

## La práctica pedagógica: un espacio de formación para futuros formadores

Pedagogical practice: an area of training for future trainers

Efraín Muñoz Galíndez\*

<https://orcid.org/0000-0002-1824-5722>

Gloria Milena Escobar Gutiérrez\*\*

<https://orcid.org/0000-0002-9375-3081>

Ingrid Selene Torres Rojas\*\*\*

<https://orcid.org/0000-0002-2939-1071>

### Resumen

El presente documento es un ejercicio reflexivo de las prácticas pedagógicas, tema coyuntural en el proceso formativo de los futuros profesionales de la educación. La iniciativa de escribir sobre

---

\* Corporación Universitaria Autónoma del Cauca. Popayán, Colombia.  
✉ [efrain.munoz.g@uniautonomo.edu.co](mailto:efrain.munoz.g@uniautonomo.edu.co) / [munozefrain6@gmail.com](mailto:munozefrain6@gmail.com)

\*\* Corporación Universitaria Autónoma del Cauca. Popayán, Colombia.  
✉ [milenaescobarnjp@gmail.com](mailto:milenaescobarnjp@gmail.com)

\*\*\* Corporación Universitaria Autónoma del Cauca. Popayán, Colombia.  
✉ [ingrid.torres.r@uniautonomo.edu.co](mailto:ingrid.torres.r@uniautonomo.edu.co) / [iselenetr@gmail.com](mailto:iselenetr@gmail.com)

---

### Cita este capítulo

Muñoz Galíndez, E.; Escobar Gutiérrez, G. M. y Torres Rojas, I. S. (2020). La práctica pedagógica: un espacio de formación para futuros formadores. En: Cano Quintero, M. C. y Giraldo García, L. K. (eds. científicas). *Perspectivas de la enseñanza en educación infantil* (pp. 152-169). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

este tópico es el resultado de las conversaciones y diálogos entre colegas, debido a la importancia que tiene en la formación de los estudiantes y en la malla curricular del programa de Licenciatura en Educación para la Primera Infancia de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Autónoma del Cauca (Popayán). En el desarrollo del texto se plantea una discusión teórica de conceptos afines al tema central; posterior a ello se plasma una reflexión del ejercicio profesional del formador de formadores, para finalizar a modo de conclusiones se comparten algunas apreciaciones que invitan a mirar los diferentes matices y realidades de las prácticas para hacer resignificación de estas.

### **Palabras clave**

Práctica pedagógica, docentes en formación, interdisciplinariedad y educación infantil

### **Abstract**

The present document contains a reflective exercise of pedagogical practices; topic in the formative process of the future education professionals. The initiative to write on this topic is the result of conversations and dialogues among colleagues due to the importance they have in the training of students and in the curriculum of the Bachelors Education Program in Early Childhood of the Education Faculty of the Corporación Universitaria Autónoma del Cauca (Popayán).

A theoretical discussion of concepts, related to the central theme, is performed in the development of the text. Subsequent to it, a trainer of trainers' reflection, on the professional practice, is shown. Finally, to conclude, some considerations from different purviews regarding the practice process are posed, in order to comprehend them from some other approaches.

## **Keywords**

Pedagogical practice, teachers in formation, interdisciplinarity, early childhood

## **Introducción**

El Ministerio de Educación en Colombia, desde la Resolución 5443 (2010), manifiesta que “la Educación Superior deberá organizar el programa de formación profesional en educación con una concepción integral, interdisciplinar y flexible que fortalezca las competencias básicas y desarrolle las competencias profesionales de los educadores” (p. 1). Lo expuesto permite evidenciar que el reto de las universidades, en cuanto a la formación de profesionales de la educación, es complejo y requiere de esfuerzos institucionales y de la disposición de los futuros maestros que tendrán el compromiso de formar a los niños y niñas del país, que se caracterizan por su diversidad y multiculturalidad. Por ello, la necesidad de formar profesionales integrales que tengan la capacidad de intervenir asertivamente en los diferentes contextos educativos. En este sentido, es relevante destacar la autonomía, pero a la vez la responsabilidad que tienen las Instituciones de Educación Superior (en adelante IES) para estructurar la malla curricular de acuerdo con de las necesidades y demandas sociales.

En este orden de ideas, el plan de estudios debe ser pensado desde un enfoque investigativo, teórico y práctico, para que los estudiantes tengan la oportunidad de poner en escena lo aprendido en el proceso formativo y consecuentemente, vivencien las tensiones y emociones que se tejen dentro del aula de clase. La práctica pedagógica además de transversalizar los contenidos de la estructura curricular, es un espacio en el cual los estudiantes conocen diferentes contextos donde se desempeñan profesionalmente y aprenden de los docentes a quienes acompañan para propiciar un aprendizaje

colaborativo. Esta práctica según la Resolución 5443 (2010), requiere que el estudiante de pregrado interactúe presencialmente con estudiantes de preescolar, básica o media, cuyos criterios son definidos por cada IES, así como la evaluación y acompañamiento a cada estudiante para analizar los resultados obtenidos y mejorar aquellas debilidades encontradas.

Materón, Lizarazo y Mora (2006) aluden que las prácticas pedagógicas son el eje central para los futuros profesionales de la enseñanza y que es necesario reestructurarlas teniendo en cuenta las demandas de los contextos educativos. Por tanto, es oportuno repensar, ahondar en estos interrogantes: ¿cómo?, ¿para qué? y ¿por qué? el desarrollo de las estas prácticas. Así mismo, Freire y Sacristán (citados por Morin, 2002), afirman que el plan de estudios debe ser pensado desde un enfoque teórico y práctico, para que los estudiantes tengan la oportunidad de poner en escena lo aprendido en el proceso formativo y, consecuentemente, vivencien las tensiones y emociones que se tejen dentro del aula de clase.

De ahí la importancia de reflexionar en temas coyunturales como las prácticas pedagógicas, y cómo éstas repercuten en los procesos formativos de los futuros docentes. Martínez (2015) realizó una investigación en México denominada “Los fundamentos pedagógicos que sustentan la práctica docente de los profesores que ingresan y egresan de la maestría en intervención socioeducativa”, el cual permite entrever que las prácticas pedagógicas además de intervenir en la formación de los maestros, tienen un impacto directo en el proceso de aprendizaje de los educandos. Junto a lo anterior, en un estudio desarrollado por Cometta, Bentolila, Clavijo, Domeniconi & López (1995), se concluye que el cambio de las prácticas pedagógicas debe surgir a partir de la transformación curricular, y para ello es menester hacer ejercicios de reflexión e investigación que permitan evidenciar las fortalezas y debilidades

en cada uno de los escenarios donde se promuevan las prácticas pedagógicas.

## **Referentes conceptuales**

### **La práctica pedagógica escenario de aprendizaje**

La práctica pedagógica es reconocida como el espacio de observación, reflexión e investigación, que tiene el futuro docente para articular su quehacer con la fundamentación teórica; esto con el firme propósito de instruirse en los procesos de enseñanza-aprendizaje y proyectarse como uno de los agentes educativos responsables en la educación (MEN, 2013). Compleja labor que se desarrolla en medio de transformaciones tecnológicas, sociales, culturales y políticas, que inquietan por el nuevo conocimiento a los estudiantes. Por lo tanto, como lo menciona Imbernon (2010) el acto de aprender puede ser tan complejo, como el acto de formarse como docente, exigiendo en el maestro un compromiso profesional y competente. Para ello, como afirma (Silva, 2010) es importante que los canales de comunicación sean eficientes y asertivos, con el fin de fortalecer las responsabilidades académicas; esto requiere que en los procesos de calidad educativa se exija de acuerdo a las necesidades de los diversos contextos.

Por lo anterior, los programas de Licenciatura deben asegurar a sus estudiantes parte de su preparación en el espacio de la práctica pedagógica, de manera que se trascienda el conocimiento teórico a la comprensión y apropiación de las didácticas en el aula, acordes a la diversidad del contexto. Así mismo, identificar las diferencias de los grupos poblacionales de tal manera que su disciplina se perfeccione para ponerla al servicio de la docencia (Resolución 02041, 2016), articulando la pedagogía como uno de los ejes esenciales del docente

en formación, con los ambientes de aprendizaje y las didácticas que se fortalecen en los espacios de la práctica pedagógica, motivo por el cual deben existir dentro de los planes de estudio (MEN, 2013).

Teniendo en cuenta lo anterior, el sistema educativo colombiano plantea tres tipos de práctica: en primera instancia, la observación, espacio en el cual el docente en formación tiene un acercamiento inicial al contexto; la segunda denominada práctica formativa, con la posibilidad de interactuar en los ambientes de aprendizaje, con el acompañamiento del docente de aula; y por último la práctica profesional, espacio en el que se promueve la participación permanente en un período establecido por la institución oferente del programa (MEN, 2014). Por lo tanto, es preciso reflexionar que el soporte del saber pedagógico es finalmente el maestro, quien, en su rol de transformador, movilizador y mediador logra el acto de enseñar, de tal manera que sus prácticas pedagógicas van tejiendo el camino hacia el aprendizaje significativo, incidiendo en los diversos contextos donde se encuentra este maestro (Zuluaga, citado por Castillo y otros, 2017).

En este sentido, se debe asegurar el cumplimiento de las finalidades de la formación de educadores que plantea la Ley 115 (1994), orientados hacia la calidad científica y ética, la articulación de la teoría y la práctica pedagógica, el fortalecimiento y promoción de la investigación en el campo pedagógico y su disciplina. Finalmente, formar docentes a nivel de pregrado y posgrado en los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo, logrando así un impacto educativo y social, que contribuya de manera oportuna y pertinente a la sociedad (Zuluaga, 2019).

## **Interdisciplinariedad: eje transversal en procesos formativos e investigativos**

Las prácticas pedagógicas como eje transversal en los procesos formativos no deben desligarse del ejercicio de la investigación, puesto que ésta invita al maestro en formación a cuestionarse y a mantener una mirada epistemológica de las realidades educativas, debido a que todo profesional de la educación deber ser un agente propositivo, que desde sus acciones asertivas reconfigure el contexto donde se desempeñe.

Por tanto, es oportuno repensar las prácticas pedagógicas desde las facultades de Educación de las IES teniendo en cuenta la interdisciplinariedad, la cual invita a reconocer el papel que tienen otras profesiones como un constructo holístico, que requiere ser analizado desde diferentes aristas, como lo refiere Uribe, (2013):

Hacia finales de los años sesenta del siglo XX se cristaliza un movimiento de científicos y académicos europeos a favor de la interdisciplinariedad como modo de superar la hiperespecialización del conocimiento, en busca de un abordaje complejo de los problemas estudiados y en pos de la integración del saber (p. 27).

Así mismo, para Basarab (citado por Morin, 2002) la interdisciplinariedad permite articular la transmisión de los métodos que tiene una disciplina, de tal manera que puedan relacionar el ejercicio de la investigación y lograr el cumplimiento de los objetivos establecidos, a través de un trabajo cooperativo que promueva la reflexión y el compartir experiencias y conocimientos propios de su disciplina. Sin embargo, Morin (2002) refiere que al culminar la meta acordada, “Cada campo disciplinar olvida el potencial que ofrece la integración disciplinar y vuelve a los viejos hábitos de la especialización” (p. 41). Por tanto, es importante que

la interdisciplinariedad no pierda la esencia al concluir un objetivo, sino que se constituya en eje indispensable para continuar con la práctica de la investigación.

Madrid-Vivar, Mayorga-Fernández y Río-Fernández (2013) refieren que la interdisciplinariedad implica analizarla asumiendo una postura crítica frente a la complejidad del contexto. De igual manera, Duque (2001) menciona que el paradigma disciplinar es “aquel en donde el conocimiento científico se organiza por disciplinas, las cuales establecen la división y especialización del trabajo, de acuerdo con los diversos campos de las ciencias” (p. 129). En este sentido es necesario conocer los paradigmas disciplinares que dinamizan, determinan e influyen en los procesos metodológicos y pedagógicos de una determinada área.

Con lo anterior, se reafirma la importancia de la interdisciplinariedad en el ejercicio de la investigación a través de la práctica pedagógica, con miras de apoyar transformaciones curriculares que propicien el desarrollo del conocimiento a partir de la pedagogía y la didáctica. Por su parte, las estrategias de interdisciplinariedad y flexibilización que plantea el MEN (2014), son referidas en primer lugar a su existencia dentro del plan de estudios; en segundo lugar, a brindar la continuidad en estudios de posgrado para fortalecer los procesos de investigación, y por último, hacer posible la educación inclusiva a través del reconocimiento de la diversidad y la interculturalidad. En este sentido, para Carvajal, (2010), la interdisciplinariedad en la práctica pedagógica propicia pensamientos flexibles a favor de las transformaciones educativas, donde se facilita el acceso al conocimiento y se articula las habilidades para ejecutarlos en los diversos contextos. Así mismo, para Torres (citado por Gallego, 2010):



(...) la interdisciplinariedad es fundamentalmente un proceso y una filosofía que se pone en acción a la hora de enfrentarse a los problemas y cuestiones que preocupan en cada sociedad...Es un objetivo nunca alcanzado por completo, de ahí que deba ser permanentemente buscado. No es un planteamiento teórico, es ante todo una práctica. Su perfectibilidad se lleva a cabo en la práctica, en la medida en que se hacen experiencias reales de trabajo en equipo, se ejercitan sus posibilidades, problemas y limitaciones, es una condición necesaria para la investigación (p. 4).

Este proceso tiene una gran ventaja al contemplarse desde diferentes ópticas, generando mayor cantidad de estrategias y herramientas para intervenir en los contextos, así como lo plantean Díaz-Gibson, Cívís y Carrillo (2015) “la dinamización activa de la discusión interdisciplinar es más susceptible de producir procesos y soluciones creativas” (p. 77).

En consecuencia, los procesos de investigación deben estar inmersos transversalmente en la formación, especialmente en las prácticas pedagógicas, con el propósito de educar y formar profesionales críticos y reflexivos. Promover la interdisciplinariedad, entendida como un entramado de saberes, posturas y modelos desde las diferentes disciplinas, permitirá a los futuros maestros tener una mirada holística del contexto, para comprender los fenómenos educativos que hacen parte de su realidad.

## **La docencia más allá de lo disciplinar**

En las prácticas pedagógicas se presentan diferentes situaciones que hacen que el maestro construya de manera dinámica sus saberes pedagógicos, y es en este espacio donde se definen los modos de relacionarse con las personas que hacen parte de estos contextos so-

ciales y educativos, llevándolo a hacer reflexiones de configuración del conocimiento y de sus propias motivaciones. El “saber hacer” como lo define el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, es un campo específico, es una fuerza que define las posibilidades para desarrollar las diferentes prácticas (Villalta y Martinic, 2013).

Un aspecto fundamental que tiene relación con este proceso son las emociones que tiene un maestro. El bienestar emocional en los docentes como lo afirma Marchesi (2008) tiene relación con su desempeño y es en este espacio donde expresa un papel determinante en la satisfacción profesional y personal. En esta medida es necesario preocuparse por su bienestar emocional, pues algunos de ellos consiguen que predominen las emociones positivas en su actividad, y otros al sentirse abrumados por exigencias y/o dificultades cotidianas los llevan a un predominio de emociones negativas, lo cual a su vez se ve reflejado en su quehacer dentro del aula.

Así en el estudio de Palomera, Gil-olarte y Brackett (2006) se determinan requerimientos por edades y por sexo, sugiriendo que los docentes iniciadores en su labor educativa, requieren de una formación en la atención y reparación emocional, lo cual indica que aprendan estrategias orientadas a regular las emociones, mientras que los maestros con mayor experiencia requieren comprender y nombrar las emociones, especialmente a nivel lingüístico. En cuanto al sexo se encuentra que las mujeres requieren desarrollar estrategias que fomenten la reparación emocional, mientras que los hombres necesitan prestar mayor atención a sus propias emociones.

Por otro lado, el maestro en formación al interrelacionarse con los contextos de las diferentes prácticas en el transcurso de su carrera desarrollan una infinidad de competencias pedagógi-

cas que favorecen su rol de educador; este proceso se da en mayor medida cuando estas se presentan en el intercambio al interactuar con el otro, proceso denominado de “Alta Exigencia Cognitiva refieren a la experiencia profesional ganada en el ejercicio efectivo de la docencia” (Villalta y Martinic, 2013, p. 230). Los maestros en formación experimentan en las prácticas sentimientos de amor hacia los estudiantes, los cuales pueden variar de acuerdo con las experiencias que van vivenciando, estas pueden incrementar o disminuir este factor motivacional, llevándolos al proceso de reconocimiento de la “vocación” que se tiene. Siendo definida como la “inclinación natural para dedicarse a la actividad profesional de enseñar con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación, dedicación especial y de servicio a los demás” (Martínez, 2010, p. 50). Por esta razón el maestro va modificando sus estilos de enseñanza y difícilmente podemos encontrar maestros que orienten de manera idéntica las clases a pesar de tener una misma asignatura en diferentes cursos.

## **Reflexiones del formador de formadores**

Para nosotros es gratificante ser parte del grupo de docentes de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, que orienta a aquellas personas que han elegido la docencia como profesión; por ello antes de culminar consideramos importante exponer algunas experiencias académicas en las prácticas pedagógicas, puesto que es ahí donde los estudiantes ponen en escena lo aprendido durante la carrera, reconfiguran sus creencias y saberes, pero sobre todo tienen la oportunidad de desempeñarse como docentes.

Durante el camino recorrido hemos podido darnos cuenta que todas las asignaturas del currículo son de suma importancia, pero son las

prácticas las que brindan herramientas pedagógicas y didácticas para que se desempeñen dentro del aula de clase, laboratorio donde todo pedagogo hace las mejores alquimias para que sus estudiantes se enamoren de lo que se les enseña. En los comités académicos entre colegas conversamos, debatimos y reflexionamos sobre la importancia de las prácticas en los procesos de formación de las estudiantes, ejercicio que ha permitido reestructurarlas, para brindar experiencias significativas que faciliten comprender el quehacer del docente.

De igual manera, con los estudiantes se han tenido encuentros, en contextos formales e informales, para conversar sobre las experiencias vividas en las aulas de clase; en estos espacios manifiestan que las prácticas les han brindado la posibilidad de tener contacto directo con los niños en calidad de maestros, son escenarios que desmitifican que la labor docente es fácil, se dan cuenta si es la carrera que realmente les gusta, enfrentan desafíos y retos que las sumergen en un mundo de incertidumbres que los desorienta, pero les permite encontrarse con ellas y ellos mismas, sus pares y niños que son el cuerpo y alma de las escuelas.

Cuando los estudiantes expresan lo que sienten sin el temor a ser juzgados, se genera un clima de compañerismo que permite identificar fortalezas y debilidades del acompañamiento que hace la Universidad con los coordinadores de práctica y del apoyo de las maestras titulares de las instituciones educativas donde son asignadas, pero ante todo se hace catarsis y se promueven procesos de resiliencia que aportan a la formación personal y profesional.

Los formadores de formadores tenemos un gran compromiso y responsabilidad con las futuras maestras, maestros, niños y niñas de nuestro país, con los profesionales en formación porque han depositado su confianza en nosotros para que los acompañemos en

este proyecto de vida y con los niños porque serán las personas con quien trabajarán nuestros egresados. Lo expuesto anteriormente, invita a que las facultades de Educación y los docentes que la conforman piensen, reflexionen e investiguen las prácticas pedagógicas como un todo y no como una parte del currículo académico, puesto que en ellas coexisten la teoría y la didáctica. En este sentido, podríamos decir que las prácticas van más allá de ir a un aula de clase para poner en escena lo aprendido en la universidad, pues en ellas hay un entramado de realidades que desdibuja los bosquejos predeterminados o planeados en la universidad.

## **Conclusiones**

Es necesario que las prácticas pedagógicas sean el epicentro de los debates y las reflexiones académicas, para buscar caminos que aporten a una formación holística y resignifiquen la labor de los practicantes dentro de las aulas de clase. Pensando en una mejor educación para los niños y niñas de nuestro país, es necesario trabajar en la formación de los maestros y maestras, pues son ellos quienes pueden disminuir la brecha de desigualdad en el ámbito educativo. En este sentido, es oportuno que las facultades de educación piensen y reflexionen los procesos formativos de sus futuros y futuras maestras, manteniendo una mirada epistemológica de las prácticas pedagógicas que hacen parte del currículo académico y son la esencia de los procesos formativos.

Por ello, los formadores de formadores, tienen un alto grado de compromiso con los futuros profesionales y con la sociedad en general, debido a que los futuros maestros son los llamados a aportar en la formación de los niños y niñas de nuestro país, respondiendo a sus necesidades y a las demandas de una sociedad globalizada. Lo anterior, cumpliendo con un compromiso establecido la Ley 115 (1994,

art. 109), referido a las finalidades de la formación de educadores que tienen unos fines generales por efectuar, los cuales radican en formar maestros de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la praxis pedagógica como parte esencial del saber del docente en formación, fortaleciendo la investigación y preparándolo para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo.

La formación en los programas de Licenciatura está llamada a cumplir no solo con los objetivos de la educación superior, sino también, a ofrecer a los aspirantes a maestros, planes de estudio coherentes con las necesidades de los diversos contextos educativos en consonancia con los objetivos de la educación en Colombia. En esta dinámica las prácticas pedagógicas se convierten en un escenario de aprendizaje significativo, donde los estudiantes construyen su identidad profesional desde las vivencias, experiencias, emociones y relaciones que se tejen dentro del aula de clase con la comunidad educativa.

Este espacio que además de configurar la identidad profesional, constructo dinámico y correlacional que dinamiza el despliegue del maestro, permite el cuestionarse y buscar soluciones a partir de ejercicios investigativos, que contribuyen a la formación de profesionales emprendedores y competentes para tomar decisiones con liderazgo, asertividad y capacidad para trabajar en equipo.

Finalmente, el repensarse en una educación de los maestros en formación que realmente eduque en la vida y para la vida, es anclarse con su vocación y pensar en formarse primero, requiriendo el reconocimiento de sus emociones y el manejo de estas de manera interna y la forma como son expresadas ante los demás. Estas son habilidades, capacidades y aptitudes que se deben ir moldeando en este profesional, al ser un aspecto importante para la construcción del país que tanto anhelamos.

## Referencias bibliográficas

- Carvajal, Y. (2010). Interdisciplinariedad: Desafío para la educación superior y la investigación. *Revista Luna Azul, julio-dici(31)*, 156–169. <https://doi.org/1909-2474>
- Cometta, A.; Bentolila, S.; Clavijo, M.; Domeniconi, R., & López, Z. (1995). *La innovaciones como prácticas emergentes en el proceso de enseñar. Aproximaciones a su estudio en carreras de formación docente de la UNSL*. Argentina: UNSL.
- Díaz-Gibson, J.; Civís, M. y Carrillo, E. (2015). El liderazgo y la Gobernanza Colaborativa en Proyectos Educativos Comunitarios. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (26), 59–83. Retrieved from [http://10.0.28.11/PSRI\\_2015.26.03](http://10.0.28.11/PSRI_2015.26.03)
- Duque, R. (2001). Disciplinariedad, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad: Vínculos y límites (II). *Semestre Económico*, 4(7), 1–12. Retrieved from <http://revistas.udem.edu.co/index.php/economico/article/view/1412/1469>
- Gallego, T. (2010). Sobre la interdisciplinariedad en los programas de formación de maestros en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia Estado actual y proyecciones. *Uni-Pluri/Versidad*, 10(2), 1–15.
- Imbernon, F. (2010). La Profesión Docente en el contexto educativo II Seminario Internacional Relfido. En *Nuevos retos de la profesión docente* (pp. 5–7). España: RELFIDO (Red Europea y Latinoamericana de Formación e Innovación Docente). Retrieved from [http://www.ub.edu/relfido/docs/NUEVOS\\_RE-TOS\\_DE\\_LA\\_PROFESION\\_DOCENTE.pdf](http://www.ub.edu/relfido/docs/NUEVOS_RE-TOS_DE_LA_PROFESION_DOCENTE.pdf)

Ley 115 (1994). Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley General de Educación: Diario Oficial: 41.214. Retrieved from: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf)

Madrid-Vivar, D.; Mayorga-Fernández, M. y Río-Fernández, J. (2013). Proyecto interdisciplinar de innovación para la formación inicial del maestro de educación infantil. *ENSAYOS. Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 28, 117–131.

Marchesi, A. (2008). Las Emociones y Los Valores del Profesorado. *Revista Ábaco - CICEES Centro de Iniciativas Culturales y Estudios Económicos y Sociales*, 2a Época, 68–77. Retrieved from: <https://bit.ly/2TUN3u4>

Martínez, F. L. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 43–51. Retrieved from [goo.gl/tr1Qhk](http://goo.gl/tr1Qhk)

Martínez, M. (2015). Los fundamentos pedagógicos que sustentan la práctica docente de los profesores que ingresan y egresan de la maestría en intervención socioeducativa. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(15), 129–144. [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(15\)30007-X](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(15)30007-X)

Materón, S.; Lizarazo, R. y Mora, D. (2006). *Evaluación de las prácticas pedagógicas adoptadas por los docentes de formación de las facultades de educación, filosofía y teología de la Universidad de San Buenaventura, Sede Bogotá: Una Propuesta Educativa para mejorar la calidad de los futuros profesionales*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura, Sede Bogotá.



MEN (2013). *Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política*. Colombia: Mineducación. Retrieved from [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-345485\\_anexo1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-345485_anexo1.pdf)

MEN (2014). *Lineamiento de Calidad para las licenciaturas en educación (Versión preliminar - mayo 5 de 2014)*. Colombia: Mineducación.

Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma - reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Palomera, R.; Gil-olarte, P. y Brackett, M. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación*, 341(Septiembre-diciembre), 687–703.

Resolución 02041 (2016). Ministerio de Educación Nacional.(03 de febrero de 2016) Diario Oficial No. 49.776 de 4 de febrero de 2016. Retrieved from: <https://bit.ly/2yReCxe>

Resolución 5443 (2010). Ministerio de Educación Nacional. (30 de junio de 2016). Retrieved from [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-243531\\_archivo\\_pdf\\_res5443.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-243531_archivo_pdf_res5443.pdf)

Silva, P. (2010). La profesión docente y la mejora de la calidad educativa. En *Nuevos retos de la profesión docente* (pp. 8–11). España: Latinoamericana de Formación e Innovación Docente.

Uribe, C. (2013). *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: reflexiones y estudios de caso. Primera edición*. Bogotá,

Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=lx-h&AN=100723737&lang=es&site=ehost-live>

Villalta, M. y Martinic, S. (2013). Interacción didáctica y procesos cognitivos. Una aproximación desde la práctica y discurso del docente. *Universitas Psychologica*, 12(1), 221–233.

Zuluaga, O. (2019). GHPP Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. Retrieved from <http://historiadelapracticapedagogica.com/acerca-del-grupo/fundadores/81-olga-lucia-zuluaga-garces>