



Autor: Andrea López O.
Año: 2018

Intereses investigativos de maestros en formación en Ciencias Sociales del Politécnico Grancolombiano*

Research Interests of Teachers in Training in Social Sciences at the Grancolombiano Polytechnic
Interesses de pesquisa de professores em formação em Ciências Sociais do Politécnico Grancolombiano

Deisy Lorena González-Blanco** 
Juan Pablo Díaz-Rodríguez*** 

Para citar este artículo

González-Blanco, D. L. y Díaz-Rodríguez, J. P. (2025). Intereses investigativos de maestros en formación en Ciencias Sociales del Politécnico Grancolombiano. *Pedagogía y Saberes*, (62), 204–220. <https://doi.org/10.17227/pys.num62-20699>

Fecha de recepción: 19 de enero de 2024
Fecha de aprobación: 07 de agosto de 2024
Fecha de publicación: 01 de enero de 2025

- * Este artículo es la presentación de los resultados de investigación de la primera fase del Proyecto Longitudinal de Prácticas Pedagógicas (PLPP) de la Licenciatura en Ciencias Sociales del Politécnico Grancolombiano.
- ** Magíster en Historia, Universidad Nacional. Maestría en Educación, Universidad de los Andes. Licenciada en Ciencias Sociales. Profesora tiempo completo semestral Politécnico Grancolombiano. Docente, Secretaría de Educación del Distrito capital. dl.gonzalezb1@uniandes.edu.co
- *** Profesor tiempo completo Politécnico Grancolombiano Escuela de educación e innovación. Coordinador de prácticas de la Licenciatura en Ciencias Sociales. Líder del Semillero Educación y Territorio. Miembro del GrupLac Educación Innovación y Sociedad. Doctor en Historia. Magíster en Historia con distinción meritoria. Licenciado en Ciencias Sociales. jupdiazro@unal.edu.co

Resumen

El siguiente artículo de investigación pretende evidenciar los resultados obtenidos a través de un estudio sobre las prácticas pedagógicas en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, en el marco del Proyecto Longitudinal de Prácticas Pedagógicas (PLPP), con el propósito de identificar, comprender y reflexionar sobre los intereses investigativos en el territorio nacional. **Métodos:** Se emplea un enfoque de estudio de caso de 627 estudiantes que constituyen la muestra, en donde se destaca la diversidad demográfica de la población. **Resultados:** La práctica pedagógica es asociada con el aprendizaje dando cuenta de procesos permanentes en los que los maestros son influenciados por la experiencia docente. En segundo lugar, se asocia con la enseñanza que remarca la tradición del rol del maestro como portador del saber. Tercero, aparece la experiencia y el conocimiento, ratificando el lugar de enunciación de los encuestados que en su mayoría son docentes Normalistas que trabajan en las escuelas del territorio colombiano. De todas formas, se denota un proceso mecánico en el que la enseñanza y el aprendizaje de contenidos es el objetivo fundamental de la práctica pedagógica. Los maestros en formación se inclinan por temas investigativos relacionados con la convivencia, la paz y la identidad cultural, 25 encuestados pertenecen a algún grupo étnico y la población está distribuida en casi todos los departamentos del país. **Discusión:** La formación de licenciados en ciencias sociales es fundamental en una sociedad geográficamente segmentada como la colombiana. Las permanencias de sistemas educativos tradicionales sumergen la práctica pedagógica en la reproducción de lugares comunes y estereotipos del maestro y su saber. Las necesidades del territorio pueden ayudar a darle sentido a las prácticas pedagógicas cuyo interés se centran en las necesidades del contexto como la paz y la identidad cultural.

Palabras clave

prácticas pedagógicas; estudio de caso; contextos educativos; territorio; innovación

Abstract

This article aims to present the results obtained from a study on the pedagogical practices of students in the Social Sciences degree program at the Grancolombiano Polytechnic University, within the framework of the Longitudinal Pedagogical Practices Project (PLPP). The purpose is to identify, understand, and reflect on the research interests within the national territory. Methods: A case study approach was used, involving 627 students who constitute the sample, highlighting the demographic diversity of the population. Results: Pedagogical practice is associated with learning, reflecting ongoing processes in which teachers are influenced by their teaching experience. Secondly, it is linked to teaching, emphasizing the traditional role of the teacher as a bearer of knowledge. Thirdly, experience and knowledge emerge, confirming the respondents' positions, the majority of whom are trained teachers working in Colombian schools. Nonetheless, there is a noticeable mechanical process in which the teaching and learning of content is the fundamental objective of pedagogical practice. The teachers in training tend to focus on research topics related to coexistence, peace, and cultural identity. Twenty-five respondents belong to an ethnic group, and the population is distributed across nearly all the departments of the country. Discussion: The training of graduates in social sciences is crucial in a geographically segmented society like Colombia. The persistence of traditional educational systems submerges pedagogical practice in the reproduction of commonplaces and stereotypes of the teacher and their knowledge. The needs of the territory can help give meaning to pedagogical practices, with interests focused on contextual needs such as peace and cultural identity.

Keywords

pedagogical practices; case study; educational contexts; territory; innovation

Resumo

O presente artigo pretende evidenciar os resultados obtidos através de um estudo sobre as práticas pedagógicas dos alunos da licenciatura em Ciências Sociais da Instituição Universitária Politécnico Grancolombiano, no âmbito do Projeto Longitudinal de Práticas Pedagógicas (PLPP), com o objetivo de identificar, compreender e refletir sobre os interesses investigativos no território nacional. Métodos: Foi utilizada uma abordagem de estudo de caso com 627 alunos que constituem a amostra, destacando-se a diversidade demográfica da população. Resultados: A prática pedagógica está associada à aprendizagem, refletindo processos contínuos nos quais os professores são influenciados pela experiência docente. Em segundo lugar, está associada ao ensino, enfatizando o papel tradicional do professor como portador do saber. Em terceiro lugar, surgem a experiência e o conhecimento, confirmando as posições dos respondentes, a maioria dos quais são professores Normalistas que trabalham em escolas colombianas. No entanto, nota-se um processo mecânico em que o ensino e a aprendizagem de conteúdos são o objetivo fundamental da prática pedagógica. Os professores em formação tendem a focar em temas investigativos relacionados à convivência, paz e identidade cultural. Vinte e cinco respondentes pertencem a algum grupo étnico, e a população está distribuída em quase todos os departamentos do país. Discussão: A formação de licenciados em ciências sociais é fundamental em uma sociedade geograficamente segmentada como a colombiana. A permanência de sistemas educacionais tradicionais submerge a prática pedagógica na reprodução de lugares-comuns e estereótipos do professor e seu saber. As necessidades do território podem ajudar a dar sentido às práticas pedagógicas, com interesses centrados nas necessidades contextuais, como paz e identidade cultural.

Palavras-chave

práticas pedagógicas; estudo de caso; contextos educativos; território; inovação

Introducción

La reflexión sobre las prácticas pedagógicas destaca la importancia de ir más allá de concepciones simplistas que consideran la enseñanza como un fenómeno natural sujeto a observación, descripción y análisis riguroso. La comprensión de los procesos educativos implica discernir lo que ocurre en los entornos y centros educativos, y prestar atención a la interacción entre el maestro, el estudiante, el contexto y las dinámicas presentes en el aula de clase. La práctica pedagógica se presenta como un fenómeno dinámico arraigado en el contexto, el cual deja huellas en las estructuras culturales, económicas y sociopolíticas. Se reconoce su papel activo en la interacción con la sociedad, a partir del cual aboga por un enfoque reflexivo, especialmente a través de la investigación y acción en la enseñanza, aprendizaje y código disciplinar de la escuela (Cuesta Fernández, 1997).

En este sentido, las prácticas pedagógicas como procesos dinámicos, complejos y contextualmente arraigados, en los cuales los discursos, símbolos y signos juegan un papel fundamental en la interpretación y consolidación de los escenarios educativos en los que se llevan a cabo las trayectorias educativas. Siguiendo las palabras de Kemmis *et al.* (2014),

la práctica se nutre de los discursos, y relaciones presentes en un lugar, interactúa con ellos y deja huellas acciones en ellos. Estas huellas no solo residen en la memoria de quienes practican, sino también en la práctica misma. Algunos se incorporan a las arquitecturas de esa práctica, de modo que quienes la habitan más tarde las encuentran en los arreglos —culturales-discursivos, materiales-económicos y sociopolíticos— que facilitan o limitan la práctica. (p. 34)

Este enfoque reconoce que la práctica pedagógica va más allá de la mera experiencia acumulada a lo largo de los años de ejercicio docente, y se posiciona como un agente activo que interactúa con la sociedad dinámica, desafiando la neutralidad y la homogeneidad. Es esencial que las prácticas se limiten a cumplir con contenidos y a seguir de manera técnica y racional el currículo establecido para la comprensión ideológica y de poder que se estructura en la reproducción.

La Licenciatura en Ciencias Sociales en la Escuela de Educación e Innovación del Politécnico Grancoombiano se presenta como una vía para profundizar en la comprensión de las prácticas pedagógicas y su impacto social en los territorios. Este enfoque reflexivo busca superar las nociones simplistas y contribuir a una transformación significativa en la forma en que se conciben, implementan y evalúan

las prácticas pedagógicas en el ámbito educativo, puesto que “las prácticas pedagógicas es lo que en un momento histórico existe en relación con lo que considera es el modo de formarse un sujeto de la cultura” (Álvarez, 2019 p. 60, citado en Noguera y Rubio 2019).

Partiendo de las discusiones de la práctica pedagógica, el presente artículo propone una investigación fundamentada en un estudio de caso de licenciados en formación en ciencias sociales de casi todo el territorio nacional y que en su mayoría son docentes en ejercicio, pues tienen sus títulos como normalistas superiores. De esta manera, se busca indagar sobre el estado de lo educativo, que se convierte en “la interacción entre sujetos en la que se articulan lugares, saberes y, sobre todo, la intención de educar que produce la experiencia educativa” (Plá, 2022, p. 13). Precisamente, estos contextos educativos de los maestros en formación son los que se pretenden analizar, para relacionar los intereses investigativos con las necesidades reales en el territorio colombiano.

Marco teórico

En Colombia, surgieron grupos como el Grupo Historia de las Prácticas Pedagógicas (GHPP), que abordan la historia de la educación a partir de la propuesta de Michel Foucault (Álvarez, 2013), para explorar, investigar y contribuir al campo de las prácticas pedagógicas. Se destaca la importancia de diferenciar la huella que deja la práctica pedagógica a la de la pedagogía, puesto que se plantea que la práctica pedagógica es un fenómeno que existe en un momento histórico en relación con la forma en que se considera que un sujeto se forma en una cultura específica (Sáenz, 2012).

Así, la práctica pedagógica no reside en libros, laboratorios experimentales o aulas donde se imparte, sino en la mente de quienes orientan la actividad pedagógica, como sostiene Dewey (Echeverri, 2019). Aunque los resultados puedan tener un enfoque científico, se argumenta que este enfoque se desliga de las actitudes y los hábitos de observación, valoración y planificación que acompañan a quienes llevan a cabo un acto pedagógico.

El Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica propone la pedagogía como un campo autónomo de conocimiento, concebido como el saber del maestro y la escuela como la institución propia de esta práctica. Este planteamiento implica la instauración de un estatus epistemológico propio para la pedagogía, en el que el maestro se posiciona como sujeto del saber y la escuela como el espacio donde dicho saber se materializa (Zuluaga, 1994).

Los debates en torno a las prácticas pedagógicas han trascendido el ámbito escolar y de los maestros, pues han involucrado a las ciencias sociales, lo cual ha generado diversos aportes. Algunos de estos contribuidores destacados incluyen a Álvarez (2013), con su obra *Las ciencias sociales en Colombia: Genealogía de la pedagogía*, Zuluaga (1994) con *Pedagogía, prácticas pedagógicas y sujetos de la enseñanza: Consideraciones en torno a la expedición pedagógica: el riesgo de pensarnos de nuevo*; Marín (2015), quien aborda la importancia del individuo en las prácticas y el aprendizaje permanente; y Tezanos (2006), con *El maestro y su formación: tras las huellas e imaginarios*.

Un punto crucial resaltado por el grupo de GHPP se relaciona con la capacidad de posicionar al maestro como el epicentro y responsable del acto educativo. Se busca desentrañar el papel del maestro, transformándolo de ser simplemente un instrumento, o tomador de conocimientos y saberes, a convertirse en un eje crucial para la cultura y la sociedad. Bajo esta perspectiva, el maestro asume un papel activo en la construcción y dirección de los procesos educativos, contribuyendo así a la formación integral de los estudiantes y a la configuración del entorno educativo (Sáenz, 2012). De allí la importancia del estudio realizado, para desentrañar cómo las prácticas pedagógicas de futuros licenciados en ciencias sociales reproducen, innovan o dan continuidad a esquemas educativos y mentalidades que se prolongan en las dinámicas micro curriculares que desarrollan estos maestros en formación en su ejercicio pedagógico.

La reconceptualización de la pedagogía, del maestro y de la escuela ha generado iniciativas para construir conocimiento colectivamente, ha involucrado a redes de maestros que recorrieron diversas regiones del país, y ha explorado prácticas y estrategias educativas en contextos sociales. En este contexto, la escuela se concibe no solo como un espacio físico, sino como una estructura que organiza las concepciones del sistema pedagógico. Cada aspecto –desde la arquitectura hasta la concepción de maestro, estudiante o alumno, enseñar y aprender– influye directamente en la configuración de la pedagogía. Es crucial destacar que “la evolución en la forma de la escuela no solo implica una cuestión de cronología histórica, sino también la disposición y capacidad para crear nuevos elementos dentro del campo pedagógico” (Noguera y Rubio, 2019, p. 259). Este enfoque dinámico y reflexivo es esencial para abordar las cambiantes necesidades y los desafíos educativos.

Dewey, en su análisis del concepto de experiencia, la concibe como la totalidad de las relaciones del individuo con su entorno. A diferencia de la noción progresista, de que la experiencia es todo lo que nos

sucede, Dewey (2010) argumenta que la experiencia es una relación y transacción entre el yo y el medio, en la cual ambos se transforman. En el contexto educativo, Dewey aboga por que la experiencia educativa se adapte a nuevas situaciones y permita que el futuro esté abierto a experiencias diferentes a las del pasado. También, propone el método experimental o pensamiento reflexivo como una herramienta dinámica intencional que busca descubrir el significado de las experiencias diarias en el mundo que vivimos.

Las trayectorias educativas ofrecen insumos valiosos para identificar, reconocer y proponer oportunidades en los territorios, mediante el desarrollo y la reflexión de la práctica pedagógica. La estrategia de construir un Observatorio de Prácticas Pedagógicas se ha consolidado con preguntas clave que responden a cada módulo de práctica, las cuales proporcionan material para analizar y proponer soluciones que faciliten la creación de comunidades de aprendizaje en diferentes territorios del país. Esta praxis social, objetiva e intencional “involucra significados, percepciones y acciones de maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia, así como aspectos políticos, institucionales, administrativos y normativos” (Fierro *et al.*, 1993, p. 21).

El artículo busca desentrañar el impacto de la licenciatura desde su naturaleza virtual en los procesos del quehacer docente y en el ejercicio de las prácticas pedagógicas de los futuros licenciados en ciencias sociales. Sierra Varón (2011) sugiere que la educación virtual es un campo adecuado para analizar y comprender los desafíos que impone la cultura actual, en relación con sus entidades educativas frente a la sociedad de la información. A pesar de las características predominantemente rurales de Colombia –con el 99,6 % del área conformada por áreas rurales, según el IGAC (Tan solo el 0,3, s.f.)–, se destaca la relevancia de abordar la falta de infraestructura, vías y servicios públicos que dificultan la conectividad. No obstante, Ruiz *et al.* (2014) sostienen que los estudiantes en estas comunidades poseen conocimientos, experiencias y saberes que pueden ser capitalizados de manera positiva en el contexto educativo. Según Zuluaga y Echeverri (1990) “la pedagogía, considerada como una narrativa histórica, se revela como un taller fecundo de conceptos, relatos, imágenes y luchas sociales por el saber-poder. Este proceso está sujeto a una continua proliferación y reconceptualización” (p. 24).

Método

El propósito central de este estudio fue indagar en el desarrollo de la práctica pedagógica realizada por los estudiantes que se forman como licenciados en

ciencias sociales en el Politécnico Grancolombiano. El método utilizado en este trabajo se basó en el estudio de caso, ya que, según la investigación cualitativa, es esencial considerar el contexto y seguir los pasos adecuados para comprender el problema objeto de estudio. En consecuencia, esta metodología se enmarca en un enfoque interpretativo-exploratorio, debido a que aborda un problema particular del cual no hay mucha información disponible (Creswell y Guetterman, 2019). En palabras de López González (2013), “el método de estudio de casos es una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través de este se puede registrar y describir la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado” (p. 3).

Las preguntas establecidas en el formulario para la recolección de información abarcaron tanto aspectos abiertos como cerrados. En este caso, se utilizarán ambos tipos de preguntas para caracterizar a los estudiantes participantes y explorar sus perspectivas sobre los temas abordados. Nos enfocaremos en las secciones primera y segunda, ya que identificaron la población estudiada y los insumos necesarios para analizar las necesidades, oportunidades y problemáticas de los territorios, como lo expresaron los maestros en formación en relación con la enseñanza, el aprendizaje y los contextos de las ciencias sociales.

El análisis de la sección de desarrollo de la práctica pedagógica (sección dos) reveló una serie de patrones interesantes en cuanto a cómo los estudiantes abordan y experimentan la enseñanza en sus respectivos entornos. Las respuestas a las preguntas abiertas ofrecieron una visión detallada de las percepciones individuales sobre la práctica pedagógica, y destacaron la diversidad de enfoques y los desafíos enfrentados por los participantes. De esta manera, se buscaba conocer los intereses investigativos –como el tema, las preguntas y la justificación– de los futuros maestros en relación con las ciencias sociales en los diversos territorios donde la institución universitaria está presente. Para abordar este propósito, la obtención de la información que es insumo de este estudio se trabajó en tres pasos:

1. Creación y aplicación del formulario en plataforma Forms a estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano.
2. Clasificación y agrupación de la información obtenida para formar categorías.
3. Análisis de información a través de varios programas de sistematización (Excel, Nvivo, Stata).

Descripción de los pasos

1. Se diseñó un formulario en Forms con la finalidad de obtener información a partir de 36 preguntas que daban cuenta de tres secciones. La primera buscaba recolectar información sociodemográfica (14 preguntas); la segunda, que corresponde al interés de este estudio, enfatiza en los temas, las preguntas y la justificación de los proyectos que se proponen para realizar la práctica pedagógica en ciencias sociales (7 preguntas); y la tercera consistió en preguntas de reflexión sobre la práctica pedagógica en los territorios (11 preguntas, de acuerdo con el nivel de práctica que cursa). Las preguntas que se analizan en este trabajo investigativo fueron: 1. Sublínea de investigación que utiliza para su proyecto de práctica pedagógica, ¿cuál es la que está articulada su proyecto? 2. Escriba el tema que trabaja en su práctica pedagógica; 3. Escriba la pregunta problema que está trabajando en el módulo de práctica; 4. Escriba las razones que justifican su proyecto; 5. Escriba la metodología que desarrolla en su proyecto de práctica pedagógica.
2. Se clasificó la información a través de categorías que permitieran reunir y concretar los temas, preguntas y justificación, con la posibilidad de organizar y agrupar las repeticiones, para identificar los intereses investigativos. Se toma pregunta a pregunta.
3. Se utilizó Excel para elaborar el mapa de población participante del estudio; Stata 17 para realizar correlaciones sobre la base de datos sistematizada de las categorías; y, finalmente, el programa Nvivo para analizar las repeticiones de las palabras que definían práctica pedagógica.

Muestra

El estudio contó con la participación de 627 estudiantes de diversas edades, departamentos, grupos étnicos y géneros. A continuación, se presenta la tabla 1, que detalla la población de estudio según edades y género. En el desarrollo de la investigación, se observará una amplia diversidad dentro de la población estudiada, que abarca distintas edades, departamentos, grupos étnicos y géneros. Esta variedad proporcionó una base sólida para analizar las diferentes perspectivas y necesidades de los futuros maestros en formación en ciencias sociales.

Tabla 1. Población de estudio por edades y género

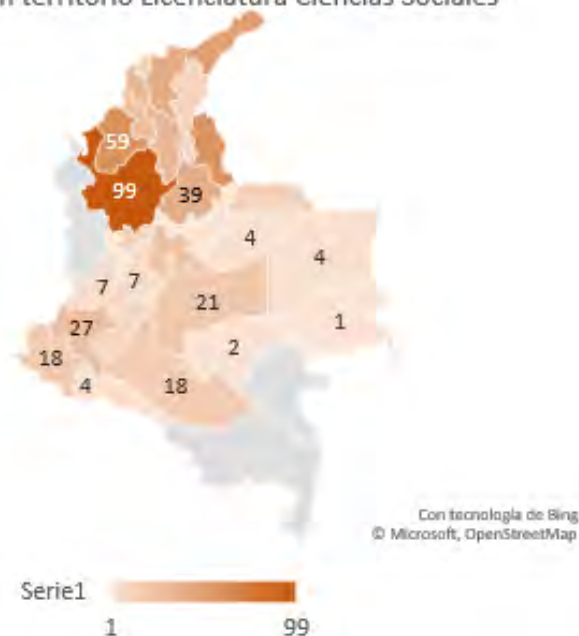
rango_edades_Estu	Genero_estu		Total
	Hombre	Mujer	
35 a 40 años	58	80	138
40 a 50 años	41	76	117
De 18 a 25 años	50	80	130
De 26 a 34 años	78	140	218
Más de 50 años	10	14	24
Total	237	390	627

Fuente: elaboración propia de los autores en programa Stata 17. Base datos proporcionada por la Coordinación de Prácticas de Ciencias Sociales del Politécnico Granacolombiano.

Como observaremos en la figura 1, los estudiantes que forman parte de la Licenciatura en Ciencias Sociales están distribuidos en 27 de los 32 departamentos, lo que permite una perspectiva nacional del impacto que tendrán los futuros maestros en los territorios. La relevancia de este estudio no se limita únicamente a la evaluación de problemas de investigación relacionados con las ciencias sociales, sino también en la comprensión de las representaciones que pueden obtenerse a partir de un enfoque holístico a nivel nacional. Esto proporcionará un acercamiento detallado a las realidades que experimentan los estudiantes, considerando contextos diversos como el conflicto armado, las migraciones, el desplazamiento, entre otros. Estos elementos se reflejarán en el análisis de los resultados, y ofrecerán una visión integral de los diferentes desafíos y situaciones que enfrentan los futuros maestros en su formación.

Figura 1. Localización de estudiantes prácticas de la Licenciatura en Ciencias Sociales.

Estudiantes en territorio Licenciatura Ciencias Sociales



Fuente: elaboración propia de los autores en Microsoft Excel sobre localización de estudiantes prácticas de la licenciatura en Ciencias sociales. Base de datos proporcionada por la Coordinación de Prácticas de Ciencias Sociales del Politécnico Granacolombiano.

Resultados: huellas, vestigios e impacto de las prácticas pedagógicas

Los resultados obtenidos frente a la pregunta, consistieron en recoger una lluvia de palabras sobre lo que significa la práctica pedagógica para los estudiantes

de la Licenciatura en Ciencias Sociales. En la figura 2 se muestra lo contenido en el número de repetición de la palabra para referenciar el significado. En su mayoría, la palabra que se acoge es: aprendizaje y enseñanza son las nociones que engloban la tendencia.

que va más allá de la transmisión de conocimientos por parte del maestro). En su enfoque, el maestro se convierte en un guía esencial que no solo comparte información, sino que también juega un papel crucial en la formación de la subjetividad del estudiante. Al situar al maestro como mediador, se destaca su influencia en la manera en que el estudiante percibe y se relaciona con el mundo que lo rodea, lo que trasciende la enseñanza tradicional.

Masschelein y Simons (2014) proporcionan una noción de escuela y prácticas pedagógicas que abre un espacio para repensar la educación. La profanación y suspensión permiten que la escuela se transforme en un entorno donde los estudiantes puedan experimentar el conocimiento de manera única. La profanación, al despojar a las prácticas educativas de sus connotaciones sagradas, permite un acercamiento más humano y cotidiano al aprendizaje. La suspensión sugiere liberar al estudiante de las restricciones de su entorno habitual, brindándole la oportunidad de explorar nuevas perspectivas y conocimientos que le otorguen una visión de mundo.

Otro aspecto relevante de la perspectiva de Masschelein y Simons, es su atención a las “tecnologías escolares”, puesto que destacan el uso de la pizarra, el dictado, la memorización y el examen, y subrayan cómo estas actividades no son simplemente métodos pedagógicos tradicionales, sino formas que establecen conexiones significativas entre el maestro, el estudiante y el entorno. Estas prácticas –al involucrar imágenes, códigos y reglas– se convierten en herramientas que posibilitan la comunicación efectiva con el mundo, y desempeñan un papel vital en la conexión educativa, necesario para comprender el acto pedagógico en el contexto escolar. Lo anterior destaca que, pese a la ruralidad y las condiciones de vida en Colombia, estos artefactos de tecnología escolar, que a menudo es la única dotación de las instituciones, ofrecen un mundo a los estudiantes para sumergirse en una experiencia educativa.

Temas de investigación de los Licenciados en Ciencias Sociales

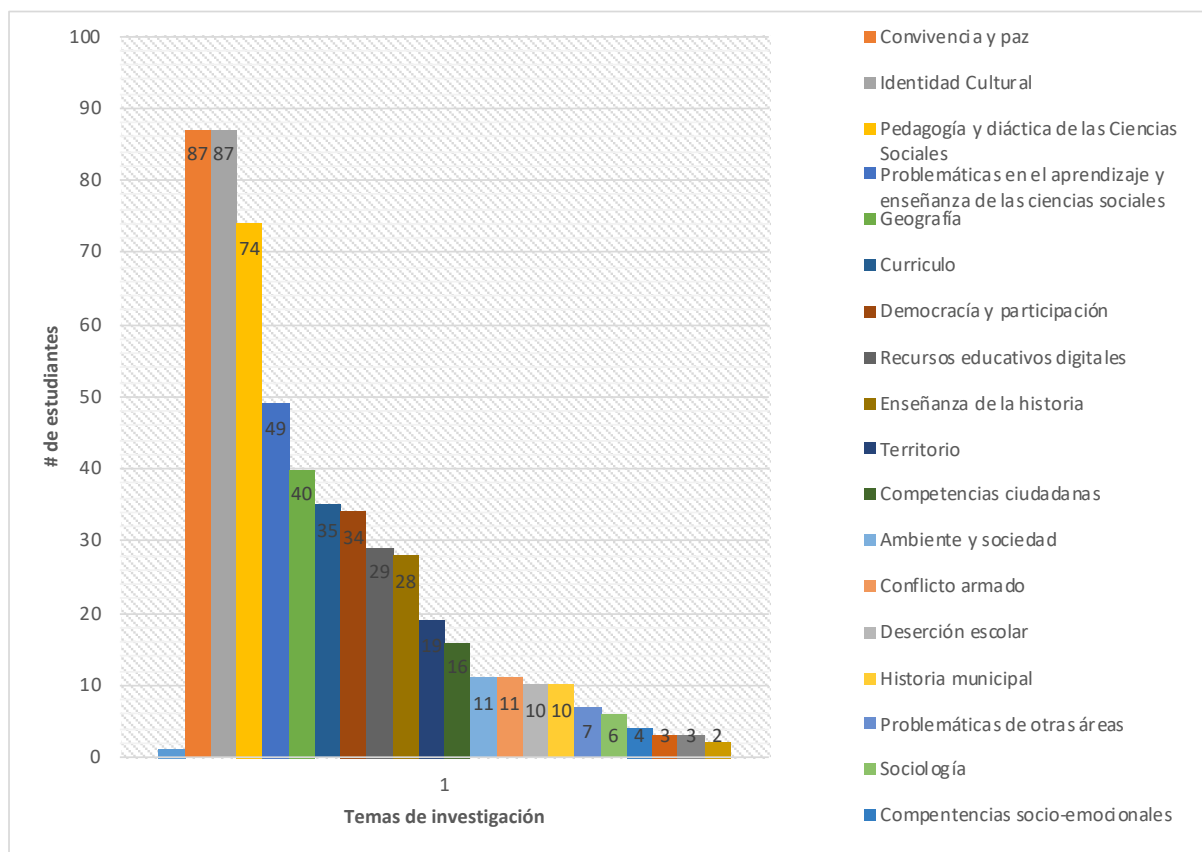
Otro de los aspectos en los que se centró este estudio fueron los temas de investigación propuestos por los estudiantes para el desarrollo de su práctica pedagógica. Se encontró que estos temas responden a necesidades específicas del contexto, especialmente en

las escuelas de la mayoría de los territorios rurales, donde el área geográfica del país se compone mayoritariamente de áreas rurales. Estas escuelas suelen seguir el modelo de la Escuela Nueva, que ha sido promovido por la Unesco para ayudar a los docentes que tienen que trabajar con varios grupos a la vez. La relevancia de considerar estos contextos propios de la educación rural y centros poblados radica en comprender las estrategias y la necesidad de innovación frente al sistema de guía de aprendizajes, que actúa como estrategia de apoyo para la implementación de metodologías más activas.

La figura 3 muestra que la categoría de convivencia y paz fue una de las más referidas por los estudiantes. Teniendo en cuenta que muchos de los municipios son lugares afectados por el conflicto armado y son prioritarios para los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), los temas que integran esta categoría se centran en mejorar la convivencia escolar, la resolución de conflictos, la verdad, la exclusión social, la agresividad, la construcción de paz en el territorio y la cátedra de paz. Se destaca la aplicación de la cátedra de paz (Ley 1732, 2014) como un proyecto que está ganando impulso para promover la ley de 2014, que busca crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible.

Una característica destacada de los resultados es la integración de problemas, como la convivencia y la agresividad, en las ciencias sociales. Aunque estas son temáticas que se manejan a nivel institucional, y que se integran con otras áreas de conocimiento en las escuelas, resulta llamativo que estos fenómenos se le atribuyan a las ciencias sociales, sin ser estudiados desde la raíz de los problemas; es decir, sin desentrañar las múltiples causas que intervienen en las relaciones sociales y que contribuyen a la construcción de la sociedad presente. Sin duda, esto genera una alerta en el programa, pues se deben reforzar los límites teóricos y metodológicos que tienen la convivencia y la paz como objeto de las coordinaciones de convivencia y proyectos de orientación escolar, para dar lugar a un análisis que permita, desde las ciencias sociales, entender la historia del conflicto, y las formas culturales sobre las que se estructura la idiosincrasia, la ciudadanía y la democracia.

Figura 3. Temas de investigación para la práctica pedagógica.



Fuente: elaboración propia de los autores en Microsoft Excel. Base de datos proporcionada por la Coordinación de Prácticas de Ciencias Sociales del Politécnico Gran colombiano.

La figura revela ideas sobre otros temas de interés, como la identidad cultural, que está inmersa en el reconocimiento necesario de la diversidad cultural, étnica e histórica en nuestro país. En este sentido, los temas vinculados a esta categoría se proponen desde la necesidad de fortalecer las costumbres, tradiciones y el conocimiento de grupos étnicos, la cultura ancestral y la interculturalidad. Dado que 125 de los estudiantes encuestados afirman pertenecer a un grupo étnico, en su mayoría indígena o afrocolombiano, se identifica la existencia de varias escuelas con enfoque de etnoeducación en el territorio, lo que resalta la relevancia de estas temáticas para dar continuidad a lo propuesto en la Constitución Política de Colombia de 1991. En otras palabras, el interés por este tema señala como prioritario el comenzar a transformar una parte de la historia de Colombia en la que se desconoció y estigmatizó a las poblaciones distintas a los legados de sangre española, lo que resultaría en un indicio positivo para reconocernos como un país multicultural y pluriétnico.

El concepto de identidad cultural encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias. La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior. La identidad está ligada a la historia y al patrimonio cultural. La identidad cultural no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado, sin elementos simbólicos o referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro. (Molano, 2017, pp. 73-74)

La identidad cultural emerge como un valor fundamental en las prácticas pedagógicas destinadas a la enseñanza de las ciencias sociales. Su importancia radica en la necesidad de rescatar y preservar las costumbres y tradiciones relegadas por intervenciones tecnológicas y el desinterés por las raíces históricas de las comunidades. La pérdida de estas raíces representa un riesgo de desconexión con la construcción colectiva de la identidad cultural.

Este enfoque hacia la identidad cultural plantea una reflexión crítica sobre la organización de contenidos y aprendizajes en las ciencias sociales. Se cuestiona cómo diseñar una malla curricular coherente con las necesidades del territorio y cómo abordar la enseñanza de las ciencias sociales de manera innovadora desde la práctica docente. La búsqueda de sentido para los estudiantes en los temas tratados en las aulas se presenta como un desafío relevante.

La perspectiva asumida evidencia que el currículo no es algo estático, neutro o universal, sino una construcción social y cultural en constante evolución (Gimeno Sacristán, 2010). La disputa entre las directrices desde el multinivel, la realidad escolar y las influencias históricas revela la complejidad del currículo como un espacio permeado por nociones ambiguas y fuerzas en constante cambio. Gimeno Sacristán (2010) subraya que el currículo no es inamovible, y señala su carácter dinámico y su susceptibilidad a transformaciones. Montoya (2016) agrega que el currículo está mediado por nociones ambiguas que pueden llevar a la reproducción de discursos convencionales, lo que perpetuaría estructuras que se aferran a planes de estudios, contenidos y metas preestablecidas.

El reconocimiento de que no existe una panacea en la educación, según Posner (2005), subraya la necesidad de evitar soluciones simplistas y adoptar un enfoque más integral y adaptativo. De esta manera, el currículo se configura como un conjunto de prácticas pedagógicas que deben responder al diálogo constante entre los miembros de la comunidad educativa. Este diálogo posibilita la identificación de necesidades, intereses y problemáticas específicas del contexto escolar, las cuales permiten una enseñanza más contextualizada y significativa. En este sentido, la consideración de la identidad cultural se erige como un elemento esencial para enriquecer y dar sentido a las experiencias educativas.

Este estudio también aborda temas cruciales, como la democracia y la participación, así como la enseñanza de la historia. La relevancia de estas temáticas se vincula con las problemáticas identificadas en las ciencias sociales, lo que subraya la necesidad de considerar diversas variables, como la superación del etnocentrismo y la incorporación de nuevos actores sociales, que enriquezcan el discurso histórico. La

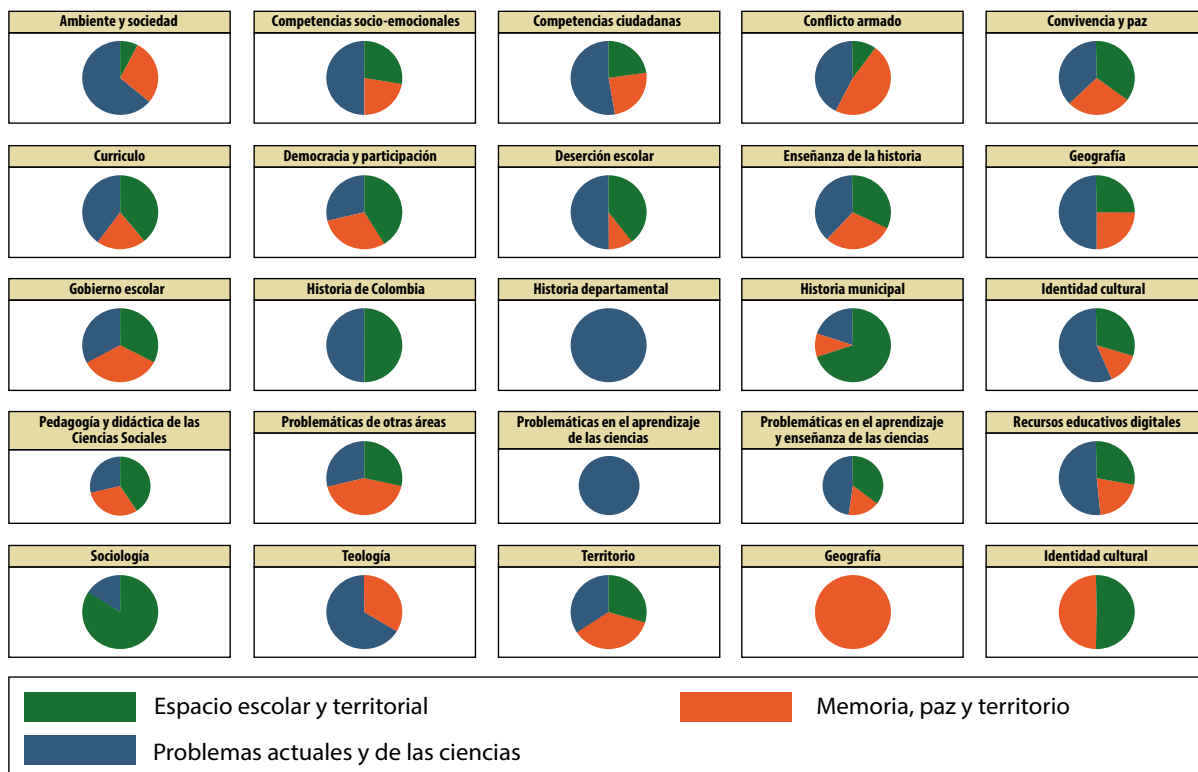
enseñanza de la historia ha experimentado transformaciones significativas, dando paso a nuevas áreas del conocimiento dentro de la disciplina histórica. Se destaca el análisis basado en la cultura popular o local como una de las perspectivas emergentes. De la misma manera, se da la oportunidad de entender y comprender las divergencias sobre las que surgen las dinámicas sociales de las comunidades en los diversos territorios.

La concepción de enseñanza de la historia se define como la construcción de significados; es decir, no son relatos o narraciones del pasado, así “el pasado por definición sea un dato en el que ya nada habrá que modifica, pero el conocimiento del pasado es algo que está en constante progreso” (Bloch, 2000, p. 61); colocando en la escena que los pasados compiten por un lugar hegemónico en las aulas provienen de diversas fuentes, como los metarrelatos nacionales, corrientes historiográficas, memorias colectivas, historias locales, culturas juveniles y tradiciones docentes, entre otros (Plá, 2022). Este enfoque amplio y contextualizado destaca la complejidad de la enseñanza de la historia y subraya la necesidad de abordarla desde múltiples perspectivas para enriquecer la comprensión del pasado por parte de los estudiantes.

Intereses investigativos

Los intereses investigativos en la licenciatura están articulados a las sublíneas de investigación que maneja el programa (figura 4). Los temas organizados, según las tres sublíneas habilitadas para articular la investigación en el ámbito de las ciencias sociales, son a) espacio escolar y territorio; b) memoria, paz y territorio; y c) problemas actuales de las ciencias sociales. Según las estadísticas obtenidas de los 25 temas analizados, se observa que 23 de ellos están relacionados con problemas actuales de las ciencias sociales. Este hallazgo indica una convergencia entre los problemas identificados en el territorio y las necesidades para mejorar e innovar en las temáticas, didáctica, prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. Además, se evidencia un interés particular por establecer estos vínculos, lo que explica la importancia de abordar los problemas de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales en el territorio mediante la reflexión de los procesos educativos y escolares sobre esta área del conocimiento.

Figura 4. Articulación de líneas de investigación con temas de práctica



Graphs by Temas de práctica

Fuente: elaboración propia de los autores en programa Stata 17. Base de datos proporcionada por la Coordinación de Prácticas de Ciencias Sociales del Politécnico Gran Colombiano.

En la figura 4, sin embargo, se observa una incongruencia dentro de los temas y las líneas, ya que la convivencia y la paz, asociada a la Cátedra de Paz, en donde se entiende el concepto de paz como “como el sentido y vivencia de los valores ciudadanos, los Derechos Humanos, el Derecho Internacional Humanitario, la participación democrática, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos” (Decreto 1038 de 2015), se posiciona como el principal tema de investigación dentro de la sublínea de memoria, paz y territorio. A pesar de esto, tanto esta sublínea como la de espacio escolar y territorio, presentan una distribución equitativa en términos de interés. Este análisis revela la tendencia de los estudiantes hacia la identificación y solución de problemas actuales en el territorio, destacando la importancia de abordar estos desafíos desde la perspectiva de las ciencias sociales. Estos resultados ofrecen información valiosa para orientar futuras investigaciones y acciones que promuevan la innovación en

la enseñanza de las ciencias sociales, considerando las necesidades adyacentes del sistema educativo en los territorios.

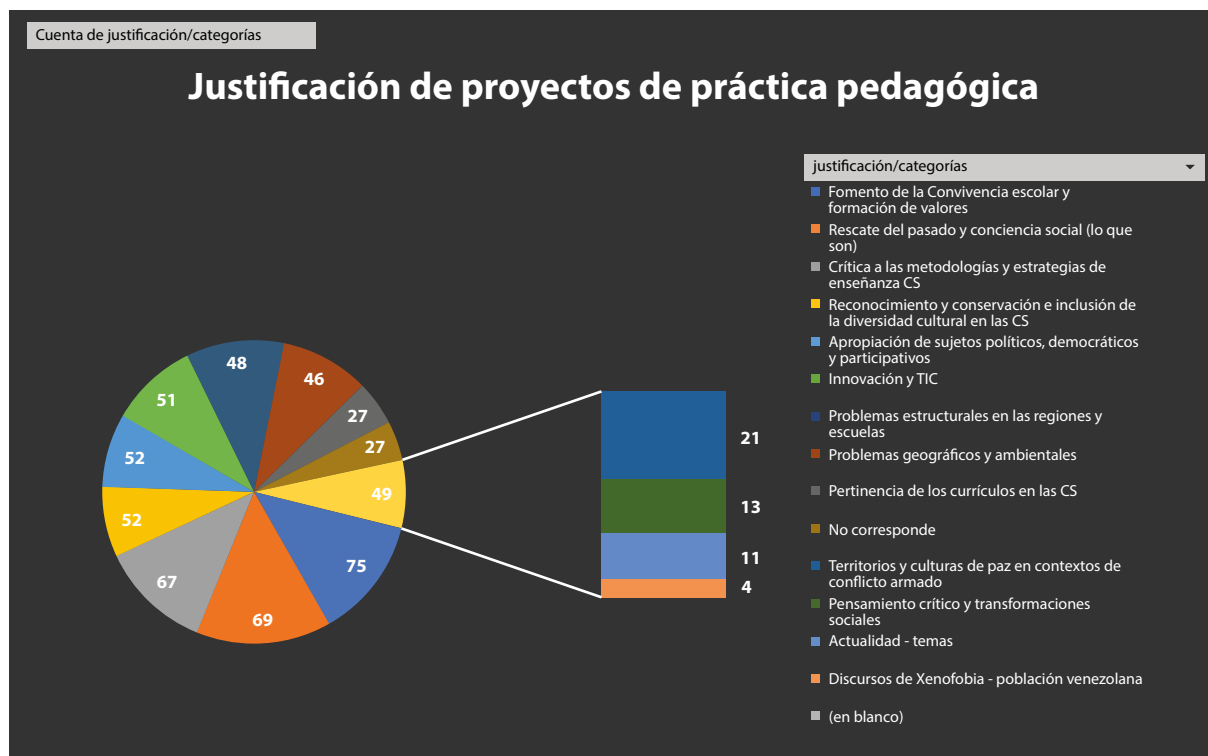
En la misma línea de los temas, la justificación de los proyectos de investigación que se presentan para realizar la práctica llama la atención en cuanto a la coherencia e ilación que mantienen entre el tema, la pregunta y la justificación. Esta última marca la claridad y el sentido de los trabajos al establecer, por ejemplo, que el fomento de la convivencia y la formación de valores se aborda desde una perspectiva axiológica que, aunque responde a las ciencias sociales, está más cercana a otras áreas, como la ética. En este sentido, mejorar comportamientos para mitigar la indisciplina, generar espacios de sana convivencia y centrar la atención en la formación de valores explican la necesidad de trabajar el primer ítem.

El rescate del pasado y la conciencia social se presentan como aspectos interesantes del estudio, ya que hay una reivindicación de lo propio; en

otras palabras, se entienden como sujetos de un territorio con historia, costumbres y apropiación. Este enfoque tiende a manifestarse y a concebirse como comunidades con condiciones particulares. Este aspecto positivo se debe a que se construyen

y generan entornos pertinentes y trazables a los contextos en los que se hace la intervención, proporcionando una proyección social que responde a las demandas identificadas.

Figura 5. Justificación de temáticas.



Fuente: elaboración propia de los autores en programa Stata 17. Base de datos proporcionada por la Coordinación de Prácticas de Ciencias Sociales del Politécnico Gran colombiano.

De esta manera, la pregunta que trabaja sobre la justificación manifiesta una perspectiva valiosa, considerando a las comunidades como entidades con condiciones particulares. La insistencia en sobrepasar los temas de paz, historia y memoria en un lugar privilegiado de las escuelas rurales denota la necesidad de trabajar y fortalecer las raíces y los símbolos que permitan unir en situaciones y contextos que solo pueden ofrecer conflicto y violencia. Así pues, se busca generar otros espacios que permitan la transformación desde lo real y cotidiano de las situaciones. La pertinencia de entender el conflicto armado como un pasado reciente que repercute en el presente plantea la necesidad de cómo enseñar temas tan complejos como el narcotráfico, la violencia y el mismo conflicto armado. Así lo señala Palacios (2022) en su artículo *¿Qué y cómo se enseña sobre la violencia, narcotráfico y conflicto armado en Colombia?*

De la misma manera, otros autores que precisan este tema del pasado reciente como una corriente de la historia, y la enseñanza de la historia que propone abordar esta disciplina desde la perspectiva de la interdisciplinariedad, contemplada desde el abordaje de las ciencias sociales, son Hurtado y Rodríguez (2022) y Arias, *et al.* (2022). Este análisis da un enfoque positivo, que implica la construcción de entornos pertinentes y contextualmente trazables, respondiendo de manera efectiva a las demandas específicas de cada entorno y territorio.

Las continuidades que se presentan entre los temas pregunta y la justificación marcan líneas de acción que se han venido analizando, por lo que se hace necesario exaltar la crítica hacia las metodologías propuestas para la enseñanza de las ciencias sociales. Los estudiantes reconocen las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como una

oportunidad para transformar los entornos escolares. Según González y Díaz (2023), “la educación virtual ha posibilitado la inclusión de personas interesadas en continuar sus estudios, eliminando las barreras geográficas y permitiendo el acceso a instituciones universitarias presenciales ubicadas en capitales distantes” (p. 108). Esta transformación se evidencia no solo en la implementación de las TIC en la modalidad de educación virtual, sino también en las dinámicas propuestas por los docentes para el desarrollo de los temas. La creatividad de los enfoques de enseñanza, orientados a despertar el interés de los estudiantes en las ciencias sociales, es palpable. Las TIC proporcionan escenarios más dinámicos que no solo enriquecen el proceso educativo, sino que también amplían el conocimiento de los estudiantes.

En el actual contexto colombiano, las TIC emergen como una herramienta crucial para la educación. Se reconoce que estas tecnologías constituyen una solución efectiva a los desafíos en la enseñanza y el aprendizaje en diversas áreas de conocimiento y niveles educativos. La educación rural, de la que tanto se habla por las brechas de acceso, las distancias de las escuelas, las dificultades de violencia, el desplazamiento, la población flotante que migra en busca de empleo, la falta de material didáctico y pedagógico, sumado a los problemas de alimentación, son realidades inherentes a nuestro país. En efecto, esta realidad a nivel educativo muestra una precariedad en el servicio, pues lo que se enseña y se aprende está mediado por políticas públicas que tienden a homogenizar y a priorizar los contenidos que garanticen tener buenos resultados en las pruebas estandarizadas y las demandas de tipo mundial de organismos como la OCDE. Desde lo nacional, también se lanzan una serie de iniciativas que están pensadas desde la universidad y desde profesionales que desconocen las realidades que se viven en los distintos lugares de Colombia. Lo anterior establece que el país cuenta con unos privilegios geográficos y culturales, pero que estos quedan relegados por los centros poblados y las poblaciones con mayor representatividad. De esta manera, “el uso de las redes sociales como herramientas para el trabajo colaborativo (...) y se intensifica el uso que se dan a las redes sociales para esta labor, pasando de solo usar las redes sociales como una “Herramienta de Comunicación” (Aparicio, 2019, p. 225).

Estas premisas han abogado por la implementación de artefactos y dispositivos electrónicos en los diferentes niveles educativos como una solución a los problemas de las prácticas pedagógicas, desde las últimas décadas del siglo pasado. El sistema educativo cambia constantemente las necesidades

de la sociedad, que exigen nuevas concepciones de la escuela y la enseñanza. Dichos cambios favorecen la creación de espacios y experiencias de reflexión (Botella y Hurtado, 2017). Como son una población de estudiantes virtuales de licenciatura, consideran que el manejo de las TIC es una ventaja para acercarse a las nuevas generaciones de estudiantes escolares.

Conclusiones

Las implicaciones y aplicaciones del trabajo presentado están inmersas en la comprensión de las necesidades en los territorios para reflexionar sobre cómo la licenciatura está contribuyendo al fortalecimiento del ejercicio docente, más allá de las estructuras macro curriculares que se establecen para el desarrollo de las ciencias sociales. La formación debe enfocarse no solo en dar recetas y tendencias educativas, sino en sistematizar las prácticas investigativas con el fin de promover entornos académicos a partir de las construcciones que el maestro hace desde la reflexión de su práctica pedagógica. La formación de los maestros y la apuesta de las licenciaturas debe sobrepasar la instrumentalización de la enseñanza para solo fines tecnicistas, puesto que la enseñanza debe trascender el plano de cumplir con objetivos e ir a buscar caminos que reconcilien los contextos con las trayectorias educativas.

Este estudio exhaustivo sobre la práctica investigativa de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales en el Politécnico Gran Colombiano, ha proporcionado una visión detallada de la diversidad demográfica, intereses y desafíos de esta población. A través de un enfoque de estudio de caso y la combinación de preguntas abiertas y cerradas, se logró un entendimiento profundo de los temas de investigación, metodologías de enseñanza y las perspectivas de los futuros maestros en formación.

Los resultados destacan la importancia de abordar problemas actuales, con un énfasis particular en cuestiones como la convivencia, la paz, la identidad cultural y la diversidad étnica. La conexión directa entre los temas de investigación propuestos y las problemáticas presentes en los territorios subraya la necesidad de una enseñanza innovadora y adaptada a las demandas cambiantes de la sociedad.

La crítica a las prácticas tradicionales de enseñanza y la apertura hacia el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) subrayan la importancia de la actualización y renovación constante de los métodos pedagógicos. Además, destaca la identidad cultural como un aspecto crucial para rescatar costumbres y tradiciones perdidas y absor-

bidas por la globalización. La identidad está anclada en el reconocimiento del pasado y la conciencia de que los sujetos son productos históricos que se construyen desde las narrativas emergentes del territorio. Las incongruencias observadas en la distribución de sublíneas de investigación indican áreas potenciales para mejorar la alineación de los intereses de los estudiantes con las demandas sociales y territoriales. La aplicación de la cátedra de paz y el enfoque en temas étnicos demuestran la conexión entre la formación de los estudiantes y las necesidades reales de la sociedad.

En última instancia, este estudio no solo proporciona una instantánea valiosa de la realidad actual de la formación de maestros en ciencias sociales, sino que también establece una base sólida para futuras investigaciones y mejoras en los programas educativos. Así mismo, se destaca la importancia de una enseñanza reflexiva y adaptada, y se señala la necesidad de continuar explorando e innovando en la formación de licenciados en ciencias sociales. Al tener una gran cantidad de normalistas en ejercicio en la muestra, se marca una tendencia en la que el ejercicio docente como un acto empírico no requiere de la construcción de un saber teórico. Es decir, por su quehacer docente como normalistas, se dificulta la recepción de nuevos aprendizajes emanados de la formación profesional, específica en ciencias sociales.

Las líneas de investigación educación y ciencias sociales, junto con sus sublíneas, deben acoger las necesidades de los contextos educativos. Es necesario evitar la imposición de temas de moda o la reproducción de temas de investigación que no tienen relación con el territorio.

La formación docente en el nivel profesional debe identificar las carencias de los niveles de formación de los normalistas. Se requiere, entonces, un estudio de los procesos de homologación y del perfil de ingreso de esos estudiantes que tienen formación de nivel normalista. Una investigación exhaustiva sobre los planes de estudio de las Escuelas Normales, y de sus propósitos formativos y pertinencia en el territorio, posibilitarán una mejor comprensión de las prácticas de reproducción de tradiciones pedagógicas y de lugares comunes de la educación. Ese tránsito del normalista superior al licenciado debe ser explorado de manera crítica.

Las prácticas pedagógicas deben tener un componente de investigación educativa que permita la innovación del ejercicio docente desde las realidades

del territorio y así evitar la reproducción de prácticas docentes que emanan de la dinámica escolar. El interés investigativo debe ser aprovechado para la formación básica en investigación educativa. Investigar las prácticas pedagógicas se convierte en la base de propuestas sólidas que construyan políticas públicas educativas. Las prácticas pedagógicas tienen que superar la reproducción de las tradiciones escolares, los modelos pedagógicos importados que no se pueden operativizar en los contextos territoriales y los lugares comunes de la práctica como una cotidianidad no profesionalizante. Al respecto, Plá (2022) plantea que

hacer una investigación en educación desde la educación implica producir un conocimiento distinto al que se produce en la vida cotidiana... para crear esta distancia, basa la recolección de datos y su análisis en métodos que permiten un control relativo sobre la subjetividad y la objetividad de sus conclusiones. (p. 40)

Es así como los intereses investigativos surgen de realidades complejas que están relacionadas con las desigualdades y la violencia de un país como Colombia.

Es necesario reforzar la superación de las prácticas pedagógicas como simples formas de aprendizaje que relegan la enseñanza: "Lo que hace entonces a un lugar educativo, no es solo el aprendizaje, sino la intención, consciente o inconsciente, de enseñar" (Plá, 2022, p. 28). De igual manera, es necesario pensar la práctica pedagógica desde la transformación y la innovación.

Indagar las prácticas pedagógicas de los licenciados en formación permite tener una aproximación a los contextos educativos que a veces son ignorados desde las universidades. Al respecto, Plá (2022) plantea que

aunque hay un vínculo entre saber disciplinar y escuela, la epistemología del conocimiento en la escuela es diferente al conocimiento universitario. Esta afirmación exige ubicar a nuestro referente empírico en otro lugar que no es conocimiento profesional. Este lugar es la enseñanza como un uso público de los saberes científicos y de la producción de múltiples saberes sobre lo social y lo científico. (pp. 29-30)

Un análisis longitudinal de maestros en formación desde el territorio es un método prometedor para romper las brechas entre la academia y la escuela.

Referencias

- Álvarez, A. (2013). *Las ciencias sociales en Colombia: genealogías pedagógicas*. IDEP.
- Álvarez, A. (2019). Los saberes escolares como línea de investigación: pertinencia conceptual, histórica y política. En Noguera, C. y Rubio D. (2019). *Genealogías de la pedagogía*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Aparicio-Gómez, O. Y. (2019). El uso educativo de las TIC. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 12(1), 211-227. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2019.0001.02>
- Botella Nicolás, A. M. y Hurtado Soler, A. (2017). Innovación Educativa y renovación de metodologías didácticas: Ieducarts y L'Hort 2.0. *Innovación Educativa*, (27), 205-217. <https://doi.org/10.15304/ie.27.4107>
- Bloch, M. (2000). *Introducción a la historia*. Fondo de Cultura Económica.
- Congreso de la República de Colombia. (11 de septiembre de 2014). Título de la Ley Cátedra de Paz. [Ley 1732 de 2014]. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59313>
- Creswell, J. y Guetterman, T. (2019). *Educational research. Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Cuesta Fernández, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Pomares-Corredor.
- Dewey, J. (2010). *Experiencia y educación*. Editorial Biblioteca Nueva-Memoria y crítica de la educación.
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12(Ext), 88-103.
- Echeverri, A. (2019). Los maestros que habitan: rostros magisteriales y personajes formación que me acompañan en la celebración de los cuarenta años del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. En C. Noguera y D. Rubio (Comps.), *Genealogías de la pedagogía* (pp. 19-52). Universidad Pedagógica Nacional.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1993). *Transformando la práctica docente*. Editorial Paidós.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? En J. Gimeno Sacristán (Comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 21-43). Ediciones Morata.
- González Blanco, D. L. y Diaz Rodríguez, J. P. (2023). La georreferenciación como instrumento para la comprensión de las prácticas pedagógicas en educación virtual. Voces Y Silencios. *Revista Latinoamericana De Educación*, 14(1), 86-109. <https://doi.org/10.18175/VyS14.1.2023>.
- Herrera, J. y Martínez, Á. (2018). El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y Saberes*, (49), 9-26.
- Herrera, J. D. y Bayona-Rodríguez, H. (2018). *21 voces. Historias de vida sobre 40 años de educación en Colombia*. Universidad de los Andes.
- Hurtado, A. y Rodríguez, S. (2022). *Pasado presente: disputas por la memoria y el conocimiento histórico, siglos XIX-XXI*. Editorial Universidad del Rosario.
- Latorre, A. (2004). *La investigación-acción*. Editorial Graó.
- Kemmis, S., Wilkinson, J., Edwards-Groves, C., Hardy, I., Grootenboer, P. y Bristol, L. (2014). *Changing practices, changing education*. Springer.
- López González, W. O. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17(56), 139-144.
- Masschelein, J. y Simons, M. (2014). *Defensa de la Escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila editores.
- Marín, D. L. (2015). La clave del individuo: práctica en sí y aprendizaje permanente. *Revista Educação Unisinos*, 19(2), 168-174.
- Martín-Alonso, D., Blanco, N. y Sierra, E. (2021). La presencia pedagógica en la construcción de la relación educativa. El caso de una maestra de Educación Primaria. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 33(1), 111-131. <https://doi.org/10.14201/teri.23389>
- Molano, L. O. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Ópera*, (7), 69-84.
- Montoya, J. (2016). *El campo de los estudios curriculares en Colombia*. Editorial Uniandes.
- Noguera, C. y Rubio D. (2019). *Genealogías de la pedagogía*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Palacios, N. (2022). ¿Qué y cómo enseñar sobre violencia, narcotráfico, conflicto armado en Colombia? Un análisis sobre el desarrollo del pensamiento histórico en libros de texto. En A Hurtado y S. Rodríguez (Eds.), *Pasado presente: disputas por la memoria y el conocimiento histórico, siglos XIX-XXI* (pp. 221-255). Editorial Universidad del Rosario.
- Plá, S. (2022). *Investigar la educación desde la Educación*. UNAM, Ediciones Morata.
- Posner, G. (2005). *Análisis del Currículo*. McGraw Hill.

- Ruiz Rodríguez, N. J., Mendoza Torres, M. R. y Ferrer, L. G. (2014). Influencia de las Tecnologías de Información y Comunicación en los roles e interrelaciones entre estudiantes y docentes en programas presenciales de educación superior. *Hallazgos*, 11(22), 435-454.
- Sáenz, J. (2012). Los usos pedagógicos del discurso deweyano. En X. Ríos y X. Sáenz (rol), *Saberes, sujetos y métodos de enseñanza. Reflexiones sobre la apropiación de la Nueva Escuela en Colombia* (pp. 293-315). Universidad Nacional de Colombia.
- Sierra Varón, C. A. (2011). La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo. *Panorama*, 5(9), 75-87.
- Tezanos, A. (2006). *El maestro y su formación: tras las huellas y los imaginarios*. Magisterio y GHPP.
- Zuluaga, O. L. (1994). Pedagogía, práctica pedagógica y sujetos de la enseñanza. *Perspectivas docentes*, (13), 25-29. <https://doi.org/10.19136/pd.a0n13.624>
- Zuluaga, O. L. y Echeverri, A. (1990) El florecimiento de las investigaciones pedagógicas. En M. Diaz y J. Muñoz (Eds.), *Pedagogía, discurso y poder* (pp. xx-xx). Corprodic.
- Zuluaga, O. L., Echeverri, A., Martínez, A. y Quinceno, H. (2003). Educación y pedagogía, una diferencia necesaria. En O. Zuluaga, A. Echeverri, A. Martínez, H. Quinceno, J. Sáenz y A. Álvarez (Eds.), *Pedagogía y epistemología*. Cooperativa Editorial Magisterio Y Grupo Historia de la Práctica Pedagógica.