

**autor :** Alekos  
**título :** Ratonejos. Imágenes para el libro  
Antes de merendar, de Daniel  
Nesquens  
**Año :** 2006

# Formación de maestras, voces, experiencias y construcciones desde la práctica



Volumen 8 N.º 53  
julio - diciembre de 2022  
ISSN: 0122-4328  
ISSN-E: 2619-6069  
pp. 45-62

Teacher Training,  
Voices, Experiences,  
and Constructions  
from Practice

Formação de  
professores, vozes,  
experiências e  
construções a partir  
da prática

Sonia Carolina Hernández-González\* 

Mónica Molano-Arciniegas\*\* 

Angélica Tatiana Martínez-Ducuar\*\*\* 

Mayra Alejandra Moreno\*\*\*\* 

Fecha de recepción: 04-09-2021

Fecha de aprobación: 19-09-2022

## CÓMO CITAR

Hernández-González, S., Molano-Arciniegas, M., Martínez-Ducuar, A. y Moreno, M. (2022). Formación de maestras, voces, experiencias y construcciones desde la práctica. *Nodos y Nudas*, 8(53), 45-62. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol8.num53-14479>

- \* Licenciada en Educación Infantil, Universidad Pedagógica Nacional. Docente del Gimnasio Pedagógico Nuestra Señora de Fátima. [schernandezg@upn.edu.co](mailto:schernandezg@upn.edu.co).
- \*\* Candidata a doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud por la Universidad de Manizales (CINDE). Docente investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional. Línea de investigación: Infancia, educación y sociedad. [mmolanoa@pedagogica.edu.co](mailto:mmolanoa@pedagogica.edu.co).
- \*\*\* Licenciada en Educación Infantil, Universidad Pedagógica Nacional. Docente de párvulos del Jardín Personitas del Milenio. [atmartinezd@upn.edu.co](mailto:atmartinezd@upn.edu.co).
- \*\*\*\* Licenciada en Educación Infantil, Universidad Pedagógica Nacional. [macardenasm@upn.edu.co](mailto:macardenasm@upn.edu.co).





Volumen 8 N.º 53  
julio - diciembre de 2022  
ISSN: 0122-4328  
ISSN-E: 2619-6069  
pp. 45-62

## RESUMEN

El presente artículo de reflexión, elaborado por una egresada, dos estudiantes y su asesora de práctica, expone construcciones relacionadas con la formación docente, en el marco de la práctica desarrollada desde el ciclo de profundización de la Licenciatura en Educación Infantil<sup>1</sup> en la Fundación Social Crecer (en adelante fsc). Así pues, se parte de la construcción conceptual en torno al concepto Formación, posterior a ello, se exponen tres ejes. Primero: Práctica en la fsc y la relevancia de la reflexión en relación con el contexto en la formación del maestro. Segundo: Formación del maestro, ubicada en la puesta en marcha de acciones relacionadas con la reflexión. Tercero: Articulaciones entre la práctica y la formación en investigación. Un ideal posible en la práctica de la licenciatura en la fsc. Las construcciones se articulan con el proceso desarrollado entre el 2019 y el 2020, por lo cual se liga con la presencialidad y la virtualidad.

**Palabras clave:** práctica; formación; contexto; investigación; reflexión

## ABSTRACT

This reflection article, prepared by a graduate, two students, and their practice advisor, exposes constructions related to teacher training, within the framework of the practice developed from the deepening cycle of the bachelor's degree in Early Childhood Education at the Social Crecer Foundation (Hereinafte fsc). It starts from the conceptual construction around the concept of Training, after which, three axes are exposed. First: Practice at the fsc and the relevance of reflection concerning the context in teacher training. Second: Teacher training, located in the implementation of actions related to reflection. Third: Articulations between practice and research training. A possible ideal in fsc bachelor's practice. The constructions are associated with the process developed between 2019 and 2020, for which it is linked with presence and virtuality.

**Keywords:** practice; training; context; research; reflection

## RESUMO

O presente artigo de reflexão, elaborado por uma graduanda, duas alunas e sua orientadora de prática, expõe construções relacionadas à formação docente, no âmbito da prática desenvolvida desde o ciclo de aprofundamento da Licenciatura em Educação Infantil na Fundação Crecer Social (em diante fsc). Assim, parte-se da construção conceitual em torno do conceito Formação, em seguida, são expostos três eixos. Primeiro: Prática na fsc e a relevância da reflexão em relação ao contexto na formação do professor. Segundo: Formação do professor, localizada na implementação de ações relacionadas à reflexão. Terceiro: Articulações entre a prática e a formação em pesquisa. Um ideal possível na prática do bacharelado fsc. As obras estão vinculadas ao processo desenvolvido entre 2019 e 2020, para o qual se vincula à presença e à virtualidade.

**Palavras-chave:** prática; treinamento; contexto; pesquisa; reflexão

1 La Licenciatura hace parte del Departamento de Psicopedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. La versión 3 de su estructura curricular consta de dos ciclos: Fundamentación (I a V semestre) y Profundización (VI a X semestre). Dicha estructura fue ajustada en la versión IV con fines de acreditación.

## Introducción

El presente artículo parte de comprender la práctica en la Licenciatura en Educación Infantil como eje fundamental en la formación de maestros y maestras. Por esta razón, este espacio académico se ubica de manera transversal desde el primer hasta el último semestre en el plan de estudios del programa curricular y se lleva a cabo en múltiples escenarios institucionales. De manera particular, para la experiencia sometida a reflexión a través de este escrito, la práctica se lleva a cabo en la Fundación Social Crecer (en adelante FSC), sede La Favorita, en la ciudad de Bogotá, cuyas características (expuestas más adelante) invitan a generar propuestas educativas alternativas.

Desde esta comprensión, la *práctica* como proceso dinámico aporta a la formación desde diversas perspectivas. Los diálogos con los sujetos, la reflexión sobre las dinámicas, la tensión con las demandas institucionales, la problematización de los contextos, la construcción de alternativas, entre otros, se constituyen en posibilidades para la formación de maestros por cuanto confrontan el sentido del ser maestro, amplían la mirada respecto a los procesos educativos y generan inquietudes sobre los alcances y la responsabilidad social del ejercicio docente.

En este sentido, es pertinente dar a conocer experiencias en las que se relacionan la práctica y la formación del maestro; como en este caso, es posible ligar esta diada con la formación investigativa. De esta manera, a continuación se desglosa la formación en tres apartados: el primero, ligado con la problematización del contexto; el segundo, relacionado con la generación de acciones pedagógicas, y, el tercero, articulado a la construcción de apuestas investigativas. Con este fin, se expone a continuación el concepto que teje la reflexión: la *formación*.

## Formación de maestros. Un concepto en permanente construcción. Características y alcances

La formación del maestro se relaciona con la indagación y la incertidumbre permanente sobre lo que necesita el docente para leer diversos contextos, problematizar, construir su profesión de manera continua y reconstruir saberes a partir de la cotidianidad de la acción pedagógica. "El educador aprende primero a enseñar, pero también aprende a enseñar al enseñar algo que es reaprendido por estar siendo enseñado" (Freire, 2005, p. 46).

La constante mirada sobre sí, sobre el proceso educativo y sobre los sujetos que hacen parte de él, conlleva que desde la formación se asuma al maestro como un sujeto crítico y social que propone experiencias pedagógicas capaces de acercar a los estudiantes a diversas construcciones culturales que han de ser aprendidas, analizadas y, en algunos casos, transformadas bajo criterios de diálogo, participación y escucha de los diversos actores educativos.

Está la necesidad de defender las escuelas como instituciones esenciales para el mantenimiento y el desarrollo de una democracia crítica y también para defender a los profesores como intelectuales transformativos que combinan la reflexión y la práctica académicas con el fin de educar a los estudiantes para que sean ciudadanos reflexivos y activos. (Giroux, 1990, p. 172)

Los alcances educativos relacionados con la reflexión y la configuración desde la ciudadanía y la democracia implican formas de hacer particulares, en las cuales se construyen y deconstruyen apuestas acordes con las particularidades y necesidades del contexto, los saberes y las experiencias de la comunidad educativa, y las motivaciones propias del maestro.

En este sentido, el maestro gana importancia en la construcción de contenidos, dinámicas educativas

y estrategias pedagógicas, actividad que aporta a solucionar o, al menos, a disminuir los problemas que se evidencian en los contextos. Por ende, el maestro se erige como un sujeto inteligente que busca renovarse en medio de los diversos retos del quehacer docente.

Comprender al maestro desde esta generación continúa de saberes, es también señalar que su saber puede ser problematizado, que siempre es transitorio y que es un campo complejo que le posibilita nuevas conexiones, otros debates y la experimentación de nuevas formas de pensamiento. (Martínez y Unda, 1998, p. 98)

La construcción de alternativas en el proceso educativo implica que el maestro en su formación vuelva a sí mismo, en una revisión constante de su configuración, sus proyecciones, su historia. La formación del maestro, entonces, alude a una reflexión constante fundamentada desde la experiencia en el contexto educativo, lugar donde realmente se originan preguntas y se construyen alternativas ligadas con: cómo enseñar, para qué enseñar y qué enseñar. A la vez, la reflexión en la formación permite un análisis sobre cómo las políticas externas afectan la enseñanza y la autonomía del maestro en cuanto a la planificación de sus enseñanzas y los objetivos.

De manera particular, en el contexto de la educación superior, la formación en la práctica se relaciona con indagar e investigar desde la diada experiencia-teoría, asumida como una base desde la cual se problematiza y se aprende de las relaciones educativas presentes dentro y fuera del contexto educativo. En este espacio, el maestro en formación se ubica como un constante observador, atento a las dinámicas que se evidencian en las instituciones educativas formales y no formales, para así proponer experiencias que enriquezcan las relaciones de enseñanza-aprendizaje-evaluación.

La construcción de los aprendizajes de maestros en formación y la posibilidad de mejorar en medio de la práctica pedagógica exigen al maestro leer el contexto, sus dinámicas, los sujetos que lo integran de manera permanente y, al mismo tiempo, verse como un integrante de dicho contexto, lo que lo

lleva a ser autocrítico con su formación. De acuerdo con Martínez y Unda, "se va a la práctica para interrogar, plantear problemas, construir propuestas, ensayar, experimentar, innovar, todo ello vinculado activamente a las búsquedas y experimentaciones que estén realizando los maestros en ejercicio en sus escuelas" (1996, p. 6).

De ese modo, la observación, la comprensión de los contextos educativos y sus dinámicas, y la mirada puesta sobre sí mismo instauran de manera relevante la reflexión y la problematización como aspectos fundamentales del maestro en formación.

La velocidad que ya está instalada en el mundo dice poco, requerimos deshacernos del pensamiento veloz y refugiarnos en la vieja exhortación de Nietzsche: rumiar nuestros problemas, sobre todo cuando estos conservan un elevado sentido de valor. Pensar al maestro, pensar su formación y afirmar su experiencia supone un esfuerzo en su problematización. Pensar se traduciría así en sinónimo de problematizar. (Martínez *et al.*, 2015, p. 13)

La problematización expuesta por los autores se relaciona, en el caso de la práctica, con el registro constante de lo vivido, lo observado, lo reflexionado. La práctica se convierte en insumo fundamental para la constante reflexión de la experiencia y, de esta manera, el maestro, en sus diversos procesos de indagación, observación, registro y acción, se construye a través de la experiencia y, por tal motivo, nunca se termina de formar.

El maestro intelectual siempre se devuelve a lo que debe mejorar y analiza según las particularidades de la población, el contexto y las mismas solicitudes gubernamentales. Estas últimas son vitales, sobre todo, al momento de debatir sobre los procesos educativos que solo quieren replicar una educación que dé respuestas a las ideologías sociales impuestas.

A partir de las premisas teóricas expuestas, se liga la práctica de la Licenciatura en la FSC con dos elementos fundamentales: uno, la lectura reflexiva, comprensiva y permanente del contexto, sus dinámicas y sujetos; dos, las alternativas pedagógicas que ponen en marcha reflexiones en el entorno educativo.

## Práctica en la Fundación Social Crecer. La relevancia de la lectura y la reflexión del contexto en la formación del maestro

En la práctica, es primordial reconocer los contextos educativos como escenarios fundamentales para propiciar reflexiones y construcciones respecto a las dinámicas sociales y educativas que allí se generan. Los sujetos que están presentes, las relaciones entre dichos sujetos y el acto educativo son aspectos fundamentales para la formación del maestro, pues le ubican desde la lectura de sus realidades y en la tensión que se crea entre ellas; las articulaciones son los sujetos que hacen parte de ellos.

La contextualización por una parte tiene que ver con lecturas globales o macro relacionadas con los aspectos políticos, sociales y culturales que determinan el contexto en el que se desarrolla la práctica. Se hace referencia a lectura de realidades sociales, de condiciones económicas, de relaciones interinstitucionales formales e informales que afectan la vida cotidiana e institucional de los sujetos que las conforman. (Licenciatura en Educación infantil UPN, 2021, p. 6)

En este sentido, enunciar el proceso de formación en el marco de las prácticas generadas en la FSC por estudiantes de la Licenciatura implica exponer elementos generales de esta última, así como particularidades de la Fundación Social Crecer. Para iniciar, la Universidad Pedagógica Nacional entiende la práctica como los

momentos de formación que procuran la experiencia constructiva y reconstructiva en o hacia la vida profesional del educador. Así, con su carácter investigativo, busca intervenir y transformar concepciones que confluyen, con la práctica educativa continua, en la elaboración participativa del tejido social. (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2001, p. 31)

Desde esta perspectiva, la práctica se ubica como un proceso relevante para la formación de educadores en la medida en que les invita a hacer parte de las dinámicas educativas presentes en diferentes contextos, a partir de la reflexión sobre sus realidades

y la generación de acciones pedagógicas acordes a ellas. Con este fin, se establece en la Licenciatura en Educación Infantil de la universidad que la práctica se lleve a cabo a través de distintas modalidades, entre las cuales se encuentran algunos escenarios alternativos.

De acuerdo con Segura (2008), las propuestas alternativas se gestan en respuesta a las tradiciones educativas relacionadas con el énfasis en la transmisión de conocimiento, la repetición de este y la aplicación de conceptos, en cuyo seno el contacto directo, la problematización y la construcción de soluciones tienen un lugar limitado. En este sentido, para Segura, lo *alternativo* se relaciona con el carácter político y social de la educación, ambiente en el que se asumen acciones responsables en torno a las situaciones del contexto. Las interacciones se centran en las vivencias, lo que implica la participación de todos aquellos que hacen parte de la relación educativa, así como en la construcción de conocimiento a partir de sus experiencias y realidades. Por último, estas se fundan también en la construcción colectiva, permanente y cambiante del ambiente educativo, actividad en la cual el problema, el reto y la dificultad son relevantes para la configuración de nuevas posibilidades de aprendizaje.

Desde este marco, se ha desarrollado la práctica en la FSC desde una perspectiva alternativa. Por un lado, la población que hace parte de ella ubica los procesos educativos en una mirada política y crítica de las realidades en las que viven las infancias. Por otro lado, el proceso de práctica ha implicado el reconocimiento permanente de las realidades que confluyen en la Fundación, lo cual ha implicado el diálogo y la concertación de sus alcances con la comunidad educativa. Además, las apuestas pedagógicas que se han gestado en la Fundación no han sido prediseñadas, pues la lectura del contexto y los elementos que emergen en su cotidianidad han sido la base para actuar desde la práctica. Los alcances de la mirada alternativa y comunitaria en la práctica se reflejan en el siguiente fragmento:

Quería experimentar otros escenarios fuera de lo convencional, medirme a mí misma qué puedo realizar en este tipo de escenarios, tener la zozobra de conocer con

qué comunidad me voy a encontrar y cuáles serían las posibilidades de conocimiento que yo les pueda compartir como también aprender del conocimiento de ellos. (Práctica Fundación Social Crecer, estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, 2018)

La zozobra, el reto, "medirse", son elementos que, al vincular la práctica en la Fundación con una mirada alternativa, han supuesto que las maestras en formación reconozcan la relevancia de escucharse a sí mismas y, a la vez, de escuchar el contexto, promover interlocuciones desde su cotidianidad, y comprender sus características.

De manera específica, los distintos retos que se hacen evidentes para las educadoras en formación dentro de la práctica de la FSC se vinculan con diferentes aspectos. La población que asiste a la Fundación se compone de familias, niños y niñas que, en su mayoría, han estado en situación de desplazamiento, viven en condiciones sociales y económicas complejas, y sufren el fenómeno de la migración. Esto conlleva que dos retos permanentes en la práctica sean el diálogo con las distintas culturas étnicas e indígenas que hacen parte de la FSC y la necesidad de reconocer su diversidad cultural para interactuar con ellas. La intención es que, desde allí, se creen propuestas pedagógicas que destaquen los saberes de los sujetos que hacen parte del proceso educativo.

La riqueza y diversidad de saberes culturales están permeadas por una segunda condición: las situaciones que ubican a las familias, los niños y las niñas ante diversos tipos de violencias simbólicas, físicas, sociales, económicas, emocionales, entre otras, que retan a la práctica a promover diversas acciones pedagógicas desde ejes transversales relacionados con el cuidado, las responsabilidades con las infancias y los derechos.

Los retos expuestos convergen en la posibilidad de crear ambientes que, de acuerdo con Segura (2008), se instauran como entornos de interacciones deseables en los que los sujetos construyen alternativas frente a las diversas realidades que se viven dentro y fuera del contexto. Con el fin de profundizar en los retos expuestos, se exponen a continuación algunas particularidades del contexto.

El espacio geográfico en el que se lleva a cabo la práctica suscita en las estudiantes inquietud y las ubica de manera preliminar en imaginarios sobre el espacio físico, los sujetos y las interacciones sociales que allí puedan presentarse.

La experiencia en la Fundación Social Crecer comenzó con un estallido de emociones. Desde el momento en que me fue asignado el espacio [...] sabía que no iba a ser fácil en varios aspectos. El sector mismo siempre ha sido censurado por sus índices de peligrosidad; aun así, esto no detenía mi interés y gusto por querer estar allí. Mi temor se fundaba más por otras cosas como el hecho de trabajar con familias y con bebés, ya que no había trabajado así en otros escenarios. (Práctica Fundación Social Crecer, estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, 2019)

El fragmento anterior evidencia cómo el espacio físico hace parte de las primeras relaciones con la Fundación. La sede La Favorita está ubicada en la calle 16 con carrera 16 de Bogotá, localidad Los Mártires, rodeada de almacenes de motos, paga diarios —lugares en donde habitan los sujetos de manera transitoria y pagan día a día su estadía—, edificios abandonados —utilizados habitualmente como expendios de sustancias psicoactivas—, entre otros. Este contexto es cohabitado por familias residentes de la zona, vendedores ambulantes, vendedores de sustancias psicoactivas, trabajadoras sexuales, entre otros.

El lugar fue creado en el 2008 por la Fundación Social Crecer, una organización sin ánimo de lucro que desde hacía 8 años venía capacitando a hombres y mujeres que ejercían la prostitución para que encontraran nuevas y mejores alternativas de ingresos. Fueron ellos quienes pidieron tener un espacio seguro para que sus hijos crecieran, e incluso, propusieron usar un edificio desocupado que otra, cuentan, fue un hotel. (Salamanca, 2015, párr. 4)

Su génesis en la comunidad hace que sea un espacio "protegido" por quienes habitan en el barrio, entre ellos, migrantes venezolanos, población embera desplazada por la violencia y propios de la localidad, que la han habitado desde hace varios años. Esas son las familias que asisten a la Fundación.

A pesar de haber surgido como una iniciativa de base, al ser promovida por la comunidad, de manera transitoria ha pasado a asumirse como una

institución mixta, pues recibe rubros económicos de organizaciones no gubernamentales y está vinculada de manera directa —en virtud de componente organizativo y pedagógico— con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, el cual ha emitido orientaciones sobre su funcionamiento. Por ello, organizativamente consta de dos modalidades: familiar (asisten familias gestantes y bebés recién nacidos hasta los seis meses) e institucional (bebés de seis meses a seis años). Estas se organizan en grupos en los seis espacios que se ubican a lo largo de los cuatro pisos en los que opera la Fundación.

El contexto descrito suscita diversidad de imaginarios y percepciones en las estudiantes que ingresan al grupo de práctica de la Fundación, que ubican su formación en el lugar de la duda, la incertidumbre, el reto y la proyección:

Espero desaprender concepciones implantadas y retroalimentar la mirada crítica en cuanto a la vulnerabilidad que constantemente se aprecia en este país, sobre todo en la capital, que acoge a estas familias damnificadas por diversos factores. Igualmente, pretendo fijar mi mirada en cuanto al modelo de intervención psicosocial que maneja la Fundación y tomar de ella lo mayor posible para seguir enriqueciendo mi quehacer como maestra en formación. (Práctica Fundación Social Crecer, estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, 2018)

Dos conceptos se ponen de manifiesto en lo expuesto hasta el momento: *vulnerabilidad* e *intervención social*. El primero, entendido como ese estado de la condición humana que, de acuerdo con Butler (2004), nos acoge y congrega en la medida en que se relaciona con la pérdida, el duelo, la herida y el dolor que podemos vivir en cualquier instante, es una condición común que se enfatiza en diferentes circunstancias:

Vivimos con esta particular vulnerabilidad, ante el otro que es parte de la vida corporal, una vulnerabilidad ante esos súbitos accesos venidos de otra parte que no podemos prevenir. Sin embargo, esta vulnerabilidad se

exacerba bajo ciertas condiciones sociales y políticas, especialmente cuando la violencia es una forma de vida y los medios de autodefensa son limitados. (p. 55)

Si bien, lo vulnerable y lo precario ubican a los estudiantes, su formación, más allá de hallar las falencias, pretende alcanzar el segundo concepto: la *intervención social*, que invita a las maestras en formación a reflexionar sobre las posibilidades y transformaciones que puede propiciar la intervención pedagógica en estos contextos desafiantes, la acogida que pueden tener por parte de la comunidad y los procesos que se tejen con los actores partícipes de dichos cambios y nuevos horizontes.

## La formación del maestro, ubicada en la puesta en marcha de acciones relacionadas con la reflexión

La práctica inició en la fsc en el 2017 con la modalidad institucional, enfocada en los niños y las niñas. Dado el alcance de las acciones y la relevancia que de manera gradual adquirió entre la comunidad educativa, conllevó retos para la formación de las estudiantes respecto a la interacción pedagógica, el registro de su experiencia y la evaluación del proceso educativo.

En cuanto a la interacción pedagógica y, de manera particular, a la relación con el otro, la escucha y el diálogo se instauraron de manera relevante en la formación, ya que ubican a las maestras en formación en perspectivas propias y las complementan con los puntos de vista de los otros, que, desde su mirada, recrean y amplían lo que acontece en la acción (figura 1).

En algún acompañamiento, Natalia, practicante de trabajo social, dijo: "Las felicito, ustedes se le miden a todo". Esto a raíz de un taller con los padres de familia donde en algún momento se incluía la lectura de un cuento [...]. Así mismo, aprendí de ella algunos trucos para trabajar con los papitos. (Práctica Fundación Social Crecer, estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, 2019)

**Figura 1. Taller en modalidad familiar.**  
*Interacciones entre los sujetos y el espacio*



Fuente: archivo fotográfico del autor.

En relación con dichas interacciones, las mediaciones hacen parte de la formación, pues el desarrollo mismo de la sesión genera incertidumbres, miedos, y desafíos.

Son nuestros primeros días retomando todas las actividades académicas y este nuevo reto que es la virtualidad académica [...]. El espacio de práctica hace olvidar todo cuanto agobia; es un espacio donde me encuentro con otros y puedo construir desde allí. Es hora de ver las posibilidades de cómo asumirlo. Este proceso de asumir nos lleva [a] una indagación exhaustiva, desde posibilidades tecnológicas y metodológicas que permitan hacer más amigable ese encuentro con los otros. (Práctica Fundación Social Crecer, estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, 2020)

Si bien, cada forma de interacción tiene particularidades, en el caso de la práctica en la Fundación, la formación se ha ligado con la indagación, la adaptación y la flexibilidad en la medida en que se hace necesario encontrar formas de interacción que aporten al contexto y, a la vez, respondan a sus propias inquietudes y demandas.

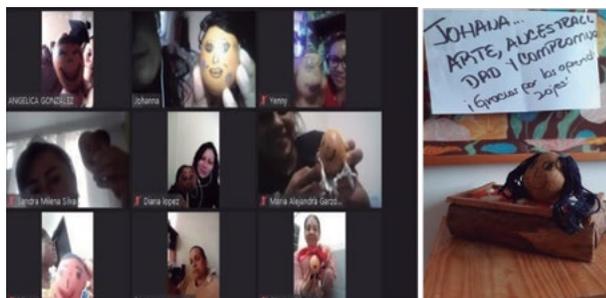
En esas formas de interacción, las estrategias en diálogo con la cotidianidad cobran relevancia. Por una parte, el empleo de los espacios físicos —en ocasiones, poco frecuentados— se ha convertido en una posibilidad para la exploración, la creatividad y las nuevas alternativas de enseñanza y aprendizaje.

Tanto desde lo virtual como en lo presencial, las posibilidades de lo cotidiano se afianzan como una

alternativa para crear experiencias pedagógicas. La casa, el barrio, la imagen desde la ventana, los sonidos de la calle se convierten en un pilar para abordar los ejes conceptuales y, al mismo tiempo, para construir relaciones en las que las emociones y el afecto cobran sentido; la lejanía de la pantalla es la cercanía a través de la interacción pedagógica (figura 2).

Finalizada la elaboración, se les solicita a las agentes educativas hacer un breve recorrido por sus hogares con el huevo-papa en la palma de la mano, teniendo cuidado de no dejarlo caer, pues con esto también queremos representar la forma en cómo se cuida al otro y se generan vínculos afectivos de forma simbólica. (Planeación maestras en formación, 2020)

**Figura 2. Ejercicio de pedagogía del cuidado**



Fuente: archivo fotográfico del autor.

Se gesta así, en la formación, la reflexión respecto al maestro como acompañante y dinamizador que genera posibilidades de comunicación y construcción. Un maestro que lee el contexto se flexibiliza ante él, construye desde sus posibilidades y transforma las fronteras de la inexistencia o la imposibilidad. Iniciamos el proceso asumiendo que esto sería imposible; sin embargo, cada día encontramos en lo cotidiano una posibilidad de mayor aprendizaje e interacción.

Los elementos de indagación, adaptación y flexibilidad, además de contemplar el hacer, implican formas de registro vinculadas con las planeaciones y con instrumentos que permiten recolectar la memoria de lo vivido y reflexionar sobre ello.

Para iniciar, la construcción de la planeación se ha constituido en un referente relevante para determinar el alcance de la acción docente, así como para establecer sus sentidos, al ser relevante en ella

el criterio de flexibilidad y apertura a los cambios que se dan en la interacción pedagógica.

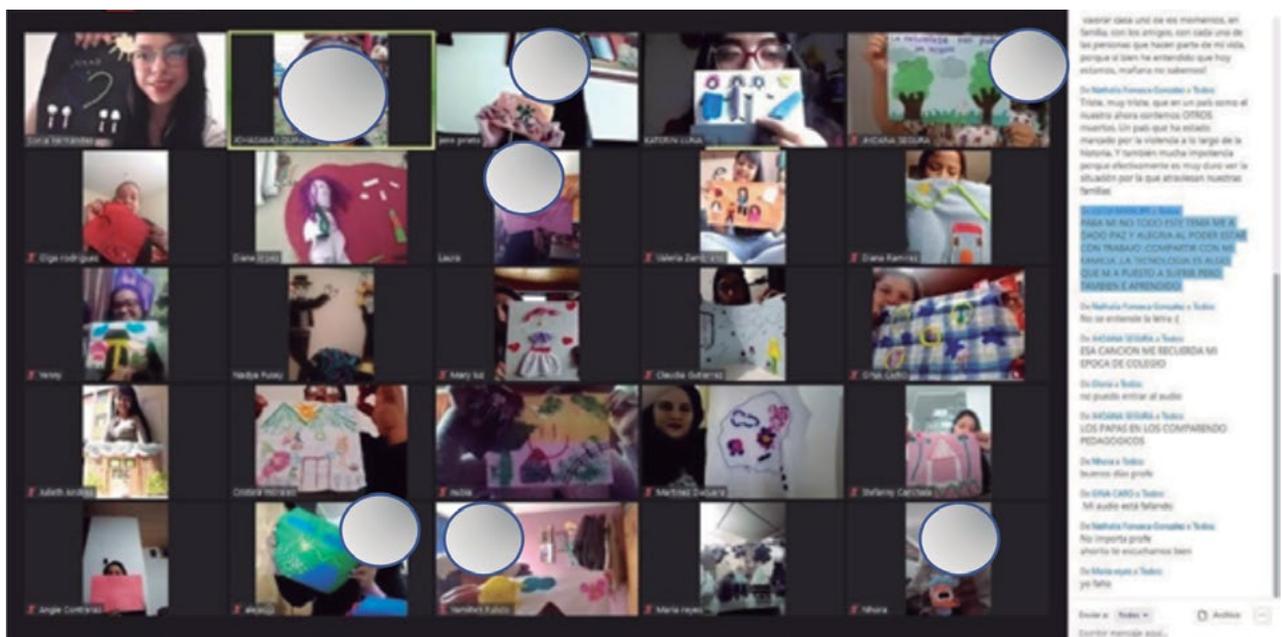
Pensar cómo generar la planeación desde la dimensión corporal fue todo un reto atravesado por frustraciones [...]. Hasta ahora, como grupo, esta planeación ha sido la más difícil de llevar a cabo. Pese a que —como en ocasiones anteriores ya lo he comentado— siempre nos reunimos y apoyamos entre todas, esta vez por más esfuerzos que generamos como grupo siento que no pudimos. (Práctica Fundación Social Crecer, estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, 2019)

De lo que se quiere hablar, el alcance, los sujetos con quienes se interactúa, son elementos que han hecho parte de la planeación en la formación de las estudiantes. Paralelos a dichos componentes, los aspectos emocionales, las posibilidades de interacción y las formas de comunicación hacen parte del proceso de construcción de la planeación. Por lo tanto, también aportan a la formación docente. Esto se acentuó durante las interacciones virtuales:

Son jornadas de tres y cuatro horas por video llamada, concretando y organizando la planeación. Es arduo el trabajo pero lo importante es que todo esto tiene una recompensa y es la gratitud de las profes de la fundación. Es un momento de nuevos aprendizajes donde destaca la esencia del maestro de innovar y adaptarse, ahora más que nunca. (Práctica Fundación Social Crecer, estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, 2020)

Desde las dos lógicas, el trabajo en equipo se convierte en fundamental para concertar, organizar y proyectar, así como para apoyar y comprender las situaciones que emergen durante la experiencia. El miedo, la conexión, las situaciones colectivas y particulares, las condiciones económicas complejas y la angustia hacen parte de las construcciones. Con base en el fragmento anterior puede afirmarse que se convierten, además, en impulso para avanzar y aportan de manera significativa a la formación (figura 3).

**Figura 3.** Ejercicios de arpillería como forma de reconocimiento y validación de las emociones y sentimientos en tiempos de pandemia



Fuente: archivo fotográfico del autor.

Además de las planeaciones, las otras formas de registro para la reflexión y formación cobran sentido y se convierten en posibilidades para dar a conocer algunos aspectos propios del papel docente, así como los afanes que atraviesan lo humano, al acudir a diferentes formas de expresión y múltiples estilos de escritura y narración:

A mi memoria vuelve el recuerdo de un caminante anciano, tallado en madera, que conservaba mi abuelo. Lo obtuvo en su juventud en viajes que realizaba hacia el Ecuador. Cada vez que tenía oportunidad de contemplarlo, me era inevitable fijarme [...] en la posible historia que podría tener ese personaje inanimado, las rutas que habría podido caminar, las cosas que habría conocido, vivido y le habrían aportado cada vez más un grado de sabiduría [...]. De esa forma, me asumo este semestre, como esa caminante que anda por rutas o trochas algo inestables, desafiantes y llenas de sorpresas, que decide qué guardar en su vieja mochila o qué dejar atrás y que comparte recuerdos y saberes con las personas, capturando momentos o paisajes con su cámara destartalada. (Práctica Fundación Social Crecer, estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, 2020)

El registro como espacio de reflexión pedagógica alude a la posibilidad de vínculo con la memoria, con lo cotidiano. Es un espacio para la expresión de emociones y también para la proyección de lo que se quiere hacer en la interacción pedagógica, que, como veremos a continuación, trae retos propios.

### ¿Lo estaremos haciendo bien? Los procesos evaluativos como parte de la formación de la práctica en la FSC

De acuerdo con Kemmis (1990), la evaluación en la educación se ubica en un lugar relevante porque permite volver sobre la acción y proyectar nuevos horizontes. En este proceso son importantes los intereses de quienes hacen parte de la interacción pedagógica y, desde allí, se identifica si los factores que inciden en los fines educativos han sido superados para reflexionar sobre los alcances y objetivos del proceso educativo.

En este sentido, la evaluación ha sido un proceso permanente para la toma de decisiones en la interacción pedagógica. Los silencios, los mensajes, las miradas en lo presencial y las imágenes a través de las

cámaras se han convertido en insumo para la toma de decisiones sobre lo que se proyecta y los alcances de lo que se planea, mientras ubican la reflexión sobre los alcances de lo que se realiza.

Paralelo a ello, se han establecido diversas estrategias que aportan a la evaluación del proceso. Primero, el Drive, que condensa todo el proceso. Allí, todo el grupo accede a las planeaciones, los escritos y las múltiples construcciones de la práctica que, se pretende, sean leídas, y, desde ellas, se creen puntos de vista para enriquecer el proceso. Segundo, los encuentros, en donde se promueve el diálogo entre pares y con la asesora, mediado por las construcciones realizadas durante la práctica, por situaciones particulares, por necesidades cotidianas o por referentes teóricos. Tercero, los instrumentos de elaboración propia, que permiten exponer las percepciones del proceso individual y colectivo. Cuarto, las sesiones con el equipo de la Fundación, durante las cuales se exponen elementos a resaltar, oportunidades de mejora y acciones que proyectan la práctica en el contexto.

**Tabla 1.** Instrumento sesión de balance con docentes de la Fundación

Balance familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como complemento de la sesión, se envió formulario en Google Forms.</li> <li>• Se resaltan las temáticas de paternidades y vínculos afectivos.</li> <li>• Hay satisfacción hacia la metodología.</li> <li>• Juego, planeaciones, seguimiento.</li> <li>• Se sugiere al grupo UPN reconocer más las cotidianidades de cada modalidad.</li> <li>• Se propone dialogar sobre las implicaciones de los aparatos tecnológicos en los niños y niñas.</li> <li>• Se propone incluir un acercamiento a las estrategias tecnológicas.</li> <li>• Se invita al grupo UPN a acercar las estrategias alternas con las familias en el marco de la alternancia.</li> </ul>
------------------	---

Fuente: elaboración propia.

De esta manera, las pretensiones de una evaluación constante, formativa y permanente son posibles, y aportan a las estudiantes a partir de criterios de organización, rigurosidad, reflexión y crítica, bajo el

marco de una postura de respeto y reconocimiento sobre lo que se logra y también aquello que se puede mejorar.

Las construcciones hasta ahora expuestas hacen parte transversal de la formación de las estudiantes en la práctica propuesta con la FSC. No obstante, cada proceso tiene particularidades desde lo individual y lo colectivo. Dichas particularidades se reflejan en el alcance de los procesos investigativos generados en el marco de la práctica, como se expone en el siguiente acápite.

### Articulaciones entre la práctica y la formación en investigación. Un ideal posible en la práctica de la licenciatura en la Fundación Social Crecer

En la formación de maestros, la articulación entre la práctica y la investigación como proceso reflexivo y transformador ha sido un horizonte de sentido que, en ocasiones, se logra tras considerar las condiciones institucionales, las particularidades de los procesos, los procesos reflexivos que allí se generen y los intereses de quienes hacen parte de la práctica.

En el caso de la práctica en la FSC, dicha articulación ha sido posible de manera paulatina. La relación de la investigación y la práctica en la FSC ha partido de comprender cómo los espacios educativos poseen en sí mismos eventos, hechos, tensiones, cargas históricas, imposiciones de poder, emocionalidades, subjetividades, entre otros muchos elementos que hacen complejas las relaciones y la vida de quienes hacen parte del acto educativo.

Con el fin de profundizar en esta articulación, se expone a continuación la apuesta conceptual de la diada práctica-investigación para luego dar a conocer dos ejercicios concretos, derivados en trabajos de grado de dos grupos de la Licenciatura,<sup>2</sup> y, para cerrar, el alcance de ellos a nivel investigativo en otros contextos.

Giroux (1990) problematiza y reflexiona la mirada de los contextos educativos como espacios que “reproducen la lógica del capital a través de las formas ideológicas y materiales de privilegio y dominación que estructuran las vidas de estudiantes de diversas agrupaciones basadas en la clase social, el sexo y la etnia” (p. 31). Desde esta mirada, en ocasiones los procesos educativos son limitados en torno a aquellas posibilidades de transformación y resistencia que tienen los maestros y los estudiantes en el acto educativo y que pueden hacer contrapeso a las concepciones tradicionales de la relación enseñanza-aprendizaje.

Comprender la enseñanza y el aprendizaje como una acción política revoluciona totalmente la mirada de la escuela, lo que permite abrir un abanico de posibilidades en el quehacer educativo. Desde esta perspectiva, es posible aportar a la formación un tipo de ciudadano que contribuye a la reflexión y posiblemente a la transformación de su contexto. De acuerdo con Giroux (1990), “al politizar la idea de la enseñanza escolar, se hace posible aclarar el papel que educadores e investigadores educativos desempeñan como intelectuales que actúan bajo condiciones específicas de trabajo y cumplen una determinada función social y política” (p. 36). Desde esta mirada se reivindica el papel que el maestro tiene en la escuela y en la sociedad, pues pasa a convertirse en un agente de reflexión, cambio y transformación de las realidades educativas en las cuales se encuentra inserto.

Lo anterior implica pensar al maestro como un sujeto de saber cuya experiencia es totalmente relevante en la transformación de la escuela desde una mirada crítica. Según Martínez *et al.* (2015), la experiencia del maestro se ve fundamentada en dimensiones como lo estético, lo político y lo histórico que permiten que la experiencia se dote de valor “porque contiene la ampliación del horizonte conceptual de los maestros, a través del reconocimiento de sus propios problemas y de su papel activo en la búsqueda de soluciones y alternativas situadas en un territorio” (p. 60). Situar al maestro en esta perspectiva hace que se reconozcan las experiencias subjetivas propias de su quehacer, el cual exige, además, acercamientos metodológicos e investigativos para dar respuesta a los

2 Trabajos de grado: 1. Elaborado por Sonia Hernández, Diana López y Catherine Luna. Presentado, sustentado y aprobado en la Licenciatura en el 2020 (tutora: Lida Duarte). 2. Elaborado por Luz Natalia Camacho, Angélica Martínez, Mayra Moreno y Jennifer Prieto —en desarrollo— (tutora: Mónica Molano Arciniegas).

problemas que se evidencian en la escuela y que permiten la reflexión y autorreflexión constante.

Dentro de este papel transformador y reflexivo del maestro, la investigación desempeña un papel importante, pues permite analizar, reconsiderar, pensar y transformar las propias prácticas pedagógicas. En palabras de Giroux (1998), "para llevar a cabo su misión de intelectuales, los profesores han de crear la ideología y las condiciones estructurales que necesitan para escribir, investigar y colaborar entre sí en la elaboración de currículos y el reparto del poder" (p. 36).

Lo anterior implica que el maestro esté en sintonía con las realidades y los contextos en los que se encuentra, reflexione permanentemente sobre su accionar en la escuela y en los entornos educativos en los cuales esté presente, permanezca abierto a la crítica y la autocrítica, y dinamice constantemente tanto su proceso formativo y transformador como el de los sujetos con quienes interactúa.

Se puede afirmar que la tarea de un intelectual transformador, como lo nombra Giroux (1998), es una ardua labor que puede presentar una tensión en la medida en que implica investigar y dar cuenta, a su vez, de las demás responsabilidades que se tienen como maestro dentro de su lugar en la práctica. Restrepo (2000) expone algunos aspectos clave para tener en cuenta dentro de la investigación y la práctica:

Es dable investigar sobre la propia práctica pedagógica, bien sea sobre la enseñanza o bien sobre la formación, porque sobre estos menesteres el practicante de la educación tiene a la mano los datos, tiene la vivencia, puede utilizar la retrospectiva, la introspección y la observación de participante para elaborar relaciones, especificarlas, clarificarlas, comparar teorías guías e intervenciones pedagógicas que permitan resignificar y transformar prácticas no exitosas. (p. 101)

En consecuencia, la reflexión sobre la propia práctica pedagógica se convierte en un ciclo constante donde se problematiza la práctica y se visibilizan aquellos aspectos que no están tan claros o que se normalizan y que determinan los objetivos o las pretensiones que se tienen dentro de la formación de los y las estudiantes. A partir de esta problematización, se lleva a cabo el proceso de reconstrucción

de la propia práctica ideando alternativas y estrategias didácticas que permitan transformar el accionar educativo.

Pensar la práctica de manera crítica implica que, como maestros, asumamos una postura crítica y de deseo de transformación de la sociedad y de las estructuras ideológicas preestablecidas por los aparatos de poder que nos rigen. Implica también estar en movimiento constante frente a la exigencia que día a día hace la sociedad. A su vez, dicho movimiento debe estar motivado por el anhelo de deconstruir las barreras y las limitaciones sociales, culturales, políticas, educativas, religiosas, entre otras, históricamente impuestas. En palabras de Dewey (1998), "una sociedad que no sólo cambia, sino que tiene también el ideal de tal cambio poseerá normas y métodos de educación diferentes de aquella otra que aspire simplemente a la perpetuación de sus propias costumbres" (p. 77).

En este sentido, la educación como proceso social y de vida está invitada a la reflexión y a la búsqueda constante de transformación, faros de luz dentro del quehacer docente que ayudan a pensar en nuevas formas de transitar por el mundo. Al amparo de este ideal emerge la pertinencia de una formación investigativa en donde la práctica sea un nicho de preguntas, reflexiones y nuevas construcciones. Con base en estas premisas, se han generado trabajos de investigación que han tomado las realidades de la práctica propuesta en la fsc. A continuación, dos de ellos.

Por una parte, el trabajo de grado "Floreciendo en medio del asfalto: propuesta pedagógica de resiliencia familiar dirigida a las agentes educativas que trabajan con población desplazada y migrante participante de la Fundación Social Crecer, sede La Favorita" se planteó y compartió a partir de las experiencias vividas con las familias de la Fundación, caracterizadas por estar compuestas por personas migrantes y en condición de desplazamiento. En esa medida, y tras las interacciones con estas familias, el ejercicio de investigación se centró en el estudio del concepto *resiliencia familiar* y el análisis del papel de la resiliencia en las personas y su incidencia en los procesos de crianza y cuidado de los niños y niñas tras haber atravesado situaciones traumáticas o desafiantes.

De este ejercicio de investigación y formación para sus autoras y las personas vinculadas a él surgieron 3 cartillas —1. Conceptual, 2. Talleres, 3. Recursos de apoyo— que apoyan el acompañamiento en los procesos de resiliencia familiar y generan acciones pedagógicas que reconocen las voces y sentimientos de los actores partícipes de la Fundación.

Por otra parte, en el trabajo de grado "Experiencias emocionales presentes en la práctica pedagógica en la Fundación Social Crecer en tiempos de distanciamiento social", que actualmente está en construcción, reflexiona e interpreta la práctica pedagógica por medio de herramientas virtuales y parte de la siguiente pregunta investigativa: ¿cuáles son las experiencias emocionales inmersas en la práctica educativa realizada en tiempos de distanciamiento social con miembros de la comunidad educativa de la Fundación Social Crecer (agentes educativas, docentes en formación UPN, familias, niños y niñas)?

Con este fin, se asume como metodología la investigación-acción educativa (en adelante IAE). Esta invita al profesor a comprender la realidad educativa e interpretar lo que ocurre desde el punto de vista de quienes interactúan en el contexto educativo. Para ello, la IAE se estructura en ciclos compuestos por cuatro momentos (observar, planear, actuar y reflexionar). Para el caso del trabajo de investigación, se desarrollan tres ciclos: 2020-1, 2020-2 y 2021-1.

El marco metodológico de comprensión se vincula con tres categorías conceptuales: procesos educativos en medio del distanciamiento social; lugar de las maestras en la educación inicial y experiencias emocionales.

Así, el trabajo de grado se convierte en una experiencia investigativa que se desarrolla en la práctica y permite a las maestras en formación reflexionar sobre la labor docente, en particular, sobre las experiencias emocionales que enfrentan las agentes educativas de la FSC en tiempos de distanciamiento social, momento en que los retos propios de la pandemia han suscitado la reconfiguración y adaptación de las agentes educativas desde sus particularidades y el compromiso de establecer vínculos con las familias, niños y niñas de la Fundación.

A partir de los dos trabajos de grado, se han establecido redes académicas con diversos espacios educativos. Por una parte, en el 2020, el grupo de estudiantes egresadas participó, junto con la asesora de práctica, como ponente en el II Simposio Interdisciplinar de Diálogos y Saberes sobre la Primera Infancia. Allí dio a conocer, entre otros elementos, los alcances del trabajo de grado.

Por otra parte, algunas integrantes pertenecientes al grupo que aún desarrolla el trabajo de grado participaron en el proyecto internacional "Reinvención de la vida cotidiana: emociones narradas de jóvenes en tiempos de distanciamiento social por covid-19",<sup>3</sup> al cual articularon algunas de sus construcciones investigativas y su experiencia de práctica al dar especial énfasis al componente emocional y a las narrativas a través de diferentes lenguajes. Producto de ello, participaron con jóvenes de los diversos territorios del país, así como de El Salvador, España, Argentina, entre otros países. Fueron ponentes en el evento de cierre del proyecto de investigación y actualmente elaboran un capítulo para el libro que se publicará en el marco de dicha investigación.

Para concluir, el presente artículo, aunque es construido por algunas integrantes del equipo, refleja un proceso generado de manera paulatina por diversos grupos constituidos por diferentes estudiantes, acompañados por la asesora y con el apoyo permanente de la Fundación social Crecer.

## Algunas ideas para concluir y abrir posteriores debates respecto a la formación y la práctica

En un contexto como la Fundación Social Crecer (sede La Favorita) —el cual surge por la solicitud de los habitantes del sector, dada la necesidad de un espacio adecuado para las infancias en medio de condiciones de vulnerabilidad—, hablar de lo alternativo en la formación y en las prácticas alude a particularidades como: el carácter político de la educación —en cuyo marco se realizan acciones para transformar el contexto—,

3 Proyecto liderado por la Universidad Surcolombiana, la Universidad Distrital y la Fundación InjuHuellas. Participaron en él: Luz Natalia Camacho, Angélica Martínez y Mayra Moreno.

la búsqueda de interacciones de los sujetos y el reconocimiento de sus múltiples características culturales, las apuestas que emergen de la reflexión colectiva y la lectura del contexto, entre otros.

A partir de estas particularidades, la práctica se constituye para el maestro en formación en un espacio de constante indagación del contexto, los sujetos y las tensiones que allí surgen desde una postura crítica y social, para así desarrollar estrategias y dinámicas que tengan en cuenta tanto las necesidades del contexto como las capacidades y fortalezas de los sujetos que allí confluyen.

Con base en estas premisas, la práctica implica que los y las maestras en formación formulen preguntas en torno al quehacer docente, en un ir y venir entre la interacción pedagógica y la evaluación del acto educativo —en donde el registro se convierte en una herramienta para replantear constantemente el quehacer docente—. Volver sobre las interacciones permite decidir cómo potenciar las acciones pedagógicas y ayuda a identificar los retos y tensiones que surgen para proyectar nuevos horizontes, hecho que relaciona la formación del maestro, en lo alternativo, con procesos investigativos y reflexivos.

De manera particular, la reflexión en relación con la experiencia expuesta en el presente artículo da cuenta de alcances, retos e invitaciones que el contexto hace a la práctica desde lo alternativo y, al mismo tiempo, expone aspectos que permean los contextos educativos a partir de situaciones, como la pandemia, que inciden de manera relevante en los procesos educativos.

Vivir la práctica desde lo alternativo en la Fundación Social Crecer aterriza algunas disertaciones respecto a la educación de las infancias en momentos actuales. Primero, la emocionalidad: reconocer al otro, sus sentimientos y necesidades, gesta un vínculo que permite construir en comunidad y aportar a los procesos sociales, culturales y educativos de las infancias y sus familias. Si bien, queda la pregunta sobre cómo la educación quedará afectada por la educación remota, la construcción del presente artículo evidencia que la emocionalidad puede atravesar cualquier barrera, sea de manera presencial o a través de una pantalla.

Segundo, las prácticas, vistas desde una mirada alternativa en los escenarios educativos, invitan a la visibilización de la importancia de la labor docente y al reconocimiento de su componente personal y profesional. El engranaje entre las necesidades de la Fundación, las vivencias de las maestras titulares y la interacción con las maestras en formación fortalece el acto educativo.

Tercero, la inequidad social hace presencia en la disertación y se refleja en diferentes aspectos. La presencia de las redes y la conectividad expone las inequidades sociales, pues, para algunos, se convierte en una apertura a diversos medios de información, mientras que, para quienes no tienen acceso a las herramientas necesarias para la conectividad, resulta un obstáculo. Por supuesto, también hace presencia la pregunta por quienes no hacen presencia, por quienes no tienen la posibilidad de la conexión, por quienes no están, por quienes transitan por condiciones complejas que inciden en su bienestar y en sus condiciones de vida digna.

En este sentido, la reflexión por lo vulnerable incide directamente en la formación de maestros en el marco de la práctica desde lo alternativo. Es relevante dar voz, visibilizar y enunciar lo que allí se hace y a quiénes están presentes, con el fin de tomar medidas respecto al silenciamiento y al borramiento. Al respecto, Butler (2010) enuncia cómo lo vulnerable nos invita a tener una postura ética y política a partir de la cual promovamos acciones para dar a conocer lo que sucede en los contextos.

La formación en diálogo con la práctica invita a continuar con procesos creativos, humanos y emocionales que, vinculados con la educación y la pedagogía, inviten a reflexionar sobre los diferentes contextos en los que se está desarrollando la educación inicial, así como con la generación de posibilidades que enriquezcan la práctica y permitan superar condiciones como las mediaciones, las particularidades del contexto y las predisposiciones propias del ser sujeto y parte de un colectivo en proceso de práctica y de investigación. Desde esta perspectiva, la práctica se proyecta como un espacio para continuar con la apuesta por los procesos educativos de primera infancia, en diálogo con la Fundación Social Crecer.

## Referencias

- Butler, J. (2004). *Vida precaria, el poder del duelo y la violencia*. Paidós.
- Butler, J. (2010). *Marcos de guerra, las vidas lloradas*. Paidós.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Morata.
- Freire, P. (2005). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Paidós.
- Hernández, S., López, D. y Luna, C. (2021). *Floreciendo en medio del asfalto: Propuesta pedagógica de resiliencia familiar dirigida a las agentes educativas que trabajan con población desplazada y migrante participe de la Fundación Social Crecer, sede La Favorita* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. [http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12825/floreciendo\\_en\\_medio\\_del\\_asfalto\\_propuesta\\_pedagogica\\_de\\_resiliencia\\_familiar.pdf?sequence=8&isAllowed=y](http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12825/floreciendo_en_medio_del_asfalto_propuesta_pedagogica_de_resiliencia_familiar.pdf?sequence=8&isAllowed=y)
- Kemmis, S. (1990). *Mejorando la educación mediante la investigación-acción*. Magisterio.
- Licenciatura en Educación Infantil (UPN). (2021). *Programa analítico VI semestre* [documento interno de trabajo]. UPN.
- Martínez, A. y Unda, M. (1998). El maestro y su formación: del devenir moderno al devenir contemporáneo. *Educación y Ciudad*, (5), 86-99. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/233/212>
- Martínez, A. y Unda, M. (1996). Tesis en torno a la formación de maestros. *Educación y Cultura*, (42), 27-31. [http://www.albertomartinezboom.com/escritos/articulos/1996\\_Tesis\\_en\\_torno\\_a\\_la\\_formacion\\_de\\_maestros.pdf](http://www.albertomartinezboom.com/escritos/articulos/1996_Tesis_en_torno_a_la_formacion_de_maestros.pdf)
- Martínez, M., Calvo, G., Martínez, A., Soler, C. y Prada, M. (2015). *Pensar la formación de Maestros hoy*. Universidad Pedagógica Nacional; Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo (IDEP). Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Restrepo, B. (2000). Maestro investigador, escuela investigadora e investigación de aula. *Cuadernos Pedagógicos*, (14), 97-106.
- Salamanca, L. (2015, 11 de diciembre). Un tesoro oculto en el corredor del Bronx. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16455261>
- Segura, D. (2008). *Las urgencias de la innovación. Escuela Pedagógica Experimental*. Universidad Libre. <https://dino-segurarobayo.com/wp-content/uploads/2019/03/URGENCIAS-DE-LA-INNOVACION-393N-PDF-PARA-LEER.pdf>
- Universidad Pedagógica Nacional (UPN). (2001). *Lineamientos teóricos de la práctica educativa para los proyectos curriculares de la UPN*. [http://institucional.pedagogica.edu.co/admin/userfiles/documento\\_pedagogico\\_09.pdf](http://institucional.pedagogica.edu.co/admin/userfiles/documento_pedagogico_09.pdf)

## Diálogo del conocimiento

El presente artículo nos propone un viaje interesante sobre la experiencia, la práctica y la formación en investigación, ejes fundamentales en los procesos de formación de maestros y maestras en Educación Infantil.

La pedagogía del viaje, como lo propone Mario Gennari (1997), es una experiencia en donde el observador está dispuesto a lo nuevo, al asombro, a la curiosidad; en este sentido, los procesos educativos deben ser un viaje a lo largo de la vida, en diversas direcciones y sentidos, en la búsqueda de nuevos territorios, nuevos encuentros, nuevos mundos de sentido.

El viaje nos debe posibilitar un encuentro con el mundo, la naturaleza, esos bienes culturales y sociales que nos generan nuevas percepciones y formas de nombrar lo nuevo; debe, también, volverse un acontecimiento, un proceso de acogida que nos posibilite reconocer nuevas fronteras, entender la alteridad y la diversidad cultural, nos permita la emergencia de una nueva identidad.

En este sentido, comparto con las autoras del artículo que la formación del maestro es una experiencia estética, ética y política que enriquece nuestras formas de percepción, de indagación y la apertura a dialogar permanentemente con la incertidumbre que genera el encuentro con lo nuevo, lo posible, la diversidad de contextos y las cotidianidades de los actores que intervienen en las prácticas pedagógicas; lugares de encuentro, de sentido y de configuración de nuevos vínculos que ayudan a complejizar las acciones y experiencia de los maestros y maestras.

Y esta experiencia nueva que implica el viaje, como reconocimiento de diversos contextos, enriquece la formación del maestro, su práctica e interacción con nuevos y complejos escenarios educativos en donde la reflexión permanente y el diálogo constituyen los caminos que nos ayudan a reconocer las dinámicas, tensiones y problemáticas sociales que permean la escuela; estas confrontaciones, retos y desafíos le posibilitan al maestro nuevas alternativas y propuestas de encuentro pedagógico que enriquece su práctica y quehacer.

Para las autoras, la reflexión de la práctica pedagógica es un elemento fundamental en la formación del maestro, pues es allí

donde se reconocen los miedos, las parálisis, las tensiones, pero también las potencialidades y posibilidades, que surgen cuando nos vemos enfrentados a nuevos retos que nos ayudan a transformar los escenarios educativos en donde intervenimos con nuestras acciones pedagógicas e investigativas.

Las conversaciones, los vínculos y el encuentro colectivo fortalecen los procesos de formación de maestros; la escucha y el diálogo que permite la potencia de la conversación son procesos de mucha importancia para fortalecer la acción y práctica del maestro.

El diálogo, como lo plantea Bohm (1997), hace posible nuevos significados en donde "emerge una nueva comprensión, algo creativo que no se hallaba, en modo alguno, en el momento de partida. Y este significado compartido es el «aglutinante», el «cemento» que sostiene los vínculos entre las personas y entre las sociedades" (p. 29). Estos nuevos sentires y pensamientos que surgen en la reflexión de la práctica pedagógica permiten implicarnos en nuevos vínculos y solidaridades necesarios para poder transformar los procesos educativos en nuestros contextos latinoamericanos.

Reconocer que la práctica del maestro también es una experiencia creativa nos permite configurar una cultura solidaria, amorosa, placentera y sagrada, un espacio que no condena a los seres humanos al silencio, a la negación, le permite experiencias acogedoras e implicadas, brinda escenarios de reconocimiento, de protagonismos, de búsquedas y transformaciones personales y colectivas. La experiencia estética y creativa en la práctica del maestro permite percibir el mundo con otros referentes, otros lentes donde las relaciones de poder, la fragmentación del mundo no tiene posibilidad de existir, sino la experiencia, donde es posible el encuentro con el otro, un encuentro holístico, sensible, armonioso, en donde ambos, en las búsqueda de nuevos viajes, caminos y rutas posibles en los encuentros y vínculos pedagógicos, llenan de sentido las experiencias del mundo y frente al mundo.

Finalmente, resalto la importancia de las planeaciones, los registros y la documentación de la práctica pedagógica como potencia para fortalecer la formación del maestro, estos procesos van configurando y enriqueciendo la reflexión, la creación, y la comunicación y cualifican de manera interesante las experiencias de la escritura y las narraciones que hacen posible la riqueza de la experiencia de

la práctica docente, estos procesos permiten nuevas miradas de la acción pedagógica y, por supuesto, la resignificación de nuevos sentidos de la intervención pedagógica, ser consciente de estos procesos enriquece el proceso formativo de los maestros.

**Nohora Patricia Ariza Hernández**  
Universidad Distrital Francisco José de Caldas