de cualquier forma de discriminación, violencia o exclusión.

La propuesta pedagógica se organiza en tres componentes articulados: capacitación, pedagógico-curricular e investigación. El primero busca fortalecer la formación de los docentes interesados en asumir la orientación de la cátedra; el segundo se centra en la implementación de estrategias curriculares sustentadas en fundamentos pedagógicos y didácticos; y el tercero permite realizar procesos de seguimiento e investigación sobre las implicaciones pedagógicas de la construcción de paz y su incidencia en el clima escolar. Estos componentes se desarrollan de manera simultánea y complementaria.

Los contenidos de la Cátedra de la Paz incluyen estrategias y métodos de educación para la paz, formación en derechos humanos, memoria histórica y transformación de conflictos. Asimismo, incorpora la reflexión sobre los constructos de género, las masculinidades asociadas a la violencia, la igualdad de género y la sexualidad. Estos contenidos se desarrollan a través de cinco ejes temáticos: cultura de paz, sentidos de vida y medio ambiente; identidades en la educación para la paz; comunicación, interacción social y mediación; memoria histórica del conflicto y la paz; y persona, sociedad y derechos humanos. Cada uno de

estos ejes busca fortalecer la construcción de ciudadanía, el reconocimiento de la diversidad, la participación democrática y la comprensión crítica de la realidad social.

Desde el punto de vista didáctico, la Cátedra de la Paz se fundamenta en la enseñanza problémica, la pedagogía del diálogo y la pedagogía de la comunicación. La enseñanza problémica parte de situaciones que afectan la convivencia y las transforma en preguntas orientadoras para el aprendizaje. Por su parte, la pedagogía del diálogo favorece la participación activa de los estudiantes mediante experiencias que involucran la expresión corporal, las dramaturgias y diversas formas de interacción que fortalecen la reflexión y la construcción colectiva del conocimiento.

El encuentro de Proyecto de Vida, Ética y Religiones contribuye a la formación integral de los estudiantes mediante la reflexión sobre las dimensiones ética, espiritual, social y humana de la persona. Su propósito es fortalecer la construcción de proyectos de vida fundamentados en valores, principios democráticos, respeto por la dignidad humana, responsabilidad social y reconocimiento de la diversidad cultural y religiosa, en concordancia con los principios de libertad de conciencia y libertad de cultos consagrados en la Constitución Política de Colombia.

Desde esta perspectiva, se promueven experiencias pedagógicas orientadas al diálogo, la convivencia, la reflexión crítica y el respeto por las diferentes creencias y formas de comprender el mundo presentes en la comunidad educativa. De esta manera, se favorece la formación de ciudadanos capaces de convivir en contextos diversos, reconociendo la diferencia como un valor fundamental para la construcción de una sociedad democrática, incluyente y respetuosa de los derechos humanos.

Las estrategias pedagógicas implementadas incluyen conversatorios, teatro foro, análisis de situaciones éticas, dramatizaciones, encuentros con líderes religiosos, exposiciones sobre distintas tradiciones de fe y espacios de reflexión colectiva. Entre las experiencias significativas se destacan la representación pedagógica del viacrucis, el análisis de pasajes bíblicos y los diálogos interculturales sobre las diversas formas de vivir las celebraciones religiosas en el contexto local y nacional. Estas acciones fortalecen la formación ciudadana, la cultura de paz, el respeto por la diversidad religiosa y el desarrollo de valores orientados a la convivencia armónica y al reconocimiento del otro.

Por su parte, **el encuentro de Ciencias Sociales** cumple una función fundamental en la formación integral de los estudiantes, al favorecer la comprensión de las realidades históricas, políticas, económicas, culturales y ambientales de los contextos local, nacional y global. De acuerdo con los lineamientos curriculares vigentes, el área promueve el pensamiento crítico, la formación ciudadana, la memoria histórica, el reconocimiento de la diversidad y la participación democrática. Su enfoque interdisciplinario integra conocimientos provenientes de la historia, la geografía, la economía, la sociología, la antropología y la ciencia política para comprender los problemas sociales relevantes y promover la transformación de las realidades sociales.

La metodología se fundamenta en enfoques activos, participativos e investigativos que privilegian el aprendizaje basado en problemas sociales relevantes, el análisis de fuentes diversas, el trabajo colaborativo y la investigación escolar. Los contenidos se organizan alrededor de temas relacionados con memoria histórica, ciudadanía, democracia, derechos humanos, diversidad cultural, territorio, sostenibilidad ambiental y convivencia pacífica. Asimismo, la evaluación se concibe como un proceso continuo, integral y formativo que valora no solo los conocimientos adquiridos, sino también las habilidades de análisis, argumentación, investigación, participación y reflexión ética.

En grado décimo se desarrolla el encuentro de Ciencias Políticas, orientado a fortalecer la comprensión crítica de los fenómenos políticos, sociales y culturales que han marcado la historia reciente de Colombia y del mundo. A partir de la pedagogía de la memoria y del eje problémico denominado Convivencia para la Paz, se promueve la reflexión sobre el conflicto armado, la violencia, los derechos humanos, la democracia y las diferentes formas de participación ciudadana, favoreciendo el desarrollo de competencias de análisis, argumentación, deliberación y diálogo para la construcción de una cultura democrática y de paz.

Este encuentro aborda el estudio de los conflictos nacionales e internacionales, las formas de discriminación social, los procesos democráticos, los mecanismos de participación ciudadana y los sistemas de protección de los derechos humanos. De esta manera, se busca fortalecer el pensamiento crítico, la comprensión de las problemáticas contemporáneas, el respeto por la diversidad cultural y el reconocimiento de la memoria histórica como fundamento para la reconciliación y la convivencia pacífica.

En coherencia con estos propósitos, se implementan experiencias de aprendizaje basadas en el análisis de situaciones reales, el estudio de casos, la lectura crítica de fuentes históricas y políticas, los debates, las mesas de discusión, los talleres de memoria histórica, la elaboración de líneas de tiempo, el análisis de documentales y el trabajo colaborativo. Estas estrategias favorecen la comprensión de las dinámicas políticas y sociales, así como la construcción de posturas críticas frente a los desafíos de la sociedad contemporánea.

La evaluación se desarrolla desde una perspectiva continua, integral y formativa, valorando la comprensión conceptual, la capacidad de análisis y argumentación, la participación democrática, el respeto por la diversidad, la reflexión crítica y el compromiso ciudadano evidenciado en las diferentes actividades, producciones escritas y proyectos pedagógicos desarrollados.

De igual manera, el encuentro de **Ciencias Económicas** busca que los estudiantes comprendan las principales teorías económicas y su incidencia en el desarrollo humano sostenible, fortaleciendo su capacidad para interpretar críticamente las dinámicas económicas que influyen en la vida social, política y

cultural de las comunidades. En este sentido, promueve el reconocimiento de los conceptos fundamentales de la economía, el análisis de las diferentes escuelas económicas, la comprensión de la relación entre economía, calidad de vida y bienestar social, así como la valoración del papel de los actores económicos en los procesos de desarrollo local, regional y global.

Los contenidos se organizan alrededor del estudio de las relaciones económicas, la microeconomía y la macroeconomía, la actividad económica, los sectores productivos, el consumo, el presupuesto, las necesidades humanas, los bienes, el desarrollo humano sostenible, la globalización y la sociedad de la información. Asimismo, se fomenta la comprensión de las dinámicas productivas del territorio y de la economía solidaria como alternativas para el fortalecimiento del desarrollo comunitario y la construcción de escenarios más equitativos e incluyentes.

La propuesta metodológica se fundamenta en el aprendizaje activo, participativo y crítico, mediante el análisis de situaciones económicas reales, la lectura e interpretación de textos especializados, el estudio de casos, la interpretación de gráficas y datos estadísticos, los debates, la investigación escolar y el trabajo colaborativo. Estas estrategias favorecen la comprensión de la incidencia de los fenómenos económicos en la vida cotidiana y fortalecen la capacidad de los estudiantes para formular alternativas de solución frente a problemáticas económicas contemporáneas.

La evaluación se desarrolla desde una perspectiva continua, integral y formativa, valorando la comprensión conceptual, la capacidad de análisis e interpretación, la argumentación crítica, la participación en actividades académicas y la formulación de propuestas orientadas a la comprensión y transformación de las realidades económicas del contexto.

Encuentros pedagógicos en el Programa de Formación Complementaria

En el Programa de Formación Complementaria, la enseñanza de las Ciencias Sociales se orienta hacia la formación de maestros capaces de desarrollar procesos de investigación escolar, análisis crítico del contexto, uso pedagógico de las tecnologías y construcción de ciudadanía democrática.

En este marco se desarrolla **el encuentro de Socio-antropología**, cuyo propósito es comprender al ser humano como sujeto social y cultural que interactúa en comunidades y grupos diversos. A través del análisis socioantropológico se busca comprender las relaciones humanas, los comportamientos colectivos y las implicaciones sociales y culturales del fenómeno educativo.

Por otra parte, el encuentro de **Didáctica de la Ética y la Religión** reconoce la importancia de la experiencia ética y religiosa en la formación humana y profesional de los futuros maestros. Su propósito es contribuir a una educación basada en las dimensiones intelectuales, espirituales, afectivas, éticas y estéticas de los estudiantes, promoviendo el desarrollo de ciudadanos conscientes, comprometidos con la convivencia y capaces de participar en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Este encuentro se estructura en tres componentes: Educación Religiosa, Educación Ética y Seminario-Taller de Ética Profesional Docente. En el primero se abordan aspectos relacionados con la libertad religiosa, los estándares del área, los enfoques pedagógicos, las competencias, la metodología y la evaluación. El segundo se orienta al análisis crítico de los lineamientos curriculares y a la construcción de referentes conceptuales para la enseñanza de la ética. El tercero profundiza en las características, cualidades y responsabilidades propias del docente que orienta estos procesos formativos.

El encuentro de Didáctica de las Ciencias Sociales se orienta a la formación de maestros críticos, reflexivos e investigadores comprometidos con la transformación social desde la enseñanza de las ciencias sociales. La propuesta enfatiza la memoria histórica, la educación para la paz, los derechos humanos y la construcción de ciudadanía. Sus propósitos incluyen comprender el desarrollo histórico y epistemológico de las ciencias sociales, analizar los modelos pedagógicos y curriculares del área, reconocer su papel en la formación ciudadana y desarrollar estrategias didácticas para distintos contextos educativos.

La propuesta parte de preguntas problematizadoras relacionadas con las implicaciones educativas del devenir histórico de las ciencias sociales y con la enseñanza de estas disciplinas en contextos de violencia y posconflicto. En consecuencia, aborda temáticas como la memoria histórica, la formación ciudadana, los derechos humanos, la pedagogía para la paz, la diversidad cultural, la cátedra afrocolombiana y la enseñanza constitucional. La metodología se organiza en momentos de exploración, construcción y aplicación de saberes mediante conversatorios, exposiciones, simulaciones de clase, proyectos pedagógicos y análisis de documentos. La evaluación es continua e integral, basada en evidencias de aprendizaje que incluyen participación en clase, trabajos escritos, sustentaciones, simulacros de clase, actividades prácticas y evaluación final tipo Saber.

1.6.5.2. NÚCLEO DE LENGUA

“La Oralidad y la Escritura en la formación socio humanística del docente de los Montes de María”



El núcleo problémico “Lengua” está constituido por los encuentros pedagógicos de lengua castellana y lengua inglesa, su objeto de estudio es el lenguaje, asumido como herramienta de comunicación social para el ser humano y enfocado en su uso y en función de la comunicación e interacción social.

El proyecto general del núcleo “La Oralidad y la Escritura en la formación socio humanística del docente de los Montes de María” interviene la problemática que tiene que ver con los procesos de lectura, escritura y oralidad. Por medio de una pedagogía de estos procesos y la recreación de la estética del lenguaje y la literatura se favorecen la interacción comunicativa y el desarrollo de la argumentación crítica. La Oralidad y la escritura constituyen los ejes dinamizadores del currículo en el núcleo problémico de “Lengua”

El habla es la raíz de la escritura ya que no concibe la existencia de la escritura sin su antecesora, la Oralidad (Ong, 1984), el autor se refiere a dos tipos de Oralidad: una primaria y otra secundaria, la Oralidad Primaria es la forma de comunicarse de las culturas “que no conocen la escritura ni la impresión” con un carácter de permanencia e independencia de la escritura. La Oralidad Secundaria, es la forma de comunicación de aquellos que conocen la escritura, la impresión y otras nuevas maneras como el teléfono, la televisión, la radio o el hipertexto y que dependen de la escritura para su funcionamiento y existencia (Ong 1984). La oralidad y la escritura son recreadas en la escuela Normal Montes de María y desde el núcleo se realizan trabajos atendiendo al rescate de las tradiciones orales y la oralidad secundaria.

La oralidad y la escritura como línea de investigación permea el currículo de la escuela

La Pedagogía de la Oralidad y la Escritura se consolida como una línea de investigación fundamental en la Escuela Normal Superior Montes de María, transformando las aulas en espacios

de preservación de la identidad regional y el desarrollo cognitivo. A través de esta línea, se concibe el lenguaje no solo como un objeto de estudio técnico, sino como el eje articulador de la memoria colectiva y el arraigo cultural de una región históricamente resiliente.

Horizontes de la línea de investigación

La línea de investigación la pedagogía de la oralidad y la escritura se recrea en dos dimensiones: desde los relatos escuchados en el entorno familiar y social, hasta la construcción del texto escrito en la escuela. En lugar de imponer la lectoescritura como un proceso mecánico y ajeno, la Normal Superior utiliza la riqueza narrativa de los Montes de María como el insumo pedagógico principal. De este modo, los futuros maestros en formación aprenden a diseñar secuencias didácticas donde la palabra hablada fecunda y da sentido a la palabra escrita.

La recopilación de mitos, leyendas, cantos de vaquería, décimas y anécdotas locales cumple una función política y cultural crucial dentro de la investigación. Salvaguarda la memoria, evita que los saberes ancestrales de los abuelos y sabedores de la región se pierdan en el tiempo. Así mismo permite la construcción de identidad, haciendo que los estudiantes se reconozcan en su propio territorio, fortaleciendo el orgullo por sus raíces montemariano.

Además, se conserva el tejido social mediante la creación de un lazo comunitario a través del acto de escucharse y validarse mutuamente tras épocas de violencia. Lejos de ser un sólo ejercicio folclórico, la sistematización de la tradición oral activa procesos cognitivos de alta complejidad en los estudiantes tales como:

- Escucha atenta y memoria analítica: Al entrevistar a los mayores, los alumnos ejercitan la comprensión auditiva, la retención de secuencias temporales y el respeto por los turnos de habla.
- Discurso y expresión oral: El ejercicio de replicar las historias en el aula pule la entonación, la fluidez y la argumentación oral.
- Producción textual y rigor escritural: La transposición del lenguaje oral (flexible y redundante) al lenguaje escrito (riguroso y estructurado) obliga al estudiante a resolver problemas de coherencia, cohesión, puntuación y riqueza léxica.

Al investigar desde y para el territorio, la Escuela Normal Superior Montes de María demuestra que la escuela no debe dar la espalda a los saberes populares. Al contrario, al elevar la oralidad regional al estatus de saber pedagógico, se forman ciudadanos competentes en la comunicación y profundamente conectados con la herencia cultural de su región.

La interacción y la competencia comunicativa en el núcleo de Lengua.

El núcleo problémico de lengua castellana e inglesa se fundamenta en la comprensión del lenguaje como práctica social, histórica y cultural, orientada a la construcción de significados y a la interacción

comunicativa, la cual es el eje central de la sociedad humana, ya que permite la coordinación, el entendimiento y la convivencia entre las personas. A través del intercambio de mensajes, los individuos no solo comparten información, sino que construyen su realidad social y transforman su entorno. aquella interacción donde los participantes buscan coordinar sus planes de acción mediante el acuerdo y el consenso libre de coacciones (Habermas 1989) Según el autor, cuando nos comunicamos, siempre planteamos de forma implícita cuatro «pretensiones de validez» que el oyente debe aceptar para que el diálogo sea exitoso: Inteligibilidad: Que lo que se dice sea comprensible. Verdad: Que el contenido de lo enunciado sea real o verdadero. Rectitud: Que las normas de la conversación sean correctas y adecuadas al contexto social. Veracidad: Que el hablante sea sincero y no intente engañar.

Cuando las cuatro condiciones se cumplen, se genera lo que Habermas denomina la «situación ideal de habla», un espacio democrático donde el único argumento válido es el argumento más racional. En conclusión, la interacción comunicativa, bajo la perspectiva habermasiana, es una herramienta de emancipación social y la base fundamental para construir una sociedad más justa, crítica y democrática. Desde esta perspectiva, el lenguaje trasciende su dimensión instrumental para constituirse en mediador del pensamiento, la cultura y la participación democrática, centrando su abordaje en el uso contextualizado de la lengua, los actos comunicativos reales, el reconocimiento de la diversidad sociocultural y la construcción de sentidos en escenarios educativos que promueven la reflexión crítica y el diálogo de saberes.

El enfoque teórico para la enseñanza de la lengua castellana e inglesa es comunicativo con énfasis en la significación, el análisis discursivo y la lingüística del texto desde una perspectiva que busca el desarrollo de la competencia comunicativa. Se trabaja por la construcción del significado, el reconocimiento de los actos comunicativos como unidad de análisis, la atención a los aspectos contextuales reales y socioculturales implicados en la comunicación y el análisis de diversos tipos de textos y discursos.

En el caso de la lengua inglesa, el núcleo promueve el desarrollo de la competencia comunicativa en una segunda lengua desde un enfoque comunicativo e intercultural, que reconoce el aprendizaje del idioma como una herramienta para la interacción global y el acceso a nuevas formas de conocimiento. Se favorecen prácticas pedagógicas contextualizadas que integran habilidades de comprensión y producción oral y escrita, así como el reconocimiento de la diversidad cultural, fortaleciendo en los estudiantes la capacidad de comunicarse en contextos reales y de establecer diálogos entre lo local y lo global.

Se busca que el estudiante apropie el lenguaje en su ejercicio, en el manejo de todas las posibilidades de significación, en el uso de la lengua para la interpretación de la realidad natural,

cultural y social y para la interacción comunicativa, por ello es necesario abrirle el camino hacia una reflexión en torno a los planteamientos fundamentales sobre el lenguaje en la perspectiva del dialogismo, de la pluralidad cultural y la problematización de las situaciones cotidianas.

En este sentido, el núcleo de Lengua privilegia el desarrollo de las competencias comunicativas, que se refieren a la capacidad que tiene el individuo de hacerse entender y ser tenido en cuenta, de ser reconocido en su diferencia con el otro gracias a la claridad y a los efectos prácticos de su discurso de escuchar y de sopesar los argumentos que expone un interlocutor, de develar intereses a partir del análisis del discurso, de explorar caminos para la realización de acciones conjuntas sobre la base del acuerdo (Dell Hymes 1996).

De esta manera las competencias comunicativas son el conjunto de conocimientos, destrezas y habilidades que capacitan a la persona para comprender o producir adecuadamente mensajes, dentro de contextos socioculturales específicos y mantienen una estrecha relación con las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir.

Referentes educativos y ejes curriculares.

El currículo del núcleo de lengua va en coherencia con los referentes de política educativa nacional para el área de lenguaje y la formación docente, el núcleo integra los lineamientos curriculares de lengua castellana, los estándares básicos de competencias en lenguaje, los derechos básicos de aprendizaje, las orientaciones para la formación inicial de maestros y los lineamientos curriculares para la formación integral en educación inicial básica y media. Esta articulación garantiza la correspondencia entre la propuesta pedagógica institucional y las apuestas del sistema educativo colombiano, particularmente en el fortalecimiento de la lectura crítica, la escritura significativa y la oralidad como prácticas fundamentales para la formación ciudadana y la transformación del contexto.

Con base en los referentes nacionales, el trabajo del núcleo de lengua en las aulas de clase se dinamiza en torno a la problematización y a los proyectos pedagógicos de aula mediante la implementación de cinco ejes curriculares surgidos de la integración de los lineamientos curriculares de lenguaje y los ejes curriculares que contempla el Proyecto Educativo Institucional y que son producto de una lectura de contexto; estos ejes orientan y organizan la enseñanza y el aprendizaje del encuentro pedagógico con el fin de formar estudiantes capaces de comprender, producir y analizar discursos en distintos contextos sociales y culturales. Estos ejes son:

- La construcción de sistemas de significación en la lectura del contexto cultural, ambiental, pedagógico y la construcción de la sexualidad y la ciudadanía.
- La comprensión y producción textual en la recreación de la cultura, la interinstitucionalidad y la gestión comunitaria
- La estética del lenguaje en la recreación de la cultura, la oralidad y el uso del tiempo libre.

- La ética de la comunicación en la convivencia para la paz y la valoración de los Derechos Humanos
- La didáctica de la lengua castellana e inglesa y la valoración del trabajo y la tecnología en la práctica pedagógica investigativa.
- Los ejes curriculares orientan la formación desde una perspectiva integradora que articula la construcción de sistemas de significación con la lectura crítica del contexto, la producción textual como expresión cultural y comunitaria, la estética del lenguaje en la oralidad y el uso creativo del tiempo libre, la ética de la comunicación en escenarios de convivencia y paz, y la didáctica de las lenguas en relación con la práctica pedagógica investigativa. El trabajo alrededor de estos ejes curriculares busca que los estudiantes desarrollen las competencias críticas de la lectura, la competencia textual, la argumentación oral y escrita y la intertextualidad literaria.

El proyecto del Núcleo de Lengua articula los cinco ejes curriculares que se concretan en los proyectos de grado o micro currículos que contienen la parte específica de trabajo en el aula en torno a los proyectos que buscan el fortalecimiento de la competencia comunicativa. Atendiendo a los fundamentos que orientan la formación de maestros en las Escuelas Normales Superiores, este núcleo problémico fortalece la formación integral del futuro docente al articular saber disciplinar, pedagogía, investigación y compromiso ético-social. Desde esta perspectiva, el lenguaje supera el dominio técnico de la lengua, convirtiéndose en una herramienta para comprender el contexto, interactuar críticamente con la realidad y participar en la transformación de los territorios. En consecuencia, los procesos de lectura, escritura y oralidad contribuyen al desarrollo de educadores reflexivos, autónomos y comprometidos con la dignidad humana, la inclusión y la calidad educativa.

La enseñanza de la lectura en el currículo de Lengua:

Se aborda desde un enfoque crítico intertextual, la cual hace referencia a una lectura cuidadosa, activa, reflexiva y analítica. El pensamiento crítico implica reflexionar sobre la validez de lo que se ha leído a la luz del conocimiento y la comprensión del mundo que previamente se tienen. La lectura crítica no es algo dado, connatural a las personas y a las sociedades; la criticidad, que es una actitud frente a la vida y al mundo y a la vez una manera de pensar, y la lectura, que es la experiencia formativa por excelencia, son construcciones culturales, ambas necesitan educación, cultivo y trabajo.

La lectura es considerada en el núcleo como un proceso de construcción de significados, donde se vincula el pensamiento y el lenguaje para producir sentido. Es una interacción entre el lector, el texto, y el contexto. Freire (1984) afirma que “Leer es una manera de describir la realidad, es una manera de dar significado a todo lo que nos rodea”, por tanto, la lectura es un proceso de pensamiento, que implica pensar, percibir, indagar, comprender e interpretar; así que no se trata sólo de un proceso de decodificación de textos, la lectura es una actividad cognitiva que realiza el

sujeto, y requiere del aprendizaje y el uso de diversas estrategias, de hecho los procesos de lectura y escritura iniciales, son vistos desde enfoques que privilegian la comprensión y la producción de textos desde los primeros años de escolaridad.

La lectura y la escritura son el eje del trabajo didáctico en el aula, intentando reproducir las características que tienen estas acciones fuera de la escuela; dado que en los momentos actuales se accede en el mundo letrado a textos informatizados y a modos de escribir con otros medios que van dejando atrás las formas tradicionales del lápiz y el papel, es fundamental que se utilicen en el aula los avances tecnológicos tanto para escribir como para leer desde el inicio de la escolaridad.

Esto implica una formación del sujeto en dos direcciones, por una parte, la de una persona que ejerce la ciudadanía con actitud y pensamiento crítico y por la otra, el desarrollo de la capacidad para leer, en una cultura letrada, de una manera concordante con las exigencias de una sociedad auténticamente democrática en la cual todos tenemos derecho a expresarnos de manera libre y espontánea.

La escritura en el núcleo de Lengua

La escritura es considerada como un medio, una forma del lenguaje que permite crear conocimiento y acercar a la persona al mundo en el que se encuentra. La construcción de conocimiento es una actividad de pensamiento que implica reflexión, construcción, reconstrucción, exploración, comunicación y búsqueda de significado. La escritura no se puede confundir con el dominio del sistema alfabético o de la habilidad motora para trazar letras. Según Ferreiro (1979), la escritura implica la producción de textos, teniendo en cuenta el contenido y el interés que se transmite, la forma de expresarlo, la intención de la escritura y la diversidad de modos discursivos.

La escritura debe convertirse en práctica reguladora de la comunicación, pues sólo así puede instaurarse la interlocución académica y científica, y abrirse el camino hacia la generación de nuevo conocimiento. “Es fundamental propiciar condiciones para que se asuma la escritura como un compromiso ineludible con el saber, sin caer en la información enciclopedista, y como un testimonio de la sensibilidad académica y del espíritu crítico”. (p 37)

Escribir es un acto que va mucho más allá del simple hecho de plasmar letras en un papel, es asumido como una actividad semiótica consciente, reflexiva, no ausente del contexto situacional. El texto es una unidad de análisis desde lo fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático; en él texto converge la función comunicativa y conceptual del lenguaje, es decir, el lenguaje como comunicación y el lenguaje como conocimiento. Esto supone tener en cuenta los contextos cognitivos, sociales y culturales, desde donde se realizan presuposiciones e inferencias.

El texto presenta una organización gramatical: fonemas, morfemas, frases, oraciones que constituyen su tejido. De esta manera todo texto está conformado por diversas estructuras como la

macroestructura, la microestructura y la superestructura. Así, el acto de escribir implica el conocimiento de la gramática de la lengua, los mecanismos de cohesión del texto, de los diferentes mecanismos de coherencia según el tipo de texto y también de los factores pragmáticos, estilísticos y retóricos.

La literatura en el currículo de Lengua

La enseñanza de la literatura está centrada en la apropiación lúdica, crítica y creativa de la obra literaria por parte del estudiante, quien conoce el texto, lo lee, lo disfruta, hace inferencias, predicciones, relaciones, lo interpreta y finalmente lo critica contextualizándolo.

La literatura es un elemento válido en la formación de las personas porque se proyecta sobre la problemática vital, sirve para transformar la realidad y, a la vez, es fuente de goce y placer. Se enfatiza en el análisis de la obra literaria desde un enfoque comunicativo que busca incentivar la lectura y el estudio profundo de las obras desde una perspectiva socio crítica, semiótica y psicoanalítica. La clase de literatura se torna en un gran taller en donde el maestro es un orientador que aprende junto con los estudiantes que permanentemente están desarrollando una capacidad crítica del acto comunicativo que se presenta en las obras literarias.

Se privilegian estrategias centradas en la oralidad a través de proyectos de aula; estrategias basadas en el diálogo, la argumentación, el aprendizaje cooperativo o en equipo, la didáctica viva, el teatro foro, festivales de teatro y literatura, los debates, mesas redondas; estrategias que vinculan la tecnología a través de la creación de videoclip, tik Tok, clips con IA, entre otras.

Currículo de lengua y formación integral

Desde el currículo del núcleo de Lengua, se plantea la educación integral en una relación profunda, directa y bidireccional con la competencia comunicativa. La educación integral busca el desarrollo total del ser humano en sus dimensiones cognitiva, emocional, social y ética; por su parte, la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje de forma eficaz en contextos diversos. Ambos conceptos se necesitan mutuamente para alcanzar sus objetivos.

La comunicación es el medio principal a través del cual las personas construyen su identidad, comprenden el mundo y se relacionan con los demás. Una educación que aspire a ser integral debe poner la palabra en el centro, ya que el pensamiento crítico, la introspección y la resolución de problemas se estructuran a través de habilidades lingüísticas.

La competencia comunicativa va más allá de hablar o escribir correctamente; incluye la escucha activa y la lectura de contextos. En el marco de la educación integral, aprender a comunicarse implica desarrollar empatía. Al expresar sentimientos de forma asertiva y comprender los puntos de vista ajenos, los estudiantes fortalecen su inteligencia emocional y su capacidad para

convivir en armonía.

Un ciudadano integral necesita herramientas para participar activamente en la sociedad. La competencia comunicativa permite a las personas argumentar sus ideas, debatir con respeto, cuestionar las injusticias y proponer soluciones colectivas. Sin una base comunicativa sólida, el ejercicio de la democracia y la responsabilidad social se debilitan, limitando el impacto de la educación en la comunidad.

El entorno laboral y social del siglo XXI exige flexibilidad y colaboración. Las habilidades blandas, el trabajo en equipo y la negociación dependen directamente de qué tan bien nos comunicamos. La educación integral une los conocimientos técnicos con la competencia comunicativa para asegurar que los estudiantes no solo posean información, sino que también sepan cómo compartirla, defenderla y transformarla en acciones colectivas. El desarrollo de las competencias comunicativa mantiene un vínculo con la formación integral en su parte socioemocional; comunicarse implica reconocer emociones propias y ajenas, regular reacciones, escuchar con empatía y resolver conflictos mediante el diálogo. Por ello, el núcleo favorece ambientes pedagógicos donde la palabra se convierte en medio de encuentro, cuidado y convivencia. Esta orientación resulta fundamental en la formación inicial docente, ya que el maestro requiere habilidades emocionales para acompañar procesos humanos diversos, fortalecer vínculos respetuosos y dinamizar escenarios escolares basados en el bienestar y la sana convivencia.

Proceso de entendimiento que sólo se logra a partir de una ética de la comunicación que permita el conocimiento y apropiación del lenguaje en sus diferentes expresiones, la construcción de principios básicos para la interacción social, la interacción pensada como espacio de reconstrucción y transformación de lo social, donde el lenguaje le facilite al sujeto la participación en los procesos democráticos como personas que analizan, debaten, argumentan y propenden por el respeto de los Derechos Humanos, el desarrollo de una sexualidad sana en la medida que su aprehensión generará en las personas altos niveles de autoconocimiento, auto respeto e identidad así como le facilita la construcción de su experiencia sexual como parte integrante de su ser.

Asimismo, el núcleo se orienta por principios de educación inclusiva al reconocer que todos los estudiantes educadores y maestros en formación poseen capacidades, ritmos, intereses, trayectorias y formas diversas de aprender y comunicarse. En tal sentido, las prácticas pedagógicas promueven ajustes razonables, estrategias flexibles, uso de múltiples lenguajes y valoración de la diferencia como riqueza educativa. Esta apuesta fortalece la equidad y garantiza oportunidades reales de participación, aprendizaje y expresión para todos los miembros de la comunidad educativa.

El fundamento epistemológico del núcleo de lengua se sustenta en las teorías críticas de la enseñanza y la pedagogía social puesto que estas contribuyen a la formación de sujetos capaces de comprender su realidad y transformarla. Asimismo, reconocen el lenguaje como una herramienta fundamental para propiciar procesos de interacción, mediación y construcción de significados orientados al

fortalecimiento de una cultura de paz.

El trabajo por proyectos de aula

Un proyecto pedagógico es asumido en la Escuela Normal Superior Montes de María como una alternativa didáctica que consta de varios momentos y elementos como la identificación de las necesidades de aprendizajes, los conocimientos previos, la problematización de realidades, la lúdica, las artes y la recreación, así como la producción de conocimiento sistemático. Cada uno de ellos cuenta con unos objetivos de aprendizaje concretos, unos tiempos para su desarrollo, unos resultados esperados y un compendio de metodologías sugeridas para su implementación.

El trabajo por proyectos brinda la posibilidad de implementar diferentes estrategias como: El taller que es una herramienta que acompaña a cualquier alternativa didáctica, es un aprender haciendo en equipo, en el espacio del aula y con el acompañamiento del maestro. Tiene un objetivo claro y una razón concreta.

La evaluación desde una perspectiva formativa

La evaluación en el núcleo se asume desde un enfoque formativo, continuo e integral, orientado a valorar los procesos de desarrollo de las competencias comunicativas más que los resultados aislados. Se privilegian estrategias como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, articuladas a los proyectos pedagógicos de aula, que permiten al estudiante reconocer sus avances, dificultades y potencialidades. La evaluación se convierte así en una herramienta para la reflexión, la toma de decisiones pedagógicas y el mejoramiento permanente de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La biblioteca escolar

La biblioteca escolar cumple un papel de complemento, apoyo y enriquecimiento del currículo y del trabajo del aula de clase. Para tal fin, la bibliotecaria conoce los planes de estudio de las diferentes áreas y propone un programa de biblioteca que los enriquezca. Dentro de la programación, propuesta en la malla curricular, los docentes y bibliotecaria incluyen procesos relacionados con diferentes áreas, así como la identificación y preparación de estrategias de fortalecimiento. Las didácticas apoyan el currículo de las áreas y se basan en el uso, prácticas y apropiación del aprendizaje, y el desarrollo de competencias ciudadanas, el trabajo hacia una cultura de paz y la participación social. El desarrollo de competencias ciudadanas supone actitudes y valores personales de interés, reconocimiento y respeto por las diferencias, la valoración y conservación del patrimonio individual y colectivo y el reconocimiento de los otros.

En consecuencia, ya que se reconoce que las competencias ciudadanas no se enseñan con discursos sino con prácticas reales y acciones en espacios de participación social; en este sentido la

biblioteca escolar de la Normal Superior Montes de María se ha transformado en un escenario donde se comparten espacios, recursos, ideas, opiniones; donde se trabaja de manera individual y también en equipo, y donde se brindan posibilidades de desempeño de acuerdo con habilidades, aptitudes, destrezas y se generan nuevas dinámicas que buscan la emancipación del ser humano y el desarrollo de procesos convivenciales pacíficos, requeridos de manera urgente en el marco del postconflicto.

La inclusión, el derecho a la palabra, el derecho al uso compartido y respetuoso de los materiales, además del cumplimiento de normas sociales, forman parte de los objetivos específicos de la biblioteca escolar. Las experiencias informales y las programadas en la biblioteca, además de sus propósitos específicos en relación con la lectura, la escritura y la oralidad, también enriquecen las relaciones y fomentan la creación de redes, comunidades, grupos de aprendizaje compartido

La Biblioteca Escolar desempeña el papel de promotora de lectura, escritura y oralidad por medio de servicios como préstamos de libros a todos los usuarios y de consulta en sala, talleres relacionados con el uso y manejo de la biblioteca y de las colecciones que en ella se encuentran. Renovación del catálogo de servicios para ofrecer diversas alternativas y actividades a toda la comunidad educativa como: programa de formación a los usuarios, colecciones itinerantes, animación a la lectura, teatro de títeres, ciclos de películas y documentales, entre otros.

Sala de lectura no convencional

La formación de los futuros maestros requiere entornos que rompan con los esquemas tradicionales de enseñanza. Una sala de lectura no convencional en una escuela formadora de docentes no es solo un espacio físico con libros; es un laboratorio pedagógico, un aula viva y un entorno dinámico diseñado para transformar la relación de los futuros educadores con la cultura escrita y oral. Al alejarse de las filas de pupitres, la iluminación fría y el silencio de las bibliotecas clásicas, este espacio propone un ambiente flexible, estético y acogedor que estimula la creatividad, el diálogo libre y el gozo por el conocimiento. La importancia de este lugar radica en que nadie puede enseñar a amar la lectura si no la ha experimentado primero como un acto de libertad y placer. Aquí, los docentes en formación se transforman de receptores pasivos de teoría en mediadores culturales capaces de replicar estas experiencias transformadoras en sus futuras aulas.

Actividades en el Espacio No Convencional

La flexibilidad del mobiliario y la atmósfera disruptiva de la sala permiten el desarrollo de prácticas formativas que complementan la educación formal. Entre las principales actividades que dan vida a este espacio se encuentran:

- Círculos de literatura y tertulias dialógicas: Encuentros horizontales donde los estudiantes debaten, confrontan interpretaciones y construyen significados colectivos a partir de lecturas compartidas.
- Laboratorios de escritura creativa y experimental: Talleres prácticos que utilizan disparadores

creativos (música, objetos, arte visual) para producir textos literarios, académicos o de invención libre.

- Maratones de lectura libre y "Lectura al aire": Sesiones de inmersión lectora donde cada estudiante elige su postura, su formato (libro físico, digital, cómic) y su ritmo, promoviendo la autonomía.
- Sesiones de narración oral y cuentacuentos: Prácticas de expresión corporal, modulación de la voz y rescate de la tradición oral, fundamentales para el dominio escénico del futuro docente.
- Talleres de diseño de ambientes de aprendizaje: Actividades donde los propios estudiantes configuran el espacio para simular cómo activarían la lectura con niños o jóvenes en sus prácticas profesionales.
- Cafés literarios y encuentros con autores: Espacios de socialización cultural que conectan la comunidad escolar con creadores locales, editores o expertos del campo literario.

Articulación Curricular y Desarrollo de Competencias Comunicativas

Una sala de lectura no convencional no funciona de forma aislada; se integra directamente con el currículo de la institución para garantizar el desarrollo de las competencias en lectura, escritura y oralidad de manera transversal y significativa.

En el eje de la Lectura, el espacio se articula con asignaturas como Literatura, Didáctica y el centro de interés "Leer la paz". se convierte en una herramienta de investigación y análisis crítico. Los estudiantes leen para comprender el mundo, analizar contextos educativos y construir su propio marco teórico, transitando de la lectura literal a la lectura crítica e intertextual.

En cuanto a la Escritura, la sala funciona como un taller permanente conectado a las unidades de producción textual del currículo. Los estudiantes de secundaria, media y los futuros docentes aprenden que escribir es un proceso procesual (planificar, texturizar, revisar). Allí producen desde ensayos académicos e informes de práctica hasta bitácoras reflexivas y textos creativos, entendiendo la escritura como una herramienta de empoderamiento profesional y de estructuración del pensamiento.

Finalmente, la Oralidad encuentra en este entorno su escenario ideal. El currículo se apoya en la sala para desarrollar la escucha activa, la argumentación y la elocuencia. A través de debates guiados, exposiciones informales y defensas de proyectos en formatos no tradicionales, los estudiantes perfeccionan su competencia comunicativa oral. Así, asimilan que la palabra hablada es el principal canal pedagógico del maestro y aprenden a usarla con rigor, empatía y claridad.

En conclusión, la sala de lectura no convencional se consolida como el puente perfecto entre la teoría curricular y la práctica pedagógica viva. Al habitarla, los futuros docentes no solo adquieren competencias lingüísticas de alto nivel, sino que configuran su identidad como mediadores de lectura, listos para transformar las escuelas del mañana.

Los Centros de interés y la propuesta curricular de Lengua

La propuesta pedagógica se articula en torno a dos Centros de Interés:

“Leer la paz” y Bilingüismo:

La integración de la Lengua Castellana y la Lengua Inglesa dinamiza el aprendizaje por medio de los centros de interés Leer la Paz y Bilingüismo.

Esta sinergia transforma el aula en un escenario donde la comprensión de la realidad y la comunicación global se conectan directamente. El idioma deja de ser un objeto de estudio aislado. Se convierte en una herramienta viva para interpretar el entorno y construir convivencia.

Centro de Interés: Leer la Paz (Lengua Castellana) “Leer la paz, un proyecto de lectura crítica” es un centro de interés que se hace necesario para la formación integral de los estudiantes de la Normal Superior Montes de María, ya que está centrado en la lectura, la escritura y la oralidad que son procesos básicos para el desarrollo cognitivo y el fortalecimiento de la socioemocionalidad.

Se realiza para fortalecer los niveles de lectura desde los procesos de análisis, interpretación, comprensión y crítica de toda clase de textos y con la filosofía de que quien lee con sentido crítico, contribuye a la consecución de la paz, porque la paz es una actitud, es una forma de ver y pensar el mundo desde territorios como nuestra escuela.

Es una apuesta formativa que orienta los procesos de lectura, escritura y oralidad hacia la comprensión crítica del contexto y la construcción de una cultura de paz. Su propósito es desarrollar la lectura crítica de diversos formatos textuales (literarios, informativos y multimediales). Para conectar la comprensión lectora con la empatía, el análisis social y la resolución pacífica de conflictos. Se utiliza la palabra escrita como un medio para transformar el entorno social inmediato.

Desde este enfoque, la lectura trasciende la decodificación para convertirse en una herramienta de interpretación de la realidad social, histórica y cultural, permitiendo a los estudiantes reconocer problemáticas, asumir posturas argumentadas y participar activamente en la transformación de su entorno. En este sentido, “Leer la paz” integra prácticas discursivas que favorecen el diálogo, el respeto por la diferencia, la resolución pacífica de conflictos y el fortalecimiento de la ciudadanía, en coherencia con las dinámicas propias del territorio de los Montes de María.

De manera complementaria, el núcleo reconoce los diálogos interculturales como fundamento pedagógico para la formación de maestros en un territorio con profundas raíces históricas, caracterizado por la diversidad cultural, la memoria histórica y la riqueza de saberes comunitarios. En consecuencia, la enseñanza de la lengua castellana e inglesa promueve el encuentro entre distintas voces, tradiciones y formas de interpretar el mundo, favoreciendo el respeto por la diferencia y la construcción de identidades abiertas al intercambio local y global.

Objetivo principal:

Fortalecer la lectura, la escritura y la oralidad convirtiendo los salones de clases en aulas talleres, que permitan leer la paz y vivirla

Objetivos específicos:

- Acondicionar las aulas de clases como aulas talleres de lectura
- Diseñar e implementar una ruta lectora para la consecución de la paz
- Implementar estrategias de promoción de la lectura crítica

Metodología y estrategias pedagógicas:

El proyecto consiste en convertir los salones de clases en aulas talleres de lectura, con ambientes agradables y con los recursos necesarios para que los estudiantes se acerquen de manera motivada y placentera a la lectura de textos de diversas clases, autores y estilos. Esto les permitirá leer de manera libre en forma individual y colectiva, con un sentido crítico para contribuir con la búsqueda de la paz desde la conversación, el diálogo y el debate razonado.

Los encuentros en el centro de interés se producen durante la hora de Lectura crítica asignada en los horarios de todos los grados de 6° a 11° y el PFC

Los encuentros se desarrollarán en tres momentos:

- Antes de la lectura: se activan los sensores: preparando el ambiente de lectura, realizando la dinámica integradora y lanzando hipótesis y reflexionando a partir de los títulos.
- Durante la lectura: se activa la criticidad, leyendo en forma sostenida, compartida, conectando fragmentos, estableciendo relaciones semánticas y lanzando juicios de valor.
- Después de la lectura: se activa la proyección de las lecturas con debates, dinámicas cognitivas, discusiones activas, dramaturgias críticas y la producción de nuevo conocimiento a partir de lo leído.

El centro de interés realiza actividades de promoción de lectura en toda la escuela tales como:

- **La vacuna lectora:** grupos de estudiantes de diferentes salones asumen el papel de médicos y enfermeras para vacunar simbólicamente a sus compañeros.
- **El café literario:** compartiendo una taza de café los chicos leen en los salones talleres para luego realizar tertulias literarias
- **El libro recomendado por WhatsApp:** cada semana se hacen publicaciones de los libros recomendados.

Centro de Interés: Bilingüismo (Lengua Inglesa) Su propósito es fomentar el aprendizaje del inglés mediante el uso activo en situaciones reales del día, por medio de la Implementación de

estrategias metodológicas que prioricen la comunicación real y funcional por encima de la memorización gramatical. Estas estrategias brindan herramientas expresivas para que el estudiante comparta su identidad en un contexto global.

Algunas de las actividades que se realizan son:

Lectura Textos en español sobre memoria histórica dialogan con noticias y testimonios globales en inglés.

Debates dinámicos: Los problemas de convivencia analizados en Lengua Castellana se discuten en inglés mediante juegos de roles.

Vocabulario contextual: El léxico sobre valores, derechos humanos y emociones se asimila de forma natural en ambos idiomas.

Pensamiento global: El estudiante aprende a defender la paz local mientras expande su proyección internacional.

Celebración de fechas especiales: el día de San Valentín, el día de la mujer, de la madre entre otras fechas son celebradas con eventos que requieren de un uso adecuado del idioma inglés.

English Day: es una de las estrategias más importantes, en la cual los estudiantes demuestran todas sus habilidades en el dominio del inglés por medio del canto, la poesía, la representación de las regiones de Colombia etc..

Con la enseñanza del español y el inglés, el núcleo de lengua se posiciona en un escenario de formación integral, donde el currículo además de ser un plan de estudios es un compromiso con el desarrollo del ser humano que busca que cada estudiante pueda trazar caminos y tomar decisiones sobre sus vidas, imaginar futuros posibles y comprender su lugar en el mundo para el fortalecimiento de sus capacidades, metas y formas de autocuidado; que posibiliten la exploración de horizontes virtuales, donde el estudiante imagine alternativas, reconozca oportunidades y construya un proyecto de vida que articule lo personal, lo familiar, lo académico y lo territorial.

En síntesis, el núcleo de lengua castellana e inglesa se configura como un escenario de formación que integra el lenguaje, la cultura y la pedagogía en función del desarrollo de sujetos críticos, reflexivos y comprometidos con su contexto. La articulación de la oralidad, la lectura y la escritura en la formación de docentes en la Escuela Normal, constituye un eje fundamental no solo para el desarrollo cognitivo sino también para la construcción de la socioemocionalidad y las habilidades necesarias para lograr la integralidad.

1.6.5.3. NÚCLEO PENSAMIENTO



Se denomina Núcleo de Pensamiento porque está constituido por el conjunto de áreas que buscan desarrollar y movilizar el pensamiento del estudiante normalista; las áreas que lo integran son: Filosofía,

Ciencias Naturales, Matemáticas y Tecnología e Informática. Cada una de estas áreas tiene su propio objeto de estudio; sin embargo, se reconoce un solo sujeto a nivel de núcleo, entendido como un ser que construye conocimiento a partir de su interacción con la realidad, capaz de analizar, interpretar y transformar su entorno mediante procesos de pensamiento crítico, lógico, científico y tecnológico. Desde la perspectiva sociohistórica de Lev Vygotsky, este sujeto no aprende en el aislamiento, sino que codifica y transforma la realidad a través de la mediación cultural y el lenguaje, convirtiendo la interacción social en una herramienta superior de pensamiento.

Además, se relacionan las didácticas de las ciencias naturales, matemáticas y tecnología e informática. La Didáctica de las Ciencias Naturales constituye un encuentro pedagógico de carácter formativo, orientado a que los estudiantes del Programa de Formación Complementaria adquieran conocimientos, capacidades, actitudes y valores que se expresen en una relación responsable, crítica y reflexiva con el medio natural. Este encuentro se desarrolla en el primer semestre, con una intensidad horaria de cuatro horas semanales, y se retoma en el cuarto semestre, con una intensidad de dos horas semanales.

El desarrollo de este espacio académico resulta indispensable en la formación de los normalistas superiores, porque les permite acercarse al conocimiento científico desde una perspectiva pedagógica, partiendo de preguntas, conjeturas e hipótesis que emergen de la curiosidad, la observación del entorno y la capacidad de análisis. De esta manera, la enseñanza de las Ciencias Naturales deja de entenderse como una simple transmisión de contenidos y se convierte en una oportunidad para promover la indagación, la experimentación, la argumentación y la comprensión crítica de los fenómenos naturales.

Asimismo, este encuentro pedagógico contribuye a que los maestros en formación reconozcan formas más didácticas, contextualizadas y significativas de acercar el conocimiento científico a niños, niñas y jóvenes. En este sentido, la Didáctica de las Ciencias Naturales favorece una educación de calidad, en la medida en que articula el saber disciplinar, la práctica pedagógica investigativa y la lectura crítica del entorno.

El propósito central de este encuentro es facilitar la apropiación de los fundamentos de la Didáctica de las Ciencias Naturales, mediante estrategias pedagógicas activas, entre ellas el juego, la exploración, la observación, la experimentación y la resolución de situaciones problemáticas. Estas estrategias permiten que los maestros en formación del PFC de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María fortalezcan su pensamiento científico y desarrollen competencias para orientar procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes, creativos y contextualizados.

Las preguntas orientadoras de este encuentro pedagógico son las siguientes: ¿de qué manera el reconocimiento de las teorías científicas facilita la fundamentación epistemológica del saber específico de las Ciencias Naturales y de la práctica pedagógica investigativa desde la lectura crítica del entorno? ¿Cómo aprovechar la teoría constructivista para facilitar la construcción y reconstrucción del conocimiento

científico y la transformación de la práctica pedagógica investigativa? ¿Qué beneficios brinda al normalista superior el trabajo pedagógico orientado al desarrollo del pensamiento científico y de las competencias en Ciencias Naturales y Educación Ambiental? ¿Cómo desarrollar el pensamiento científico y las competencias específicas de las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental a partir de la lectura crítica del contexto?

En relación con la Didáctica de las Matemáticas, se promueven espacios de reflexión pedagógica sobre la enseñanza y el aprendizaje del área, orientados a que los maestros en formación construyan una visión integral de la educación matemática. Para ello, se reconoce la importancia de las teorías disciplinares y pedagógicas que fundamentan la práctica docente, así como el estudio de los Lineamientos Curriculares, los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje, como referentes esenciales para la organización curricular y el logro de aprendizajes fundamentales.

Desde esta perspectiva, la Didáctica de las Matemáticas fortalece procesos relacionados con la resolución de problemas, la modelación, la argumentación, el razonamiento lógico, el uso de herramientas tecnológicas y el desarrollo de los pensamientos numérico, variacional, aleatorio, geométrico y métrico. Estos procesos se articulan con situaciones reales y significativas, de tal manera que los estudiantes puedan comprender la utilidad social de las matemáticas y su relación con la vida cotidiana.

De igual manera, mediante el centro de interés denominado Matemática Crítica, se promueve el análisis de situaciones del contexto social, económico, cultural y ambiental. Este espacio permite que los estudiantes utilicen el pensamiento matemático para interpretar la realidad, argumentar con datos, tomar decisiones fundamentadas y proponer soluciones responsables frente a problemáticas de su entorno. Así, la matemática se asume no solo como un campo de conocimiento abstracto, sino también como una herramienta para la comprensión crítica y la transformación social.

Por su parte, la Didáctica de la Informática y la Tecnología se orienta al desarrollo de competencias digitales, tecnológicas, comunicativas y críticas en los maestros en formación. Este campo permite comprender el papel de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos educativos, no como simples recursos instrumentales, sino como mediaciones pedagógicas que favorecen la construcción del conocimiento, la creatividad, la colaboración y la solución de problemas.

En este sentido, la Didáctica de la Informática y la Tecnología promueve el uso pedagógico de herramientas digitales, plataformas educativas, recursos interactivos, entornos virtuales, aplicaciones, simuladores y dispositivos tecnológicos, con el propósito de enriquecer las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Además, favorece el desarrollo del pensamiento computacional, la alfabetización digital, la búsqueda crítica de información, la producción de contenidos y el uso ético y responsable de la tecnología.

Este encuentro pedagógico resulta fundamental para que los normalistas superiores comprendan que la tecnología debe estar al servicio de la formación humana, la inclusión, la innovación educativa y la transformación del contexto. Por ello, se busca que los futuros maestros diseñen experiencias de aprendizaje

mediadas por tecnologías, seleccionen recursos pertinentes según las necesidades de los estudiantes y reflexionen sobre los impactos sociales, culturales y éticos del uso de la tecnología en la escuela.

Desde una mirada integradora, las didácticas de las Ciencias Naturales, las Matemáticas, la Informática y la Tecnología se articulan en torno al fortalecimiento del pensamiento científico, lógico-matemático, crítico, creativo y tecnológico. Estas áreas permiten que los maestros en formación comprendan la realidad desde diferentes lenguajes, formulen preguntas, analicen problemas, construyan explicaciones, argumenten sus ideas y propongan alternativas de solución frente a situaciones propias del entorno local, regional y global.

La fundamentación epistemológica de estos encuentros pedagógicos puede apoyarse en los aportes de Vygotsky, quien plantea que el aprendizaje se construye socialmente mediante la interacción, el lenguaje y la mediación. Desde esta perspectiva, el maestro en formación no aprende de manera aislada, sino en diálogo con sus pares, con el docente, con los saberes escolares y con el contexto. Esta idea resulta pertinente para las Ciencias Naturales, las Matemáticas, la Informática y la Tecnología, porque en todas ellas el conocimiento se fortalece mediante la colaboración, la resolución de problemas y la construcción compartida de significados.

Asimismo, los planteamientos de Habermas permiten comprender la importancia de la comunicación, la argumentación y la reflexión crítica en los procesos educativos. En este sentido, enseñar ciencias, matemáticas o tecnología no consiste únicamente en transmitir información, sino en generar espacios de diálogo donde los estudiantes puedan justificar sus ideas, contrastar puntos de vista, interpretar situaciones y tomar decisiones responsables frente a la realidad.

Desde los aportes de Morin, estos campos didácticos se comprenden desde la necesidad de formar un pensamiento complejo, capaz de relacionar los saberes con los problemas del contexto. Las Ciencias Naturales, las Matemáticas, la Informática y la Tecnología no deben enseñarse como áreas aisladas, sino como conocimientos interconectados que permiten comprender fenómenos ambientales, sociales, científicos, económicos y culturales. Esta mirada favorece una formación más integral, contextualizada y pertinente para los maestros en formación.

De igual manera, la taxonomía de Bloom aporta una orientación importante para organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, al permitir avanzar desde habilidades básicas, como recordar y comprender, hacia procesos superiores, como aplicar, analizar, evaluar y crear. Esto resulta especialmente relevante en la formación de maestros, pues no basta con que los estudiantes conozcan conceptos científicos, matemáticos o tecnológicos; también deben ser capaces de aplicarlos en situaciones reales, analizarlos críticamente, evaluar su pertinencia y crear propuestas pedagógicas innovadoras.

En conjunto, estos referentes permiten sustentar una didáctica activa, crítica, contextualizada e interdisciplinar, en la cual el maestro en formación se reconoce como sujeto que aprende, investiga,

reflexiona y transforma su práctica pedagógica. Así, los encuentros de Ciencias Naturales, Matemáticas, Informática y Tecnología contribuyen a la formación de normalistas superiores capaces de orientar procesos educativos significativos, éticos, creativos y pertinentes para las necesidades de la escuela y de la sociedad actual.

La naturaleza de este núcleo es científica-ambientalista, con un enfoque crítico-humanista. Esto significa que este núcleo se fundamenta en el rigor del conocimiento, en la observación, la experimentación y la explicación racional de los fenómenos; busca que el estudiante normalista desarrolle pensamiento crítico a partir de evidencias y métodos sistemáticos, evitando caer en opiniones sin fundamento. Asimismo, introduce la dimensión ecológica y de sostenibilidad. No se limita a la ciencia en abstracto, sino que la conecta con la realidad del entorno natural y social y promueve conciencia sobre el cuidado del medio ambiente, la relación ser humano–naturaleza, así como la responsabilidad ética frente a los recursos. Esta integración científica y ecológica halla su base en el pensamiento complejo de Edgar Morin, el cual supera la fragmentación del saber al postular que la naturaleza, la sociedad y el ser humano están interconectados en un tejido interdependiente (un bucle tetralógico), donde lo local y lo global se explican mutuamente.

En cuanto al enfoque crítico-humanista, debe resaltarse que implica que el núcleo no se limita a transmitir conocimientos, sino que fomenta la capacidad de cuestionar, analizar, problematizar y transformar la realidad. El estudiante aprende a identificar contradicciones, injusticias y desafíos, desarrollando autonomía intelectual. Este enfoque humanista coloca al ser humano en el centro, reconociendo su dignidad, sus valores y su potencial creativo. El aprendizaje no es solo técnico, sino también ético y social, orientado a formar ciudadanos emancipados, sensibles, solidarios y comprometidos con la transformación de su comunidad. Epistemológicamente, esta postura se alinea con la teoría de los intereses del conocimiento de Jürgen Habermas, superando el mero interés técnico (instrumental y empírico) para abrazar un interés práctico orientado a la comprensión mutua, y, fundamentalmente, un interés emancipatorio, que busca liberar al sujeto de dogmatismos mediante la autorreflexión y la acción comunicativa.

La combinación de lo científico-ambientalista con lo crítico-humanista da como resultado un núcleo que no solo transmite saberes, sino que forma sujetos capaces de comprender la realidad desde la ciencia, actuar con conciencia ambiental y reflexionar críticamente desde una perspectiva humanista. En otras palabras, se busca que el estudiante normalista sea competente en el conocimiento, responsable con el entorno y sensible frente a las necesidades humanas y sociales. Así, la fusión de la complejidad de Morin, la mediación sociocultural de Vygotsky y la emancipación de Habermas ofrece un horizonte epistemológico integral, donde la razón científica y la sensibilidad humana se unen para transformar el territorio.

El núcleo de pensamiento se orienta en coherencia con las políticas educativas vigentes en Colombia para la formación inicial de maestros, particularmente con lo establecido en el Decreto 4790 de 2008 y el Decreto 1236 de 2020, normas que regulan la organización y el funcionamiento de las Escuelas Normales

Superiores. En este sentido, se promueve una formación centrada en el desarrollo de competencias filosóficas, científicas, tecnológicas, comunicativas, investigativas y pedagógicas, articuladas con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias del Ministerio de Educación Nacional. Esta orientación fortalece la capacidad del normalista superior para comprender, analizar e incidir positivamente en su contexto desde una perspectiva crítica, ética y profesional. Así mismo, atiende a la sugerencia de la Ley 2481 de 2025, la cual establece el fortalecimiento de la formación inicial, continua y avanzada de maestros.

Objeto y método de cada área

Haciendo énfasis en el objeto de estudio de las áreas que integran al núcleo, se debe resaltar que en lo que respecta a las ciencias naturales, su objeto de estudio lo constituye la naturaleza, dividida en los procesos químicos, físicos y biológicos y la relación de estos con los procesos culturales, en especial aquellos que tienen la capacidad de afectar el carácter armónico del ambiente. Con el estudio de la naturaleza se pretende desarrollar el pensamiento científico, a fin de permitirle al estudiante contar con una teoría del mundo natural en el contexto del desarrollo humano integral, equitativo, sostenible y sustentable, que le proporcione una concepción de sí mismo y de la relación entre el ser humano, la sociedad, la tecnología y el medio ambiente.

En cuanto a la matemática, debe verse como una manera de pensar caracterizada por procesos como la exploración, el descubrimiento, la clasificación, la abstracción, la estimación, el cálculo, la predicción, la deducción y la medición, entre otros. El objeto de estudio de las matemáticas está dado por la capacidad del pensamiento y de la reflexión lógica para explorar, representar, explicar, predecir y modelar la realidad numérica, el espacio y las relaciones entre estos, mediante la resolución de problemas.

En cuanto al área de filosofía, su objeto de estudio se centra en la reflexión crítica sobre el ser humano, el conocimiento y la realidad. A lo largo de la historia del pensamiento, este objeto ha sido abordado desde diversas perspectivas, lo que ha dado lugar a múltiples interpretaciones. En la contemporaneidad, el filosofar se orienta hacia el análisis de la praxis, la comprensión de la realidad y el estudio crítico del lenguaje, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y argumentativo. En esta línea, se retoman aportes de autores como De Zubiría (2006), quien concibe la filosofía como un ejercicio permanente de problematización y reflexión sobre el pensamiento y la cultura.

Por su parte, el objeto de estudio de la tecnología se orienta hacia la transformación de las fuerzas de la naturaleza y de la cultura, manifestada en las relaciones entre los seres humanos, entre estos y la naturaleza, así como en los ambientes y cambios que configuran el mundo contemporáneo. A su vez, la tecnología comprende los procesos mediante los cuales las personas diseñan herramientas, sistemas y máquinas para ampliar su capacidad de acción, fortalecer su comprensión del entorno material y dar respuesta a necesidades individuales y colectivas. En la actualidad, este campo incorpora también el análisis

y uso crítico de desarrollos emergentes como la inteligencia artificial, cuyas aplicaciones impactan la educación, la producción, la comunicación y la vida social.

Refiriéndose a la informática, se entiende como el conjunto de conocimientos, métodos y técnicas que posibilitan el tratamiento automatizado de la información mediante sistemas computacionales, orientados a su procesamiento, almacenamiento y comunicación. En la actualidad, este campo integra avances como la inteligencia artificial, el análisis de datos y la automatización inteligente, ampliando sus posibilidades de aplicación en la educación, la ciencia y la vida cotidiana.

En este sentido, el objeto de estudio del área de tecnología e informática en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, en los niveles de Básica primaria, Secundaria, educación media y Formación Complementaria, se orienta hacia la comprensión crítica, el uso pedagógico y la apropiación de las tecnologías digitales como herramientas para la construcción de conocimiento, articulando procesos de aprendizaje, contenidos curriculares y el desarrollo de competencias digitales.

Asimismo, incorpora fundamentos básicos de la electrónica y experiencias iniciales de programación desarrolladas a través del centro de interés de Robótica, permitiendo comprender el funcionamiento de dispositivos tecnológicos y favoreciendo procesos de diseño, experimentación e innovación para la solución de problemas en contextos educativos y sociales. De igual manera, se promueve la creación, uso y socialización de producciones significativas de los estudiantes mediante diversos entornos y medios digitales, fortaleciendo la creatividad, el trabajo colaborativo y la ciudadanía digital.

En el marco de la cultura digital, el núcleo trasciende el uso instrumental de las tecnologías para promover competencias digitales críticas, éticas y creativas. Se integran herramientas tecnológicas para la simulación, el análisis de datos, la producción de contenidos y la comunicación del conocimiento, fortaleciendo ambientes de aprendizaje innovadores. También se fomenta el uso responsable de la información y la participación en entornos virtuales como escenarios de construcción colectiva del saber.

La finalidad de este núcleo es contribuir con el desarrollo del pensamiento y sus posibilidades de transformación. En este sentido, el pensamiento se concibe como la forma en que el ser humano se relaciona con el mundo, permitiéndole comprenderlo, interpretarlo y actuar sobre él. Pensar implica el ejercicio de la racionalidad y la construcción de sentido, favoreciendo procesos de análisis, reflexión y toma de decisiones. En este proceso, el estudiante transforma las experiencias y las manifestaciones culturales de su entorno en representaciones, ideas y conocimientos, lo que le permite fortalecer su capacidad para comprender la realidad y participar de manera crítica en su transformación.

En coherencia con las tendencias educativas contemporáneas, el núcleo incorpora el enfoque de pensamiento complejo, crítico y sistémico, que permite al estudiante comprender la realidad desde múltiples dimensiones e interrelaciones. Asimismo, integra perspectivas como la educación STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas), favoreciendo procesos de indagación, experimentación, modelación

y resolución de problemas contextualizados. Este enfoque potencia la capacidad de análisis, la toma de decisiones fundamentadas y la construcción de conocimiento pertinente para la transformación social y educativa.

El propósito de este núcleo es formar al Normalista Superior con altos niveles de pensamiento, capaz de romper las barreras de las distintas áreas del saber y de consolidar el pensamiento complejo en él, haciéndolo capaz de establecer comunicaciones significativas, producir conocimientos, solucionar sus problemas, resolver conflictos en los contextos en los que se desenvuelva, transformar la cotidianidad escolar y comunitaria y tomar sus propias decisiones.

Del mismo modo, está comprometido con el cultivo de sujetos innovadores, personas que propongan alternativas de solución para mejorar su propia vida y la de los demás, en un ámbito social propicio para desarrollar la competencia creativa. En este sentido, queda claro el compromiso con la formación integral de la persona para la vida en sociedad, una persona que produzca y haga uso ético del conocimiento, asuma sus compromisos con responsabilidad, fortalezca la democracia y cultive el respeto ante la pluralidad de las manifestaciones culturales de la humanidad en general, y del pueblo colombiano en particular.

Una comprensión adecuada de la formación de la persona requiere tener en cuenta el entorno físico y el mundo vital donde transcurre el proceso formativo. Esta noción remite directamente a la categoría habermasiana del mundo de la vida, ese horizonte de certezas compartidas, lenguaje y trasfondo cultural desde el cual el sujeto dota de sentido a su existencia. Desde este punto de vista, es fundamental la apertura del mundo que realiza la persona en formación, de tal modo que pueda acceder a visiones más claras acerca de cómo orientar y conducir su vida, de acuerdo con ciertas elecciones vitales mediante las cuales asimila un mundo que ha recibido de generaciones anteriores y que proyecta a las generaciones que le sucederán.

En relación con la formación integral de la persona, el núcleo de Pensamiento cumple con la tarea de promover el desarrollo del pensamiento complejo como competencia para pensar autónomamente; impulsar la comunicación como forma privilegiada de interacción social; y favorecer la creatividad del educando. Mediante el desarrollo de estas potencialidades, el educando problematiza la realidad, estableciendo contacto directo con situaciones reales de nuestra sociedad tales como la violencia, las formas de dogmatismo religioso, ideológico y político; la violación de derechos humanos, la intolerancia ética y política, la indiferencia frente a las exigencias que plantea la formación ciudadana, la actitud que debe asumirse frente al posconflicto y posacuerdo.

Afrontar estas realidades multicausales exige, en términos de Edgar Morin, un pensamiento ecologizado y de bucle abierto, capaz de religar las partes con el todo para no parcelar los conflictos sociales de nuestro tiempo.

Desde una perspectiva de educación inclusiva y reconocimiento de la diversidad, el núcleo de

pensamiento promueve el diálogo de saberes entre el conocimiento científico, los saberes locales y las experiencias culturales del contexto. Sustentado en la premisa Vygotskiana de que el desarrollo cognitivo es indisoluble del entorno sociocultural, este diálogo reconoce que los saberes locales constituyen herramientas de mediación semiótica tan legítimas y potentes para la estructuración del pensamiento como el método formal. Esto implica reconocer las diferentes formas de aprender, los ritmos de desarrollo y las condiciones particulares de los estudiantes, garantizando procesos educativos equitativos, pertinentes y contextualizados. De esta manera, se favorece la construcción de aprendizajes significativos que responden a las realidades del territorio.

La ampliación y el fortalecimiento de las competencias básicas con los conocimientos y habilidades específicas de las áreas que conforman el núcleo de pensamiento (filosofía, matemáticas, ciencias naturales y tecnología e informática) promueven la realización de operaciones mentales complejas, favorables para que el estudiante logre orientarse en el campo del saber contemporáneo. Por tanto, es una exigencia que algunas de las tareas de este núcleo consistan en promover la indagación y la explicación de los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento en general, y proponer alternativas para la solución pacífica de conflictos.

El desarrollo del pensamiento en este núcleo se fortalece a través de la investigación formativa, entendida como un proceso transversal que promueve la pregunta, la indagación y la reflexión sobre la realidad. Epistemológicamente, esta estrategia reactiva el principio de la praxis, donde la actividad investigativa funciona como la Zona de Desarrollo Próximo de la práctica docente y discente, permitiendo que el estudiante co-construya el conocimiento científico a partir de la problematización activa de su entorno. En este sentido, los estudiantes participan en experiencias investigativas que articulan saberes de las diferentes áreas, permitiendo la construcción de explicaciones, la formulación de hipótesis y la generación de propuestas de solución a problemáticas del contexto. La investigación se convierte así en una estrategia pedagógica fundamental para el desarrollo del pensamiento autónomo y la práctica docente reflexiva.

El proyecto del Núcleo implica que las actividades de enseñanza y aprendizaje promueven el desarrollo de competencias básicas. Estas son las competencias comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas. Las primeras residen en saber producir y comprender textos de diversos géneros, apreciar obras literarias, caracterizar la información que se transmite por los medios de comunicación masiva y emplear sistemas de comunicación escrita o verbal. Las competencias matemáticas radican en saber formular problemas, modelar situaciones, emplear diferentes representaciones, interpretar y comunicar símbolos matemáticos y establecer conjeturas. Las científicas en saber indagar, explicar fenómenos en el dominio de las ciencias naturales, así como en saber dialogar, crear y criticar en el área de filosofía. Finalmente, las

competencias ciudadanas residen en conocer las normas de convivencia y participación (cognitiva), saber manejar las emociones (emocional) y mantener una buena disposición anímica (actitudinal). En su conjunto, este entramado de competencias halla su máxima síntesis en la acción comunicativa de Habermas, pues busca articular la racionalidad teórico-científica con la racionalidad práctica y moral, asegurando que el saber matemático, técnico o filosófico sirva en última instancia para el entendimiento intersubjetivo, el ejercicio democrático y la coexistencia pacífica.

En cuanto a la evaluación, en el núcleo de pensamiento se asume desde un enfoque formativo, continuo e integral, orientado a valorar los procesos de desarrollo del pensamiento en sus diferentes dimensiones: crítico, lógico, científico y tecnológico. Se implementan estrategias como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, articuladas a proyectos, resolución de problemas y experiencias investigativas. Desde la perspectiva vygotskiana, esta práctica evaluativa no busca medir un producto estático, sino dinamizar la Zona de Desarrollo Próximo, convirtiendo la interacción con pares (coevaluación) y la autorreflexión (autoevaluación) en andamiajes sociales que regulan y potencian el propio aprendizaje. La evaluación se concibe como un proceso de retroalimentación permanente que orienta la toma de decisiones pedagógicas y favorece el mejoramiento de los aprendizajes.

La estructura curricular del núcleo se ha organizado a partir de bloques y ejes problémicos y ejes curriculares, estos se citan a continuación:

¿Qué significado tiene la comprensión, interpretación y argumentación crítica de las relaciones que se dan entre: Hombre-ciencia-tecnología-sociedad- cultura-medio ambiente, en el contexto rural y urbano de la Subregión Montes de María, para el desarrollo del pensamiento complejo, la construcción de ciudadanía, la educación sexual, el ejercicio de los derechos humanos, la gestión comunitaria, ¿la interinstitucionalidad y la valoración del trabajo y la tecnología?

¿De qué manera la comprensión, interpretación, conceptualización y transformación del contexto rural y urbano de la subregión de los Montes de María, se constituyen en elementos indispensables para el desarrollo del pensamiento complejo, la formación ciudadana, la educación sexual, el ejercicio de los Derechos Humanos, la recreación de la cultura y el mejoramiento de la calidad de vida del Normalista Superior, en particular, y del hombre Montemariano en general? Interrogantes de esta índole hallan su respuesta epistemológica en la antropológica de Edgar Morin, la cual asume que el ser humano es a la vez un individuo, parte de una sociedad y parte de una especie (la tríada individuo-sociedad-especie), lo que exige que cualquier análisis del territorio montemariano deba ligar lo físico, lo biológico, lo antropológico y lo cultural sin caer en reduccionismos.

En respuesta a estos ejes problemáticos, el núcleo de pensamiento fortalece su propuesta curricular mediante proyectos pedagógicos interdisciplinarios que articulan la ciencia, la tecnología y la solución de problemáticas reales del contexto. Entre estas experiencias se destacan iniciativas orientadas al uso pedagógico de la tecnología, al reciclaje y al cuidado ambiental, en las cuales los estudiantes aplican conocimientos de física, diseño y tecnología para la creación de prototipos funcionales, como la caneca inteligente. Estas prácticas favorecen el aprendizaje significativo al vincular la teoría con la experimentación, promoviendo en los estudiantes la creatividad, la innovación y la responsabilidad frente al entorno.

De igual manera, dichos proyectos integran saberes de otras áreas del conocimiento, evidenciando el carácter transversal del núcleo. En este sentido, las matemáticas y la estadística aportan herramientas para el control de gastos, el registro de datos y el análisis de resultados; mientras que la lengua castellana fortalece la producción textual necesaria para la elaboración de informes, socializaciones y argumentaciones escritas. Así mismo, el diseño contribuye al desarrollo estético y funcional de los productos elaborados. Esta articulación demuestra que el pensamiento científico y tecnológico cobra mayor sentido cuando dialoga con otras disciplinas en función de propósitos comunes, configurando lo que Morin denomina un conocimiento transdisciplinar, donde las fronteras de las asignaturas se disuelven para comprender la multidimensionalidad de un objeto o problema real.

Por otra parte, el núcleo impulsa espacios de expresión crítica y proyección institucional mediante centros de interés de Audiovisuales, vinculado al encuentro pedagógico de química, donde los estudiantes producen contenidos digitales para comunicar experiencias científicas y procesos investigativos. Asimismo, el foro de filosofía ha trascendido el ámbito institucional para proyectarse al escenario municipal y regional, consolidándose como espacio de debate, argumentación y reflexión sobre problemáticas contemporáneas. Epistemológicamente, el Foro de Filosofía y la producción audiovisual se erigen como materializaciones de la esfera pública de Jürgen Habermas, donde la palabra y los lenguajes mediáticos se emplean para el debate argumentado y la acción comunicativa, permitiendo que los estudiantes construyan consensos racionales y ejerzan una ciudadanía activa. Además, el centro de interés medio ambiente y reciclaje, tendiente a la consolidación de una educación ambiental que mejore las relaciones entre el ser humano-naturaleza-sociedad- ciencia y responda al desarrollo humano sostenible requerido no solo para el siglo XXI sino también para las generaciones futuras. Estas experiencias evidencian que el núcleo de pensamiento desarrolla competencias académicas y también fortalece el liderazgo, la participación ciudadana y la capacidad transformadora de los futuros maestros.

En correspondencia con estos propósitos formativos y con las necesidades identificadas en el contexto, este núcleo organiza su propuesta curricular por encuentros pedagógicos, que se hayan ligados a las áreas obligatorias estipuladas en la Ley General de Educación y confluyen para darle solución a las

problemáticas que han sido detectadas a nivel del núcleo y afectan la movilización del pensamiento del estudiante normalista, estos son: Desarrollo del Pensamiento Crítico - reflexivo, Desarrollo del Pensamiento Lógico- matemático, Desarrollo del Pensamiento Científico y Desarrollo del Pensamiento Tecnológico e Informático.

En síntesis, la evaluación formativa, las preguntas problematizadoras arraigadas en el territorio, el diseño de prototipos transdisciplinarios —como la caneca inteligente— y la proyección comunitaria articulada a través de foros y centros de interés, permiten que estos tres autores cierren el círculo epistemológico del Núcleo de Pensamiento con total coherencia y pertinencia. Por un lado, Lev Vygotsky fundamenta de manera sólida la evaluación formativa, la coevaluación y los centros de interés al concebirlos como auténticos andamiajes sociales que dinamizan las zonas de desarrollo próximo de los educandos. Por otro lado, Edgar Morin resulta indispensable para validar los grandes ejes problemáticos de la subregión de los Montes de María, en tanto su enfoque del pensamiento complejo exige superar la fragmentación conceptual y la separación artificial entre el ser humano, la ciencia, la sociedad y la naturaleza. Finalmente, Jürgen Habermas otorga el sustento ético y político al Foro de Filosofía y a los proyectos audiovisuales, rescatándolos como expresiones puras de la acción comunicativa, el entendimiento intersubjetivo y el debate argumentado en la esfera pública democrática, consolidando así la formación integral de los futuros maestros como sujetos transformadores de su propia realidad.

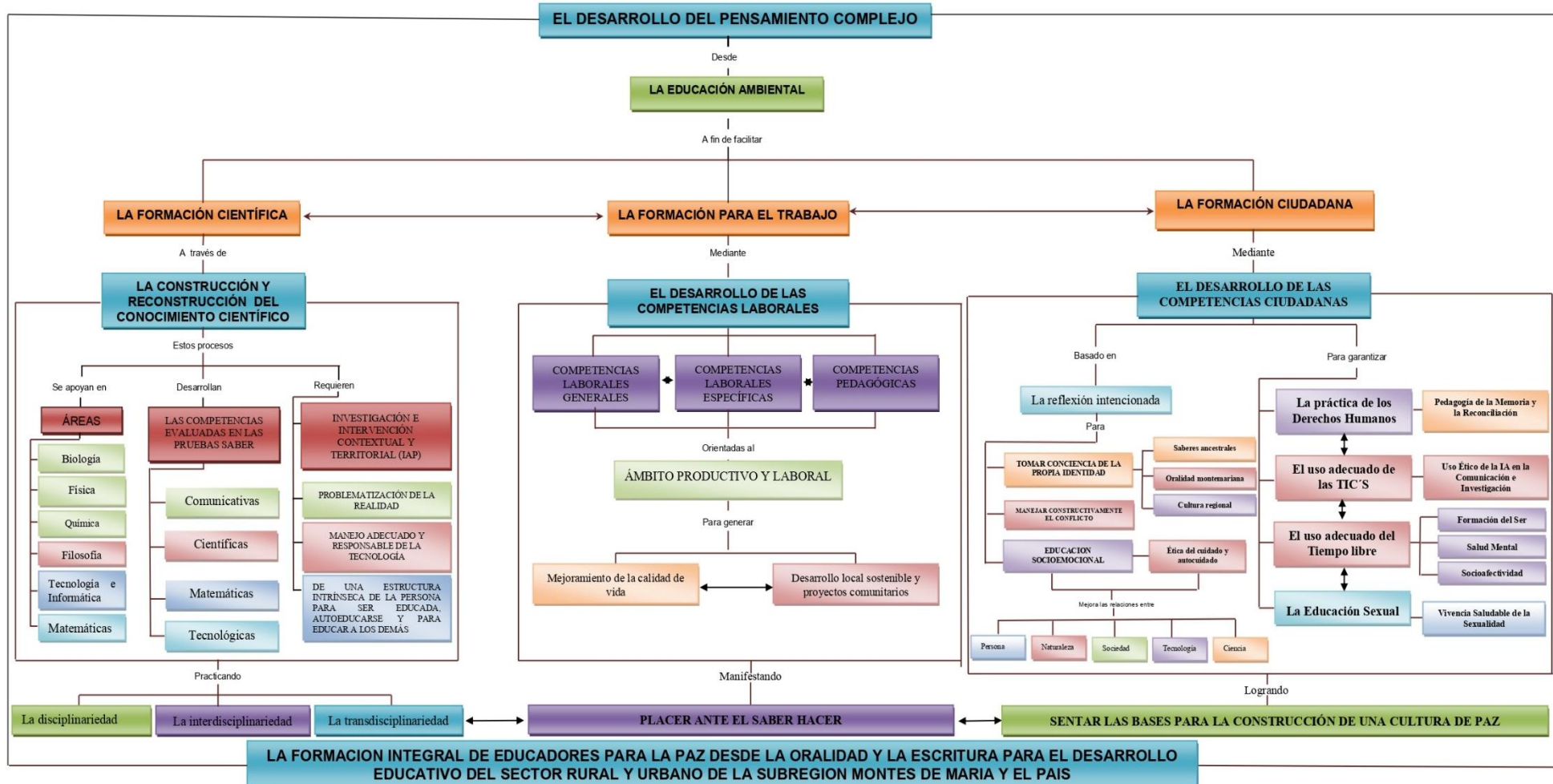


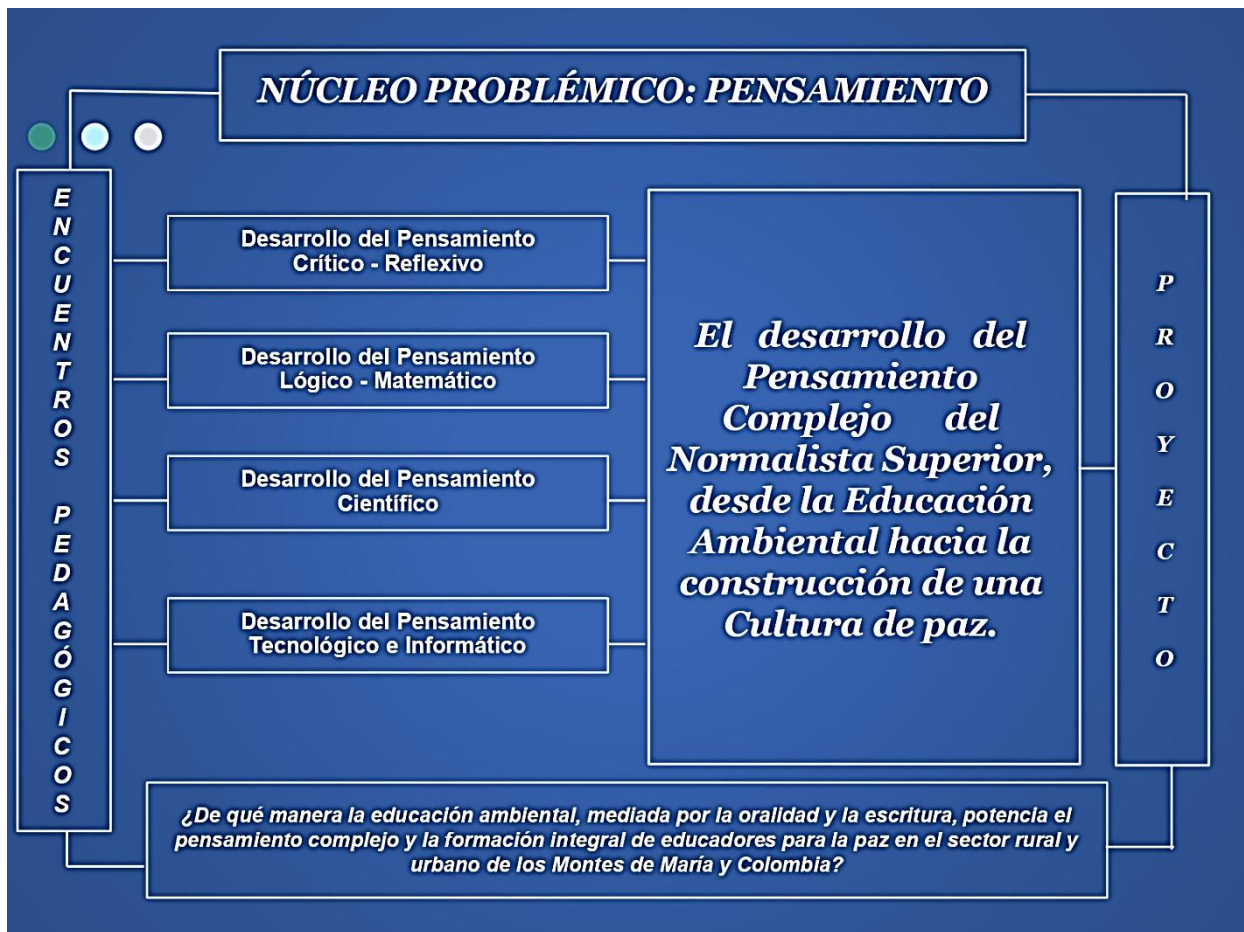
INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR “MONTES DE MARÍA”

Acreditada de Verificación Calidad por el M.E.N., Según Resol. No. 7017 del 06 de agosto de 2010 y de Calidad y Desarrollo, según Resolución N° 2163 de 04 de noviembre de 2003 Transición – Primaria - Bachillerato con profundización en Pedagogía – Formación Complementaria

Telefax: 6890284 – 6892176, San Juan Nepomuceno,
Bolívar DANE No. 113657000018 – NIT. 806-013-

259





La fundamentación epistemológica del núcleo retoma los aportes de Morin (1999) desde el enfoque del pensamiento complejo, el cual concibe al conocimiento como un proceso dinámico e interrelacionado que integra diversas dimensiones de la realidad. Desde esta perspectiva, se reconoce la necesidad de superar las visiones fragmentadas del saber, promoviendo la articulación entre sujeto y contexto, así como la comprensión de los fenómenos desde su multidimensionalidad.

En este sentido, el pensamiento complejo orienta la formación de estudiantes capaces de analizar, interpretar y transformar su entorno, estableciendo relaciones entre los distintos campos del conocimiento en función de una comprensión integral de la realidad. Asimismo, favorece la formación integral, la valoración del trabajo y la tecnología, la formación ciudadana, el ejercicio de los derechos humanos, la gestión comunitaria y la recreación de la cultura, con especial pertinencia para los sectores rurales y urbanos de la subregión de los Montes de María. El planteamiento de Morin conduce a un modo de construcción que aborda el conocimiento como un proceso que es, a la vez, biológico, cerebral, espiritual, lógico,

lingüístico, cultural, social e histórico; a diferencia de la epistemología tradicional, que lo asume solo desde el punto de vista cognitivo.

Por su parte, Piaget (1972) afirmaba que el pensamiento de los niños presenta características diferentes al de los adultos. Con la maduración se producen cambios sustanciales en las modalidades de pensar, un proceso que denominó metamorfosis, entendido como la transformación progresiva del pensamiento infantil hacia formas más complejas y abstractas propias de la adultez.

A partir de estos aportes, el núcleo asume el desarrollo del pensamiento como un proceso evolutivo mediante el cual el estudiante construye activamente el conocimiento a partir de su interacción con el entorno. Bajo este enfoque, se reconoce que las estructuras cognitivas se transforman progresivamente, posibilitando el tránsito de formas de pensamiento concretas hacia niveles más complejos, críticos y abstractos. Esta postura orienta las prácticas pedagógicas hacia el diseño de experiencias de aprendizaje que favorezcan la exploración, la resolución de problemas, la argumentación y la construcción significativa del saber, en coherencia con el desarrollo cognitivo de los estudiantes y con las exigencias del contexto educativo.

Asimismo, para Vygotsky (1978) el desarrollo del ser humano está regido por la acción social y se define mediante una progresiva interiorización de los instrumentos y signos culturales. Este proceso permite que el sujeto participe activamente en la interacción social y construya aprendizajes mediados por el lenguaje, entendido como la herramienta fundamental para organizar el pensamiento, comunicar ideas y transformar la realidad. Desde esta mirada, el núcleo promueve experiencias pedagógicas colaborativas donde el diálogo, la mediación docente y el trabajo colectivo fortalecen el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes.

Por otro lado, Benjamin Bloom es uno de los pilares más influyentes en el desarrollo del pensamiento educativo. Su aporte principal ha sido clasificar y estructurar los procesos del pensamiento para que los educadores pudieran medirlos, secuenciarlos y potenciarlos de manera consciente. El enfoque de Bloom gira en torno a un modelo dinámico y jerárquico del desarrollo cognitivo, cuyos ejes fundamentales constituyen:

1. La organización del conocimiento (Los tres dominios): Bloom planteó que el desarrollo humano

y el aprendizaje no ocurren en una sola dimensión. En 1956, junto a su equipo de la Universidad de Chicago, formuló que la conducta humana ante el aprendizaje se divide en tres grandes áreas:

Dominio cognitivo (Pensamiento): Procesamiento de información, conocimiento y habilidades intelectuales. Es el más reconocido y el que revolucionó la pedagogía.

Dominio afectivo (Sentimiento): Actitudes, emociones, valores y prejuicios. Bloom insistía en que no se puede separar lo que un estudiante piensa de lo que siente hacia el objeto de estudio.

Dominio psicomotor (Acción): Habilidades físicas, de coordinación y manipulación.

2. La jerarquización del pensamiento (La taxonomía original): El aporte epistemológico más disruptivo de Bloom fue demostrar que el pensamiento tiene niveles de complejidad creciente; no es lo mismo memorizar un dato que evaluar un argumento. Estableció una estructura piramidal donde los niveles inferiores sustentan a los superiores.

En su versión original de 1956, el dominio cognitivo se estructuraba en seis niveles:

Conocimiento: Recordar datos, fechas, conceptos o fórmulas aisladas sin necesidad de entenderlos a fondo.

Comprensión: Organizar, comparar y asimilar la información de manera que el estudiante pueda explicarla con sus propias palabras.

Aplicación: Utilizar la información, las reglas o las teorías aprendidas en situaciones totalmente nuevas o prácticas.

Análisis: Descomponer un todo en sus partes para entender su estructura, identificar motivos, causas o relaciones ocultas.

Síntesis: Unir partes o elementos dispersos para crear un todo nuevo, una propuesta, un plan o una estructura original.

Evaluación: Emitir juicios de valor fundamentados sobre la calidad, lógica o relevancia de una idea, texto o propuesta, basándose en criterios internos o externos.

3. El impacto epistemológico en la práctica educativa: Esta estructura transformó radicalmente el diseño curricular y la evaluación a través de dos hitos:

El tránsito hacia el pensamiento crítico: Bloom demostró científicamente que si la escuela se limita a los niveles de conocimiento y comprensión, restringe el potencial humano. Para formar ciudadanos capaces de transformar su entorno, el diseño pedagógico debe empujar intencionalmente al estudiante hacia el análisis, la síntesis y la evaluación.

Un lenguaje común para la educación: Ofreció a los docentes un marco explícito, basado en

verbos de acción, para diseñar objetivos de aprendizaje claros. Ya no se trataba de que el alumno simplemente "entienda la lección", sino de precisar si la va a analizar, contrastar o criticar.

El aporte de Benjamin Bloom fue proporcionar un mapa de navegación para la mente humana. Su epistemología defiende que el pensamiento de alto nivel no surge por accidente, sino que se cultiva paso a paso, desafiando al estudiante a ir más allá de la simple retención para convertirse en un creador y evaluador crítico de su propia realidad. De este modo, aunque Benjamin Bloom y Edgar Morin provienen de épocas, tradiciones filosóficas y geografías distintas, ambos coinciden en rescatar al estudiante de la recepción pasiva de información para llevarlo hacia un pensamiento profundo, crítico y autónomo.

En lo que respecta a la educación ambiental, en el núcleo se concibe como un proceso formativo orientado a la comprensión crítica de las relaciones entre el ser humano y su entorno, promoviendo actitudes de responsabilidad, respeto y cuidado del medio ambiente. Desde esta perspectiva, se favorece el análisis de problemáticas ambientales del contexto local y regional, así como la construcción de alternativas que contribuyan al desarrollo sostenible y al mejoramiento de la calidad de vida, en coherencia con la formación integral del estudiante.

Finalmente, en el núcleo de pensamiento se practica la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad a partir de la lectura de contextos, el acercamiento a la historia, y el análisis e intervención de problemáticas locales y regionales. El colectivo de docentes ha buscado el entretrejo de saberes en las diferentes áreas obligatorias y optativas, partiendo del cuestionamiento articulado de la realidad natural, social y cultural en la búsqueda de alternativas de solución.

Propuestas de intervención:

1. El desarrollo del pensamiento Complejo desde la Educación Ambiental hacia la construcción de una Cultura de paz
 2. Raíces Digitales: Contamos lo nuestro, creamos futuro
 3. Reciclaje por la paz
 4. Uso pedagógico de los medios audiovisuales para la formación integral y la cultura de paz en la Normal Superior Montes de María
- Población impactada: 10° a 11°.

5. Pienso... Una filosofía en perspectiva del sector rural y urbano de la subregión de los Montes de María

6. Foro Filosófico Normalista: Sendero hacia el análisis y la transformación de la realidad sanjuanera

7. Noticiero Normalista: Informativo para la formación y la proyección institucional

8. El devenir del ser: Cartografías del talento y la vocación normalista

Tipo de proyecto: Proyecto pedagógico de aula (indicado originalmente como "de agua").

9. El Pensador Normalista: Voz del logos y la praxis de la Normal Superior Montes de María

10. Mi galería filosófica

11. Transformar para la Paz: Educación integral, reciclaje y sostenibilidad

Tipo de proyecto: Proyecto pedagógico de aula (Ciencias Naturales).

12. Metas retos

13. Calidad es saber ICFES

14. Cultivando conciencia ambiental en la Escuela Normal Superior Montes de María

15. Plantas medicinales ancestrales

16. Estrategia pedagógica significativa "Transformando la educación: un currículo integral para el siglo XXI"

17. "Arte, Tecnología Y Territorio: Tejiendo Saberes Para La Paz"

18. Investigando para transformar nuestra comunidad

19. Educación para la Paz: Estrategias para fomentar la convivencia armónica en el aula desde un enfoque socio-humanístico-cultural.

20. Proyecto de Robótica Educativa "Robots con propósito: Programando soluciones desde el aula"

21. Sembrando Vocación: Raíces y Alas de la Pedagogía.

22. Cerca verde de limoncillo para la seguridad y el bienestar escolar embellecimiento del entorno escolar.

23. Sembrando hoy, para transformar el mañana: Integración de Tecnologías Digitales para Fomentar la Educación Ambiental desde la cultura de la paz

24. Semillas de reflexión.

25. El uso de herramientas manipulativas para la enseñanza de las matemáticas.

26. La alfombra roja.

Las propuestas de intervención del núcleo de Pensamiento se orientan al fortalecimiento del pensamiento lógico-matemático, científico, crítico y tecnológico, mediante estrategias pedagógicas que privilegian la resolución de problemas, el aprendizaje basado en proyectos, la experimentación, el uso pedagógico de tecnologías digitales y la contextualización de los saberes en situaciones del entorno local y regional. Desde esta perspectiva, dichas propuestas promueven el desarrollo de competencias en los estudiantes y en los maestros en formación, a partir de experiencias significativas de aprendizaje, el trabajo colaborativo y la articulación permanente entre teoría y práctica, lo cual favorece la comprensión, el análisis y la intervención reflexiva de la realidad. Esta orientación pedagógica encuentra sustento en los aportes de Vygotsky, al reconocer que el aprendizaje se construye socialmente mediante la interacción, la mediación y el trabajo colaborativo; en Morin, al plantear la necesidad de un pensamiento complejo capaz de relacionar los saberes con los problemas del contexto; en Habermas, al valorar la comunicación, la argumentación y la reflexión crítica como condiciones para la formación de sujetos participativos; y en Bloom, al promover procesos cognitivos que avanzan desde la comprensión y aplicación hasta el análisis, la evaluación y la creación.

Asimismo, el núcleo de Pensamiento se articula con la normatividad vigente para la formación de maestros, especialmente con el Decreto 4790 de 2008 y el Decreto 1236 de 2020, los cuales orientan la organización, el fortalecimiento y las condiciones de calidad de las Escuelas Normales Superiores. En este marco, el desarrollo del pensamiento se consolida como un eje fundamental de la formación pedagógica, investigativa y contextualizada del normalista superior.

De igual manera, en el marco de la implementación de la Jornada Única, regulada por el Decreto 1075 de 2015 y modificada por el Decreto 2105 de 2017, el núcleo de Pensamiento ha fortalecido la intensidad horaria de los encuentros pedagógicos asociados al desarrollo del pensamiento lógico-matemático, científico y tecnológico. Esta ampliación del tiempo escolar permite profundizar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, generar mayores oportunidades para la exploración, la experimentación, el análisis y la comprensión de fenómenos, así como favorecer el desarrollo de competencias en contextos significativos. El Ministerio de Educación Nacional también presenta la Jornada Única como una estrategia orientada a fortalecer los proyectos educativos institucionales, las competencias básicas, socioemocionales y ciudadanas, y el uso significativo del tiempo escolar.

Una de las propuestas pedagógicas para atender a la población estudiantil, en lo que concierne a la JU, en la Normal Superior Montes de María la constituye el **Desarrollo de Una Cultura Científica: Una alternativa de futuro productivo para la Subregión de los Montes de María**, busca: Propiciar

espacios de reflexión y de intercambio para que el estudiante desarrolle una cultura científica a fin de favorecer el desarrollo humano sostenible y la constitución de una cultura de paz en la región Montemariana, responder a las necesidades primordiales de la comunidad, promover mecanismos que permitan a los estudiantes participar en el mejoramiento de la calidad de vida, preparar a los estudiantes para que incorporen una perspectiva ambiental y productiva en sus actividades pedagógicas, orientar la formación de una cultura científica en los estudiantes a través de elementos propios de la Educación Ambiental y la Educación Sexual.

Las actividades desarrolladas desde esta propuesta permiten que los estudiantes, desde la educación ambiental, comprendan las relaciones de interdependencia con su entorno a partir del conocimiento reflexivo y crítico de la realidad. De igual manera, favorecen la generación de valores de respeto y compromiso con el ambiente en ellos y en sus comunidades, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida y al logro de un verdadero desarrollo humano sostenible.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR “MONTES DE MARÍA”
Acreditada de Verificación Calidad por el M.E.N., Según Resol. No. 7017 del 06 de agosto de 2010 y de
Calidad y Desarrollo, según Resolución N° 2163 de 04 de noviembre de 2003
Transición – Primaria - Bachillerato con profundización en Pedagogía – Formación
Complementaria Telefax: 6890284 – 6892176, San Juan Nepomuceno, Bolívar
DANE No. 113657000018 – NIT. 806-013-259



1.7. PLAN DE ESTUDIO

PLAN DE ESTUDIO PREESCOLAR BÁSICA PRIMARIA, SECUNDARIA, MEDIA CON PROFUNDIZACION EN PEDAGOGÍA

**PLAN DE ESTUDIO FORMACIÓN
COMPLEMENTARIA BACHILLERES
CON PROFUNDIZACION EN
PEDAGOGIA AÑO: - 2018 – 2024- 2026**

			INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR "MONTES DE MARÍA"																									
			Acreditada de Verificación Calidad por el M.E.N. Resol. No. 7017 del 06 de agosto de 2010 / Resol. N° 2163 del 04 de noviembre de 2003																									
			Transición - Primaria - Bachillerato con profundización en Pedagogía - Programa Formación Complementaria San Juan Nepomuceno, Bolívar DANE: 113657000018 - NIT: 806-013-259																									
			PLAN DE ESTUDIO UNIFICADO — PROGRAMA FORMACIÓN COMPLEMENTARIA — AÑO: 2018 - 2023 - 2026																									
PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS	NÚCLEO TEMÁTICO	ENCUENTRO PEDAGÓGICO / CURSO	INTRODUCTORIO					SEMESTRE I					SEMESTRE II					SEMESTRE III					SEMESTRE IV					TOTAL CRÉDITOS
			Horas semana	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semana	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semana	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semana	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semana	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	
EDUCABILIDAD ENSEÑABILIDAD PEDAGOGÍA CONTEXTOS INTERCULTURALIDAD	LENGUA	Competencias Comunicativas y Lingüísticas en Lengua Castellana	6	3	120	24	144					0					0					0					0	
		Competencias Comunicativas y Lingüísticas en Lengua Indígena	3	1	60	0	48					0					0					0					0	
		Didáctica de Lengua Castellano I					0	4	2	80	16	96					0					0					0	
		Didáctica de Lengua Castellano II					0					0					0	4	2	80	16	96					0	
		Didáctica de Lengua Castellano III					0					0					0					0	4	2	80	16	96	
		Didáctica de la Lengua Inglesa I					0	4	2	80	16	96					0					0					0	
		Didáctica de la Lengua Inglesa II					0					0					0	4	2	80	16	96					0	
	SUBTOTAL LENGUA		9	4	180	24	192	8	4	160	32	192	0	0	0	0	0	8	4	160	32	192	4	2	80	16	96	14
EDUCABILIDAD ENSEÑABILIDAD PEDAGOGÍA CONTEXTOS INTERCULTURALIDAD	PENSAMIENTO	Desarrollo del Pensamiento Tecnológico e Informático	2	1	40	8	48					0					0					0					0	
		Didáctica de la Tecnología e Informática I					0					0	3	1	60	0	48					0					0	
		Didáctica de la Tecnología e Informática II					0					0					0					0	3	1	60	0	48	
		Didáctica Ciencias Naturales I					0	4	2	80	16	96					0					0					0	
		Didáctica Ciencias Naturales II					0					0					0					0	2	1	40	8	48	
		Didáctica de las Matemáticas I					0	4	2	80	16	96					0					0					0	
		Didáctica de las Matemáticas II					0					0					0					0	4	2	80	16	96	
	SUBTOTAL PENSAMIENTO		2	1	40	8	48	8	4	160	32	192	3	1	60	0	48	0	0	0	0	0	9	4	180	24	192	10
EDUCABILIDAD ENSEÑABILIDAD PEDAGOGÍA CONTEXTOS INTERCULTURALIDAD	FORMACIÓN SOCIOHUMANÍSTICA Y PARA LA PAZ	Socio-Antropología I	2	1	40	8	48					0					0					0					0	
		Socio-Antropología II					0					0	3	1	60	0	48					0					0	
		Socio-Antropología III					0					0					0	3	1	60	0	48					0	
		Didáctica de la Ética y Religiones					0					0	4	2	80	16	96					0					0	
		Didáctica de las Ciencias Sociales I					0	2	1	40	8	48					0					0					0	
		Didáctica de las Ciencias Sociales II					0					0					0	4	2	80	16	96					0	
	SUBTOTAL SOCIOHUMANÍSTICA		2	1	40	8	48	2	1	40	8	48	7	3	140	16	144	7	3	140	16	144	0	0	0	0	0	8

			INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR "MONTES DE MARÍA"																											
			Acreditada de Verificación Calidad por el M.E.N., Resol. No. 7017 del 06 de agosto de 2010/ Resol. N° 2163 del 04 de noviembre de 2003																											
			Transición - Primaria - Bachillerato con profundización en Pedagogía - Programa Formación Complementaria San Juan Nepomuceno, Bolívar DANE: 113657000018 - NIT: 606-013-259																											
			PLAN DE ESTUDIO UNIFICADO — PROGRAMA FORMACIÓN COMPLEMENTARIA — AÑO: 2018 – 2023 – 2026																											
PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS	NÚCLEO TEMÁTICO	ENCUENTRO PEDAGÓGICO / CURSO	INTRODUCTORIO					SEMESTRE I					SEMESTRE II					SEMESTRE III					SEMESTRE IV					TOTAL CRÉDITOS		
			Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestrale	Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral			
EDUCABILIDAD ENSEÑABILIDAD PEDAGOGÍA CONTEXTOS INTERCULTURALIDAD	FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA Y LA INVESTIGACIÓN	Investigación Educativa I	2	1	40	8	48					0															0			
		Investigación Educativa II					0	2	1	40	8	48																0		
		Investigación Educativa III					0					0	2	1	40	8	48											0		
		Investigación Educativa IV					0					0						2	1	40	8	48						0		
		Investigación Educativa V					0					0											2	1	40	8	48			
		Fundamentación Pedagógica I (Historia, Filosofía y Teorías Pedagógicas Contemporáneas)	3	1	60	0	48					0																0		
		Fundamentación Pedagógica II (Historia, Filosofía y Teorías Pedagógicas Contemporáneas)					0					0	4	2	80	16	96											0		
		Fundamentación Pedagógica III (Historia, Filosofía y Teorías Pedagógicas Contemporáneas)					0					0											4	2	80	16	96			
		Psicología I	2	1	40	8	48					0																0		
		Psicología II					0	2	1	40	8	48																0		
		Psicología III					0					0	2	1	40	8	48											0		
		Psicología IV					0					0						2	1	40	8	48						0		
		Psicología V					0					0											2	1	40	8	48			
		Educación Rural I					0	3	1	60	0	48																0		
		Educación Rural II					0					0	2	1	40	8	48											0		
		Educación Rural III					0					0						2	1	40	8	48						0		
		Educación Rural IV					0					0											3	1	60	0	48			
		Prácticas Pedagógicas Investigativas I	4	2	80	16	96					0																0		
		Prácticas Pedagógicas Investigativas II					0	2	1	40	8	48																0		
		Prácticas Pedagógicas Investigativas III					0					0	2	1	40	8	48											0		
		Prácticas Pedagógicas Investigativas-Inclusivas IV					0					0						2	1	40	8	48						0		
		Prácticas Pedagógicas Investigativas-Inclusivas V					0					0											2	1	40	8	48			
		Prácticas de Campo I	3	1	60	0	48					0																0		
		Prácticas de Campo II					0	3	1	60	0	48																0		
		Prácticas de Campo III					0					0	3	1	60	0	48											0		
		Prácticas de Campo IV					0					0						3	1	60	0	48						0		
		Prácticas de Campo V					0					0											3	1	60	0	48			
		Educación Infantil I					0	3	1	60	0	48																0		
		Educación Infantil II					0					0	4	2	80	16	96											0		
		Educación Infantil III					0					0						3	1	60	0	48						0		
		Gestión y Desarrollo Institucional I	4	2	80	16	96					0																0		
		Gestión y Desarrollo Institucional II					0					0											4	2	80	16	96			
SUBTOTAL FORMACION DOCENCIA			18	8	360	48	384	15	6	300	24	288	19	9	380	64	432	14	6	280	32	288	20	9	400	56	432	38		

			INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR "MONTES DE MARÍA"																										
			Acreditada de Verificación Calidad por el M.E.N., Resol. No. 7017 del 06 de agosto de 2010 / Resol. N° 2163 del 04 de noviembre de 2003																										
			Transición - Primaria - Bachillerato con profundización en Pedagogía - Programa Formación Complementaria San Juan Nepomuceno, Bolívar DANE: 113657000018 - NIT: 606-013-259																										
			PLAN DE ESTUDIO UNIFICADO — PROGRAMA FORMACIÓN COMPLEMENTARIA — AÑO: 2018 – 2023 – 2026																										
PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS	NÚCLEO TEMÁTICO	ENCUENTRO PEDAGÓGICO / CURSO	INTRODUCTORIO					SEMESTRE I					SEMESTRE II					SEMESTRE III					SEMESTRE IV					TOTAL CRÉDITOS	
			Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestrale	Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral		
EDUCABILIDAD ENSEÑABILIDAD PEDAGOGÍA CONTEXTOS INTERCULTURALIDAD	FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA Y LA INVESTIGACIÓN	Investigación Educativa I	2	1	40	8	48					0															0		
		Investigación Educativa II					0	2	1	40	8	48															0		
		Investigación Educativa III					0					0	2	1	40	8	48										0		
		Investigación Educativa IV					0					0						2	1	40	8	48					0		
		Investigación Educativa V					0					0											2	1	40	8	48		
		Fundamentación Pedagógica I (Historia, Filosofía y Teorías Pedagógicas Contemporáneas)	3	1	60	0	48					0															0		
		Fundamentación Pedagógica II (Historia, Filosofía y Teorías Pedagógicas Contemporáneas)					0					0	4	2	80	16	96										0		
		Fundamentación Pedagógica III (Historia, Filosofía y Teorías Pedagógicas Contemporáneas)					0					0											4	2	80	16	96		
		Psicología I	2	1	40	8	48					0															0		
		Psicología II					0	2	1	40	8	48															0		
		Psicología III					0					0	2	1	40	8	48										0		
		Psicología IV					0					0						2	1	40	8	48					0		
		Psicología V					0					0											2	1	40	8	48		
		Educación Rural I					0	3	1	60	0	48															0		
		Educación Rural II					0					0	2	1	40	8	48										0		
		Educación Rural III					0					0						2	1	40	8	48					0		
		Educación Rural IV					0					0											3	1	60	0	48		
		Prácticas Pedagógicas Investigativas I	4	2	80	16	96					0															0		
		Prácticas Pedagógicas Investigativas II					0	2	1	40	8	48															0		
		Prácticas Pedagógicas Investigativas III					0					0	2	1	40	8	48										0		
		Prácticas Pedagógicas Investigativas-Inclusivas IV					0					0						2	1	40	8	48					0		
		Prácticas Pedagógicas Investigativas-Inclusivas V					0					0											2	1	40	8	48		
		Prácticas de Campo I	3	1	60	0	48					0															0		
		Prácticas de Campo II					0	3	1	60	0	48															0		
		Prácticas de Campo III					0					0	3	1	60	0	48										0		
		Prácticas de Campo IV					0					0						3	1	60	0	48					0		
		Prácticas de Campo V					0					0											3	1	60	0	48		
		Educación Infantil I					0	3	1	60	0	48															0		
		Educación Infantil II					0					0	4	2	80	16	96										0		
		Educación Infantil III					0					0						3	1	60	0	48					0		
		Gestión y Desarrollo Institucional I	4	2	80	16	96					0															0		
		Gestión y Desarrollo Institucional II					0					0											4	2	80	16	96		
SUBTOTAL FORMACION DOCENCIA			18	8	360	48	384	15	6	300	24	288	19	9	380	64	432	14	6	280	32	288	20	9	400	56	432	38	

			INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR "MONTES DE MARÍA"																										
			Acreditada de Verificación Calidad por el M.E.N. Resol. No. 7017 del 06 de agosto de 2010 / Resol. N° 2163 del 04 de noviembre de 2003																										
			Transición - Primaria - Bachillerato con profundización en Pedagogía - Programa Formación Complementaria San Juan Nepomuceno, Bolívar DANE: 113657000016 - NIT: 806-013-253																										
			PLAN DE ESTUDIO UNIFICADO — PROGRAMA FORMACIÓN COMPLEMENTARIA — AÑO: 2018 – 2023 – 2026																										
PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS	NÚCLEO TEMÁTICO	ENCUENTRO PEDAGÓGICO / CURSO	INTRODUCTORIO					SEMESTRE I					SEMESTRE II					SEMESTRE III					SEMESTRE IV					TOTAL CRÉDITOS	
			Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral	Horas semanal	Créd.	TAD	TI	Horas semestral		
EDUCABILIDAD ENSEÑABILIDAD PEDAGOGÍA CONTEXTOS INTERCULTURALIDAD	ARTÍSTICO-LÚDICO	Ayudas Educativas	2	1	40	8	48																				0		
		Didáctica de la Educación Artística					0						4	2	80	16	96											0	
		Didáctica de la Educación Física y Deportes					0											4	2	80	16	96						0	
	SUBTOTAL ARTÍSTICO-LÚDICO		2	1	40	8	48	0	0	0	0	0	4	2	80	16	96	4	2	80	16	96	0	0	0	0	0	5	
TOTAL			33	15	660	96		33	15	660	96		33	15	660	96		33	15	660	96		33	15	660	96		75	

1.1. La formación investigativa en Programa de Formación Complementaria de docentes en la Normal Superior Montes de María

Comprensiones Iniciales:

La formación investigativa del Normalista Superior está enmarcada en el concepto de la Trayectoria Investigativa, se articula fundamentalmente a través de la Investigación-Acción Educativa y Pedagógica (I.A.E.P.). Este enfoque transforma el quehacer tradicional del educador y concibe la formación como un proceso de reflexión permanente entre la teoría y la práctica pedagógica. La formación no se limita al desarrollo de habilidades o destrezas mecánicas, sino que apunta a un proceso profundo donde el docente se da forma a sí mismo y construye una conciencia del todo. El normalista superior en formación investiga su práctica pedagógica cotidiana, las dinámicas institucionales, los procesos de enseñabilidad, educabilidad, el contexto, la interculturalidad y la pedagogía en su principal objeto de estudio.

De esta forma, la Investigación-Acción Educativa y Pedagógica posibilita la articulación de los ámbitos pedagógico y disciplinar, es decir, un diálogo bidireccional entre la teoría y la práctica cotidiana:

- Desde el ámbito pedagógico: el maestro investiga y construye el "saber hacer" para lograr que sus estudiantes aprendan de manera autónoma y resignifiquen sus experiencias.
- Desde el ámbito disciplinar: el maestro investiga desde la especificidad del saber que enseña (áreas como ciencias exactas, naturales o del lenguaje), comprendiendo su historicidad epistemológica y didáctica para hacerlo enseñable.

Al respecto, Gallego y Pérez (1998) explican la manera en que los docentes interpretan y articulan sus disciplinas:

Los profesores han construido estructuras conceptuales, metodológicas, estéticas, actitudinales y axiológicas en el interior del saber en el cual ejercen pedagógica y didácticamente, han demostrado cómo ellos decodifican e interpretan ese saber, desde

sus compromisos epistemológicos, incidiendo tales compromisos en las actividades de enseñanza que adelantan. (p. 8).

El maestro investigador reflexiona críticamente desde el saber específico que enseña; también en articulación con otros: ¿qué hace el saber enseñable?, ¿qué teorías fundamentan ese saber?, ¿qué métodos posibilitan hacer enseñable el saber que enseño?, ¿Quiénes son mis estudiantes?, ¿qué características tiene el contexto de mis estudiantes?, ¿por qué hacer enseñable el saber que enseño?, ¿por qué y para qué es importante el saber que enseño?, ¿qué se requiere para que mis estudiantes “aprendan ese saber”¹?, ¿cómo lograr que mis estudiantes se motiven aprender?, ¿cómo logro que mis estudiantes construyan conocimientos desde el saber que oriento?

Por consiguiente, la Investigación-Acción Educativa y Pedagógica, como espacio de reflexión crítica en la acción desde los ámbitos pedagógico y disciplinar, posibilita el diálogo de saberes entre la práctica pedagógica cotidiana del docente y la teoría pedagógica. Al respecto, Foucault y Deleuze (1977) afirman que “la práctica es un conjunto de conexiones de un punto teórico con otro, y la teoría un empalme de una práctica con otra” (p. 32).

Por tanto, se comprende **la Práctica Pedagógica cotidiana desde los paradigmas socio crítico y complejo** porque privilegian la imposibilidad de separar algo de su entorno, la imposibilidad de separar lo observado del observador, la confrontación con la contradicción, la relación con el todo y sus partes, el diálogo de saberes producto de la autorreflexión del maestro, la reflexión entre pares, la reflexión colectiva, la interacción social que permiten el reconocimiento del otro, los otros, de las relaciones de poder e intersubjetividades que posibilitan un conocimiento y comprensión profunda de la estructura de la propia práctica de maestro, de las ideas/teorías que la orientan y constituyen.

Así, las prácticas pedagógicas críticas y complejas posibilitan la reflexión, a partir, de lo múltiple, lo diverso, de los intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes; además, privilegian la investigación como estrategia pedagógica, la pedagogía de la pregunta, la

¹ Concebimos que el maestro o maestra, más que enseñar un saber enseña la pasión que siente al enseñar y narrar la maneras de enseñar dicho saber.

contextualización de la realidad, convirtiendo los problemas sociales en problemas académicos y en situaciones de aprendizaje.

Con respecto a la teoría pedagógica, está constituida por el conjunto de teorías constitutivas de las tradiciones clásicas y contemporáneas que han iluminado la formación inicial y profesional del maestro, desde las Facultades de Educación y Escuelas Normales; además, han perfilado el quehacer pedagógico del educador. Al respecto, Restrepo (2006) plantea que la teoría pedagógica “es un sistema de ideas, conceptos, hipótesis, generalizaciones y postulados, relacionados con la ejecución de la educación en tanto la enseñanza y la formación” (p. 93). Lo cual significa que abarca las mejores estrategias para orientar la formación tanto personal como social.

Cabe señalar que la Investigación-Acción Educativa y Pedagógica, al privilegiar el diálogo de saberes entre **la práctica pedagógica cotidiana del docente y la teoría pedagógica**, tiene como propósito que el maestro de forma individual y colectiva logre la concienciación, es decir, reconocerse a partir del ejercicio investigativo, y las características de la propia práctica y las prácticas institucionales, además, identificar sus fortalezas, debilidades, las teorías que subyacen en la misma; desde la profundización de los análisis comparativos y contrastativos e interpretaciones de los lugares o planos paradigmáticos desde donde se asumen y orientan las prácticas pedagógicas, los aprendizajes de los estudiantes y las dinámicas institucionales.

De manera que, al tomar conciencia, producto de la autorreflexión del maestro, la reflexión entre pares, la reflexión colectiva y la interacción social, se permite el reconocimiento del otro, de las relaciones de poder e intersubjetividades que posibilitan un conocimiento y comprensión profunda de la estructura de la propia práctica de maestro, de las ideas/teorías que la orientan y constituyen. Al respecto, Restrepo (2006) sostiene que, bajo esta dinámica, “el hacer empírico del maestro pasa a un hacer reflexivo, a una práctica reflexiva que le permite transformar la rutina repetitiva” (p. 94), logrando así objetivar su práctica por escrito con miras a continuar analizándola en la misma acción.

Entonces, la Investigación-Acción Educativa y Pedagógica, orienta la gestión de otras prácticas y/o la transformación de las prácticas pedagógicas instituidas desde el plano individual hasta el colectivo institucional; posibilitando, en los colectivos de maestros investigadores, el desarrollo de su potencial innovador, creador, reinventando su práctica, a partir del análisis crítico

de las problemáticas que afectan los aprendizajes de los estudiantes, las dinámicas escolares, las estrategias pedagógicas que se privilegian, las ideas que las orientan y constituyen (teorías o fundamentos que subyacen en la práctica misma), los ritos (rutinas, costumbres, hábitos, exigencias), de acuerdo con las necesidades de formación presentes en su contexto.

Con el propósito de contextualizar y enriquecer las teorías pedagógicas existentes, la Investigación-Acción Educativa y pedagógica, se orienta a **la construcción del saber pedagógico**, producto de la reflexión crítica, sistemática y colectiva en la acción y sobre de la práctica con otros, es decir, con los estudiantes, padres de familia, docentes y directivos.

La reflexión crítica en la acción y sobre la acción que realiza el docente, a partir de la imbricación de saberes entre la práctica pedagógica cotidiana y la teoría pedagógica, le permite sensibilizarse frente a sus propias creencias, concepciones y teorías que subyacen en la orientación del acto pedagógico. En este sentido, la Investigación-Acción Educativa y Pedagógica comprende el saber pedagógico como el saber hacer del maestro y responde a interrogantes esenciales: ¿qué?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cómo?, ¿con quiénes?, ¿cuál es la pertenencia social y pertinencia académica?

Al respecto, López y Puentes (2010) explican que dicha pertenencia y pertinencia implican que los procesos formativos deben interactuar directamente con los problemas del ámbito internacional, nacional, regional e institucional, atendiendo las demandas de calidad, esencia ética, coherencia con los perfiles curriculares e investigación integral exigidos por el medio. Este saber se relaciona, además, con la didáctica, el currículo, la gestión de aula, el estilo pedagógico y la evaluación de los aprendizajes, entre otros aspectos que trascienden el ámbito disciplinar; esto constituye, en términos de Restrepo (2006), “el campo intelectual profesional del docente” (p. 94).

El Saber pedagógico en el contexto de la Investigación-Acción Educativa y Pedagógica, que dinamiza los procesos formativos en la maestría en educación, se construye a partir de la escritura, producto de la reflexión crítica en la acción personal y colectiva de la práctica de los maestros, en estrecha relación con la reflexión de las formas cómo aprenden los estudiantes y cómo se desarrollan las dinámicas institucionales.

Propósitos Formativos de la Investigación-Acción Educativa y pedagógica

De acuerdo con la ruta de la investigación-acción educativa y pedagógica, la formación investigativa busca alcanzar propósitos interconectados de manera cíclica:

- La acción transformadora: orienta al maestro investigador a asumirse como una persona ética y política con conciencia crítica. Su fin es convertir su propia práctica pedagógica en objeto de estudio para transformarla o construir nuevas prácticas que impacten positivamente los aprendizajes de los estudiantes, las dinámicas institucionales y el contexto comunitario.
- El pensamiento crítico emancipado: busca desarrollar en el docente un pensamiento autónomo, libre y promotor del cambio. Esto se logra mediante la participación y colaboración activa de todo el colectivo escolar, quienes se convierten en protagonistas democráticos que descubren, reflexionan y actúan juntos sobre sus realidades.
- La reflexión crítica: consiste en un ejercicio intencional, complejo y sistemático sobre la propia práctica en dos ámbitos fundamentales, el disciplinar: reflexionar sobre el saber que se enseña, sus métodos y su didáctica. Y el pedagógico: analizar la enseñabilidad (cómo apasionar al estudiante) y la aprendibilidad (atendiendo a los ritmos y estilos de aprendizaje individuales).
- El conocimiento y reinención: concibe el conocimiento como un acto dialéctico y transformador donde cada acción es reflexión y cada reflexión es acción. Moviliza la creatividad, la ética y la sensibilidad del maestro para develar las teorías ocultas en su quehacer y así reinventar una práctica pedagógica liberadora y dialógica junto a su comunidad.
- La participación: implica desarrollar la capacidad de liderazgo y convocatoria pedagógica en el maestro. Promueve relaciones horizontales y la libre expresión, reconociendo a todos los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, padres, directivos) como sujetos sociales con voz propia y activos en la experiencia investigativa.
- Diálogo de saberes: apuesta por el reconocimiento del saber acumulado dentro de la comunidad educativa. Promueve la deconstrucción de prejuicios, creencias y rutinas mediante un encuentro riguroso y sistemático entre el contexto, la práctica cotidiana y la teoría pedagógica.

- La sistematización: potencia los procesos de narratividad a través de la escritura. Consiste en organizar, tematizar y comunicar las experiencias de la investigación-acción para dotar de estatus a la práctica, permitiendo que los docentes comprendan el saber hacer y el qué, desde dónde y para qué se realiza su acción.
- La producción de saber pedagógico: se fundamenta en considerar al maestro como un productor de conocimientos. A través de la "escrituración" y la reconstrucción crítica de su experiencia viva, el docente consolida su saber pedagógico auténtico, el cual define su campo intelectual y profesional al responder conceptualmente sobre el por qué, el cómo y el para qué de la enseñanza.
- La circulación de saberes: se orienta a la construcción de comunidades académicas entre los colectivos de docentes y las instituciones participantes. Su propósito es socializar, comunicar e intercambiar las lecciones y experiencias significativas para que sean validadas en escenarios académicos de carácter local, regional, nacional e internacional.

Los planos que estructuran el informe de investigación-acción educativa y pedagógica:

- ***Contextualización Problematicadora:*** consiste en realizar una lectura crítica y multinivel de la realidad para identificar necesidades de formación:
Macrocontexto: análisis de políticas internacionales, nacionales y pruebas estandarizadas.
Mesocontexto: estudio de las dinámicas institucionales, recursos y prácticas pedagógicas generales.
Microcontexto: observación del aula, incluyendo las prácticas pedagógicas específicas y el entorno sociocultural de los estudiantes.
- ***Propósitos de Transformación:*** constituyen el horizonte que orienta el curso de la investigación-acción. Recogen la lectura pedagógica de los docentes y se expresan mediante verbos en infinitivo que implican acción-reflexión (como diseñar, promover, implementar), buscando la emancipación ante las situaciones problemáticas detectadas.
- ***Fundamentos teóricos y pedagógicos:*** es la sustentación argumentada que evidencia el

diálogo entre la teoría y la práctica, justificando la selección de las categorías de análisis. En este plano se vinculan los conceptos teóricos básicos con los testimonios, percepciones y vivencias reales de las personas involucradas, contrastándolos con investigaciones similares.

- ***Pistas metodológicas:*** corresponde a la sustentación argumentada de la ruta, caminos y modelos transitados en el proceso. Aquí se define y justifica el paradigma, el enfoque y las características del modelo de Investigación-Acción Educativa y Pedagógica (I.A.E.P.) adaptado al contexto, además de exponer la "caja de herramientas" metodológicas utilizada.
- ***Análisis e interpretación crítica de las categorías:*** es el espacio destinado a la generación de conceptos y categorías con profundidad conceptual. Incluye la descripción sistemática de los hallazgos empíricos, el establecimiento de relaciones entre categorías, y la validación, significatividad y transferencia de estos resultados con los sujetos del contexto.
- ***Acciones de mediaciones pedagógicas:*** constituyen el escenario práctico de acción-reflexión-acción ("se investiga transformando y se transforma investigando"). Comprende el diseño y ejecución de las estrategias y propuestas pedagógicas situadas, diferenciadas y participativas para intervenir directamente en las problemáticas identificadas.
- ***Saber pedagógico:*** es la producción escritural donde el maestro en formación reflexiona y produce conocimiento desde su saber hacer en relación con los aprendizajes de los estudiantes, las prácticas pedagógicas y el desarrollo institucional. A partir de la sistematización, se reflexiona críticamente sobre los hallazgos, obstáculos, comprensiones, desafíos y oportunidades del proceso.
- ***Transformaciones:*** lecciones aprendidas, en este plano los investigadores demuestran de forma crítica los cambios generados por la investigación. Se evidencian transformaciones en la relación del docente con el saber, con los Otros (estudiantes, pares, directivos, padres) y consigo mismo, además de testimoniar los impactos reales en el aprendizaje de los alumnos y en la gestión escolar.

1.1. Evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano.

Fundamentos Pedagógicos y Conceptuales del Sistema Institucional de Evaluación

Fundamentos Conceptuales

La evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano constituye un componente esencial del proceso educativo, en cuanto permite comprender el desarrollo de los aprendizajes, orientar la toma de decisiones pedagógicas y favorecer el mejoramiento continuo de la calidad de la educación. En la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIE) se concibe como un proceso pedagógico, formativo, participativo y contextualizado, coherente con el Proyecto Educativo Institucional, el enfoque sociohumanístico-cultural y la misión de formar maestros íntegros, investigadores y comprometidos con la transformación de los contextos educativos.

En coherencia, con el Decreto 1290 de 2009, la evaluación se entiende como un proceso permanente que permite identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje de los estudiantes para valorar sus avances y orientar acciones de mejoramiento. De igual manera, el Documento 11 del Ministerio de Educación Nacional (2009) reconoce que la evaluación debe aportar información relevante para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, convirtiéndose en un instrumento para la reflexión pedagógica y la toma de decisiones institucionales.

Desde esta perspectiva, el Sistema Institucional de Evaluación de la Escuela Normal Superior Montes de María se fundamenta en la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano, la cual trasciende la valoración de resultados para privilegiar el seguimiento de los procesos de aprendizaje, la retroalimentación permanente y la construcción progresiva de competencias que favorezcan el desarrollo integral

de los estudiantes y de los maestros en formación.

En este sentido, Bertoni (1997) afirma que "evaluar es comprender para mejorar" (p. 9), destacando que la evaluación no puede reducirse a la emisión de una calificación, sino que constituye un proceso de interpretación de la realidad educativa que orienta decisiones encaminadas al fortalecimiento de la enseñanza y del aprendizaje. En consonancia con este planteamiento, la Institución Educativa Normal Superior Montes de María asume la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano, como un proceso de comprensión y análisis que favorece el mejoramiento continuo de las prácticas pedagógicas y el desarrollo integral de los estudiantes.

Complementariamente, Perrenoud (2008) sostiene que "la evaluación formativa ayuda al alumno a aprender y al docente a enseñar" (p.92), resaltando que la función principal de la evaluación consiste en valorar los aprendizajes y ofrecer información oportuna para orientar la intervención pedagógica. Esta concepción fortalece el carácter formativo de la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano, reconoce que cada proceso de valoración debe generar oportunidades de retroalimentación, acompañamiento y mejoramiento, promoviendo el desarrollo progresivo de competencias académicas, investigativas y profesionales.

Por su parte, Díaz Barriga (2006) plantea que "la evaluación constituye uno de los problemas más complejos del campo de la educación" (p. 21), debido a su estrecha relación con el currículo, la enseñanza y el aprendizaje. Desde esta perspectiva, evaluar implica analizar permanentemente la pertinencia de las estrategias pedagógicas, la coherencia de los procesos curriculares y el nivel de logro de los propósitos formativos. En consecuencia, la evaluación institucional se integra al currículo como un proceso continuo que permite fortalecer la práctica pedagógica y garantizar aprendizajes significativos.

Esta comprensión de la evaluación exige reconocer la diversidad de contextos donde se desarrollan los procesos educativos. En este sentido, Burgos (2006), sostiene que "la evaluación debe responder a las características sociales, culturales y educativas de cada comunidad, favoreciendo procesos pertinentes y contextualizados" (p. 35). En coherencia con este planteamiento, la Escuela Normal Superior Montes de María desarrolla procesos evaluativos que reconocen las particularidades de los diferentes escenarios de formación, tanto en la educación

básica y media como en el Programa de Formación Complementaria, garantizando una evaluación pertinente para los contextos urbanos, rurales y de atención a poblaciones diversas.

Además, Córdoba (2006), plantea que “los procesos de evaluación requieren estrategias e instrumentos válidos, pertinentes y coherentes con las competencias que se pretenden desarrollar” (p. 12). Por ello, la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano promueve el uso de procedimientos diversos que permiten valorar integralmente los aprendizajes, fortalecer la retroalimentación y generar evidencias suficientes para la toma de decisiones pedagógicas, favoreciendo una cultura institucional de evaluación centrada en el aprendizaje y el mejoramiento continuo. Los referentes conceptuales anteriormente expuestos constituyen el fundamento pedagógico del Sistema Institucional de Evaluación de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María y orientan el desarrollo de los criterios, procedimientos, estrategias e instrumentos que regulan la valoración de los aprendizajes en todos los niveles y programas de formación que ofrece la institución desde la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano.

La evaluación como proceso formativo y de mejoramiento continuo

Los fundamentos pedagógicos y conceptuales anteriormente expuestos permiten comprender que la evaluación constituye un proceso dinámico, sistemático y permanente que acompaña el aprendizaje, orienta las decisiones pedagógicas y favorece el mejoramiento continuo de la calidad educativa. Desde esta perspectiva, la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano implica reconocer que el aprendizaje no ocurre de manera uniforme, sino que responde a ritmos, capacidades, intereses y contextos particulares que deben ser considerados durante todo el proceso formativo.

En este sentido, la evaluación deja de entenderse como un mecanismo destinado únicamente a certificar conocimientos al finalizar un período académico, para convertirse en una estrategia pedagógica que ofrece información permanente sobre los avances, dificultades y potencialidades de los estudiantes. Esta información permite al docente revisar la pertinencia de las estrategias de enseñanza, realizar los ajustes necesarios y fortalecer los procesos de aprendizaje mediante acciones oportunas de acompañamiento y retroalimentación.

En coherencia con esta perspectiva, Perrenoud (2008) considera que la evaluación cumple

una función reguladora del aprendizaje, en cuanto permite intervenir oportunamente sobre los procesos de formación para favorecer el desarrollo de competencias. En consecuencia, la evaluación adquiere un carácter eminentemente formativo, pues ofrece información suficiente para que docentes y estudiantes comprendan el estado del proceso educativo y adopten decisiones encaminadas a mejorar los desempeños alcanzados.

Esta visión se complementa con los planteamientos de Díaz-Barriga (2006), quien reconoce que la evaluación no puede separarse del currículo ni de la práctica pedagógica, debido a que constituye uno de los principales referentes para valorar la eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, cada experiencia evaluativa aporta información que permite fortalecer el diseño curricular, ajustar las estrategias didácticas y promover aprendizajes cada vez más pertinentes y significativos.

De igual manera, Bertoni (1997) plantea que la evaluación representa un proceso permanente de comprensión e interpretación de la realidad educativa, en el que los resultados adquieren sentido únicamente cuando contribuyen a orientar acciones de mejoramiento. Por ello, el Sistema Institucional de Evaluación de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María privilegia la valoración de los procesos sobre la simple obtención de resultados cuantitativos, promoviendo una cultura institucional centrada en el aprendizaje, la reflexión y el crecimiento personal.

Esta concepción resulta especialmente pertinente para una Escuela Normal Superior, cuya misión trasciende la formación académica y se orienta hacia la preparación de futuros maestros capaces de comprender, orientar y transformar las realidades educativas de sus comunidades. En consecuencia, la evaluación constituye una oportunidad permanente para fortalecer la autonomía intelectual, el pensamiento crítico, la capacidad de análisis y la toma de decisiones fundamentadas, competencias indispensables para el ejercicio profesional de la docencia.

Asimismo, la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano asume que todo proceso evaluativo debe responder a las características del contexto donde ocurre el aprendizaje, reconociendo las condiciones sociales, culturales y educativas que inciden en el desarrollo de los estudiantes. Este planteamiento cobra especial significado en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, debido a que sus procesos formativos se desarrollan en escenarios diversos que comprenden instituciones

educativas urbanas, rurales y rurales dispersas, así como contextos caracterizados por la diversidad cultural, social y económica del territorio.

En este sentido, la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano, resalta la necesidad de utilizar estrategias e instrumentos de evaluación pertinentes que permitan obtener evidencias suficientes para valorar el aprendizaje y orientar decisiones pedagógicas objetivas. En consecuencia, el Sistema Institucional de Evaluación promueve el uso de procedimientos variados que favorecen la observación permanente de los desempeños, el análisis de evidencias, la retroalimentación continua y el seguimiento sistemático de los avances alcanzados por los estudiantes.

En este orden de ideas, la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano, asumida por la Institución Educativa Normal Superior Montes de María constituye un proceso de acompañamiento permanente que fortalece la formación integral, favorece el mejoramiento continuo y contribuye al desarrollo de competencias académicas, investigativas, pedagógicas y humanas, garantizando que cada estudiante avance de acuerdo con sus potencialidades y con los propósitos de formación establecidos por la institución.

Principios orientadores del Sistema Institucional de Evaluación

La concepción de la evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano es asumida por la Institución Educativa Normal Superior Montes de María se concreta en un conjunto de principios que orientan el diseño, desarrollo, seguimiento y mejoramiento de los procesos evaluativos. Estos principios garantizan la coherencia entre la propuesta pedagógica institucional, el currículo, la formación inicial docente y los propósitos establecidos en el Proyecto Educativo Institucional, constituyéndose en referentes permanentes para la toma de decisiones académicas y pedagógicas.

- **Carácter formativo:** la evaluación tiene como propósito fundamental favorecer el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. En consecuencia, toda acción evaluativa debe generar procesos de retroalimentación, acompañamiento y mejoramiento continuo que permitan fortalecer los desempeños alcanzados y orientar nuevas

oportunidades de aprendizaje. Este principio se fundamenta en la concepción de evaluación formativa desarrollada por Philippe Perrenoud, quien reconoce la evaluación como un proceso de regulación permanente de los aprendizajes.

- **Integralidad:** la evaluación reconoce que la formación comprende múltiples dimensiones del desarrollo humano. Por ello, valora de manera articulada los conocimientos, habilidades, actitudes, valores, capacidades investigativas y competencias pedagógicas que los estudiantes desarrollan durante su proceso de formación, evitando reducir la valoración únicamente al rendimiento académico.
- **Continuidad:** la evaluación se desarrolla de manera permanente durante todo el proceso formativo, permitiendo realizar seguimiento sistemático a los avances, dificultades y necesidades de los estudiantes. En este sentido, constituye un proceso continuo que facilita la toma de decisiones oportunas para fortalecer el aprendizaje y mejorar las estrategias de enseñanza.
- **Contextualización:** los procesos evaluativos responden a las características sociales, culturales y educativas de los contextos donde se desarrolla la formación. En concordancia con los planteamientos de Campo Burgos(2006), la evaluación reconoce la diversidad de escenarios educativos y promueve estrategias pertinentes para valorar los aprendizajes de acuerdo con las realidades propias del territorio y de las comunidades donde interactúan los estudiantes.
- **Objetividad:** la valoración de los aprendizajes se fundamenta en criterios previamente establecidos, evidencias verificables e instrumentos pertinentes que permitan emitir juicios sustentados sobre los desempeños alcanzados por los estudiantes. Como plantea Francisco Córdoba, la utilización de procedimientos técnicamente adecuados fortalece la confiabilidad de la evaluación y favorece decisiones pedagógicas más justas y transparentes.
- **Participación:** el Sistema Institucional de Evaluación promueve la participación activa de estudiantes y docentes mediante procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, favoreciendo la corresponsabilidad, la reflexión crítica y el compromiso con el mejoramiento permanente de los aprendizajes.

- **Flexibilidad:** la evaluación reconoce las diferencias individuales, los diversos ritmos de aprendizaje y las particularidades de cada estudiante. En consecuencia, contempla estrategias diferenciadas que permitan valorar el aprendizaje desde criterios de equidad, inclusión y respeto por la diversidad, garantizando oportunidades reales de participación y mejoramiento para todos.
- **Mejoramiento continuo:** toda la información derivada de los procesos evaluativos constituye un insumo para fortalecer la práctica pedagógica, revisar el currículo, ajustar las estrategias de enseñanza y consolidar una cultura institucional orientada hacia la calidad educativa y la excelencia académica.

Los fundamentos pedagógicos y conceptuales que orientan el Sistema Institucional de Evaluación de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María evidencian que la evaluación constituye un proceso permanente de comprensión, acompañamiento y mejoramiento de los aprendizajes, estrechamente articulado con el currículo, la enseñanza y la formación integral de los estudiantes. En este sentido, el sistema evaluativo se convierte en un componente estratégico para fortalecer la calidad de los procesos educativos y garantizar el cumplimiento de la misión institucional. La evaluación por procesos para el desarrollo de competencias en la perspectiva del desarrollo humano trasciende la simple emisión de una valoración para convertirse en un proceso de interpretación, regulación, contextualización y mejoramiento permanente que orienta la toma de decisiones pedagógicas. Esta perspectiva fortalece la construcción de una cultura institucional de evaluación centrada en el aprendizaje, la reflexión crítica y el desarrollo progresivo de competencias.

En consecuencia, el Sistema Institucional de Evaluación de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María orienta sus acciones hacia la formación de estudiantes capaces de asumir con responsabilidad su propio aprendizaje y de futuros maestros que comprendan la evaluación como una herramienta pedagógica para transformar la enseñanza, fortalecer la calidad educativa y responder de manera pertinente a las necesidades de los diversos contextos donde ejercerán su labor profesional.

Criterios de Evaluación:

Los criterios de evaluación constituyen los referentes institucionales que orientan la valoración de los aprendizajes, el seguimiento de los desempeños y la toma de decisiones pedagógicas durante el proceso formativo. En la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, dichos criterios garantizan que la evaluación se desarrolle con objetividad, continuidad, integralidad, equidad y sentido formativo, en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional, el plan de estudios y el enfoque sociohumanístico-cultural que orienta la formación de los estudiantes y de los futuros maestros.

En consecuencia, la evaluación trasciende la simple asignación de una valoración cuantitativa para convertirse en un proceso permanente de comprensión del aprendizaje. Al respecto, Perrenoud (2008) afirma que evaluar significa "privilegiar la regulación de los aprendizajes y de las actividades, más que la clasificación o la selección de los alumnos" (p. 19). Por ello, los criterios institucionales privilegian el desarrollo progresivo de las competencias, capacidades y desempeños previstos en cada área, asignatura o espacio académico, reconociendo que cada estudiante avanza de acuerdo con sus potencialidades, experiencias previas y procesos de construcción del conocimiento. Esta perspectiva permite valorar no solamente los resultados obtenidos, sino también el esfuerzo, la evolución y las oportunidades de mejoramiento que se evidencian durante el proceso formativo.

De igual manera, la institución reconoce que el aprendizaje es un proceso integral que involucra dimensiones cognitivas, procedimentales, actitudinales, éticas, ciudadanas e investigativas. En consecuencia, los criterios de evaluación consideran el desarrollo armónico de estas dimensiones, favoreciendo la aplicación de los conocimientos en situaciones reales, el análisis crítico, la argumentación, la resolución de problemas y la capacidad para transferir los aprendizajes a diversos contextos educativos y sociales. De esta manera, la evaluación contribuye al fortalecimiento de una formación pertinente, contextualizada y comprometida con las necesidades del entorno.

Así mismo, los procesos evaluativos reconocen la diversidad de ritmos, estilos y condiciones de aprendizaje presentes en la comunidad educativa. En virtud de ello, la institución implementa estrategias de evaluación flexibles e inclusivas que respetan las particularidades de

cada estudiante y garantizan oportunidades equitativas para demostrar los aprendizajes alcanzados. Esta concepción fortalece el principio de equidad y promueve ambientes de aprendizaje donde todos los estudiantes puedan avanzar de acuerdo con sus posibilidades y recibir los apoyos pedagógicos que requieran.

Desde esta perspectiva, la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación se constituyen en estrategias permanentes para fortalecer la reflexión crítica, la autonomía, la autorregulación y la corresponsabilidad frente al proceso de aprendizaje. Estos mecanismos favorecen la participación activa de los estudiantes en la valoración de sus propios desempeños, promueven el reconocimiento de las fortalezas y aspectos por mejorar, y contribuyen a consolidar una cultura institucional basada en el diálogo, la responsabilidad y el compromiso con el mejoramiento continuo.

De igual forma, toda valoración académica se fundamenta en evidencias suficientes, pertinentes y verificables, obtenidas mediante diversos instrumentos previamente definidos y socializados por los docentes. La retroalimentación permanente constituye un componente esencial del proceso evaluativo, ya que permite orientar oportunamente a los estudiantes, fortalecer sus aprendizajes y ajustar las estrategias pedagógicas cuando las circunstancias así lo requieran. En este sentido, los criterios de evaluación son conocidos desde el inicio de cada período académico, garantizando procesos transparentes, objetivos y acordes con los principios institucionales.

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María reconoce igualmente el papel fundamental de las familias como corresponsables del proceso formativo. Por esta razón, promueve una comunicación permanente sobre los avances, dificultades y estrategias de mejoramiento de los estudiantes, fortaleciendo el acompañamiento desde el hogar y favoreciendo la construcción de compromisos conjuntos orientados al desarrollo integral.

Así mismo, los resultados obtenidos mediante la evaluación constituyen un insumo permanente para el análisis y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas. Más allá de determinar el nivel de desempeño alcanzado por los estudiantes, la información derivada del proceso evaluativo permite revisar la pertinencia de las estrategias de enseñanza, realizar ajustes curriculares cuando sean necesarios y diseñar acciones de apoyo que favorezcan el logro de los aprendizajes esperados. En consecuencia, los criterios de evaluación orientan la planeación,

ejecución, seguimiento y evaluación de los procesos educativos desarrollados en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, consolidando una cultura institucional centrada en la calidad, el mejoramiento continuo y la formación integral.

Procesos Evaluativos de Aprendizaje:

La evaluación de los aprendizajes en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María se desarrolla como un proceso continuo, sistemático, integral y formativo que permite identificar los avances, fortalezas, dificultades y oportunidades de mejoramiento de los estudiantes durante cada período académico. Su propósito es acompañar el proceso de formación, orientar las acciones pedagógicas y favorecer el desarrollo progresivo de las competencias previstas en el currículo institucional.

Al respecto, Bertoni et al. (2002) sostienen que la evaluación formativa se define como "aquella que se integra al proceso de enseñanza-aprendizaje como un elemento regulador" (p. 43), lo cual fundamenta directamente la naturaleza de nuestra práctica. En consonancia con este enfoque, los procesos evaluativos se caracterizan por ser permanentes y desarrollarse durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como por estar articulados con los propósitos de formación, los desempeños, las competencias y los resultados de aprendizaje establecidos en cada área, asignatura o espacio académico.

Bajo esta perspectiva, la acción evaluativa busca valorar los conocimientos, habilidades, actitudes y desempeños evidenciados por los estudiantes en situaciones de aprendizaje diversas. Para garantizar la transparencia y la rigurosidad, el proceso curricular opta por fundamentarse en criterios previamente definidos y socializados con los estudiantes al inicio de cada período académico, lo cual permite favorecer la retroalimentación permanente como estrategia para fortalecer los aprendizajes y promover el mejoramiento continuo.

Asimismo, los docentes se comprometen a utilizar diferentes estrategias e instrumentos de evaluación que respondan a las características de los estudiantes y a la naturaleza de cada área del conocimiento, logrando de este modo generar evidencias suficientes que permitan valorar objetivamente el desempeño de los estudiantes y orientar las decisiones pedagógicas correspondientes.

Por otra parte, la dinámica institucional promueve la necesidad de incorporar procesos de

autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación que fortalezcan la autonomía, la responsabilidad y la participación activa de los estudiantes. Esta mirada de equidad y acompañamiento es la que hace posible permitir el seguimiento oportuno de los estudiantes que presenten dificultades académicas, estableciendo estrategias de apoyo y acompañamiento que favorezcan la superación de dichas dificultades. Así, los resultados obtenidos durante el proceso evaluativo serán analizados periódicamente por los docentes con el propósito de ajustar las estrategias pedagógicas, fortalecer los aprendizajes y garantizar el cumplimiento de los propósitos formativos definidos por la institución.

Escala Evaluativa:

La adopción de una escala valorativa en la institución no responde a un mero ejercicio de clasificación cuantitativa o de etiquetado del estudiante, sino que se constituye en un correlato cualitativo que traduce el estado de desarrollo de sus competencias integrales. Al respecto, Díaz-Barriga (2006) advierte que "el problema de la calificación es que oculta el proceso de aprendizaje e introduce una lógica que pervierte el trabajo escolar" (p. 16), razón por la cual, la institución asume que cada rango de la escala representa una oportunidad para visibilizar los ritmos de aprendizaje y las mediaciones pedagógicas requeridas. Así, las valoraciones asignadas se convierten en descriptores dinámicos que expresan no solo el nivel de apropiación conceptual y procedimental del saber, sino también el compromiso ético, la sensibilidad social y la capacidad de autorregulación del futuro normalista de cara a su práctica pedagógica comunitaria.

Bajo esta concepción, la escala institucional articula de manera armónica los referentes de la normativa nacional vigente con las exigencias del enfoque sociohumanístico-cultural, dotando de un sentido formativo a los niveles de desempeño definidos.

Cada categoría de la escala, desde los desempeños que evidencian una apropiación consolidada y autónoma, hasta aquellos que señalan la necesidad de planes de apoyo inmediatos, se acompaña de una descripción detallada que orienta al docente en la formulación de una retroalimentación descriptiva. De este modo, la calificación deja de ser un fin en sí misma para transformarse en un punto de partida que impulsa la autoevaluación del estudiante, promueve la

corresponsabilidad familiar y ofrece datos significativos para que el colectivo de maestros reconfigure continuamente el diseño curricular y las estrategias de enseñanza en favor de la equidad educativa.

A continuación, y en coherencia con los principios formativos descritos, se presenta la estructura de la escala valorativa institucional, sus equivalencias numéricas y el sentido pedagógico de cada nivel de desempeño:

Escala Institucional	Escala Nacional (Decreto 1290)	Rango Numérico	Equivalencia Cualitativa y Formativa
Desempeño Superior	Desempeño Superior	4.6 – 5.0	Evidencia una apropiación autónoma, crítica y excelente de las competencias, aplicándolas con éxito a su contexto formativo.
Desempeño Alto	Desempeño Alto	4.0 – 4.5	Desarrolla de manera satisfactoria las competencias previstas, alcanzando los objetivos propuestos con un buen nivel de argumentación.
Desempeño Básico	Desempeño Básico	3.0 – 3.9	Cumple con los requerimientos mínimos de aprendizaje. Demuestra apropiación elemental de los saberes pero requiere consolidar autonomía.
Desempeño Bajo	Desempeño Bajo	1.0 – 2.9	No alcanza los mínimos propuestos para el período. Requiere de manera prioritaria la ejecución de planes de apoyo y nivelación pedagógica.

Estrategias e instrumentos de evaluación sugeridas:

Con el propósito de valorar integralmente los aprendizajes y obtener evidencias suficientes sobre el desarrollo de las competencias de los estudiantes, los docentes implementarán estrategias e instrumentos de evaluación acordes con los propósitos de formación, las características de cada área, asignatura o espacio académico y los diferentes niveles educativos. Al respecto, Burgos (2010) sostiene que "la coherencia entre el pensar y el actuar pedagógico exige que los medios e instrumentos se correspondan con los fines humanos y formativos que se persiguen" (p. 78), un principio que guía la selección de las herramientas en nuestra institución. Bajo esta perspectiva, el quehacer pedagógico faculta la incorporación de la observación directa y sistemática del desempeño de los estudiantes, el diseño metodológico de rúbricas y listas de chequeo, así como el desarrollo de guías de aprendizaje y talleres.

Asimismo, los procesos en el aula integran la aplicación de pruebas escritas y orales, el planteamiento de estudios de caso y resolución de problemas, y la estructuración de proyectos de aula e integradores que movilizan el conocimiento. Para potenciar el pensamiento crítico, la argumentación y la sistematización, se promueve la realización de exposiciones, debates, mesas redondas y sustentaciones, combinadas con la elaboración de ensayos, informes y producciones escritas, al igual que la construcción de portafolios físicos o digitales de evidencias. La formación práctica se enriquece mediante prácticas de laboratorio, experiencias de campo y actividades experimentales, complementadas visual y conceptualmente por mapas conceptuales, organizadores gráficos e infografías, además de producciones artísticas, culturales y tecnológicas que reflejan la identidad normalista.

De igual manera, el marco evaluativo comprende la aplicación de evaluaciones tipo Saber, la vivencia de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como ejes de autonomía, y el uso de herramientas y recursos digitales que favorezcan el seguimiento y la retroalimentación de los aprendizajes. La selección de estas estrategias e instrumentos será responsabilidad del docente, quien garantizará su coherencia con los desempeños, competencias y resultados de aprendizaje previstos para cada período académico. Los estudiantes conocerán previamente los criterios de evaluación, los instrumentos que serán utilizados y las condiciones bajo las cuales se desarrollará cada proceso evaluativo, asegurando un ambiente de transparencia y rigor formativo.

Estrategias de apoyo para resolver situaciones pedagógicas pendientes

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María implementará estrategias de apoyo orientadas a favorecer el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes que presenten dificultades en su proceso de aprendizaje. Estas estrategias tendrán un carácter pedagógico, formativo y oportuno, y estarán dirigidas a superar las dificultades identificadas durante cada período académico. Al respecto, Córdoba (2006) plantea que "las actividades de recuperación no deben ser un castigo ni un trámite, sino una oportunidad pedagógica para reorientar el proceso de aprendizaje" (p. 24). Bajo esta concepción, la ruta institucional para el acompañamiento contempla el diseño de actividades de refuerzo y profundización, así como la estructuración de planes de mejoramiento individuales o grupales adaptados a las necesidades detectadas.

De igual manera, el rol mediador del maestro se consolida mediante espacios de asesorías y acompañamiento pedagógico, soportados en una retroalimentación personalizada que le permita al estudiante reconocer sus progresos y rutas de mejora. Para la ejecución práctica de estas acciones, se integrará el desarrollo de talleres, guías y actividades complementarias, complementados con sustentaciones orales o escritas y el desarrollo de proyectos o productos académicos que evidencien la superación de los logros pendientes. Esta dinámica se enfoca en la revisión y fortalecimiento de competencias específicas mediante un seguimiento permanente por parte del docente, el cual se articula estrechamente con una comunicación con los padres de familia o acudientes cuando la situación lo requiera para corresponsabilizar al hogar en el proceso.

Así, las actividades de apoyo deberán programarse dentro de los tiempos establecidos por la institución y responder estrictamente a las dificultades evidenciadas por el estudiante. Estas acciones no sustituyen el proceso de evaluación desarrollado durante el período académico, sino que constituyen oportunidades para fortalecer los aprendizajes y favorecer el logro de los desempeños esperados en el marco de la excelencia y la equidad formativa.

Informes Académicos

Los informes académicos constituyen un instrumento fundamental para el seguimiento y la comunicación del proceso formativo de los estudiantes, en tanto permiten evidenciar de manera clara, objetiva e integral los avances alcanzados durante cada período académico. En la Institución

Educativa Normal Superior Montes de María, estos informes trascienden la simple presentación de resultados cuantitativos y se consolidan como una herramienta de acompañamiento pedagógico que favorece el diálogo permanente entre la institución, los estudiantes y sus familias, fortaleciendo la corresponsabilidad en el proceso educativo.

En este sentido, los informes académicos tienen como propósito comunicar el nivel de desempeño alcanzado por los estudiantes en cada una de las áreas y asignaturas del plan de estudios, así como visibilizar las fortalezas evidenciadas durante el proceso de aprendizaje, los aspectos que requieren fortalecimiento y las orientaciones pedagógicas que permitan consolidar los desempeños esperados. Al respecto, Perrenoud (2002) advierte que las formas tradicionales de comunicación escolar a menudo "fabrican el fracaso escolar al encerrar al alumno en un juicio definitivo" (p. 64), razón por la cual la institución transforma el boletín en un diagnóstico comprensivo y orientador. De igual manera, constituyen un referente para guiar las acciones de acompañamiento y seguimiento académico, facilitando la toma de decisiones oportunas por parte de docentes, estudiantes y familias con el propósito de favorecer el mejoramiento continuo.

Para garantizar una información clara, pertinente y comprensible, cada informe académico incluirá la identificación del estudiante, el grado y período correspondiente, la valoración numérica institucional con su respectiva equivalencia en la escala nacional, el nivel de desempeño alcanzado, las observaciones generales sobre el proceso formativo y, cuando sea necesario, las recomendaciones y compromisos orientados al fortalecimiento de los aprendizajes. Esta información permitirá valorar integralmente el proceso desarrollado por cada estudiante y orientar las estrategias de acompañamiento requeridas para su progreso académico y personal.

En coherencia con el calendario académico institucional, la Institución Educativa Normal Superior Montes de María entregará cuatro (4) informes parciales, correspondientes a cada uno de los períodos académicos establecidos durante el año lectivo, así como un informe final que consolidará los resultados obtenidos en el proceso de formación y determinará la promoción del estudiante, de conformidad con los criterios definidos en el presente Sistema Institucional de Evaluación. De esta manera, los informes académicos se constituyen en un medio permanente de comunicación, seguimiento y mejoramiento, fortaleciendo la transparencia del proceso evaluativo y el compromiso compartido entre la institución, los estudiantes y sus familias con el logro de una formación integral.

Reclamaciones y Aclaraciones de Notas

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María reconoce el derecho de los estudiantes y de sus padres de familia o acudientes a solicitar aclaraciones o presentar reclamaciones relacionadas con los procesos de evaluación y las valoraciones académicas obtenidas, garantizando en todo momento los principios de transparencia, objetividad, equidad, diálogo y debido proceso. Al respecto, **Díaz Barriga (1993) sostiene que un verdadero proceso de evaluación "debe basarse en una relación de respeto y de confianza mutua, y no en una relación de poder o de control" (p. 35).** En consecuencia, y para salvaguardar este vínculo formativo, toda solicitud institucional será atendida con rigurosos criterios pedagógicos, respetando siempre las evidencias del proceso formativo y los procedimientos normativos establecidos en el presente Sistema Institucional de Evaluación.

Como primera instancia, el estudiante deberá dialogar con el docente del área o asignatura dentro de los tres (3) días hábiles siguientes a la socialización de los resultados, con el propósito de solicitar las aclaraciones que considere pertinentes. Durante este espacio se revisarán minuciosamente los criterios de evaluación previamente socializados, las evidencias de aprendizaje reales y los instrumentos específicos utilizados para la valoración, favoreciendo en todo momento la resolución de las inquietudes mediante el diálogo pedagógico directo entre los actores del aula.

Cuando la inconformidad persista, el docente realizará un nuevo análisis de las evidencias y emitirá una respuesta motivada dentro de los cinco (5) días hábiles siguientes. En caso de que el estudiante o su acudiente consideren que aún existen razones de peso que justifiquen la reclamación, podrán presentar una solicitud escrita formal ante la coordinación académica, instancia que asumirá la responsabilidad de revisar el proceso desarrollado, verificar el cumplimiento estricto de los criterios institucionales de evaluación y emitir el concepto correspondiente.

Si después de esta revisión rigurosa continúa el desacuerdo, la situación será remitida formalmente a la Comisión de Evaluación y Promoción. Dicho órgano colegiado analizará integralmente el caso, revisará las evidencias académicas disponibles en el portafolio o registros y formulará la recomendación respectiva, garantizando de esta manera que las decisiones de

última instancia respondan a los principios de objetividad, imparcialidad y justicia que orientan el Sistema Institucional de Evaluación.

Así, la decisión adoptada será comunicada formalmente al estudiante y a su padre de familia o acudiente, dejando la respectiva constancia escrita en los registros institucionales cuando la naturaleza del caso así lo requiera. En todos los escenarios posibles, las reclamaciones deberán sustentarse de forma obligatoria en evidencias académicas comprobables, en los criterios de evaluación previamente establecidos y socializados por el docente, y en el cumplimiento de los procedimientos definidos por la institución, garantizando así la protección integral de los derechos de los estudiantes y la transparencia de los procesos evaluativos.

Mecanismos de Participación de la Comunidad Educativa

La construcción, implementación, seguimiento y actualización del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes se consolida como un proceso profundamente participativo que involucra de manera activa a los diferentes integrantes de la comunidad educativa. Al respecto, Córdoba (2006) expone que "la democratización de la evaluación escolar requiere de estructuras colegiadas donde la voz de todos los actores se convierta en una fuerza de transformación institucional" (p. 45). En virtud de esta premisa, la institución garantizará de manera permanente espacios de participación deliberativa mediante la articulación del Consejo Académico, el Consejo Directivo, el Consejo de Padres y el Consejo Estudiantil.

De igual forma, estas dinámicas democráticas se potenciarán a través de la gestión de la Personería Estudiantil, la voz de los Representantes de los docentes, el criterio de las Comisiones de Evaluación y Promoción, y los espacios colectivos originados en las Jornadas de socialización y evaluación institucional. Así, las propuestas de modificación al Sistema Institucional de Evaluación podrán ser presentadas por cualquiera de los estamentos de la comunidad educativa y serán analizadas inicialmente por el Consejo Académico. Cuando dichas iniciativas se consideren pertinentes, serán presentadas formalmente al Consejo Directivo para su respectivo estudio, aprobación e incorporación definitiva al documento institucional.

Promoción Escolar

La promoción escolar constituye el reconocimiento del logro de los desempeños, competencias y propósitos de formación establecidos para cada grado, de conformidad con el Proyecto Educativo Institucional, el plan de estudios y el presente Sistema Institucional de Evaluación. La decisión de promoción será adoptada de manera oficial al finalizar el año lectivo por la Comisión de Evaluación y Promoción, con base en el análisis integral del desempeño académico del estudiante y el fiel cumplimiento de los criterios establecidos por la institución.

Sobre la naturaleza de estas decisiones, Perrenoud (2002) advierte que la promoción no debe responder a un filtro burocrático, sino que debe "constituir una decisión de continuidad formativa fundada en el potencial real de progreso del alumno" (p. 81). En consonancia con este principio, se definen unos criterios de promoción precisos, según los cuales será promovido al grado siguiente el estudiante que logre alcance como mínimo un desempeño básico (3.0) en las áreas fundamentales y obligatorias establecidas en el plan de estudios.

Asimismo, se requerirá que el alumno cumpla con los criterios de evaluación definidos por la institución, que haya desarrollado satisfactoriamente las estrategias de apoyo cuando estas hayan sido requeridas, y que cumpla con los requisitos académicos establecidos para el respectivo grado. En suma, la promoción responderá rigurosamente al análisis integral del proceso formativo del estudiante y no únicamente al resultado obtenido en una evaluación específica.

Por otro lado, el marco de reprobación institucional estipula que no será promovido al grado siguiente el estudiante que obtenga desempeño bajo (1.0 a 2.9) en tres (3) o más áreas al finalizar el año escolar, una vez agotadas las estrategias de apoyo establecidas por la institución. De igual modo, se aplicará esta medida al alumno que presente una inasistencia injustificada igual o superior al 25 % de las actividades académicas desarrolladas durante el año escolar, salvo situaciones excepcionales debidamente justificadas y avaladas por la institución, o a quien no cumpla con los compromisos académicos derivados de los planes de mejoramiento establecidos durante el año lectivo. En todos los escenarios, la Comisión de Evaluación y Promoción analizará de forma exhaustiva cada caso particular antes de emitir la decisión correspondiente.

Por lo anterior, la promoción anticipada de grado procederá de estricta conformidad con lo establecido en el artículo 7 del Decreto 1290 de 2009. Podrán solicitar este beneficio los estudiantes que demuestren un desempeño superior en el desarrollo cognitivo, personal y social durante el primer período académico, así como los estudiantes que hayan reprobado el año

anterior y evidencien avances significativos en su proceso formativo durante el primer período del año siguiente.

Seguidamente, la correspondiente solicitud podrá ser presentada formalmente por los padres de familia o acudientes, por el docente director de grupo o de manera directa por el Consejo Académico. Posteriormente, la Comisión de Evaluación y Promoción estudiará la solicitud y emitirá una recomendación al Consejo Académico, instancia que presentará el concepto definitivo al Consejo Directivo para la toma de la decisión final. Esta promoción anticipada quedará registrada formalmente mediante acta y se incorporará de inmediato al registro de valoración del estudiante, conforme a la normatividad legal vigente.

Consideraciones Evaluativas para el Programa de Formación Complementaria

El proceso evaluativo del Programa de Formación Complementaria (PFC) responde a la naturaleza de la formación inicial de maestros y se desarrolla en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional, el Reglamento de Práctica Pedagógica Investigativa, el plan de estudios y las disposiciones establecidas por el Ministerio de Educación Nacional para las Escuelas Normales Superiores. De esta manera, la evaluación en el Programa de Formación Complementaria tendrá un carácter continuo, integral, formativo y reflexivo, privilegiando el desarrollo progresivo de las competencias profesionales del futuro maestro, la capacidad investigativa, la reflexión sobre la práctica pedagógica y el compromiso ético con el ejercicio de la docencia.

Al respecto, Perrenoud (2004) sostiene que la formación docente debe estructurarse en torno a una "práctica reflexiva", donde el saber pedagógico no se memoriza, sino que se construye a partir del análisis crítico de las realidades del aula (p. 28). Bajo esta óptica, en el Programa de Formación Complementaria serán objeto de evaluación, entre otros, los siguientes aspectos: la apropiación de los fundamentos pedagógicos, didácticos, disciplinares e investigativos, de la mano con la planeación, ejecución y evaluación de las prácticas pedagógicas investigativas.

Asimismo, la mirada valorativa se concentrará de forma rigurosa en el desempeño demostrado durante las prácticas de campo, evaluando la capacidad para diseñar ambientes de aprendizaje pertinentes y contextualizados, así como la producción de saber pedagógico derivada

de la reflexión sobre la práctica. Para garantizar una formación integral, se considerará de igual modo la participación activa en seminarios, proyectos, investigaciones y demás actividades académicas del programa, aunada a aspectos actitudinales claves como el compromiso, la responsabilidad, la ética profesional y el cumplimiento de las responsabilidades propias del maestro en formación.

Todo lo anterior, se complementa con la capacidad para trabajar colaborativamente y establecer relaciones respetuosas con estudiantes, docentes, directivos y comunidad educativa, lo cual se visibilizará formalmente a través de la elaboración y sustentación de informes, portafolios, diarios pedagógicos y demás evidencias definidas por cada espacio académico. Por lo tanto, la valoración del desempeño de los maestros en formación se realizará mediante diferentes evidencias e instrumentos de evaluación, tales como observación directa, rúbricas, listas de chequeo, diarios pedagógicos, portafolios, informes de práctica, planeaciones, proyectos pedagógicos, sustentaciones, autoevaluaciones, coevaluaciones y heteroevaluaciones, entre otros que resulten pertinentes para cada espacio de formación.

Así, la evaluación de las prácticas pedagógicas investigativas será un proceso compartido entre el docente del Programa de Formación Complementaria, el docente tutor acompañante de la institución donde se desarrolla la práctica y el maestro en formación, de acuerdo con los instrumentos institucionales establecidos para tal fin. Los resultados de la evaluación orientarán procesos permanentes de retroalimentación, acompañamiento y mejoramiento, fortaleciendo progresivamente las competencias profesionales que caracterizan el perfil del egresado de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María.

Responsabilidades del Establecimiento Educativo

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María, en cumplimiento de las disposiciones legales vigentes y de su Proyecto Educativo Institucional, garantizará la adecuada implementación del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes y asumirá responsabilidades de primer orden técnico y pedagógico. La primera de ellas consistirá en diseñar,

adoptar, divulgar y actualizar el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes con la participación de la comunidad educativa, velando por garantizar el cumplimiento de las disposiciones establecidas en el presente Sistema Institucional de Evaluación y ocupándose de socializar oportunamente los criterios, procedimientos, estrategias e instrumentos de evaluación con estudiantes, docentes y familias. Del mismo modo, la dirección institucional asumirá el reto de brindar acompañamiento permanente a los docentes en la implementación de los procesos evaluativos, logrando garantizar que las valoraciones académicas respondan a criterios objetivos, transparentes y previamente establecidos para velar por el cumplimiento de los derechos y deberes de los estudiantes durante los procesos de evaluación.

En este marco institucional, será prioritario implementar mecanismos de seguimiento académico que permitan identificar oportunamente dificultades de aprendizaje y establecer estrategias de apoyo pertinentes, así como garantizar el funcionamiento de las Comisiones de Evaluación y Promoción y de las demás instancias contempladas en el presente Sistema Institucional de Evaluación. El plantel educativo velará además por conservar y custodiar los registros académicos conforme a la normatividad vigente, comprometiéndose a garantizar la entrega oportuna de los informes académicos y mantener una comunicación permanente con las familias sobre el proceso formativo de los estudiantes.

Así, se fomentará el crecimiento de la calidad educativa al promover procesos permanentes de autoevaluación institucional que permitan revisar la pertinencia y el mejoramiento continuo del Sistema Institucional de Evaluación, abriendo la vía para realizar los ajustes que sean necesarios al Sistema Institucional de Evaluación cuando las disposiciones legales o las necesidades institucionales así lo requieran, previa aprobación de las instancias correspondientes. En conclusión, el presente Sistema Institucional de Evaluación será de obligatorio cumplimiento para todos los integrantes de la comunidad educativa y entrará en vigencia una vez sea aprobado por el Consejo Directivo de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María y adoptado mediante el acto administrativo correspondiente.

1.4. Componente Comunitario.

Para ubicar el papel de la escuela en el desarrollo de nuestras comunidades hay que partir por analizar el concepto de desarrollo considerado como un proceso en el cual el propósito es cambiar las instituciones de base de la sociedad, con el objeto de lograr la igualdad social bajo una concepción altamente humana. La escuela es un medio de igualación social que aporta soluciones a los problemas de la comunidad desde un currículo abierto. Esto significa reconocer el compromiso de transformación de la escuela y con ella todas nuestras organizaciones socioeducativas, la familia, medios de comunicación, ubicándolas siempre en relaciones dinámicas con nuestra totalidad histórica.

Es así, la escuela como laboratorio de humanización y desarrollo social es el punto de encuentro del estudiante consigo mismo, con el mundo, con la naturaleza. Es el espacio para el compromiso del conocimiento y transformación de la realidad. Esto implica, que una acción básica de la escuela, es construir problemas del entorno sociocultural y convertirlos en oportunidades para la participación de los estudiantes en proyectos comunitarios, en compañías de los docentes, que les favorezcan en su desarrollo personal y en el de la comunidad.

Lo cotidiano, lo sociocultural se constituye en un lugar y espacio teórico y práctico, orientado a la producción de conocimiento, al desarrollo individual y colectivo. Es aprovechar bajo un planteamiento integrado, las múltiples y diversas manifestaciones culturales para su recreación. Es, así, la cultura, un enorme y cambiante compendio de posibilidades de formación que la escuela debe intervenir. El desarrollo regional de los Montes de María se apoya en el reconocimiento de la pluralidad étnica, cultural y lingüística de sus comunidades la cooperación mutua institucional y la calidad de los procesos educativos que la Escuela Normal fomente en ese sentido.

El currículo asumido como el sello de identidad sociocultural, resulta imperativo ubicarlo dentro del contexto específico y en consecuencia a que obedezca a una investigación que dé cuenta del conjunto de elementos presentes y caracterizadores de la cultura como son expresiones, conocimientos, relaciones de producción, economía, estructura social, organización, lenguaje, valores, planes, programas a nivel nacional, tendencias de desarrollo, es

decir, de lo macro.

1.4.1. Inclusión.

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María implementa políticas y estrategias educativas para que todos los estudiantes independientemente de su situación personal, social y cultural reciban una atención apropiada y pertinente que responda a sus expectativas, e intereses y cumpla con una educación integral de calidad desde preescolar al Programa de Formación Complementaria. La institución brinda una atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales y a personas pertenecientes a grupos étnicos, necesidades y expectativas de los estudiantes y de acuerdo con su proyecto de vida.

Para ello el plan de estudios incorpora la formación en modalidades de atención educativa a poblaciones según título III de la ley 115 de 1994 para promover la inclusión de niñas, niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad e implementa acciones específicas en la dinámica institucional que faciliten el acceso a la infraestructura de la institución, además se tiene en cuenta el número de estudiantes en las aulas de clases de niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales y se brindan procesos educativos personalizados que contribuyan a la formación de calidad de los estudiantes.

Además los docentes en servicios y los docentes en formación inicial del Programa de Formación Complementaria cuentan con procesos de formación a partir de experiencias educativas con niñas, niños y jóvenes en educación campesina y rural en las escuelas con las cuales la institución tiene convenios. Además la institución implementa estrategias para que los niños y niñas de las veredas y escuelas rurales puedan cursar sus estudios de nivel secundario en la escuela.

En la misma línea los educadores en formación inicial cuentan con procesos de formación a partir de experiencias educativas con niñas, niños y jóvenes en situación de discapacidad para ellos se han desarrollado foros, seminarios y diplomados en tema tales como marco legal y normativo, tipos de discapacidad, atención educativa y políticas de inclusión. La institución también atiende niñas, niños y jóvenes en situación de desplazamiento y víctimas del

conflicto armado desarrollando procesos educativos de memoria histórica para la superación de los hechos victimizantes y desarrolla procesos para la construcción de los proyectos de vida de los estudiantes. La Institución Educativa Normal Superior Montes de María está comprometida con el desarrollo de una política de mejora continua de los procesos de inclusión con poblaciones vulnerables gestionando convenios de forma permanente para realizar prácticas pedagógicas con distintas poblaciones vulnerables, garantizando la cualificación a los docentes, estudiantes y directivos en las políticas de inclusión, además cuenta con una flexibilidad en el currículo para facilitar los procesos de inclusión de los estudiantes vulnerables.

1.4.2. Proyección a la comunidad.

La Institución poner a disposición de la comunidad educativa un conjunto de servicios para apoyar su bienestar y desarrollo comunitario tales como:

El servicio social estudiantil se cumple mediante el desarrollo de proyectos comunitarios, que se orientan a mejorar las condiciones de vida de los sectores menos favorecidos, mediante acciones pedagógicas para la atención de la educación, saneamiento ambiental y economía familiar; esta última a través de la creación de microempresas orientadas a la generación de empleos.

En las comunidades se desarrollan proyectos comunitarios desde los distintos núcleos temáticos a saber: El rescate de la cultura sanjuanera, educación para el ejercicio de los derechos humanos y la democracia, gestión empresarial comunitaria desde la escuela de padres, pedagogía de la comunicación corporal con la participación en encuentros deportivos a nivel municipal y regional, uso del tiempo libre; Arte y cultura física para recrear la paz, educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, el currículo en una construcción de cultura de paz, fortalecimiento de la práctica pedagógica desde los Modelos Educativos flexibles, entre otros.

El trabajo comunitario ha permitido la organización de estas comunidades alrededor de la definición de problemáticas sentidas en búsqueda de alternativas de solución. Se conforman equipos de trabajo frente a problemas comunes. Los proyectos son desarrollados mediante la

estrategia metodológica investigación acción educativa y pedagógica.

En este sentido se implementa el desarrollo de los proyectos comunitarios generados en los demás núcleos. Se apoya en la consideración que el maestro en formación del programa de formación complementaria a través de su historia personal y colectiva va haciéndose a sí mismo, va autoconstruyendo su propia vida y participando en la construcción de la vida de su sociedad. Para esto, el sentir del pueblo y la región es tomado como elemento de desarrollo curricular. Se parte de las experiencias sociales del alumno, sus manifestaciones culturales, sus saberes y modos de vida. Estos elementos se contextualizan, entendiéndolos como dinámica compleja en la cual se expresan multiplicidad de relaciones.

1.4.3. Participación y convivencia.

La institución contar con instancias de apoyo a la institución educativa que favorezcan una sana convivencia basada en el respeto por los demás, la tolerancia y la valoración de las diferencias. La participación de estudiantes es evidente y activa en la elección del personero estudiantil, consejo de estudiantes y en los distintos comités del gobierno estudiantil.

De igual forma los padres de familia se vinculan activamente en el consejo directivo, consejo de padres, comité de convivencia y junta de padres de familia. Cabe agregar que los egresados y los representantes del sector productivo mantienen su participación activa en el consejo académico. Además la institución promueve alianzas interinstitucionales entre la policía de infancia y adolescencia, bienestar familiar, secretaría de salud y hospital local quienes adelantan procesos educativos para promover la convivencia en la institución educativa.

1.4.4. Prevención de riesgos.

La escuela normal dispone de un plan de gestión de riesgos que direcciona estrategias para prevenir los posibles riesgos que puede afectar el buen funcionamiento de la institución y el bienestar de la comunidad educativa. Para ellos se han establecido alianzas interinstitucionales con los Bomberos, Defensa Civil, Policía Nacional y la Fundación rescate por Colombia; quienes visitan periódicamente la escuela identificando posibles amenazas y riesgos para la comunidad educativa. Además adelantan talleres de capacitación y simulacros

con el cuerpo docente y estudiantes.

También se mantienen relaciones muy activas con las entidades de salud del municipio y la región quienes hacen intervenciones para la prevención de riesgos físicos y psicosociales en la comunidad educativa.

Referencias Bibliográficas

- Barragán Giraldo, D. F., Gamboa Suárez, A., y Urbina Cárdenas, J. E. (2012). *Práctica pedagógica: Perspectivas teóricas*.
- Barthes, R. (1988). El acto de escuchar. En *Lo obvio y lo obtuso*. Paidós.
- Bourdieu, P., y Passeron, J.-C. (1995). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (1.^a ed.). Distribuciones Fontamara.
- Bruner, J. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza.
- Brundtland, G. H. (1987). *Our common future: Report of the World Commission on Environment and Development*. Oxford University Press.
- Carr, W., y Elliott, J. (2020). *La investigación-acción en educación: hacia una práctica reflexiva y crítica*. Ediciones Morata.
- Carr, W., y Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado*.
- Carvalho, N. (s.f.). *La lectura y la enseñanza de la redacción*.
- Cassany, D. (1994). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós.
- Cassirer, E. (1984). *Antropología filosófica*. Fondo de Cultura Económica.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Taurus.
- Comisión Brundtland. (1987). *Nuestro futuro común*. Alianza Editorial.
- Díaz, Á. (1995). *Aproximación al texto escrito*. Universidad de Antioquia.
- Dubois, M. E. (1992). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Aique.
- Elliott, J. (1990). *Investigación-acción en educación*.
- Escudero, J. M. (2014). *La formación del profesorado y la mejora de la educación*. Octaedro.
- Fals Borda, O. (1978). *¿Cómo investigar la realidad para transformarla?*
- Flórez Ochoa, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Freire, P., y Macedo, D. (1989). *Alfabetización: Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Paidós.
- Gadamer, H. G. (1992). *Verdad y método*. Sígueme.

- Ghiso, A. (1996). *Cinco claves ético-pedagógicas de Freire: Anotaciones para la lectura de nuestras prácticas educativas*.
- Gimeno Sacristán, J. (1991). *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica*. Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2001). *Educación y convivir en la cultura global: Las alternativas de la educación*. Morata.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa* (Vols. 1-2). Taurus.
- Jolibert, J. (1994a). *Formar niños lectores de textos*. Hachette.
- Jolibert, J. (1994b). *Formar niños productores de textos*. Dolmen.
- Jurado, F., y Bustamante, G. (Compiles.). (1995). *Los procesos de la escritura*. Magisterio.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*.
- Lederach, J. P. (2003). *El pequeño libro de resolución de conflictos*. Good Books.
- Majmutov, M. I. (1983). *La enseñanza problémica*. Pueblo y Educación.
- Marulanda, E. (2025). Neurodiversidad: nuevos caminos para comprender lo humano. Un análisis de las resistencias al cambio en los sistemas educativos latinoamericanos. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 20(1), 1-22.
- Mejía, M. R. (2004). *Sistematización de experiencias, propuestas y debates*. Expedición Pedagógica Nacional; Dimensión Educativa.
- Mejía, M. R. (2007). *La sistematización como proceso investigativo o la búsqueda de la episteme de las prácticas*. Planeta Paz; Expedición Pedagógica Nacional; Programa Ondas Colciencias.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010, 30 de junio). *Resolución 5443 de 2010*. Por la cual se definen las características específicas de calidad de los programas de formación profesional en educación. Diario Oficial No. 47.759.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Documento No. 20. Sentido de la educación inicial*. Rey Naranjo Editores.
- Olson, D. (1995). *De la expresión a la escritura*. Gedisa.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721>.
- Peralta, M. V. (2005). *Nacidos para crecer: aportes a la educación infantil*. Editorial Magisterio.
- Pérez, L. E., y Pombo, A. (2015). *El Proyecto Investigativo P.I.A.* Programa de Maestría en Educación, Universidad de Cartagena.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: Profesionalización y razón pedagógica*.
- Quintana Cabañas, J. M. (1988). *Pedagogía Social*. Dykinson.
- Restrepo Gómez, B. (2006a). La investigación formativa en la universidad: enfoques y pertinencia en la formación de educadores. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(2), 15-32.
- Restrepo Gómez, B. (2006b). *La investigación-acción pedagógica, variante de la investigación-acción educativa*. Universidad del Valle.

- Sapir, E. (1997). *El lenguaje*. Fondo de Cultura Económica.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14. <https://doi.org/10.3102/0013189X015002004>.
- Skliar, C. (2007). *La educación que es de los otros: El simulacro de la inclusión y la ética de la alteridad*. Noveduc.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del Curriculum*. Morata.
- Stenhouse, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*.
- Tubino, F. (2005). *La interculturalidad crítica como proyecto ético-político*. Encuentro continental de educadores agustinos.
- Tünnermann, C. (2003). *La universidad ante los retos del siglo XXI*. PNUD.
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Van Dijk, T. A. (1983). *La ciencia del texto*. Paidós.
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*.
- Zabalza, M. A. (2017). *Didáctica de la educación infantil*. Narcea Ediciones.
- Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Universidad de Antioquia.