

# INFORMATIVO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CONVOCATORIA A COHORTE 2025-II

RECONOCIMIENTO DE ALTA CALIDAD DEL  
PROGRAMA RESOLUCIÓN 17377 DEL 27 DE  
DICIEMBRE DE 2019 DEL MINISTERIO DE  
EDUCACIÓN NACIONAL





# **INFORMATIVO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CONVOCATORIA A COHORTE 2025-II**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Registro Calificado

Resolución del MEN No. 6445 Julio 23 de 2010

Registro ICFES No. 110563700001100113100

Renovación de registro calificado

*Resolución 016335 del 2 de septiembre de 2020*

Vicerrectoría Académica  
Facultad de Educación  
Departamento de Posgrados  
Bogotá D.C., abril 2025



## Contenido

1.	Presentación de la Maestría en Educación .....	4
2.	Grupos de investigación para la Cohorte 2025-2.....	8
	Grupo de Investigación: Cultura, Historia y Educación-EPIST .....	8
	Grupo de investigación: Conética .....	9
	Grupo de Investigación: Educación, Pedagogía y Subjetividades .....	10
	Grupo de Investigación: Evaluando_Nos. Pedagogía Crítica, Docencia y Evaluación .....	12
	Grupo de Investigación: Educación y Regionalización en CTel (GIER) .....	13
	Grupo de Investigación: Política.....	14
	Grupo de Investigación: Educación y Cultura Política .....	15
	Grupo de Investigación: Equidad y Diversidad en Educación.....	17
	Grupo de Investigación: Educación superior, Conocimiento y Globalización (GESCO) .....	18
	Grupo de Investigación por las Aulas Colombianas (Invaucol) .....	19
	Grupo de Investigación: Filosofía, Sociedad y Educación - GIFSE .....	21
	Grupo de estudios histórico críticos y enseñanza de las ciencias (EHCEC).....	22
	Grupo de Investigación: Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP) .....	23
3.	Proceso de admisión .....	25

## 1. Presentación de la Maestría en Educación

Datos Básicos	
<b>Denominación académica del programa</b>	Maestría en Educación
<b>Título que otorga</b>	Magíster en Educación
<b>Duración</b>	Cuatro (4) semestres
<b>Número de créditos</b>	40
<b>Código SNIES</b>	N° 15903
<b>Modalidad</b>	Presencial
<b>Acreditación Alta Calidad</b>	Resolución 017377 del 27 de diciembre de 2019, vigencia seis (6) años.
<b>Renovación del Registro Calificado</b>	Resolución 016335 del 2 de septiembre de 2020, vigencia siete (7) años.
<b>Horarios</b>	Las actividades académicas se programan en horarios que pueden ser: de lunes a viernes de 7:00 am a 10:00 am, o de 5:00 pm a 9:00 pm. Los sábados entre 8 am y 5 pm. Esto busca facilitar la asistencia de los estudiantes que tienen ocupaciones laborales.
<b>Valor matrícula semestral</b>	Cinco salarios mínimos legales mensuales vigentes (5 SMLMV)
<b>Periodicidad de admisión</b>	Anual
<b>Ubicación</b>	Carrera 9 N° 70-69
<b>Teléfono</b>	5941894 Ext. 604 - 606 - 608 - 684
<b>Correos electrónicos de información del programa</b>	<a href="mailto:maestria_educacion@upn.edu.co">maestria_educacion@upn.edu.co</a>
<b>Coordinadora del Programa</b>	Carolina María Ojeda Rincón

Ficha de identificación del programa Maestría en Educación

El programa de Maestría en Educación (MAE) inició sus actividades académicas en el año 2002<sup>1</sup> y desde entonces su objetivo ha sido la formación en investigación en el campo de la educación y la pedagogía. En el transcurso de estos 22 años se han adelantado 22 cohortes y se cuenta con alrededor de 1500 egresados.

Actualmente la MAE cuenta con una amplia y diversa productividad académica e investigativa de los profesores investigadores vinculados; así como logros importantes en la organización y categorización de los grupos de investigación que lo sustentan académicamente. Estos son reconocidos en el ámbito nacional e internacional, los cuales han posibilitado la apertura y el desarrollo de campos de producción de conocimiento educativo y pedagógico y su relación con las distintas dimensiones humanas. Igualmente, son múltiples los aportes generados en los procesos de proyección social, difusión y apropiación social del conocimiento, así como los esfuerzos y desarrollos en torno a la internacionalización del programa, materializados en intercambios generados en los ámbitos nacional e internacional, respaldados por la Universidad.

En su conjunto, estos desarrollos expresan el compromiso de la MAE y sus actores por fortalecer tanto el campo de la formación posgradual, como por ofrecerle al país y la región de América Latina la capacidad investigativa que ha ido consolidando. En tal sentido, se ha asumido como espacio de reflexión y construcción de saber que, no sólo busca ofrecer respuestas a las problemáticas educativas, sino favorecer la apropiación de la educación, como parte de un

<sup>1</sup> Su creación data del año 2001 con el Acuerdo 3337 del 28 de diciembre del Consejo Superior, registrado en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior de Colombia -SNIES con código No. 15903.

proyecto ético, político, social y cultural, en el que participan, tanto la institución como los sujetos, en su condición individual y colectiva.

La Maestría en Educación hoy está constituida por un conjunto de grupos de investigación, que a su vez se integran a énfasis de profundización. En el diálogo que se suscita entre investigadores y estudiantes se posibilita el discernimiento de las demandas y formas de pensar los problemas actuales de la educación y la sociedad, y se abren diversas posibilidades de interpretación de la complejidad de la educación y la pedagogía.

Grupos de investigación y énfasis del programa Cohorte 2025-2	
Equidad y diversidad en educación	Educación comunitaria, interculturalidad y ambiente
Educación y Regionalización en CTeI (GIER)	
Cultura, historia y educación EPIST	
Evaluando-nos	Evaluación y gestión educativa
Investigación por las aulas colombianas (Invaucol)	
Conética: conocimiento y ética en la escuela contemporánea	
Educación, pedagogía y subjetividades	Educación superior, conocimiento y comunicación
Filosofía y enseñanza de la filosofía	
Educación superior, conocimiento y globalización	
Política y Politia en universidades públicas	
Educación y cultura política	
Filosofía, Sociedad y Educación (GIFSE)	
Estudios Histórico Críticos y Enseñanza de las Ciencias EHC^EC	
Historia de la Práctica Pedagógica GHPP	Historia de la educación, la pedagogía y la cultura política

Los estudiantes que ingresan a la MAE se vinculan a los grupos de investigación, reconocidos por su producción académica y adelantan una ruta de formación específica, de acuerdo a su problema de investigación. Este carácter flexible del programa se manifiesta en que no hay una ruta única y preconcebida; ella es el resultado, tanto de las ofertas académicas de los profesores derivadas en la mayoría de los casos de las investigaciones en curso, como de los intereses investigativos de los estudiantes.

Los procesos de formación se caracterizan por la construcción de comunidades académicas, lo cual alude a un proceso continuo de discusión y construcción de conocimiento que coopera y favorece la expresión de la autonomía en la formación.

## Objetivo de la Maestría en Educación

Formar investigadores en educación y pedagogía con capacidades para vincularse a comunidades orientadas, por un lado, a la producción de conocimiento y nuevos saberes alrededor de la pedagogía, la enseñanza y el aprendizaje; y por otro, a la transformación de culturas educativas.

## Organización de la Maestría en Educación

La estructura curricular de la MAE de la Universidad Pedagógica Nacional se organiza en tres componentes de formación: el educativo y pedagógico, el complementario y el investigativo. Los seminarios se enmarcan en esta estructura y varían según los desarrollos y avances de los grupos de investigación.

Componentes						
	Formación investigativa			Formación educativa y pedagógica		Formación complementaria
Espacios	Seminarios Comunes	Seminarios Proyecto de Investigación (SPI)	Tesis de Grado	Seminarios Comunes	Seminarios Específicos	Seminarios Complementario
No. De créditos	4	12	6	4	8	6
Créditos por componente	22 créditos			12 créditos		6 créditos
Total	40					

Cada semestre, el colectivo de profesores define los **seminarios comunes** tanto para la formación en el **componente educativo y pedagógico**, como en el **componente investigativo**, de acuerdo con los requerimientos de cada componente. Lo común, específico y complementario no define un atributo absoluto de cada seminario, sino una propiedad relativa al aporte diferencial que ese espacio hace al estudiante, en su formación general y en su campo investigativo particular.

Los grupos de investigación identifican los **seminarios específicos**, que buscan discutir los avances del conocimiento en las temáticas particulares del interés del grupo; por tanto, aportan a los estudiantes elaboraciones en el campo temático específico relacionado con las tesis de grado.

Los **seminarios proyecto de investigación (SPI)**, buscan aportar a la constitución de un cuerpo epistemológico, teórico conceptual y metodológico, que apoye el proceso investigativo del grupo al cual se encuentran vinculados los estudiantes.

El estudiante define los **seminarios complementarios**, según su interés general de formación, y estos se pueden elegir también dentro de la oferta académica de los otros posgrados de la Universidad.

El programa se desarrolla en cuatro semestres, en los cuales los estudiantes organizan los seminarios (espacios académicos) de acuerdo al número de créditos que, por lo general, oscila entre 8 y 10 por semestre. Los seis créditos de la tesis se obtienen una vez es aprobada en la sustentación y se autoriza el grado.

La oferta de seminarios es amplia en cuanto a sus horarios: semanales (de dos o tres horas), intensivos (entre cuatro a ocho horas en períodos de tiempo acotados), y pueden ser: de lunes a

viernes de 7:00 am a 10:00 am o de 5:00 pm a 9:00 pm; y/o los sábados entre 8 am y 5 pm. Por su parte, el Seminario Proyecto de Investigación –SPI se desarrolla en el horario planteado por el director y en acuerdo con los estudiantes. El tiempo de trabajo independiente de los estudiantes por cada crédito varía entre tres (3) y seis (6) horas, dependiendo de la naturaleza del espacio académico.

Los programas de posgrado la Universidad Pedagógica Nacional se integran a través del Sistema de formación avanzada (SIFA)<sup>2</sup> que favorece las interacciones académicas y administrativas, como los procesos de homologación, movilidad estudiantil, transferencia entre programas, entre otros.

### **Perfil del estudiante y del egresado**

La Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional forma un magíster con la capacidad de formular y desarrollar procesos investigativos en educación a partir de diferentes miradas y comprensiones de la educación y la pedagogía y en permanente relación con los desafíos del contexto social, cultural, económico, político y ecológico. A su vez, de participar y propiciar la construcción de redes y procesos colaborativos que favorezcan la construcción y difusión del conocimiento en educación y pedagogía en el ámbito local, nacional e internacional.

Los procesos de formación desarrollados en la Maestría en Educación de la UPN, han tenido importantes efectos en los logros de sus estudiantes y egresados. Se destaca el número de publicaciones de varios de ellos, las distinciones recibidas por diversas instituciones, su rol como docentes en diversos niveles de la educación, la importante experiencia investigativa en diferentes campos de estudio y escenarios educativos, la participación como directivos en diversos espacios educativos y en general, los logros en la cualificación profesional y en el desarrollo personal a los cuales ha contribuido de manera significativa el programa.

---

<sup>2</sup> Acuerdo 031 de 2007

## 2. Grupos de investigación para la Cohorte 2025-2

### Grupo de Investigación: Cultura, Historia y Educación-EPIST<sup>3</sup>

Este grupo de investigación promueve:

- El interés por situar, explicar y comprender lo educativo y pedagógico desde la articulación de diferentes disciplinas sociales y humanas las cuales posibilitan construir comprensiones sobre problemáticas que relacionan educación y pedagogía con espacios sociales, políticos, culturales o económicos en diferentes temporalidades. Tal el caso de la educación especial o de las experiencias alternativas de educación, que, sin lugar a duda, han producido prácticas sociales y culturales particulares, modos de ser sujeto y maneras de organización y funcionamiento de los sistemas educativos.
- La educación y la pedagogía como lugares de acción, específicamente en lo que tiene que ver con la formación de maestros y de distintos agentes educativos. La educación como práctica social que involucra instituciones, sujetos y modos de hacer distintos, determinados siempre por construcciones culturales situadas y maneras de organización social particulares. La pedagogía, como el campo de saberes que permite hablar de la educación en todos sus niveles, dimensiones y modalidades (educación especial, educación popular). Desde estas comprensiones podemos establecer otros tipos de relaciones de interés para el grupo tales como: institucionalización - educación superior; pedagogía – diferencia - anormalidad; pedagogía - religión.

#### Línea de investigación:

Para la convocatoria de 2025 II, el grupo EPIST promueve la siguiente línea de trabajo:

***Historia de instituciones, proyectos, experiencias educativas y pedagógicas.*** Las trayectorias de instituciones, proyectos, experiencias educativas y pedagógicas, por lo general, se reduce a unas líneas que rescatan fechas de fundación y nombre de personas consideradas centrales. Líneas que se digitán en un folleto, se vocean en un video o aparecen en las páginas web de las instituciones, proyectos, experiencias educativas o pedagógicas. Buena parte de esas reseñas promueven un estilo hagiográfico, es decir, elogioso, favorable.

La historia de una institución, proyecto o experiencia educativa y pedagógica puede asumirse desde diferentes formas y perspectivas: desde quienes la hicieron posible o se opusieron a ella; desde las voces de quienes estuvieron en la trastienda; desde los logros y falencias; desde los contextos social, político, cultural o económico; desde lo que los medios de comunicación registran. En estas formas y otras quedan rastros (evidencias, fuentes) que permiten reconstruir dichas experiencias, proyectos o instituciones pedagógicas y educativas.

Reconstruyamos y escribamos las historias de esas instituciones, proyectos y experiencias educativas y pedagógicas, que incluyen la historia de la biblioteca o la huerta del barrio, del

<sup>3</sup> Profesores: Gloria Orjuela y José Guillermo Ortiz.

cineclub o la emisora de la zona, de los grupos culturales como de la escuela o colegio de la localidad.

### Lectura sugerida:

Charlot, Bernard. (2023). El ser humano es una aventura. Por una antropopedagogía contemporánea. Revista Internacional Educon. Volume 4, n. 1, jan./abr.

Disponible en:

<https://grupoeducon.com/revista/index.php/revista/article/download/1761/1454/3711>

### Grupo de investigación: Conética<sup>4</sup>

El grupo de investigación Conética a lo largo de estos últimos años ha diseñado distintos modelos prototípicos del aprendizaje fundamentados en la perspectiva sistémica dialogando con referentes del constructivismo y con modos del aprendizaje amplificado utilizando referentes teóricos de la fenomenología existencial de Husserl, de la hermeneútica-fenomenológica de Heidegger y la fenomenología corporal de Ponty, referentes que posibilitan dialogar y comprender en mejor modo la variación en las lógicas de pensamiento y razonamiento contemporáneas que influyen en la configuración de los procesos educativos.

Se entiende que los modelos son modos temporales de representación de la realidad y en un comienzo la importancia dada al diseño de los modelos es enfocada hacia la noción de *representación*, categoría sobre la cual es posible situar discusiones teóricas que van desde el estructuralismo y el funcionalismo hasta la sistémica. La representación convoca la relación variable entre significado, sentido, lógica y verdad, de allí que las posturas de discusión alrededor de esta noción hayan impactado la lingüística, la filosofía del lenguaje, la filosofía de la ciencia, las ciencias cognitivas y contemporáneamente la filosofía de la mente, la cual posiciona, entre otras discusiones, la perspectiva no representacional de la cognición.

El carácter temporal de los modelos se puede situar como una de las debilidades de este tipo de abordajes, no obstante, Conética considera que se constituye en una posibilidad de realizar lecturas momentáneas profundas de la relación entre aprender y pensar que luego pueden ser modificadas y mejoradas al identificar los aspectos que en cada nueva modelización se pueden actualizar, corregir y mejorar. Así, desde esta perspectiva los modelos no son solo diagramaciones abstractas de un deber ser de los modos en que se aprende, sino que se constituyen en posibilidades de leer de modo ampliado los contextos de aplicación de estas figuras prototípicas en ámbitos educativos.

En la actualidad, luego de explorar distintos tipos de modelos, entre otros, modelos multinivel del aprendizaje que dialogan con modos disciplinares y perspectivas interdisciplinares del conocimiento, modelos de integración triádico visual-analógicos, modularizaciones pedagógico integrativas y modelos enfocados al desarrollo de razonamientos integrativos sistémicos, Conética ha orientado las discusiones conceptuales hacia la importancia de la noción de *percepción*. Esta variante es producto de la ampliación de la configuración de ambientes de

<sup>4</sup> Profesora: Diana Peñuela

aprendizaje presenciales hacia la de entornos de aprendizaje en sistemas de realidad virtual, donde la noción de representación no explica del todo procesos como los efectos de inmersión y la sensación de presencia que se experiencia en entornos amplificados y virtuales, los cuales requieren otras teorías del aprendizaje para su explicación y potencialización.

Con la experiencia adquirida en el desarrollo de modelos de aprendizaje y en el diseño de entornos de aprendizaje se entiende hoy que adicional a pensar el diseño de los modelos con la debida conceptualización teórica y los niveles de operacionalización, es necesario cuestionar y problematizar de fondo la actualidad y pertinencia de las teorías psicológicas del aprendizaje incluido el constructivismo en sus distintas variantes de aplicación lo cual requiere repensar nociones como presencia física, corporalidad, separación del límite adentro-afuera en los procesos de pensamiento y, en las dinámicas de interacción comunicativa.

Desde estos planteos iniciales de discusión Conética sitúa la importancia de complejizar las reflexiones en torno al aprendizaje en diálogo con el reconocimiento de cualidades del pensamiento como ideación e integración en la perspectiva de pensar modelos que no solo intenten explicar la lógica del proceso de aprendizaje sino también las modificaciones que se pueden dar en este proceso cuando se considera posible reconocer una arquitectura del pensamiento de tipo no modular que dialogue con la composición del conocimiento en perspectiva cognoscitiva-lingüística.

#### **Línea de investigación:**

Para la convocatoria de 2025 II, el grupo Conética tiene por objetivo diseñar entornos de aprendizaje con componentes perceptuales, sistémicos y artefactuales en interacción con Sistemas de Realidad Virtual que potencien cualidades ideativas e integrativas del pensamiento.

#### **Lectura sugerida:**

León, Eduardo (2009). El giro hermenéutico de la fenomenología en Martín Heidegger. *Polis (Santiago)*, 8(22), 267-283. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-65682009000100016](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682009000100016)

#### **Grupo de Investigación: Educación, Pedagogía y Subjetividades<sup>5</sup>**

El énfasis en el análisis de las prácticas de subjetivación en el campo de la educación y la pedagogía ha sido producto de una construcción colectiva sostenida en el tiempo, en estrecha articulación con los procesos de formación de maestros/as e investigadores/as en educación. Partimos de reconocer que el sujeto no es una entidad dada, sino que emerge en el entrecruce de una multiplicidad de fuerzas —discursivas, institucionales, afectivas— que se articulan en un momento histórico determinado.

Nuestro interés se centra en analizar cómo el sistema escolar participa en la configuración de los sujetos —infancias, juventudes, maestros y maestras—, atravesados por relaciones y tensiones de poder, saber y deseo que operan de forma persistente en los espacios educativos. Ello se hace

<sup>5</sup> Profesores: Carolina Ojeda y Bernardo Galindo.

observando las prácticas de subjetivación puestas en funcionamiento desde posiciones discursivas e institucionales, que inciden en los modos de ser y de devenir en el ámbito escolar. Consideramos fundamental la perspectiva histórica que permita comprender cómo las prácticas educativas y pedagógicas han llegado a ser lo que son, cómo intervienen en la constitución de los sujetos, y de qué manera los saberes participan en dicha constitución. Así mismo, la perspectiva de género ha sido útil para analizar cómo dichas prácticas y saberes han contribuido a la producción y reproducción de normas, roles y jerarquías de género dentro del campo educativo.

Esta comprensión es el resultado de los procesos de estudio e investigación que conforman la trayectoria del grupo. A lo largo de este recorrido hemos acompañado proyectos relacionados con los modos de circulación de manuales y textos escolares implicados en la enseñanza de saberes recontextualizados; el estudio de las prácticas corporales escolares desde determinados regímenes de verdad; la constitución de masculinidades y feminidades en la educación, entre otros. Tomamos como marco temporal los siglos XIX, XX y XXI, lo cual ha exigido la revisión de un corpus documental amplio, para comprender las condiciones de posibilidad de los discursos que han orientado decisiones pedagógicas y técnicas a lo largo del tiempo. Esta trayectoria nos lleva a considerar proyectos de investigación que le dan continuidad o extienden los problemas que hemos desarrollado, en estrecha vinculación con las líneas propuestas por el grupo.

#### **Línea de investigación:**

**Saberes escolares: Modos de circulación y procesos de subjetivación.** Busca problematizar los modos en que un conjunto de prácticas, referentes teóricos, pedagógicos, metodológicos y políticos, han sido articulados bajo el título de “asignaturas o materias de enseñanza”. A partir de esto, proponer instancias de análisis que permitan interrogarse por la naturaleza y los contenidos de esos saberes, los contornos para definir, demandar y justificar dichos saberes, así como por las dinámicas institucionales que los sustentan y reproducen.

A pesar de las múltiples exigencias y cuestionamientos que los atraviesan, así como a la irrupción de nuevas tecnologías y la incorporación de la inteligencia artificial, los saberes escolares siguen organizando la actividad escolar. Resulta imprescindible revisar las transformaciones y desplazamientos que estos saberes han experimentado, con el fin de comprender no solo su persistencia, sino también los modos en que configuran a los sujetos y generan y esas maneras distintas de relacionarse y posicionarse en las escuelas.

Así pues, una mirada histórica, que reconoce que los saberes escolares no son neutros, que también configuran modos de ser y de hacer, que se encuentran atravesados por múltiples fuerzas que hacen emergir maneras y modos de comprender el mundo, es clave para entender eso que ya no somos y por consiguiente construir una postura epistémica que sospecha de eso que circula.

#### **Lectura sugerida:**

Herrera, Ximena (2013). Importancia y utilidad de la historia para la formación posgradual, el oficio de la enseñanza y la investigación pedagógica. *Pedagogía y Saberes*, (39), 89-98.

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614064830008>

## **Grupo de Investigación: Evaluando\_Nos. Pedagogía Crítica, Docencia y Evaluación<sup>6</sup>**

Desde la perspectiva investigativa del grupo de investigación Evaluando\_Nos se acude a los saberes, experiencias y resultados en investigaciones cuyo objeto de indagación ha sido, la evaluación formativa, el currículo y las pruebas estandarizadas. Igualmente, hacer un aporte a los campos de las Pedagogías, el Currículo, y la Evaluación en el aula, así como, conocer de otras miradas a la relación Pruebas Saber y prácticas de evaluación en los profesores de educación primaria y secundaria. Al mismo tiempo, con la construcción de nuevas miradas en las concepciones de la Evaluación desde perspectivas formativa - significativas, a través de unos principios, que generen reflexiones y prácticas formativas y significativas en el aula y al mismo tiempo, aporten en la formación de los monitores de investigación y de los profesores-estudiantes de la Maestría en Educación, Énfasis en Evaluación y Gestión del Grupo Evaluándonos.

El Grupo Evaluando\_Nos, Pedagogía Crítica, Docencia y Evaluación, adscrito al Énfasis de Evaluación y de Gestión Educativa, en sus investigaciones llevadas a cabo del año 2002 al 2014 se focalizó en el estudio de la evaluación de los docentes y, desde el 2007, en la construcción de conocimiento sobre currículo, sus enfoques y su relación con la evaluación de los estudiantes, la evaluación institucional y de la evaluación de programas y proyectos escolares.

Los aspectos fundamentales de la investigación del Grupo han girado en torno a las concepciones y prácticas de la evaluación y del currículo, a las posibilidades y limitaciones de las diversas perspectivas y a cómo se ha avanzado en la comprensión de estos campos del saber. De acuerdo con este propósito, las investigaciones se han estructurado a través de los siguientes componentes: 1) Reflexión conceptual sobre las teorías y prácticas evaluativas y curriculares; 2) análisis de las políticas educativas en evaluación y currículo; 3) metodologías abordadas en el grupo para adelantar los proyectos de cada año; y 4) procesos de formación y proyección social que se han adelantado a lo largo del trabajo durante los últimos nueve años.

El Grupo se organizó en el 2002 con la participación de egresados de la Maestría en Educación, Énfasis en Evaluación Escolar y Desarrollo Educativo Regional y profesores del Departamento de Psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Se propuso crear conocimiento sobre la evaluación de los profesores mediante la configuración de un campo investigativo utilizando estrategias que han favorecido un acercamiento y mayor comprensión de las instituciones educativas. Al mismo tiempo, se ha dado sentido a las realidades escolares desde los significados que se construyen en la interacción con los participantes a través de los proyectos que cada año se han desarrollado en algunas escuelas y colegios de la ciudad.

La configuración de este ámbito investigativo ha implicado fijar unos propósitos y finalidades en cada una de las etapas anuales o proyectos, los que han sido pensados desde una mirada crítica que ha permitido cuestionar las demandas que la agenda internacional le ha asignado a la evaluación educativa y el papel que desde las políticas públicas de educación, se le exigen al currículo y a la evaluación de los docentes, siempre bajo el predominio de una visión de medición, control, homogenización, sanción y exclusión.

---

<sup>6</sup> Profesor: José Emilio Díaz B.

### **Línea de investigación:**

**Políticas educativas, currículo, evaluación educativa y profesión docente.** Con el fin de valorar la actitud investigativa, la capacidad argumentativa además del interés en la relación de la política educativa con la evaluación educativa, el currículo y la profesión docente, se sugiere hacer la lectura sugerida y reflexionar en alguna de las preguntas orientadoras.

- ¿Cuáles son las problemáticas más relevantes de la evaluación educativa en los últimos cinco años en el Sistema Educativo Colombiano?
- ¿De qué manera las políticas educativas y la normatividad vigente en evaluación podrían estar afectando el currículo, su desempeño docente y el desempeño de sus estudiantes?
- ¿Para usted qué es el currículum y por qué es importante en su práctica pedagógica? ¿Cuál es su concepto de cómo lo entienden en la institución en que usted labora? ¿Qué importancia tiene para su trabajo profesional y para el área curricular que acompaña?
- ¿Cómo se relacionan las prácticas de evaluación de los profesores en el aula con los resultados de las Pruebas Saber en la educación, en el marco del currículo estandarizado y la evaluación por competencias?

### **Lectura sugerida:**

Murillo, F. J. & Hidalgo, Nina. (2015). Dime Cómo Evalúas y Te Diré Qué Sociedad Construyes. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 8(1), 5-9.

Disponible en: <https://revistas.uam.es/rie/article/view/2972>

### **Grupo de Investigación: Educación y Regionalización en CTel (GIER)<sup>7</sup>**

El grupo de investigación Educación y Regionalización en CTel<sup>8</sup> es un grupo de investigación interfacultades que cuenta con una trayectoria de 15 años en la Universidad Pedagógica Nacional, tiempo en el que ha fundamentado su trabajo de indagación y reflexión permanente alrededor de tres líneas de investigación: formación de maestros, apropiación social de la CTel y educación y regionalización en CTel. Dentro de su trayectoria ha desarrollado procesos con maestros en ejercicio de Bogotá, del departamento de Cundinamarca y de Escuelas Normales Superiores tanto de Cundinamarca como de Boyacá y Antioquia. En la línea de formación de maestros ha trabajado no solo en la identificación de la investigación educativa en contexto, sino también en torno a la democracia, la formación ciudadana y política<sup>9</sup> y su relación con los territorios y en la perspectiva de estudiar las relaciones que para la formación ciudadana y política se establecen entre la educación, la escuela y otros espacios educativos y sociales.

<sup>7</sup> Profesora: Luz Mary Lache

<sup>8</sup> El grupo tiene Categoría B en la medición de grupos de Minciencias. Para consultar la trayectoria del grupo: <https://scienti.minciencias.gov.co/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=00000000014399>

<sup>9</sup> Este núcleo temático de la formación de maestros recoge las banderas del Grupo de investigación Cultura democrática en la institución escolar que hizo parte de la Maestría en Educación en sus orígenes.

En el desarrollo de los intereses investigativos del grupo, en términos de la apropiación social de la CTeI se han abordado las relaciones escuela-comunidad, la educación rural, las prácticas pedagógicas en torno a la investigación formativa en la escuela y la apropiación pedagógica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en función de los procesos de comunicación y apropiación social del conocimiento de las ciencias y la tecnología y que posibilitan la solución de los problemas que enfrentan las comunidades en su cotidianidad.

En cuanto a la línea de Educación y regionalización en CTeI se ha trabajado en identificar, analizar y reconocer la construcción de conocimiento, a partir de las prácticas pedagógicas de la escuela y en el continuo diálogo de saberes, con el fin de establecer tendencias investigativas de carácter pedagógico y en contexto, tanto urbano como rural, desde la investigación formativa como estrategia pedagógica. Los proyectos trabajados en esta línea han posibilitado la configuración de redes de maestros, vistas como comunidades de práctica desde la perspectiva interdisciplinaria.

#### **Línea de investigación:**

***Educación y regionalización en CTeI.*** La convocatoria para 2025-2 está dirigida a los aspirantes de la Maestría que estén interesados en las temáticas enunciadas en las líneas de investigación presentadas y particularmente en la construcción de conocimiento sobre prácticas educativas y pedagógicas situadas que se adelantan en los espacios educativos y distintos escenarios, desde una perspectiva interdisciplinaria. En consonancia, se plantea la siguiente pregunta de reflexión ¿Qué elementos estima de importancia para la construcción de prácticas pedagógicas interdisciplinares?

#### **Lectura sugerida:**

Valderrama-Alarcón, C. A., Guerrero-Villalobos, L. R. y Lache-Rodríguez, L. M. (2025). La investigación formativa para la enseñanza de la ciencia y la tecnología en la escuela. Tecné, Episteme y Didaxis: TED, (57), 156-171. <https://doi.org/10.17227/ted.num57-20205>

#### **Grupo de Investigación: Politia<sup>10</sup>**

El Grupo de Investigación Politia indaga sobre políticas educativas en sus diferentes composiciones (Básica, media, superior) y problemáticas (evaluación, calidad, cobertura, equidad, financiación, formación de maestros y de docentes, etc.) mediante un enfoque disciplinar proveniente del análisis de políticas públicas. Ofrece un significativo acumulado derivado de la construcción de un lugar analítico encaminado a la producción de conocimiento concordante con el propósito de la maestría: formar investigadores en educación.

El Grupo Politia realiza su trabajo mediante la identificación temática de agendas (públicas e institucionales) signadas por las relaciones establecidas entre instituciones educativas, Estado y sociedad, caracterizadas por la oposición cambio-continuidad (de procesos) a partir de diverso tipo de preguntas constitutivas de un repertorio de investigación.

<sup>10</sup> Profesores: René Guevara y Sandra Téllez.

Los trabajos de grado de sus graduados han versado sobre diversos intereses relacionados con la institucionalización de la educación media en Colombia, las políticas de cobertura y de financiación en el acceso a la educación superior, su lógica incrementalista, la deserción escolar, la evaluación de la calidad de la educación superior, el deporte universitario, la legislación educativa, protesta juvenil universitaria, el campo profesoral en instituciones educativas y la autonomía universitaria.

En suma, ingresar al proceso de formación investigativa orientada por el Grupo Politia corresponde a una de las experiencias de formación consecuente con los principios dispuestos en la misión institucional encaminados a la formación profesional, ciudadana y humana con criterios, interés y visión global.

#### **Línea de investigación:**

***Relación entre Estado y educación (escolar).*** Estudia la trayectoria que vincula al “Estado en acción” (políticas públicas) con problemáticas diferenciadas propias del “mundo escolar” colombiano, mediante un enfoque relacional que trasciende posicionamientos antagónicos (antinomias/oposiciones) sobre “mundos sociales” contemporáneos.

#### **Lectura sugerida:**

Del indicativo al imperativo: Colombia, ¿la más educada en 2025? René Guevara Ramírez. Sandra Milena Téllez Rico. En: Ornelas, C. (2020). Política educativa en América Latina: reformas, resistencia y persistencia. Siglo XXI editores, México.

Disponible en:

[https://www.academia.edu/128564088/Guevara\\_R\\_T%C3%A9llez\\_R\\_2020\\_Del\\_indicativo\\_al\\_imperativo?source=swp\\_share](https://www.academia.edu/128564088/Guevara_R_T%C3%A9llez_R_2020_Del_indicativo_al_imperativo?source=swp_share)

#### **Grupo de Investigación: Educación y Cultura Política<sup>11</sup>**

El grupo de investigación en Educación y Cultura Política nace en 1998 bajo la dirección de la profesora Martha Cecilia Herrera. Ha llevado a cabo investigaciones específicas en torno a educación y cultura política, bajo la premisa según la cual considera que la educación, tanto institucionalizada como no institucionalizada, en una de las dimensiones a través de las cuales se transmiten las concepciones del mundo vigentes en una época determinada y que, como parte de este proceso, contribuye a la estructuración de un imaginario de cultura y de cultura política que incide en la manera en que interactúan los actores, sujetos individuales y colectivos en las distintas esferas de la vida social. En este sentido, el grupo se ha propuesto identificar algunas de las prácticas y representaciones sobre cultura política, o culturas políticas en Colombia. Lo anterior nos ha permitido contribuir a la reconstrucción de las distintas tradiciones de cultura o culturas políticas y del papel que, dentro de este horizonte juegan los procesos de socialización y formación, mostrando su complejidad y las fisuras existentes entre el discurso político dominante y un conjunto complejo de situaciones, actores sociales, modelos culturales, dentro de un determinado contexto histórico específico.

<sup>11</sup> Profesor: Vladimir Olaya

De acuerdo con lo anterior, el grupo asume como propósitos generales los siguientes:

- Desarrollar una mirada socio-histórica sobre las relaciones entre educación y cultura política en Colombia.
- Estudiar cómo el discurso, las prácticas pedagógicas y escolares interpelan a los sujetos y aportan a la constitución de una cultura política y a la formación de identidades y sujetos políticos.
- Identificar los escenarios de formación, socialización y de acción colectiva diferentes a la escuela en donde tienen lugar procesos de constitución de culturas políticas.
- Contribuir a desarrollar una educación para la constitución de un sentido de lo público y la incorporación de herramientas sociales para su desarrollo, dentro de la perspectiva de construir culturas políticas democráticas.

### **Línea de investigación:**

Para la convocatoria 2025-2, el Grupo de Investigación Educación y Cultura Política invita a desarrollar investigaciones que busquen comprender las diversas interrelaciones entre memoria, narrativa, educación, formación de la subjetividad, artes y medios de comunicación.

En las últimas décadas, la memoria ha adquirido una relevancia significativa en los ámbitos académico, cultural y político, especialmente en América Latina, con el objetivo de comprender episodios de violencia asociados a régimenes dictatoriales y conflictos internos. Este enfoque ha generado tensiones en la historiografía, particularmente al contrastar la subjetividad del testimonio personal con la objetividad que persigue una historia sustentada en evidencias. Aunque actualmente se reconoce con mayor claridad la relación entre memoria e historia, la coexistencia de múltiples memorias y las diversas formas de ver, escribir y estudiar el pasado reflejan una multiplicidad de experiencias y disputas por el significado de eventos recientes, lo que dificulta, quizás, la construcción de relatos unificados sobre los acontecimientos pasados.

En este contexto, los medios de comunicación han jugado un papel importante en la configuración y difusión de significados y memorias colectivas. Al respecto, Andreas Huyssen (2002) señala:

Más allá de cuáles hayan sido las causas sociales y políticas del boom de la memoria con sus diversos subargumentos, geografías y sectores, hay algo que es seguro: no podemos discutir la memoria personal, generacional o pública sin contemplar la enorme influencia de los nuevos medios como vehículos de toda forma de memoria (p. 23).

En una línea similar, Georges Didi-Huberman enfatiza la necesidad de “ver para imaginar” (1997), refiriéndose a cómo las imágenes, especialmente las fotografías, actúan como vehículos para recordar. Estas imágenes no solo representan eventos pasados, sino que también los reconfiguran, influyendo en nuestra percepción y comprensión histórica.

Este modo de presencia de la memoria y sus diferentes narrativas afecta la formación de identidades individuales y colectivas, e incide en la legitimación de diversos discursos políticos. Desde esta perspectiva, la memoria no solo es un vehículo a través del cual entender los hechos del pasado; los usos de la memoria también nos plantean interrogantes en torno a cómo se

aprende y se narra el pasado, sobre su rol en la configuración de significados sociales y su impacto en los procesos educativos.

Es relevante cuestionar la manera en que diversas narrativas acerca del pasado afectan la construcción de memorias colectivas y la formación de subjetividades. Al mismo tiempo, es pertinente preguntarse por la forma en que se interrelacionan las construcciones estético-artísticas y los medios de comunicación en la constitución de relatos históricos y educativos. Sumado a ello, es necesario interrogar el rol de las prácticas educativas en la transmisión, resignificación y configuración de memorias en sociedades conflictivas, como la colombiana.

Estas cuestiones pretenden orientar la construcción de investigaciones que se focalicen en las interrelaciones entre memoria, narrativa, educación y medios de comunicación, aportando a la comprensión de los procesos de formación de la subjetividad en contextos socioculturales específicos.

#### **Lectura Sugerida:**

Huyssen, A. (2002). Pretéritos presentes: medios, política, amnesia. En *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización* (pp. 13-40). México: Fondo de Cultura Económica.

Disponible en: [https://hemisphericinstitute.org/images/courses/spring-2009/huyssen\\_preteritospresentes.pdf](https://hemisphericinstitute.org/images/courses/spring-2009/huyssen_preteritospresentes.pdf)

#### **Grupo de Investigación: Equidad y Diversidad en Educación<sup>12</sup>**

El grupo de investigación Equidad y Diversidad en Educación trabaja por fortalecer el campo de la educación intercultural y antirracista desde la construcción de proyectos de investigación y procesos de formación, a partir de los cuales se construye conocimiento y se aporta en la formulación y fortalecimiento de pedagogías que reconocen y potencien las diferencias culturales, sociales, de género, lingüísticas y de aprendizaje. En este sentido, el grupo forma investigadores desde perspectivas interculturales entorno a la educación y a la pedagogía con fundamentos que asumen la diversidad y la diferencia como referentes teóricos para la construcción de problemáticas de investigación que ponen el acento en otras formas de hacer educación y otras relaciones con lo pedagógico<sup>13</sup>.

La trayectoria del grupo, con más de 20 años de investigación en este campo, se ha construido desde proyectos en torno a la educación y las diferencias culturales, neuro diversas y territoriales en diferentes ámbitos como el rural, el urbano, el comunitario y el escolar en sus diferentes niveles y modalidades

Esta producción académica le ha permitido al grupo aportar a la construcción del campo de la “educación intercultural” en América Latina, donde se viene configurando desde los movimientos sociales étnicos que, desde sus demandas, han conseguido la inclusión de estas

<sup>12</sup> Profesoras: Sandra Guido y Angie Benavides

<sup>13</sup> Para ampliar información del grupo se sugiere visualizar el blog: <https://equidaddiversidad.wordpress.com/>

temáticas en la política pública y en diversas prácticas pedagógicas que reclaman el reconocimiento de la diferencia y la eliminación de procesos de discriminación y racismo.

Por lo anterior, la convocatoria a estudiantes interesados en este grupo considera la apertura a procesos de reflexión investigativa sobre la interculturalidad y la educación que aporten a proyectos de investigación relacionados con la educación indígena y afrocolombiana, la inclusión educativa, las migraciones y las escuelas urbanas interculturales.

#### **Línea de investigación:**

***Educación y diferencias culturales, de aprendizaje, de género y lingüísticas.*** En esta línea de investigación se desarrollan proyectos que indaguen y generen conocimiento sobre una atención educativa que reconozca y potencie las diferencias culturales, sociales, de género, lingüísticas y de aprendizaje en el marco de una educación que promueva la equiparación de oportunidades en un contexto caracterizado por profundas desigualdades de orden social, cultural y económico.

#### **Lectura sugerida:**

Benavides, Angie; García, Carolina (2022). Pedagogías interculturales: voces y miradas étnicas en la Universidad Pedagógica Nacional. NÓMADAS | Volumen 56, enero-diciembre de 2022, Bogotá, Universidad Central. DOI: [10.30578/nomadas.n56a13](https://doi.org/10.30578/nomadas.n56a13)

### **Grupo de Investigación: Educación superior, Conocimiento y Globalización (GESCO)<sup>14</sup>**

La línea desde sus trabajos investigativos y desde los procesos de formación, se ha ocupado del análisis de los principios, criterios, modalidades, mecanismos y formas de organización de la educación superior, a través de los cuales se han estructurado los procesos de formación, las prácticas pedagógicas, los currículos y la evaluación de instituciones y agentes desde perspectivas sociológicas e históricas. Así mismo, se ha abordado el análisis sobre las competencias en la educación superior, la situación de la formación inicial de los educadores, los mecanismos que regulan a los programas de licenciatura y los cambios en la evaluación docente.

#### **Elementos de indagación**

- Políticas, currículo y evaluación en la Educación Superior
- Aprendizaje, formación y prácticas pedagógicas en la Educación Superior
- Sujetos, instituciones y saberes
- Formación de maestros inicial, en servicio y posgradual
- Competencias en la educación superior
- Educación y comunicación

#### **Línea de investigación:**

Entre la Comunicación educativa y la Educación mediática o Alfabetización mediática se ha desarrollado la investigación y la discusión sobre la relación Educación-comunicación. En tal

---

<sup>14</sup> Profesor: Ancizar Narváez M.

sentido, la relación Educación-comunicación termina en una relación empírica en la que se puede describir cómo se están utilizando en la escuela los medios de comunicación, entendidos como tecnologías de tratamiento físico de la información.

El objeto:

En contraste con esta versión tecnologista hemos tratado de construir una versión culturalista de la Educomunicación. Desde esta asunción teórica hemos intentado construir un objeto de estudio. llamado Educomunicación, entendiendo por tal de manera sumaria todos los procesos intencionales o no de ‘transmisión cultural’. Esto crea problemas porque quienes no están familiarizados con este enfoque inmediatamente nos impugnan por el hecho de que precisamente se trata de transmitir lo que no se puede transmitir. El hecho es que se trata de una transmisión simbólica, de producción de significación y sentido y, en consecuencia, de algo que solo existe virtualmente, y que solo se da en el acto de la interacción entre los sujetos. Eso es lo que justifica la existencia todavía de instituciones como la escuela, las instituciones culturales y los medios de comunicación, los libros y demás, pues se trata de transmitir lo intransmisible.

### **Lectura sugerida:**

Narváez, A. (2014). Ciencias sociales y “giro culturalista”: promesa pendiente. Nómadas (Col), (41),97-113.

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105133774007>

### **Grupo de Investigación por las Aulas Colombianas (Invaucol)<sup>15</sup>**

El grupo Investigación por las aulas colombianas (Invaucol), orienta su trabajo hacia la construcción de conocimiento sobre los presupuestos pedagógicos, didácticos, emocionales y epistemológicos subyacentes, tanto a la formación del docente como a la profesión de la enseñanza, de la cual es sujeto. En ese orden de ideas, el Grupo se fundamenta, prioritariamente, en la historia conceptual de las pedagogías, las didácticas, las emociones, y la epistemología de los diferentes tipos de conocimiento humano (incluido el conocimiento escolar producido por el profesor). Lo anterior, con el propósito más específico de investigar y producir conocimiento sobre el pensamiento, las creencias, los guiones y rutinas, las teorías implícitas, los saberes prácticos y el conocimiento profesional docente que mantienen los profesores; así como sobre el impacto de este último en los procesos de formación de los profesionales de la educación, y las relaciones entre las emociones y el conocimiento que producen los profesores. Lo anterior, en el marco de un programa de investigación interpretativa, apoyado en estudios de caso en las aulas del país.

Las tesis centrales en este punto consisten en reconocer que: a). El profesorado, como intelectual y trabajador de la cultura ha construido históricamente un conocimiento propio que es necesario develar y sistematizar a partir de investigaciones en el aula y en la escuela; b). Dicho conocimiento, que denominamos como el conocimiento profesional del profesor debe integrarse en los procesos de formación de los futuros docentes; c). Este conocimiento corresponde a una

<sup>15</sup> Profesor: Gerardo Andrés Perafán E.

región epistemológica diferente a las regiones de la pedagogía, la didáctica y a las de las disciplinas no escolares; por lo tanto, hay que determinar conceptualmente esa nueva región correspondiente al conocimiento profesional del profesor; d). Hay una relación, por lo menos de recursividad, entre el conocimiento y las emociones del profesor que debe ser documentada con fines comprensivos y prácticos.

En ese orden de ideas los candidatos a magister deberán desarrollar una investigación de orden cualitativo, con estudio de casos, al interior de una cualquiera de estas cuatro tesis señaladas en el párrafo anterior. Lo anterior con uno de los siguientes propósitos: a). Identificar y caracterizar el conocimiento profesional específico construido por los profesores en un área particular (física, química, biología educación física, filosofía, etc.) centrándose en una categoría concreta (movimiento, nomenclatura química, cuerpo, razón, etc.); b). Proponer y documentar, con estudios de caso, cómo integrar el conocimiento escolar producido por el profesor a los procesos de formación de los futuros docentes; c). Contribuir conceptualmente a la determinación de la región epistemológica específica correspondiente al conocimiento profesional del profesor; d). Documentar, con fines comprensivos y prácticos, las relaciones entre el conocimiento y las emociones que mantiene el profesor.

Estos aspectos, relativos al Conocimiento Profesional Docente, se relacionan con los intereses del Grupo, con la intencionalidad histórica de aportar al debate sobre los fundamentos y las estrategias académicas relacionadas con el fortalecimiento de la Profesión Docente, pues, la valoración social, institucional, gremial y personal de la Profesión Docente está asociada directamente al Conocimiento Profesional Docente, entendido este como el conocimiento fundante de la profesión del profesor.

En ese marco, el objetivo general del grupo es consolidar una comunidad académica, en el ámbito nacional, que se dedique al estudio sobre la naturaleza, el tipo y las funciones del conocimiento y el pensamiento de los profesores y estudiantes colombianos en distintas áreas.

Dado que nuestro interés principal se centra en la identificación y determinación del pensamiento y el conocimiento que mantienen los profesores y estudiantes de diferentes niveles del sistema educativo, nuestro plan de trabajo se articula en torno a tres aspectos básicos:

- a) Continuar con las investigaciones sobre el pensamiento y el conocimiento de los profesores en diferentes áreas y niveles educativos con miras a caracterizar los tipos de creencias y epistemologías que los constituyen.
- b) Colaborar con el compromiso actual que tienen las comunidades académicas internacionales de determinar un corpus teórico adecuado para comprender el conocimiento escolar, entendido este último como un tipo de conocimiento específico que tiene su propia lógica de producción y sus propias condiciones de circulación y validación.
- c) Promover eventos nacionales e internacionales que permitan la conformación de una comunidad académica dedicada a la constitución de un campo intelectual específico relacionado con las epistemologías del conocimiento escolar.

### **Línea de investigación:**

*Conocimiento profesional, epistemologías del profesorado y desarrollo de la profesión docente.* En esta línea de trabajo nos preguntamos por la naturaleza del conocimiento del profesor. Hemos documentado, con estudios de caso, la naturaleza específica y situada he dicho conocimiento. En ese orden de ideas, el conocimiento del profesor aparece como un ente epistémico construido por el propio profesor. Dicha construcción se lleva a cabo, en primer lugar, como consecuencia de que el profesor es un sujeto instalado históricamente como consecuencia de la emergencia de una intención particular denominada intencionalidad de la enseñanza. Todo conocimiento es intencional; ahora bien, como hay multiplicidad de intencionalidades debemos diferenciar la que específicamente funda el conocimiento del profesor, y esa es la intencionalidad de la enseñanza. Dado el principio anterior, es necesario reconocer que dicho conocimiento se produce en un contexto de enseñanza: esto es: en una relación dirigida por un sujeto Y, con la intención de hacer que nazca o se transforme una relación de un sujeto X con un objeto O. No se trata, por lo tanto, de una intención que busca determinar objeto, sino edificar sujetos. El conocimiento que construye el profesor, es por lo tanto un conocimiento dirigido a sujetos para favorecer su edificación. El conocimiento del profesor promueve a la existencia sujetos.

La línea busca, por lo tanto, identificar, caracterizar, comprender e interpretar el conocimiento que construye el profesor en el aula, y determinar su naturaleza epistémica. Reconoce, siempre, al profesor como el sujeto que produce dicho conocimiento. Por lo tanto, lo reconoce como intelectual, trabajador de la cultura escolar y productor de un conocimiento suyo que lo identifica como profesional y caracteriza su labor profesional.

### **Lectura sugerida:**

Perafán, A. (2022). *Conocimiento profesional docente: aportes para un debate epistemológico respecto a su caracterización a partir de un estudio de caso.* En: Garzón Barragán, I., & otros. *Trayectorias y aportes pedagógicos para la educación en ciencias* (1.<sup>a</sup> ed.). Universidad Pedagógica Nacional. (Colección Cátedra Doctoral N.<sup>o</sup> 11).

Disponible en: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/17197>

### **Grupo de Investigación: Filosofía, Sociedad y Educación - GIFSE<sup>16</sup>**

El Grupo de Investigación Filosofía, Sociedad, Educación – GIFSE, ubicado en la categoría A1 de Minciencias, nace en el año 2007 en el marco de una alianza estratégica entre profesores de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC y la Universidad Pedagógica Nacional UPN. Desde su constitución, GIFSE se dedica a la investigación y conceptualización en los intersticios entre educación y filosofía con el fin de rastrear, delinejar y apuntalar herramientas teórico-metodológicas que permitan comprender, interpelar y estudiar, desde la perspectiva filosófica, problemas contemporáneos relacionados con la ética, la política, la estética, las nuevas tecnologías y la educación. El intenso trabajo con las escuelas en sus territorios, los procesos de formación dirigidos a maestros y estudiantes, la creación de diversos espacios de trabajo con niños y niñas como los campamentos filosóficos y las alianzas con universidades e investigadores

<sup>16</sup> Profesor: Oscar Espinel.

de distintas geografías, han permitido concretar las apuestas formativas e investigativas del Grupo en eventos académicos de gran impacto en la región, la creación de redes académicas tanto locales como internacionales, publicaciones permanentes y estrategias pedagógicas para la divulgación de la filosofía, la pedagogía y la ciencia, entre otros.

#### **Línea de investigación:**

***Filosofía e Infancia. Pensar la escuela, la infancia y la formación.*** La perspectiva Filosofía e Infancia retoma la propuesta de Filosofía para Niños de Matthew Lipman desde las preocupaciones por la enseñanza, la escuela y la formación. Este proceso de apropiación se ha acompañado de la lectura de autores de la filosofía en la búsqueda de herramienta teórico-conceptuales que permitiesen dar forma a las preguntas y modos de preguntar. En efecto, se trata de una perspectiva en la que la filosofía y la infancia han tomado connotaciones metodológicas particulares operando como lentes estratégicos que permiten avanzar en los escenarios de investigación trazados en cada etapa. De esta manera, en cuanto forma de mirar y problematizar, la perspectiva permite abordar distintos tópicos como la escuela, la formación, la lectura y la escritura, las prácticas de aula, la noción misma de enseñanza y su puesta en escena en las distintas áreas del saber y, desde luego, la infancia y la enseñanza de la filosofía en los distintos niveles y escenarios educativos. Estanislao Zuleta establecía una diferencia fundamental entre formación e información desde la cual señalaba la potencia de una educación filosófica, no porque esta girara en torno a los contenidos de la disciplina filosófica, sino porque podía hacer suyas la actitud y las formas de relación con el conocimiento que integra y cultiva la filosofía. Desde esta perspectiva proponemos abordar en esta cohorte las relaciones entre infancia, escuela y formación entendida la infancia como actitud, la escuela como tiempo-espacio suspendido y la formación como cultivo.

#### **Lectura Sugerida:**

López, M. (2020). Del ocio al estudio. Sobre el cultivo y la transmisión de un arte. En: Bárcena, F., López, M. y Larrosa, J. (Orgs.) (2020). Elogio del Estudio. Miño y Dávila, pp. 119-143

Disponible en:

[https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:b/g/personal/maestriaEducacion\\_upn.edu.co/EQI0-TCPPplOk18OO0jrcUcBIIoodvGCY6kY2rJQLQ2wBw?e=2ASQSx](https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:b/g/personal/maestriaEducacion_upn.edu.co/EQI0-TCPPplOk18OO0jrcUcBIIoodvGCY6kY2rJQLQ2wBw?e=2ASQSx)

#### **Grupo de estudios histórico críticos y enseñanza de las ciencias (EHCEC)<sup>17</sup>**

En este grupo se trabaja en construir una relación activa con las ciencias naturales, sus estructuras, objetos de estudio, lenguajes y procederes, integrando estudios histórico-críticos para replantear problemas científicos que son relevantes para la educación en ciencias. La intención es fortalecer una perspectiva de educación en ciencias y de formación de maestros desde los elementos que emergen de la relación ciencia – historia de las ciencias - educación.

Para este grupo, los estudios histórico-críticos implican establecer un diálogo intencionado entre el maestro y los primeros investigadores (científicos) de un campo, donde la intención surge de la experiencia informada del profesor y las inquietudes que este tiene sobre un fenómeno. Desde

<sup>17</sup> Profesora: Sandra Sandoval.

esta perspectiva se concibe la ciencia como una actividad de producción de explicaciones y generación de comprensiones sobre los fenómenos científicos, que sobrepasa la idea de la ciencia como contenido. Y, en consonancia, la educación en ciencias es un ejercicio de producción de relaciones entre los sujetos y esa actividad que llamamos ciencia.

Actualmente, la propuesta de trabajo se centra en establecer y repensar la relación que se ha dado entre la actividad experimental y los procesos de conceptualización en diferentes dominios de la ciencia y en diferentes tiempos de consolidación de las ideas y teorías científicas que hoy son parte del corpus de lo que llevamos a las clases de ciencias. Esta clase de aproximación histórica a las ciencias es una herramienta que tiene efecto sobre la postura del docente frente al saber científico que hace objeto de enseñanza en cada una de sus clases.

#### **Línea de investigación:**

***Estudios histórico críticos de las ciencias para pensar la educación en ciencias.*** Promover estudios histórico-críticos para repensar nuestro compromiso como docentes de ciencias implica indagación de textos de los científicos de épocas anteriores que nos ayudan a estructurar la clase de problemas, preguntas, cuestiones que son de interés del profesor de ciencias y que aporta a pensar los elementos que se ponen en juego en la clase de ciencias cuando se pretende que los estudiantes se interesen por esos problemas.

En nuestro caso, los estudios histórico-críticos se realizan acudiendo a los textos de los científicos como fuentes primarias de documentación con el propósito de interpretar las ideas y problemáticas que llevaron a la generación de las teorías científicas. Estos estudios históricos que desarrollamos nos permiten tener fundamentos disciplinares mediante los cuales configuramos y respondemos a algunos de los cuestionamientos sobre los fenómenos de estudio que se construyen en el trabajo de aula.

#### **Lectura sugerida:**

Ayala M.M. (2023) Los análisis histórico-críticos y la recontextualización de saberes científicos. Construyendo un nuevo espacio de posibilidades. En: Pro-Posições, v. 17, n. 1 (49) - jan./abr. 2006. [https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2343/49\\_dossie\\_ayalammam.pdf](https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2343/49_dossie_ayalammam.pdf)

#### **Grupo de Investigación: Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP)<sup>18</sup>**

El Grupo inicia sus actividades investigativas en 1975, año en el que comienzan las reflexiones sobre el estatuto epistemológico de la pedagogía. Ello da origen a trabajos pioneros que empiezan a conformar un acervo conceptual, teórico y metodológico dando sus frutos en el año 1978, fecha oficial de la creación del grupo. Este colectivo está conformado por 50 integrantes, de los cuales ocho son los miembros fundadores; 20 pertenecen al seminario y 22 más a los semilleros de investigación en cada una de las seis universidades que integran al Grupo, a saber, la Universidad de Antioquia, la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad del Valle, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad Nacional de Colombia y la Universidad Distrital Francisco

---

<sup>18</sup> Profesor: Alejandro Álvarez.

José de Caldas. Los productos investigativos del Grupo han incidido, de manera especial, en los intelectuales de la pedagogía y del magisterio.

El GHPP comprende la necesidad de reconocer históricamente la relación del maestro con el saber pedagógico, así como trabajó, en una primera etapa, en torno de la noción de práctica pedagógica, entendida esta como la relación o el cruce entre discursos, instituciones y sujetos, que contribuye a explicar nuestro mundo *educacionalizado*. Más recientemente, el GHPP, aún acudiendo a conceptos y procedimientos de la historia y de la filosofía, principalmente, avanza en trabajos y múltiples publicaciones que intentan hacer extrañamientos del presente de la educación y la pedagogía, tanto en el país como en el mundo. Interrogamos la educación como sistema, los nuevos roles del maestro, el vínculo de la formación con el aprendizaje, las formas de producción del saber escolar hoy, y los modos de conducción que supone todo discurso educativo.

#### **Línea de investigación:**

***La Gramática del Saber escolar: ¿Es aun necesaria la escuela?*** Se trata de una línea de trabajo que recoge la tradición del GHPP en su pregunta por el saber y la práctica pedagógica. Dado que hoy la pedagogía ha desbordado la escuela, y hay una pedagogización de la sociedad, nos interesa preguntar qué queda de pedagogía en la escuela. Las lecturas sobre la escuela en la actualidad se hacen fundamentalmente desde dos perspectivas: una crítica, que busca mostrar las muchas razones relacionadas con su obsolescencia frente a los cambios socioculturales que caracterizan el presente; una segunda mirada se centra en el deber ser, y se prescribe lo que debe hacer. Se le exige en todo caso su "modernización", su puesta al día. Algunas miradas se han preguntado cómo es que en medio de tantos cambios ha permanecido, cómo es que opera la resistencia al cambio dentro de sus muros. Lo que justifica esta línea de trabajo es la propuesta de otra mirada sobre la actualidad de la escuela para ver, antes que juzgar, para dar cuenta de lo que pasa, antes que interpretar, para mostrar, antes que explicar. Esto porque, tanto las críticas como las prescripciones se suelen quedar en voces externas que no alcanzan a afectarla. La escuela está allí, desde hace por lo menos cuatrocientos años, y a pesar de sus muertes anunciadas, sigue siendo una institución en la que permanecen durante muchas horas diarias y durante muchos años, millones de niños, niñas y jóvenes. Esta constatación es la que nos ha llevado a explorar un camino diferente para pensar la escuela. Se trata de otra mirada que la reconozca como lo que es, sin más, y a partir de allí se redimensione su existencia y se reconozca su potencia, para descubrir algo que el ruido de la crítica y el deber ser, ocultan.

#### **Lectura sugerida**

Álvarez, Alejandro (2001). Del Estado docente a la sociedad educadora: ¿un cambio de época? *Sociedad Educadora*, 26, 7-22.<https://rieoei.org/RIE/article/view/977/1856>

### 3. Proceso de admisión

Las inscripciones para 2025 estarán abiertas desde el **1 de abril hasta el 2 de junio**. Mediante el Acuerdo 018 del 29 de septiembre de 2023, el Consejo Superior, autorizó el **NO PAGO DE LA INSCRIPCIÓN** para aspirantes de los programas de Pregrado y de Posgrado (Especialización y Maestría) de la Universidad Pedagógica Nacional.

Los criterios para la selección de estudiantes son: hoja de vida, entrevista y habilidades en escritura. Los resultados finales del proceso se conocerán en el mes de junio de 2025, y las clases darán inicio en el mes de agosto de 2025.

Los detalles del proceso de presentan a continuación:

CRONOGRAMA PROCESO DE ADMISIONES DE POSGRADO 2025-2 Facultad de Educación - Departamento de posgrados - Maestría en Educación		
1. Inscripción		
Actividad	Desde	Hasta
Publicación de la convocatoria del proceso de admisión	01/04/2025	
<b>Formalización de la inscripción en la plataforma.</b> A través del Link: <a href="http://sigan.pedagogica.edu.co/posgrado/">http://sigan.pedagogica.edu.co/posgrado/</a>	1/04/2025	02/06/2025
<b>Nota:</b> Diligencie el formulario de inscripción en su totalidad, verifique los datos antes de enviar la información. Cualquier error en sus datos podrá generar inconvenientes en el proceso de selección.		
Consulte su inscripción. <a href="http://sigan.pedagogica.edu.co/posgrado/consultadmission.php">http://sigan.pedagogica.edu.co/posgrado/consultadmission.php</a>		
<b>Entrega de documentos.</b> Posterior a la formalización de la inscripción realizar la entrega de los documentos requeridos y elección de los grupos de investigación. Siga las instrucciones que encuentra en el enlace <a href="https://forms.office.com/r/uLxXxV2RFa">https://forms.office.com/r/uLxXxV2RFa</a>	1/04/2025	02/06/2025
<b>REUNIONES INFORMATIVAS.</b> Se llevarán a cabo por TEAMS a las 6:00 p.m.	Miércoles 23/04/2025 Miércoles 14/05/2025	
2. Selección y admisión		
Actividad	Fechas	
<b>Entrevistas.</b> La citación a entrevista se informará previamente a través del correo electrónico registrado por el aspirante inscrito y con la documentación de inscripción completa. <b>Tendrá dos momentos:</b> entrevista con el grupo de investigación y ejercicio de escritura <i>in situ</i> a partir de la lectura sugerida.	4, 5 y 6 de junio	
<b>Nota:</b> No se realizarán entrevistas después de las fechas establecidas.		
<b>Aprobación lista de admitidos</b> por Consejo de Departamento y/o Facultad.	12/06/2025	
<b>Remisión a la SAD</b> de la lista de todos los aspirantes y sus puntajes, previo aval del consejo de departamento y/o facultad.	20/06/2025	
<b>Remisión al Consejo Académico</b> del listado de postulados a admisión 2025-2	24/06/2025	
<b>Aprobación lista de admitidos – Consejo Académico</b>	25/06/2025 - 26/06/2025	
<b>Publicación lista de admitidos – SAD.</b> En el minisitio Subdirección de Admisiones y Registro: <a href="http://admisiones.pedagogica.edu.co/">http://admisiones.pedagogica.edu.co/</a>	26/06/2025	

3. Proceso de matrícula			
Actividad	Desde	Hasta	
<b>Registro de espacios académicos</b>	16/07/2025	17/07/2025	
Pago de derechos de matrícula admitidos posgrado		Por confirmar	
<b>Inicio de clases</b>	04/08/2025		

### DOCUMENTOS DE INSCRIPCIÓN:

1. Credencial de Inscripción.
2. Hoja de vida que incluya: a) datos personales, b) formación académica, c) experiencia laboral y d) producción académica (si la tiene).
3. Foto actualizada tipo documento tamaño 3x4, fondo blanco, en formato de imagen JPG.
4. Fotocopia documento de identidad.
5. Fotocopia del acta de grado o diploma que acredite el título profesional, en formato PDF. Si es extranjero deberá estar convalidado y apostillado.
6. Carta de intención con una breve presentación personal, estudios previos, intereses de trabajo o investigativos, interés por estudiar en el programa y con los grupos de investigación por los que opta. (Máximo 2 páginas, letra Arial 12, interlineado 1.5, hoja tamaño carta, márgenes 2.5 en todos los costados)

\*En el formulario cada aspirante podrá elegir dos opciones de grupo de investigación de acuerdo a su interés. <https://forms.office.com/r/uLxXxV2RFa>

#### Instrucciones para el cargue de documentos requeridos en el proceso de inscripción.

- Cada uno de los documentos solicitados se deben guardar en formato PDF (a excepción de la foto), y no debe sobrepasar 2 MB.
- La denominación de los archivos anexos debe hacerse con el nombre del documento y el nombre del aspirante, ejemplo: **Credencial\_Diana Cortes**
- Al nombrar y guardar los archivos no utilizar tildes ni caracteres especiales. Ej: (%,\$,&!,“#,(),=,?,í,ç,},>,)
- Crear una carpeta con su nombre y cédula (NOMBRE\_APELLIDO\_CC\_12345678) y cargue los documentos en el orden enumerado, en el siguiente enlace: <https://bit.ly/4d9rlKc>