



UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA
MAESTRIA EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN
UNIVERSITARIA CON ENFÁSIS EN PEDAGOGÍA

RELACIÓN ENTRE FORMACIÓN PROFESIONAL Y CONCEPCIONES SOBRE
EL SER DOCENTE DE ESTUDIANTES DE LICENCIATURA

AUTORAS:

ESPECIALISTA HERNÁNDEZ, YENIFER PATRICIA

ESPECIALISTA RUIZ, CLAUDIA BIBIANA

BOGOTÁ, MAYO DE 2014



UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA
MAESTRIA EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN
UNIVERSITARIA CON ENFÁSIS EN PEDAGOGÍA

RELACIÓN ENTRE FORMACIÓN PROFESIONAL Y CONCEPCIONES SOBRE
EL SER DOCENTE DE ESTUDIANTES DE LICENCIATURA

AUTORAS:

ESPECIALISTA HERNÁNDEZ, YENIFER PATRICIA

ESPECIALISTA RUIZ, CLAUDIA BIBIANA

DIRECTOR DEL PROYECTO

MERA ALBERTO

BOGOTÁ, MAYO 2014

Dedicatoria

Esta experiencia en primer lugar se la dedico a mi hija Verónica Agostini quién se ha convertido en mi razón de ser y de luchar por ser cada día mejor, mi luz y mi esperanza de vida.

Se lo dedico a mi mamá Luisa Viña quién me ha aceptado como soy, quien siempre ha estado conmigo aconsejándome y siempre ha deseado lo mejor para mí, mamá: indudablemente hoy estoy donde estoy gracias a ti.

Esta experiencia académica ha hecho de mí una mejor profesional y me ha permitido desarrollar mi sensibilidad y mis capacidades, por eso también se la dedico a mi esposo Alejandro Arévalo quién ha contribuido significativamente a que yo sea una mujer cada día mejor, ha sido y será mi compañero de vida y ha hecho que en parte este logro sea hoy día una realidad: Gracias por creer en mí y por tu apoyo incondicional.

Yenifer Hernández

A mi esposo Alvaro Arenas y mis hijos Verónica y Santiago fuente eterna
de inspiración y columna
vertebral de todos los planes de mi vida, a nuestros docentes que
forjaron y dejaron huella en nuestra formación profesional de
posgrado y por supuesto a Dios como representación de la fuerza
espiritual que siempre está presente en cada uno de nosotros.

Bibiana Ruíz

Agradecimientos

En primer lugar agradezco a Dios por acompañarme y orientarme, quién siempre ha permitido que consiga todo lo que necesito para ser una mejor profesional y persona.

Agradezco al Profesor José Guillermo Martínez por su paciencia, dedicación y cariño entregado en cada una de las experiencias que viví en este proceso, gracias por acompañarnos.

Agradezco a mi compañera y amiga Bibiana Ruíz quien ha hecho parte de este proceso y que ha influenciado significativamente mi vida personal y profesional, gracias por ser quien eres y ser siempre mi apoyo.

Yenifer Hernández

Agradezco a Dios por su inmensa bendición a mi vida y mis proyectos llenándome de salud siempre para poder llevarlos a cabo a hasta el fin. A mi esposo, quien con su paciencia, dulzura, apoyo incondicional y amor ha sabido acompañarme en todas mis decisiones, a mis hijos por llenarme de motivos para seguir aprendiendo con humildad y valor, a mi compañera Yenifer quien me acompañó y apoyo incondicionalmente, siempre.

Bibiana Ruíz

Tabla de Contenido

RESUMEN.....	11
INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO I. ASPECTOS INTRODUCTORIOS.....	17
1. Planteamiento del Problema	17
1.2 Estado de Arte de la Investigación	23
1.3 Identificación y caracterización de la innovación de la investigación.....	35
1.4 Objetivos de la investigación.....	36
1.4.1 General.....	36
1.4.2 Específicos.....	36
1.5 Hipótesis	37
CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL.....	41
2.1 Marco Legal.....	42
2.2 Marco Teórico.....	52
2.2.1 Formación Docente	54
2.2.2 Rol docente.....	60
2.2.3 Marco Académico de la formación docente.....	64
2.2.4 Perfil Profesional Docente	65
2.2.5 La Práctica como escenario necesario.....	71
2.2.6 Interacciones docente-estudiantes	88
2.2.7 Ejercicio de docentes en formación	93
2.2.8 Ámbito escolar	94

	7
2.2.9 Construcción de concepciones de los futuros docentes	96
2.2.9.1 Concepciones	97
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	103
3.1 Enfoque, diseño y alcance de la investigación	104
3.2 Población y Muestra.....	107
3.3 Instrumentos de recolección de datos.....	109
3.4 Trabajo de Campo	115
CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	117
4.1 Presentación de los Resultados	118
4.1.1 Encuesta “Antes” de las Prácticas Profesionales	119
4.1.1 Encuesta “Después” de las Prácticas Profesionales	126
4.1.3 Entrevistas	133
4.2 Análisis de los Resultados	145
4.2.1 Análisis de los Resultados de las Encuestas.....	146
4.2.2 Análisis de los Resultados de las Entrevistas.....	154
4.2.3 Análisis de los Resultados Transversales.....	161
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	167
5.2 Conclusiones.....	167
5.2 Recomendaciones	170
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	172
ANEXOS	179

Anexo N° 1. Plan de Estudio Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Inglés. Universidad Francisco José de Caldas	180
Anexo N° 2. Plan de Estudio Licenciatura en Pedagogía Infantil. Corporación Universitaria Minuto de Dios	181
Anexo N° 3. Formato para el análisis documental	182
Anexo N° 4. Encuesta aplicada a la muestra Antes de las Prácticas Profesionales.....	183
Anexo N° 5. Encuesta aplicada a la muestra después de las Prácticas Profesionales	185
Anexo N° 5. Entrevista aplicada a la muestra al finalizar las prácticas profesionales ...	187

Tabla de Cuadros

Cuadro N° 1. Instrumento de análisis documental	103
Cuadro N° 2. Entrevistas: Generalidades de la Práctica Profesional (Parte I).....	133
Cuadro N° 3. Entrevistas: Generalidades de la Práctica Profesional (Parte II).....	134
Cuadro N° 4. Entrevistas: Formación Docente (Parte I).....	135
Cuadro N° 5. Entrevistas: Formación Docente (Parte II).....	136
Cuadro N° 6. Entrevistas: Ejercicio Docente en Formación (Parte I).....	137
Cuadro N° 7. Entrevistas: Ejercicio Docente en Formación (Parte II).....	138
Cuadro N° 8. Entrevistas: Interacción Docente - Estudiantes (Parte I).....	139
Cuadro N° 9. Entrevistas: Interacción Docente - Estudiantes (Parte II).....	140
Cuadro N° 10. Entrevistas: Ámbito Escolar (Parte I).....	141
Cuadro N° 11. Entrevistas: Ámbito Escolar (Parte II).....	142
Cuadro N° 12. Entrevistas: Plus.....	143

Tabla de Imágenes

Diagrama N° 1. Categorías conceptuales de la investigación	50
Diagrama N° 2. Mapa Conceptual de “Escenario formativo”	85

Tabla de Gráficos

Gráfica N° 1. Encuesta “Antes” Categoría 1: Formación Docente. Ítems 1 y 2.....	116
Gráfica N° 2. Encuesta “Antes” Categoría 1: Formación Docente. Ítems 3 y 4.....	116
Gráfica N° 3. Encuesta “Antes” Categoría 1: Formación Docente. Ítems 5 y 6.....	117
Gráfica N° 4. Encuesta “Antes” Categoría 2: Interacción Docente - Estudiantes. Ítems 1 y 2.....	117
Gráfica N° 5. Encuesta “Antes” Categoría 2: Interacción Docente - Estudiantes. Ítems 3 y 4.....	118
Gráfica N° 6. Encuesta “Antes” Categoría 2: Interacción Docente - Estudiantes. Ítems 5 y 6	118
Gráfica N° 7. Encuesta “Antes” Categoría 3: Ejercicio Docente en Formación. Ítems 1 y 2.....	119
Gráfica N° 8. Encuesta “Antes” Categoría 3: Ejercicio Docente en Formación. Ítems 3 y 4.....	119
Gráfica N° 9. Encuesta “Antes” Categoría 3: Ejercicio Docente en Formación. Ítems 5 y 6.....	120
Gráfica N° 10. Encuesta “Antes” Categoría 4: Ámbito Escolar. Ítems 1 y 2.....	120
Gráfica N° 11. Encuesta “Antes” Categoría 4: Ámbito Escolar. Ítems 3 y 4.....	121
Gráfica N° 12. Encuesta “Antes” Categoría 4: Ámbito Escolar. Ítems 5 y 6.....	121
Gráfica N° 13. Encuesta “Después” Categoría 1: Formación Docente. Ítems 1 y 2.....	122

Gráfica N° 14. Encuesta “Después” Categoría 1: Formación Docente. Ítems 3 y 4.....	122
Gráfica N° 15. Encuesta “Después” Categoría 1: Formación Docente. Ítems 5 y 6.....	123
Gráfica N° 16. Encuesta “Después” Categoría 2: Interacción Docente - Estudiantes. Ítems 1 y 2.....	123
Gráfica N° 17. Encuesta “Después” Categoría 2: Interacción Docente - Estudiantes. Ítems 3 y 4.....	124
Gráfica N° 18. Encuesta “Después” Categoría 2: Interacción Docente - Estudiantes. Ítems 5 y 6.....	124
Gráfica N° 19. Encuesta “Antes” Categoría 3: Ejercicio Docente en Formación. Ítems 1 y 2.....	125
Gráfica N° 20. Encuesta “Después” Categoría 3: Ejercicio Docente en Formación. Ítems 3 y 4.....	125
Gráfica N° 21. Encuesta “Después” Categoría 3: Ejercicio Docente en Formación. Ítems 5 y 6.....	126
Gráfica N° 22. Encuesta “Después” Categoría 4: Ámbito Escolar. Ítems 1 y 2.....	126
Gráfica N° 23. Encuesta “Después” Categoría 4: Ámbito Escolar. Ítems 3 y 4.....	127
Gráfica N° 24. Encuesta “Después” Categoría 4: Ámbito Escolar. Ítems 5 y	127

RESUMEN**Autoras:**

Especialista Hernández, Yenifer Patricia

Especialista Ruiz, Claudia Bibiana

Bogotá, Abril 2014**Relación entre formación profesional y concepciones sobre el ser docente de los
estudiantes de Licenciatura**

El mundo actual se vuelve más exigente con los profesionales de educación, debido a que a partir de su labor se forja el futuro de las sociedades. Es por ello que se espera que los contenidos desarrollados a lo largo de las licenciaturas preparen académicamente a los futuros docentes para que sean capaces de responder a dichas exigencias. Esta investigación analizó ¿Qué concepciones tienen los estudiantes de la Licenciatura Educación Básica con énfasis en Inglés y Pedagogía infantil sobre el ser docente, antes y después de haber desarrollado la experiencia formativa de práctica profesional? Para lo cual se establecieron cuatro categorías de análisis: Formación docente, ejercicio docente, interacción con el estudiante y ámbito escolar. El enfoque asumido fue el cualitativo y el levantamiento de la información se realizó a partir de encuestas antes y después de haber desarrollado la práctica profesional, complementadas por entrevistas realizadas con los mismos sujetos, con el fin de profundizar en las concepciones. Se llegó a la conclusión principal que las concepciones de los estudiantes de Licenciatura en formación cambian luego de su experiencia en la práctica profesional. Este estudio discutió entonces la importancia del “ser docente” más allá de la transmisión de conocimientos para lograr la excelencia educativa a partir del reconocimiento de algunas concepciones que a la luz de esta investigación acompañan a los docentes en formación a lo largo de sus carreras. Como principal recomendación está el actualizar el plan curricular de las licenciaturas para poder contemplar las competencias y habilidades que requieren los docentes para dar respuestas oportunas y asertivas a las situaciones extra académicas que se dan en las instituciones.

Palabras claves: Práctica profesional, concepciones, ser docente, ámbito escolar, interacción docente-estudiante.

ABSTRACT:**The Relation between professional development and the concepts of being a teacher
on Bachelor's students**

Today's world becomes more demanding with the education professionals, because their labor builds the future of the societies. It is therefore expected that the contents developed throughout the undergraduate prepare academically to future teachers so that they are able to respond to these requirements. This research analyzed what conceptions have students of basic education degree with an emphasis in English and child pedagogy about teaching being, before and after having developed the formative experience of professional practice. For which were established four categories of analysis: teacher training, teaching exercise, interaction with the student and school environment. The approach taken was the qualitative and gathering the information was from surveys before and after having developed the professional practice, supplemented by interviews with the same subject, in order to deepen the concepts. The main conclusion that conceptions of the undergraduate students in formation change after her experience in professional practice was this study then discussed the importance of "being a teacher" further than the transmission of knowledge to achieve educational excellence from the recognition of some conceptions that accompany teachers in training throughout their careers in the light of this research. As a main recommendation is, update the curriculum of the Bachelor's degrees to be able to contemplate the competencies and skills that require teachers to give timely and assertive answers to extra academic situations that occur in institutions.

Key words: professional practice, conceptions, being a teacher, categories of analysis

INTRODUCCIÓN

Hoy en día la educación es el motor de las sociedades, debido a que a través de ella se forman los profesionales que estarán en la capacidad de abordar, analizar y responder a las necesidades del país. En este sentido, el análisis de la formación que reciben los estudiantes para ser docentes es cíclico, nunca acaba, debido a que se debe perfeccionar cada vez más.

Es así como el objeto de la presente investigación estuvo íntimamente relacionado con la formación de docentes en dos los programas de licenciaturas impartidos en Bogotá, Colombia. De manera aún más específica se buscó conocer cómo los estudiantes de dos licenciaturas en dos universidades se ven influenciados a partir de su participación en las llamadas *prácticas profesionales*. Las cuales son un espacio académico que le permite a los estudiantes acercarse a la realidad educativa y poner en práctica esas competencias y los conocimientos que adquirieron y trabajaron durante los primeros años de la carrera.

A manera de contextualizar aún más la importancia del tema central de la investigación, se centra básicamente en que la vida real en las aulas escolares va más allá de la teorías o modelos de aprendizaje que favorecen el ambiente y el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero que se ven teñidas por las vicisitudes del ser humano en su diario vivir y que lo diferencian de cualquier otro ser vivo en su individualidad y lenguaje; los cuales a su vez

juegan papel importante dentro del contexto escolar puesto que son estas características individuales las que se manifiestan a la hora de aprender cualquier disciplina y que se mezclan instintivamente entre lo que se es y lo que se aprende; donde el docente en formación también aporta no solo en conocimientos a partir de lo que la Universidad (independientemente del enfoque que maneje o del estrato o condición social que sea) enseña magistralmente a sus estudiantes, sino también a la hora de “ser docente” con sus rasgos significativos de personalidad trasciende en la vida escolar de los estudiantes con su presencia en el aula y el recuerdo de lo que es fuera de ella.

Siendo el estudio de caso un acontecimiento objeto de estudio tomado de la vida real y de las experiencias de los participantes de la misma, cada docente desde la suya propia ha indicado la importancia de “ser docente” más allá del hecho educativo de solo enseñar o impartir conceptos inherentes a las asignaturas que deben verse en el colegio, apuntando a una educación de calidad donde la recomendación es estimular la curiosidad e invitar al análisis de las situaciones cotidianas que forjan la práctica profesional en docentes en formación.

Todo lo anterior a partir de la reflexión, análisis y discusión de las vivencias que se manifiesten de manera clara y comprensible para todos, sin tintes de subjetividad que empañen el deber ser del proceso educativo de seres humanos cargados de emociones y situaciones característicos del mundo cambiante, evolutivo y competitivo de este siglo, donde el apelar al pensamiento crítico de los docentes en formación se transforma en uno de los objetivos principales en la búsqueda de nuevas metas educativas que apunten a contextos académicos y a una educación de calidad.

De esta manera la reflexión y el contraste de las conclusiones siempre abrirán nuevos espacios de mejoramiento continuo para quienes la profesión “docente” es un honor y logro no solo profesional sino de vida, tanto la propia como la de cada ser humano que se cruza con los docentes en el aula de clase, llámese práctica, ejercicio profesional o cualquier otro. La etiqueta aquí, pasa a un segundo lugar cuando la reflexión involucra a todos los participantes del proceso enseñanza-aprendizaje que invita necesariamente a la toma de decisiones en equipo y al trabajo colaborativo en aras de mejorar la educación a partir de los seres humanos que están directamente involucrados en ella.

A continuación se presenta un documento constituido por diversos capítulos que buscaron reportar de manera sistemática todo el proceso de investigación que se realizó como requisito para optar al título de Magister en Docencia e Investigación Universitaria en la Universidad Sergio Arboleda. De esta manera, después de la contextualización de las líneas iniciales, se presentarán de manera resumida y precisa el contenido de cada capítulo, con la intención de introducirlos de manera general al lector.

Iniciando con el Capítulo I: Aspectos Introductorios, es el capítulo que inicia el documento debido a que presenta toda la contextualización socio – cultural del problema de investigación trabajado en la presente, donde además se presentan los objetivos, la hipótesis y demás apartados que justificaron la realización de dicha investigación.

Una vez conocido en el contexto se prosigue a presentar el Capítulo II: Marco referencial donde el lector encuentra todo el sustento epistemológico – legislativo de la investigación, haciendo una revisión por el marco legal de Colombia relacionado con el objeto de estudio y

la presentación de las perspectivas de diversos autores que permitieron orientar y signar la investigación desde las bases teóricas.

El Capítulo III: Marco Metodológico reúne toda la sistematización que se estipuló para el desarrollo de la investigación. En este sentido, el lector encontrará el enfoque de investigación, alcance, diseño metodológico, población, muestra, entre otros aspectos de índole “administrativos” y procedimentales que las investigadoras realizaron para desarrollar la investigación.

Luego de entender la manera en que se realizó la investigación, se procede a presentar los resultados y su respectivo análisis a través del Capítulo IV. En este capítulo se encontrará todo lo relacionado con los datos obtenidos, y en su análisis se relacionaran esos datos con la fundamentación teórica abordada en el Capítulo II.

Por último se encuentra el Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones, donde las investigadoras pudieron presentar lo que concluyeron de la investigación y lo que recomiendan a la comunidad académica y toda persona interesada en el tema, a realizar para contribuir a la mejora de la situación.

Finalmente, se presentarán las referencias bibliográficas utilizadas para el desarrollo y el fundamento de la investigación, y los anexos que complementan el texto presentado.

CAPÍTULO I. ASPECTOS INTRODUCTORIOS

La investigación que fue desarrollada durante la formación de la Maestría, se comienza a presentar a partir de un capítulo llamado “Aspectos Introdutorios” en el cual se pretende contextualizar la misma, para obtener de esta manera los insumos que permitirán la construcción de las bases en las cuales se fundamenta.

1. Planteamiento del Problema

*“El derecho a una buena educación equivale
al derecho a unos buenos profesores”*

J. M. Escudero

Hoy en día la sociedad está fundamentada en diversas políticas, programas, planes y legislaciones que buscan estructurar y garantizar la calidad de la educación, debido a que es la educación misma la base en la que se forma la sociedad.

En este sentido, existen mecanismos gubernamentales y no gubernamentales que someten anualmente a los estudiantes en su variedad de edades y niveles del sistema de educación, para “comprobar” de cierta manera, el nivel académico que “tienen” y si éste está dentro del rango de lo aceptable en una u otra entidad de educación superior, llegándose a comparar incluso con los estándares internacionales. Entre estos mecanismos se encuentran las pruebas del: “Pruebas Saber 3°, 5° y 9°, Pre-Saber 11°, Saber 11°, Saber Pro e ICFES, ECAES) cuyos resultados convierten a los estudiantes en un percentil de ubicación dentro del resto de población.

De acuerdo a estos estándares de medición se puede llegar a determinar la calidad de la educación en Colombia validando qué tanto conocen o no sobre ciertos temas generales los estudiantes. Sin embargo, uno de los factores que influye directamente a estos resultados es el profesorado, quienes día a día son orientadores y facilitadores de los estudiantes para encontrar y aplicar la información adecuada y necesaria para la vida hoy en día.

Todo esto conlleva a comprender que para tener una “buena” educación es necesario tener un “buen” profesor, tal como lo indica el reconocido catedrático Juan Escudero a quién se citó al inicio del capítulo. Es de esta manera, que se introduce a la problemática abordada por la presente investigación, la necesidad sentida de que el magistrado tenga habilidades, conocimientos, y en sí una formación sólida y de calidad que les permita ser orientadores de los ciudadanos que finalmente construyen y protagonizan la sociedad colombiana.

La formación docente y su respectiva práctica cada vez tienen una mayor demanda a partir de los retos del mundo cambiante que, exige hoy, capacidad para la resolución de problemas,

dar respuesta a la diversidad de contextos y otorgarle sentido y mayor pertinencia a la formación inicial de los estudiantes de Licenciatura en su carrera de pregrado; siendo esta formación a su vez un desafío tanto para los formadores como para los que se están formando. La tarea de formar es un proceso constante, que busca generar transformaciones y que a la vez pretende reivindicar y dar reconocimiento a lo que, por varias décadas se ha desarrollado, desde el seno de la pedagogía y del movimiento pedagógico. Hoy la formación de docentes, requiere no sólo de prácticas pedagógicas adecuadas y de dominios teóricos de las disciplinas, sino también de prácticas centradas en procesos de investigación que alimenten de modo permanente la formación docente.

En este sentido, Clark y Peterson (1990) citado por Davini (2005) presentan una compilación y un análisis de un copioso número de investigaciones realizadas en la materia; los autores demuestran que los docentes realizan por lo menos ocho tipos diferentes de programación más allá de la formalmente entregada a la conducción escolar, antes, durante, y después de la enseñanza. En ellas, el plan de estudios y la planificación anual oficial son permanentemente transformados, con añadidos, supresiones, cambios de énfasis, etcétera. (Davini, 2005).

En Colombia, los programas de licenciatura impartidos por las Instituciones de Educación Superior en sus más diversos enfoques y modalidades, exigen como parte de cumplimiento del programa académico unas prácticas antes de que los futuros docentes terminen por recibir su titulación. Estas prácticas, llamadas profesionales, según la página oficial de la Universidad Minuto de Dios son aquellas concebidas como: "... una actividad complementaria a la formación del estudiante en su área disciplinar, (que) tiene relevancia

desde la relación permanente entre la universidad y la sociedad” (Uniminuto, 2012). Es por ello que todo estudiante debe cursarlas como requisito mínimo para la obtención de su titulación. De esta manera la Universidad garantiza el acercamiento a la realidad y puesta en “práctica” de las competencias desarrolladas a lo largo de la carrera.

Asimismo, en el decreto 2230 de 2003 se señala que a través de la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES) se debe asegurar la calidad de la educación, partiendo desde los programas académicos. Una de las formas de garantizar este elemento se da a través de la evaluación de las prácticas profesionales que ejercen los estudiantes con el fin de avalar el éxito de los mismos en su campo laboral poniendo en ejercicio la teoría abordada y aprehendida durante los años cursados de la carrera.

De esta manera, se pretendió con esta investigación analizar qué concepciones tienen los estudiantes con respecto al ejercicio docente, antes y después de haber hecho su práctica profesional, y cuáles pueden ser las relaciones que se hacen entre practicar lo aprendido en clase y tratar de trascender en ello; ya que los docentes del mundo de hoy y de siempre han jugado un papel fundamental en la Educación de Calidad y en su proceso de formación llevan consigo unas concepciones que influyen en la práctica y viceversa siendo este último escenario el autor de las cuatro categorías de análisis que se estudiaron en la presente investigación: 1. Formación docente, 2. Ejercicio del docente en formación, 3. Interacción del docente en formación y el estudiante, y 4. Ámbito escolar. Las cuales permitieron obtener una visión completa e integral de los elementos que influyen directamente en la formación de los licenciados.

Ese nuevo docente que requiere la sociedad actual va más allá del aula de clases, trasciende con su labor educativa a un contexto de vida real del estudiante, procurando que se logren los propósitos formativos asociados con la formación integral, fundamento de diversas intencionalidades que presentan las instituciones educativas. Por ejemplo, como lo indica Vásquez:

La formación, como nosotros la entendemos, tiene más bien un tono de ofrecimiento, de menú servido a la mesa; preferimos entender la formación como un proyecto personalísimo, intransferible, inalienable, en donde nosotros como educadores no hacemos más que mostrar nuestra propuesta, nuestras maneras de hacer o decir, nuestras diferencias. La formación es competencia esencial para el que aprende. (Vásquez, 2007:32)

Es así, cómo el interés de este estudio se centró en analizar las concepciones que tienen los estudiantes de licenciatura en formación antes y después de su práctica profesional y que pueden incidir en la manera en cómo se comprende la docencia; esto permitirá hacer reflexiones acerca del ejercicio docente, puesto que la verdadera educación de calidad podría encontrarse en las sinestesias, en las leyes de las correspondencias de las que habla Baudelaire... "Los perfumes, los colores y los sonidos se responden"... menuda tarea para un educador. Hermosa tarea para aquel que quiere ofrecer sus alimentos en la mesa. (Vásquez, 2007:34)

Con base en el anterior contexto se planteó la siguiente pregunta de investigación ¿Qué concepciones tienen los estudiantes de las Licenciaturas Educación Básica con énfasis en Inglés y Pedagogía infantil sobre el ser docente, antes y después de haber desarrollado la

experiencia formativa de práctica profesional?

De esta pregunta general se derivaron otras, que se presentaron como orientación para el desarrollo de la investigación:

- ✓ ¿Cuáles son las ideas de docencia que van construyendo los estudiantes de licenciatura antes de iniciar el proceso de las prácticas profesionales?
- ✓ ¿Qué cambios se producen en esas concepciones iniciales a partir de la práctica profesional?
- ✓ ¿Qué se fortalece y qué se limita a partir de esa experiencia?
- ✓ ¿Cómo logra la práctica profesional fortalecer la concepción de docencia y mantener las expectativas e intereses por la docencia luego de desarrollarse?

Las anteriores preguntas, fueron subsidiarias de la general de investigación, en tanto que a través de ellas, se pudo comprender claramente del propósito de este estudio.

1.2 Estado de Arte de la Investigación

“Todos los objetos de la razón e investigación humana pueden, naturalmente, dividirse en dos grupos, a saber: relaciones de ideas y cuestiones de hecho”.

David Hume

Desde siempre, los seres humanos están en una constante búsqueda de lo que llaman “verdad”, una verdad que se espera desesperadamente se presenten en hechos reales que permitan comprender el mundo en el que se encuentran, entre otros. En este sentido, el hombre siempre ha tenido como objetos de investigación tanto las situaciones que se viven como los pensamientos y/o ideas que se generan en dichas vivencias. Tal como lo señala Hume, la división natural de estos dos objetos de investigación permite a los investigadores hoy en día comprender la realidad de la sociedad desde dos puntos de vista: los hechos y las ideas.

De hecho, el objeto de estudio de la presente investigación fue el conocimiento de las concepciones que los estudiantes de licenciatura tienen en cuanto al ser docente, antes y después de haber desarrollado la experiencia de práctica docente a través de sus prácticas profesionales. Es por ello, que el objeto de estudio fueron las “ideas” que según Hume, interesó abordar para conocer cómo están relacionadas con los hechos que viven los integrantes de la muestra de estudio. Dichas ideas o concepciones se pueden configurar desde diversos ámbitos tales como: la cultura, la familia, el contexto social, entre otros, se fijó como punto de partida aquellos que están signados por la formación académica recibida durante su transición por la carrera de licenciatura.

Para ilustrar esto, se hizo revisión de aquellas investigaciones que se centran en la formación de formadores y en la investigación puntual de sus prácticas profesionales, las cuales se consideraron como antecedentes de la presente investigación y que se describen a continuación.

La primera investigación que se describe es la desarrollada por Euscátegui, R., Pino, S., y Rojas, A., que tuvo como objeto de estudio la formación que se les imparte a los futuros profesionales de la Universidad del Valle, Colombia. Los autores quisieron determinar “cuál es el referente de formación humana que se da en las prácticas docentes” (Euscátegui, Pino y Rojas. 2006:15) de unos programas académicos seleccionados; al respecto, hacen una mirada al sistema educativo tradicional en el cual consiguen que: “el concepto de educación y formación se manejan desde modelos pedagógicos excluyentes, currículos inflexibles, verticalidad y unidisciplinariedad.” (Euscátegui, Pino y Rojas. 2006:59) por lo tanto, un primer acercamiento de la investigación evidencia que la estructura curricular inflexible no permite el desarrollo adecuado del aspecto humano.

Los autores también enuncian en su planteamiento del problema que “un elemento relevante a señalar dentro de esta problemática educativa, es la poca importancia al aspecto pedagógico y al tipo de formación que se da a los profesionales de distintos pregrados.” (Euscátegui, Pino y Rojas. 2006:61). Por lo tanto su investigación se convirtió en antecedente de la presente, puesto que pretendieron identificar los elementos que mal influyen las prácticas pedagógicas de los futuros docentes; en este sentido, el interés está en evidenciar cuáles son

las concepciones que se modifican a partir de la ejecución de las prácticas de los futuros docentes en dos programas de licenciatura.

Para el desarrollo de la propuesta llevaron a cabo su investigación mediante una metodología mixta, donde combinaron lo cuantitativo con lo cualitativo, aplicando un modelo etnográfico específicamente. Los autores plantean que a partir de esta metodología lograron “interpretar los elementos que intervienen en el proceso, la realidad de los programas y la forma como se articulan los referentes conceptuales con sus prácticas cotidianas.” (Euscátegui, Pino y Rojas. 2006:66). Los hallazgos obtenidos los clasificaron en cinco grandes grupos: “Formación humana y estructuras curriculares”, “Formación humana y prácticas de clase”, “Formación humana y relaciones”, “Formación humana y prácticas docentes” y por último “Formación humana y programas académicos”. A efectos de la presente investigación se consideró necesario presentar brevemente tres de esos hallazgos, los cuales se convierten en antecedentes de la misma. Estos grupos son:

✓ *Formación humana y prácticas en clase:*

Los autores encontraron que aún se siguen impartiendo clases consideradas como el modelo “tradicional” de la educación, dónde el principal participante es el docente, y donde las actividades pedagógicas implementadas no facilitan la participación e integración de los estudiantes. Asimismo manifiestan preocupación en cuanto a:

... cómo se asume eclécticamente, en algunas de las prácticas docentes, la pedagogía tradicional y la tecnología educativa, donde a la clase magistral, al dictado y a la memorización se asume el hecho de no importarle al docente que el estudiante aprenda o no los contenidos y su preocupación gira más en torno al cumplimiento de la

planeación, al logro de los objetivos previstos y a la culminación de los programas. (Euscátegui, Pino y Rojas. 2006:77)

Lo anterior de acuerdo con los autores, trae una serie de consecuencias en la formación integral de los estudiantes. En este sentido, fue importante determinar cuáles fueron las concepciones previas a la ejecución de las prácticas profesionales, y una vez llevadas a cabo, si se encuentran los mismos resultados, cuáles son las que se modificaron y su causa.

✓ *Formación humana y relaciones:*

Hace referencia a todo lo concerniente al conocimiento que se genera en un entorno de enseñanza – aprendizaje estará influenciado por las relaciones existentes a partir de las interacciones entre estudiantes y docentes, donde se encuentran las emociones, los afectos, las relaciones de liderazgo y valores, entre otros. Los autores consiguieron que:

Los estudiantes de los programas en estudio traen consigo una estructura personal que se ha ido construyendo a través de su propia historia y de las formas de adaptabilidad al modelo académico, organizativo y social que brinda la universidad. Sin embargo, es a través de las interacciones y prácticas mediadas por la comunicación, que estos construyen espacios de convivencia, de identidad, que hacen parte de la formación humana.” (Euscátegui, R., Pino, S., y Rojas, A. 2006:83)

Estos autores evidenciaron que las creencias y la cultura que cada docente trae consigo mismo influenciarán directamente la manera en que se desempeñen en sus prácticas profesionales.

Los docentes de hoy en día, se ven involucrados en una realidad cambiante, donde la formación del estudiante debe incluir, más que conceptos académicos y propuestas metodológicas de enseñanza, una posibilidad de ser, de vida y de persona; el campo de acción entonces, es el aula de clase que muchas veces va más allá del simple salón; entonces, la relación pedagógica se evidencia, estructurándose no solo con conocimientos básicos propios del currículo, sino también compartiendo experiencias de vida para trascender en la percepción pedagógica y de formación integral del estudiante, que a su vez, le permite al docente enriquecer su labor a partir del educando.

Aquí la fenomenología empieza a darle cuerpo a esta investigación ya que se puede considerar como una nueva forma del saber o del conocimiento humano. La fenomenología, ofrece una oportunidad privilegiada de aprendizaje a cada individuo de acuerdo a sus propios intereses, inclinaciones y propósitos, mediante la percepción, la observación y el estudio detallado de los sucesos fenomenológicos de la naturaleza. El sujeto puede descubrir, comprender y aplicar a su propia experiencia personal, de manera consciente, los ejemplos y enseñanzas de lo que va observando, a fin de ser plenamente consciente de lo que desea vivir o evitar en su propia persona. (Aristizábal, 2005:99).

✓ *Formación humana y prácticas docentes:*

Finalmente, en este grupo de descubrimientos se determinó que en múltiples ocasiones los docentes crecían de una organización previa en cuanto al desarrollo de sus sesiones (materiales, aula, etc.) y aun así las llevaban acabo, pasando por alto la incomodidad o

desmotivación que esto les pudiera generar a los estudiantes. En este sentido, Euscátegui, R., Pino, S., y Rojas, A. aseguran que:

La clase, en general es un medio que contribuye a la formación de la personalidad; además, es el espacio que propicia parte del desarrollo intelectual y permite auspiciar reflexiones en torno al proceso de formación humana. A través de ella se adquiere una orientación hacia la vida, como también se asimilan normas, reglas de convivencia, se trabaja individual y colectivamente y se materializa planes y programas de estudio. (Euscátegui, Pino y Rojas. 2006:95)

Es así como las creencias de los futuros docentes en cuanto a sus propias prácticas se reflejarán en la misma, es decir, si son estudiantes que meramente les interesa llevar a cabo la actividad de la manera que sea puede acarrear consecuencias negativas consigo, consiguiendo que los estudiantes no quieran participar de a misma.

Estos hallazgos que se describieron son susceptibles de ser orientadores de la presente investigación puesto que abre las puertas al objeto de estudio y esboza de alguna manera las posibles condiciones que se pudieran ver reflejadas en las prácticas docentes de la población seleccionada.

Una segunda investigación es la realizada por Latorre (2007) la cual tuvo como propósito el “conocer y describir las creencias que sobre la formación práctica universitaria (practicum) poseen los futuros maestros, antes y después de su inmersión en los escenarios de prácticum...” (Latorre, 2007:252) y para lograrlo el autor aplicó una metodología cuantitativa descriptiva con el método de encuesta y la aplicación de test estadísticos.

En sus hallazgos se encontró que un alto porcentaje de los estudiantes que aún no han pasado por la práctica consideran que los aportes teóricos de la carrera son importantes para el desempeño de la actividad. Mientras que la mayoría de los futuros docentes que ya las hicieron piensan que los contenidos teóricos no son suficientes para afrontar las realidades que se viven en el aula, de igual manera consideran que no existe una conexión entre el programa curricular recibido en la universidad y la práctica que se desarrolla en las escuelas. Por último, entre los hallazgos significativos que se pudieran mencionar que se encuentra que tanto los estudiantes que no han realizado la práctica como los que ya la hicieron concuerdan con que la Universidad juega un papel determinante e importante en su formación inicial como futuros docentes.

La investigación de Latorre (2007) finalmente concluye, en primera instancia, que los estudiantes que han cursado la práctica docente tienen una estrecha relación con las concepciones que poseen acerca de lo que sería la realidad en las escuelas. Y en segundo lugar afirma que cursar la materia de práctica ayuda a los futuros docentes a redefinir y reconsiderar algunas de las creencias y concepciones que tenían previamente.

Una tercera investigación es la realizada por Basto y López (2009) la cual se planteó como problema comprender las concepciones pedagógicas de los profesores y su quehacer en el aula. Para abordar dicho problema los autores hicieron un análisis a las prácticas y luego delinearon un marco de referencia para comprender la ruta existente entre ambas.

Estas autoras concluyeron que: "... el buen profesor de este siglo es quien tiene un conocimiento experto y la competencia para establecer vínculos de confianza con sus

estudiantes; soporta su ejercicio docente en la ética del cuidado” (Basto y López. 2009:1); esta conclusión se relaciona con uno de los propósitos que tuvo la presente investigación en el sentido de determinar el compromiso que los futuros docentes tienen en su formación integral.

Por otro lado Viscaíno, A. (citado por Basto y López, 2009) escribió un artículo en el cual indagó acerca de las percepciones, pensamientos y sentimientos de los futuros docentes en la inmersión en sus prácticas profesionales y su vinculación con los procesos de identidad docente que éstos forman a través de la misma, teniendo como población los estudiantes de la Universidad del Centro de la Provincia de la Universidad de Buenos Aires, en Argentina. La autora asegura que al momento de insertarse en el campo educativo el futuro docente va desarrollando mecanismos de fusión con los cuales se va reasegurando y afirmando para así constituir su particularidad. Como reflexión final, se puntualiza que es importante hacer reflexión y análisis acerca de la práctica profesional puesto que es la que va determinando lo que será el docente y además permitirá la búsqueda de transformaciones positivas y alternativas para mejorar la calidad educativa cada día.

Por su parte, Rodríguez, D. y López A. (2006) realizaron una descripción acerca de la relación existente entre las concepciones de los docentes y sus prácticas en el aula, para la cual recogieron datos a través de entrevistas, registros de observaciones en clase y cuestionarios.

La investigación conllevó a que los autores concluyeran que:

...cuando hay suficiente coherencia entre concepciones epistemológicas y de aprendizaje, estas se articulan con la praxis, cuando no hay dicha coherencia, la concepción más definida al interior de cada sujeto, es la que define su perfil y orienta su práctica. (Rodríguez, D. y López. 2006:1)

Adicionalmente la Fundación Compartir en su más reciente estudio Colombia con su estudio “hacia una excelencia docente (2014)” concluye que en las etapas iniciales de procesos de desarrollo económico, las políticas educativas de los países se centran en mejorar indicadores de cobertura, promoción y graduación escolar. Y una vez se logran estos hitos, el progreso económico continuado requiere consolidar sectores productivos intensivos en mano de obra calificada que generen alto valor agregado. Para lo cual, resulta fundamental la calidad educativa basada en la formación previa de los futuros docentes del país.

Dicho estudio discute la importancia de la excelencia docente para el mejoramiento de la calidad educativa y el manejo docente en Colombia promoviendo una mayor valoración social de la profesión docente; de igual manera siendo el docente el eje de la excelencia educativa, es necesario acompañarlos a lo largo de su carrera, mejorando la evaluación docente para lograr un mejoramiento continuo; y establecer esquemas más atractivos de remuneración que incluyan salarios e incentivos monetarios y en especie.

Finalmente las demandas de la sociedad del mundo de hoy en cuanto a formación se trata se traducen en un impacto positivo en la vida de los ciudadanos, en la evidencia académica y empírica, dejando de lado la intuición, la improvisación, consolidando el ser docente y la excelencia educativa en la comunidad.

Es así como los elementos anteriores permitieron orientar este estudio debido a que estas concepciones influenciarán el desempeño docente, por lo tanto si se describen los beneficios y las consecuencias de las transformaciones generadas se podrá tener un panorama de la calidad del ejercicio docente que estos estudiantes pudieran tener en su escenario educativo venidero.

La primera experiencia que tienen los docentes, que es a todas luces decisiva, es también la prolongada vivencia que como estudiantes tienen antes de optar por ser licenciados y durante la misma preparación profesional (...) La fase de formación inicial es en realidad un segundo proceso de socialización profesional, donde se pueden analizar o reestructurar las pautas de comportamiento adquiridas como alumno (Sacristán, 1992:128)

De acuerdo con el estudio, el ser docente siempre va adornado por la perpetuidad del recuerdo de algún otro docente que influyó la vida de los estudiantes, siempre hay “alguien” más que acompañó ese momento educativo desde la primera infancia y que se mantiene con el paso del tiempo, más allá de lo académico, trascendiendo históricamente en el ser desde sus diferentes perspectivas.

Por lo tanto se puede precisar que existen diversos estudios en el área en que se centró la presente investigación. Entre los que se señalaron, es importante señalar los que estuvieron centrados en la formación de formadores, planteándose diversas preguntas para las cuales desarrollaron metodologías cualitativas y mixtas.

Es importante que los estudiantes de licenciatura tengan información sobre el contexto socio cultural histórico de la educación, pero también es importante que exista cierta flexibilidad en los currículos que permita, asimismo, a dichos estudiantes, fortalecer sus competencias comunicativas, sus relaciones interpersonales, y otras habilidades que necesitaran en el escenario educativo para poder ofrecer la mejor orientación tanto a sus estudiantes como los padres de familia, competencias que puntualmente no se dedica ninguna asignatura en particular dentro de los planes de estudio en las universidades revisadas.

Luego de la revisión y descripción del estado de arte de la presente investigación se puede concluir que todos los aportes revisados apuntan a un eminente cambio de concepciones antes y después de las prácticas profesionales, pues es allí donde la realidad reta al sujeto para exponerlo a situaciones inadvertidas y donde la intuición inherente al ser humano independientemente de su área de estudio entra en acción, ratificando la necesidad de compilar los conocimientos con lo humano para transmitir no solo ideas e impartir conceptos sino también formarse integralmente al educando en el ser y el saber hacer.

Las experiencias que enmarcan la profesión docente en su diario vivir, permiten concebir la formación docente como intersección entre lo vivido y lo aprendido en el trayecto académico

y laboral que nutre incansablemente la profesión y que son las que provocan en la misma un verdadero significado.

Para terminar estas investigaciones a pesar de ya haber sido estudiadas, siguen causando inquietudes en la sociedad hoy en día, por ejemplo: Formación de Formadores. ¿Cómo se están formando? ¿Cuáles deberían ser sus principales habilidades? ¿El recinto universitario es suficiente para ofrecer las bases indispensables para las relaciones humanas que debe construir y preservar un docente? ¿El tiempo que se dedica a este proceso formativo del profesional docente es el adecuado?. Se considera que estas y muchas interrogantes aún están sin responder, y una de ellas es la que atañe el problema de investigación presentado: ¿Qué concepciones sobre ser docente tienen los estudiantes de licenciatura después de la práctica profesional a la luz de las categorías: formación docente, ejercicio docente, interacción con el estudiante y ámbito escolar?

Es evidente la necesidad de seguir realizando investigaciones al respecto, debido a que esta profesión es la que constituye a base de la sociedad, y por tal motivo es una de las profesiones en las que nunca se deja de aprender. La intención de la investigación, en este sentido, fue aportar recomendaciones con respecto al nexo existente hoy día entre las prácticas profesionales y la formación académica de los estudiantes de licenciatura, con el fin de acercarlos aún más a las realidades de las escuelas y de esta forma permitir que los futuros docentes desarrollen competencias que los habiliten para ejercer el mejor papel de sus vidas: el ser Docente.

1.3 Identificación y caracterización de la innovación de la investigación

Esta fue una investigación en la que se quiso demostrar que el concepto de lo que significa ser docente sufre modificaciones antes y después de la práctica profesional para los docentes en formación en cualquier Licenciatura; para la investigación que se realizó se tomó la muestra de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Corporación Universitaria Minuto de Dios en Bogotá, puesto que el sujeto se veía enfrentado a diferentes escenarios académicos en los cuales se estuvieron involucrados factores como disciplina, atención, contenidos, entre muchos otros, que trascienden en la formación más allá de enseñar conceptos.

Son las vivencias las que llevan a construir al docente en su ser, a partir de sus prácticas y experiencias, para fortalecer la actividad profesional a la que va a dedicar su vida posteriormente; el objeto de análisis fue lo que se vive en la práctica, el eje de análisis es esta última profundizando en lo que es formación docente y cuál es su sentido pero no solo con la formación disciplinar sino también con la didáctica, la formación integral y el desarrollo de competencias y habilidades y las concepciones que tienen los estudiantes en formación sobre el ser docente. Cabe aclarar que todos los conceptos tuvieron fundamentos epistemológicos y filosóficos (ver “Capítulo II”) que a partir de la realidad pudieron ser modificados por el sujeto que los utilizó y de manera innovadora influenciar a los docentes por venir para identificar los factores que a veces pueden desviar la intencionalidad de llevar a cabo una labor de formación que trascienda en las vidas.

1.4 Objetivos de la investigación

A continuación se presentarán los objetivos que dieron estructura y desarrollo lógico a la investigación. Los cuales están íntimamente relacionados con el objeto y la pregunta de investigación abordados en su desarrollo.

1.4.1 General

Analizar las concepciones que tienen los estudiantes de la Licenciatura en Educación con énfasis en Inglés y Pedagogía infantil sobre la docencia, antes y después de haber desarrollado su práctica profesional.

1.4.2 Específicos

1.4.2.1 Identificar las concepciones que tienen los estudiantes en formación de dos Licenciaturas acerca del ser docente antes de iniciar su práctica.

1.4.2.2 Identificar las concepciones que tienen los estudiantes en formación de Licenciatura acerca del ser docente después de su práctica.

1.4.2.3 Comparar las concepciones que tienen estos estudiantes luego de haber

desarrollado su práctica profesional.

1.4.2.4 Establecer una perspectiva crítica en relación con lo que indican esas concepciones en relación con la formación de profesionales en educación.

1.4.2.5 Definir lineamientos y orientaciones para el fortalecimiento de la formación docente de estos estudiantes a partir de los resultados identificados.

1.5 Hipótesis

Como se ha descrito en líneas anteriores, el objetivo principal de la presente investigación fue identificar las concepciones que tenían los estudiantes de Licenciatura en educación con énfasis en Inglés y la Licenciatura en Pedagogía infantil, a la luz de cuatro categorías de análisis: Formación docente, Interacción docente-estudiantes, ejercicio docente en formación y concepciones sobre el ámbito escolar, en su ejercicio como docente en formación y cómo esas concepciones iniciales se van transformando, fortaleciendo o cambiando una vez inician el proceso de práctica profesional que ofrece el programa de pregrado de licenciatura. El interés en particular en este tema surgió de la observación y experiencia que se ha tenido durante el pregrado y los años subsiguientes en el campo laboral en entidades tanto oficiales como privadas en niveles de educación, básica, media y profesional, así como también de capacitación para adultos en temas específicos de formación para diferentes empresas. Dicha observación arroja como resultado que las personas que sienten una pasión por la enseñanza generalmente tienen un mundo infinito de deseos por querer cumplir en su ejercicio y

contribuir de manera positiva y satisfactoria en la construcción de la sociedad y por ende de una educación de calidad que todas las personas esperan y quieren.

Cuando se es estudiante, existe lo que se podría llamar una “mente de principiante”, donde se absorbe toda información, todo conocimiento llegando a ser una utopía la idea de la actividad pedagógica, en la cual antes de la experiencia se visualiza la posibilidad de abordar en el contexto escolar lo académico y la vida misma, adicionalmente, también se conjuga el ser de cada uno, sus valores, filosofías, actitudes, motivaciones, entre otras. Por lo que indudablemente la práctica profesional que se debe realizar como requisito para la profesionalización, está orientada según lo que cada futuro docente “es”, dejando muchas veces de lado lo que se “debe ser” o lo que se “quiere ser”.

Según la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), en su capítulo 2o sobre las finalidades de la formación de educadores tiene entre otros como fin general: “Preparar educadores a nivel de pregrado y posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo”. (MEN, 1995:64), en este sentido se espera del licenciado un cúmulo de competencias que le permitan adaptarse y responder a las formas más diversas de ejercer la docencia.

Es así como las universidades han creado la práctica profesional como el espacio donde se analiza y se realiza la concepción del hecho educativo, influenciado por las percepciones del sujeto como ser individual y por la teoría impartida por la institución que le concederá posteriormente el título profesional.

De igual manera se ha podido notar, y muchas investigaciones lo muestran (véase el apartado de Antecedentes), que la influencia es bidireccional, ya que la práctica profesional también ejerce un cambio en lo que cada estudiante es, quiere ser o debe ser.

Entonces, ¿en qué grado, la actitud del docente frente a la vida, frente al conocimiento, frente al respeto por el estudiante constituye un modo de transmitir valores mucho más persistentes que el discurso verbal acerca de la vida, el conocimiento y el respeto? (Cajiao, 1995).

Es por esto que la hipótesis que planteó la presente investigación fue que la práctica profesional evidentemente transforma las concepciones de los futuros docentes en tanto permite que se fortalezca su motivación frente a la docencia y se analice si efectivamente esa es la labor que se quiere desempeñar.

¿Por qué se considera que la práctica cambia las concepciones? Porque el futuro docente se enfrenta por primera vez al campo educativo donde las responsabilidades y quehaceres diarios son numerosos, donde las relaciones entre los estudiantes les implica pensarse no sólo como un sujeto que tiene conocimientos, sino que tiene que establecer modos de comunicación, interacción y producción de conocimiento a partir de esas relaciones; donde las demandas de organización y planeación educativa lo ponen en una posición política y pedagógica, entre otros aspectos. Es decir, generalmente debe asistir a reuniones, planificar las clases, diseñar instrumentos, atender a padres de familia y representantes, registrar observaciones, responder comunicados, cumplir con el objetivo teórico de la sesión, entre otros. Es aquí, donde el estudiante pudiera formar unas concepciones educativas durante su formación académica que luego son modificadas al enfrentar las realidades en el escenario

educativo que es el lugar donde entran a participar tanto los conocimientos previamente adquiridos, como la intuición y la interacción eminente de estudiante-docente:

El resultado más aparente de la labor docente universitaria es la preparación de profesionales de distintas especialidades, capaces de poner en juego los conocimientos adquiridos, en el desempeño de diversas actividades provechosas para la humanidad (.) Profesionales competentes que sean además hombres conscientes de su responsabilidad individual y social, hombres de criterio bien formado que sepa de comportarse con rectitud y buen sentido donde quiera que se encuentren (Hernández, comunicación personal 16 de Septiembre de 2012)

Ahora bien, el hecho de que, desde un determinado punto de vista, la formación de profesionales sea un fin mediático, no significa que no deba poseer las características de rigor, profundidad, actualidad y universalidad que se espera de todo proceso académico que se realice en una institución universitaria. (Parra 2008:21). Es por eso que el espacio en que se forma y trans – forma al estudiante es mediante la oportunidad de acercarse a los escenarios laborales reales con miras de ser aprendices, donde se enfrentan a un constante aprender y re – aprender de su disciplina puntual.

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

*"No podemos resolver problemas
pensando de la misma manera
que cuando los creamos."*

Albert Einstein

En el presente capítulo se identifican todos los sustentos de índole teóricos que signaron la presente investigación. Estos sustentos están sub clasificados de acuerdo a su índole: teórico y legal. La finalidad de este apartado fue justificar y orientar la investigación desde la perspectiva conceptual con el fin de contrastar la realidad, obtenida a partir de los instrumentos de recolección de datos (el ser), con el deber ser de acuerdo a los ideales epistemológicos fundamentados en la formación de docentes en Colombia.

Tal como lo dice Albert Einstein, se requiere de manera indispensable tener luces de la sustentación epistemológica, teórica y legal del problema planteado a inicios del presente documento, la razón es simple: para poder resolver dicho problema es necesario contar con orientación de autores e investigadores que ya hayan tenido experiencia en el capo, y que producen conocimiento e información que permita ver las posibles soluciones del problema. Es así como si, el objetivo principal de la presente investigación fue: Analizar las concepciones que tienen los estudiantes de la Licenciatura en Educación con énfasis en Inglés

y Pedagogía infantil sobre la docencia, antes y después de haber desarrollado su práctica profesional, entonces es necesario revisar y precisar cada uno de las concepciones involucrados en el objetivo, tanto en su marco legislativo como teórico.

2.1 Marco Legal

En el presente segmento se enmarca el objeto de investigación dentro de las principales leyes que regulan la actividad docente en Colombia. En este sentido, se buscó sustentar desde la legislación que rige la educación y la formación docente y las prácticas profesionales establecidas en las Instituciones de Educación Superior.

El marco legal que signa la carrera docente es amplia en el país, y a lo largo de la presentación del presente se fueron puntualizando algunos elementos del mismo, en este apartado se pretende abordar algunos artículos que complementan, justifican y dieron orientación al presente.

Las principales tres leyes que regulan la organización del manejo docente en Colombia son la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), el Antiguo Estatuto (Decreto Ley 2277 de 1979) y el Nuevo Estatuto (Decreto Ley 1278 de 2002).

La Ley General de la Educación fue publicada en 1994 para reglamentar el servicio público de la educación, con el fin de favorecer la alta calidad y garantizar su cubrimiento. La Ley establece la estructura del sistema educativo colombiano (compuesta por educación formal y

educación para el trabajo y el desarrollo humano) y las modalidades de atención educativa (distingue la educación para población especial, grupos étnicos, adultos, población rural, etc.). La Ley General también plantea criterios sobre la organización para la prestación del servicio educativo; los derechos, las obligaciones y los beneficios de los alumnos; los estímulos docentes, el procedimiento para su vinculación, su formación, la carrera docente y el escalafón; y la organización de los colegios. Otros aspectos concebidos en esta Ley son el de inspección y vigilancia de la educación y el de financiación.

Una de las implicaciones más importantes de la Ley General de Educación es la regulación de las actividades que forman parte de la labor docente y el alcance de los organismos del gobierno para regularla. Según lo establecido en dicha ley, los colegios, las instituciones de educación superior y los docentes gozan de autonomía en la práctica educativa. Las decisiones sobre principios y fines de la escuela, currículo, prácticas pedagógicas, reglamentos de docentes y estudiantes se establecen en la misma institución educativa a través del Proyecto Educativo Institucional (PEI). En la elaboración del PEI, se deben reflejar necesidades particulares de la comunidad académica y de las comunidades en las que éstas se encuentren. Además de esto, la Ley General de Educación establece explícitamente la autonomía escolar como un principio para la organización de la enseñanza en los colegios. Con respecto al currículo, el gobierno nacional sólo puede establecer lineamientos generales y deja en manos de las instituciones la definición de sus respectivos currículos y planes de estudio.

La contratación de docentes en el sector oficial en Colombia está regulada por dos decretos de ley diferentes. Los docentes que se vincularon al magisterio antes de 2002 están regidos por el Decreto Ley 2277 de 1979. Los docentes que se vincularon después de 2003 están

regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002. Los detalles de los cambios se pueden encontrar en Barrera, Maldonado y Rodríguez (2012), donde se determina que los dos regímenes difieren en los requisitos de entrada al magisterio, en el escalafón docente y los criterios para ascenso. Adicionalmente, el Decreto Ley 1278 introduce algunos instrumentos adicionales (que no existían bajo el decreto anterior) para incentivar la labor docente.

El nuevo estatuto se instauró en el 2002 pero sólo empezó a funcionar realmente en el 2004, año en el que se hizo el primer concurso de vinculación bajo este Decreto Ley. En el 2011, el magisterio tenía 316,924 docentes, de éstos, el 63.49% estaba contratado bajo el Decreto Ley 2277 y el restante 36.51% bajo el 1278.

En resumen, son estas tres leyes —más los decretos adicionales que las reglamentan— las que enmarcan todos los detalles relacionados con el recurso docente en el país. (García, Maldonado, Perry 2014:232)

Dando una mirada a la carrera docente, se tomó en cuenta en estas líneas el artículo 17 del Decreto 1278, que estipula que:

La carrera docente se orientará a atraer y a retener los servidores más idóneos, a promover el desarrollo profesional y el mejoramiento continuo de los educadores y a procurar una justa remuneración, requiriendo al mismo tiempo una conducta intachable y un nivel satisfactorio de desempeño y competencias. (Decreto 1278. 2002:4)

Es así como la presente investigación, con los resultados obtenidos en los casos tomados de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Corporación Universitaria Minuto de Dios de Bogotá, pretendió arrojar recomendaciones para mejorar los procesos de formación

para el desarrollo profesional de los futuros docentes, a través del análisis de la preparación académica y el enfrentamiento con la realidad laboral en sus prácticas profesionales.

Los docentes, deben cumplir con un “marco ético”, y por ende en su formación profesional se deben incluir los aspectos que la sociedad colombiana, a través de sus leyes, espera de estos profesionales a la hora de enfrentarse al campo educativo laboral. Es así, como es conveniente hacer referencia al artículo 40 del Decreto 1278, que señala lo siguiente:

El ejercicio de la docencia tiene como fundamento la comprensión de la educación como bien público, como actividad centrada en los estudiantes y al servicio de la nación y de la sociedad. La profesión docente implica una práctica que requiere idoneidad académica y moral, posibilita el desarrollo y crecimiento personal y social del educador y del educando y requiere compromiso con los diversos contextos socio - culturales en los cuales se realiza. (Decreto 1278. 2002:9)

Es precisamente en esa “idoneidad académica y moral” que se centró el presente trabajo para determinar la concepciones previas a la práctica profesional, y luego determinar si fueron transformadas por el quehacer diario, lo cual permitiría su “desarrollo y crecimiento personal, profesional y social” de los estudiantes tal como lo indica de igual manera el artículo anteriormente citado. (Ver capítulo IV de presentación y análisis de resultados)

Asimismo, la Ley 115 en su artículo 6, estipula los objetivos de la Educación Superior en Colombia, entre los cuales se encuentra que uno de ellos es: “Profundizar en la formación integral de los colombianos dentro de las modalidades y calidades de la Educación Superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país.” (Ley 115, 1992:1). En este sentido, se hace necesario precisar si las

concepciones que los estudiantes tenían previamente a su enfrentamiento con las prácticas profesionales estuvieran vinculadas a dicha realidad, y en qué sentido la formación académica recibida en la Universidad contribuyó a esta formación integral para responder a las demandas laborales que le esperan en el sector educativo una vez finalicen su formación profesional.

A partir de este contexto, se hizo interesante realizar una revisión en Colombia de la situación de los programas de educación que se ofrecen, en la cual se pudo determinar que:

- a. Graduados de tres tipos de programas de educación postsecundaria pueden trabajar como docentes en el sistema público: 1. programas de dos o tres años especializados en formar docentes, 2. programas universitarios de cuatro o cinco años especializados en formar docentes y 3. programas universitarios de cuatro o cinco años no especializados en formar docentes. La mayor parte de los docentes del país son graduados de programas especializados en formación de docentes; es decir de programas del primer y segundo grupo.
- b. Aunque los programas de formación de docentes ofrecidos por universidades cuentan con una alta demanda (al comparar la cantidad de postulantes con el número de admitidos), dichas carreras tienen baja demanda (comparada con la de otros programas) y reciben los estudiantes con resultados bajos en las Pruebas Saber 11.
- c. Los graduados de programas no universitarios tienen menores habilidades que los de programas universitarios (medida según los resultados de las pruebas genéricas de Saber Pro de 2012).

- d. Los programas de educación superior universitarios no especializados en formar docentes son, en promedio, de superior calidad que los de formación de docentes.
- e. Los programas de educación de instituciones de educación superior que tienen Acreditación de Alta Calidad (AAC) son en efecto de mayor calidad que los que no cuentan con esta acreditación; dentro de este grupo de programas, los no especializados en formar docentes son de calidad superior que los especializados en formar docentes. (García, Maldonado, Perry 2014:232)

Colombia tiene una de las principales economías de la región de América Latina y el Caribe y el gobierno tiene planes ambiciosos para su desarrollo social y económico, para lo que es crucial el fortalecimiento del capital humano. A pesar de los progresos en el sector educativo, aún queda mucho por hacer para afrontar algunos desafíos como: aumentar las matrículas y fomentar la equidad, mejorar la calidad y la pertinencia, así como lograr que la gestión y las finanzas sean más adecuadas. Entre otras cosas, el gobierno necesita seguir aumentando la participación en la educación post secundaria mejorando los préstamos y los sistemas de becas y aumentando el número de cupos de la manera más equilibrada posible por todo el país. (Banco Mundial, 2012)

Aquí se hace necesario entonces puntualizar los diferentes aspectos que contempla la ley colombiana en cuanto a la función docente, con el fin de partir del “deber ser”. Entre dichos aspectos, se encuentran las funciones de la profesión docente, las cuales, según el Decreto 1278 en su artículo 4 establece que: “La función docente, además de la asignación académica, comprende también las actividades curriculares no lectivas, el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad, en especial de los padres de familia de los

educandos...” (Decreto 1278. 2002:1) A pesar que la ley contempla que además de las funciones académicas, los docentes deben cumplir éstas descritas en el artículo, se hará una revisión del pensum de estudios de las licenciaturas en el siguiente apartado, donde se evidencia que se carece de formación académica para afrontar dichas funciones, debido a que las asignaturas que lo conforman no cuentan con un enfoque directo con relación a las mismas, por lo cual el estudiante al enfrentarse a la práctica profesional carece de una precisión teórica para cumplir con lo estipulado en la ley. (Ver capítulo IV de presentación y análisis de resultados)

El interés del presente se centró en: analizar que concepciones previas tienen los futuros docentes acerca de estas actividades que la ley contempla, que permitió luego hacer una comparación de las mismas una vez estos estudiantes hayan vivido la experiencia en sus prácticas profesionales, con la finalidad de observar evidencia de alguna transformación. Por supuesto, a lo largo del documento se abordó la formación docente desde diversos roles (teórico, conceptual, pragmático, entre otros), sumado a lo contemplado en la ley colombiana, que hasta este punto ha sido referenciador para precisar lo que se espera de un docente, para luego compararlo con las formaciones académicas impartidas por las universidades.

Las experiencias que enmarcan la formación docente en su diario vivir, permiten concebirla a su vez como intersección entre lo vivido y lo aprendido en el trayecto escolar y laboral que nutre incansablemente la formación de los estudiantes y que son las que provocan en la misma un verdadero significado.

El Decreto 1278 en su artículo 5 describe las labores que realiza un profesional docente, entre las cuales estipula que: “desarrollan labores académicas directa y personalmente con los alumnos de los establecimientos educativos en su proceso enseñanza aprendizaje...”

Asimismo, establece que:

...también son responsables de las actividades curriculares no lectivas complementarias de la función docente de aula, entendidas como administración del proceso educativo, preparación de su tarea académica, investigación de asuntos pedagógicos, evaluación, calificación, planeación, disciplina y formación de los alumnos, reuniones de profesores, dirección de grupo, actividades formativas, culturales y deportivas, atención a los padres de familia y acudientes, servicio de orientación estudiantil y actividades vinculadas con organismos o instituciones del sector que incidan directa o indirectamente en la educación. (Decreto 1278. 2002:1)

Es así, como se logra comprender que el ejercicio docente profesional trasciende del aula escolar y llega a ejercer funciones que influyen directamente la formación social y familiar de los estudiantes. Fue importante para la presente investigación, determinar este rol que la ley colombiana contempla y espera de los docentes, y poderlo enfocar en la formación que reciben los estudiantes de las licenciaturas abordadas en cuanto al desarrollo de ciertas habilidades para afrontar de manera óptima su función extra académica.

Dentro de la descripción del rol docente, se hace necesario precisar los deberes que la ley colombiana contempla para su ejercicio, lo que permitió comprender qué esperan recibir los docentes en formación, debido a que será lo que el país recibirá de la ejecución de su carrera. Es así como, el artículo 41 del Decreto 1278, plantea que, entre diversos deberes, los docentes deben: “Buscar de manera permanente el incremento de la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje y sus resultados, mediante la investigación, la innovación y el mejoramiento

continuo.” (Decreto 1278, 2002:10) Por lo que el presente pudo aportar a la formación de los futuros docentes a establecer las transformaciones que recibieron sus concepciones a raíz de su enfrentamiento con la realidad educativa del país, mediante las prácticas profesionales.

De igual manera, otro deber estipulado por el artículo citado anteriormente indica que los docentes deben: “Mantener relaciones cordiales con los padres, acudientes, alumnos y compañeros de trabajo, promoviendo una firme vinculación y una cooperación vital entre la escuela y la comunidad y respetar a las autoridades educativas.” (Decreto 1278, 2002:10), y es precisamente en este punto, donde la investigación pudo determinar si los futuros docentes tenían cierta preparación académica para enfrentar este deber, y sobre todo, si las concepciones que tenían de cómo será, realmente se mantuvo al culminar su práctica profesional. (Ver capítulo IV de presentación y análisis de resultados)

La formación de los futuros docentes se ubica dentro de la modalidad de educación formal que es definida en el artículo 10 de la Ley 115, como aquella que: “...se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos.” (Ley 115. 1994:4), como lo es el caso de la Universidad Francisco José de Caldas y la Corporación Universitaria Minuto de Dios de donde se obtuvo la muestra para la presente investigación.

Los futuros profesionales en docencia, se vinculan a la llamada “carrera docente”, la cual, según el Decreto 1278 de 2002, en su artículo 16, es aquella que:

Se basa en el carácter profesional de los educadores; depende de la idoneidad en el desempeño de su gestión y de las competencias demostradas; garantiza la igualdad en las posibilidades de acceso a la función para todos los ciudadanos aptos para el efecto; y considera el mérito como fundamento principal para el ingreso, la permanencia, la promoción en el servicio y el ascenso en el Escalafón. (Decreto 1278. 2002:4)

Es así como las universidades que forman a estudiantes para las carreras docentes, deben garantizar la idoneidad de la formación. Por lo que, la presente investigación abordó las concepciones que en su tránsito por la carrera se van formando los estudiantes, y una vez enfrentada la realidad, conocer el hecho de si estaban académicamente preparados para las funciones “extra académicas” mencionadas en líneas anteriores por el Decreto 1278.

En conclusión, se puede decir que el marco legal que rige y vela por el desarrollo de la educación en Colombia es amplio, incluso se pueden conseguir convenios internacionales que de igual manera que la legislación nacional contribuye y conduce la educación en el país. Para efectos de la presente investigación se hizo un recorrido breve de algunas legislaciones más relevantes y que dan un mayor número de significancia al objetivo principal que se buscó. Es por ello que se invita al lector a profundizar en estas leyes que conducen el objeto de la educación y el ejercicio docente para obtener una mayor información al respecto.

2.2 Marco Teórico

*“Nadie educa a nadie —
nadie se educa a sí mismo—,
los hombres se educan
entre sí con la mediación del mundo”.*
Paulo Freire

A continuación se desprenderá todo un apartado que fundamenta epistemológica y conceptualmente el objeto de investigación. Se especificarán los términos utilizados, las categorías abordadas y todo lo concerniente a las bases que orientaron a la presente investigación.

El principal interés de la presente investigación fue el analizar las concepciones de los estudiantes de licenciatura con énfasis en inglés y con énfasis en pedagogía infantil sobre el ser docente a partir de la realización de sus prácticas profesionales. Es por ello que se da inicio con la cita de las palabras de Freire, donde indica que la educación se da en las interrelaciones existentes en el mundo. Cada actor fundamental del contexto genera una experiencia sobre la cual cada individuo parte para mediar con el mundo.

El estudiante de licenciatura obtiene información de índole teórica en las asignaturas que conforman su plan de estudios, sin embargo esta información la necesitará evidentemente a la hora de enfrentarse con la realidad en un escenario educativo, y es allí donde se produce la educación acerca del cómo ser docente hoy en día. Adicionalmente, el futuro docente se enfrentará a otros actores de ese escenario educativo como los son sus colegas, familiares, personal de mantenimiento, personal de la cafetería, entre otros. En esas relaciones que se

construyan es dónde se produce la educación, siguiendo la cita de Freire, y son las que le darán las bases para reaccionar antes las situaciones diarias.

Es por todo ello, que se considera imprescindible, conocer cómo la experiencia de las prácticas profesionales incide en cierta medida en el aprendizaje de los estudiantes de licenciaturas.

Teniendo como base la pregunta de investigación: ¿Qué concepciones tienen los estudiantes de las Licenciaturas Educación Básica con énfasis en Inglés y Pedagogía infantil sobre el ser docente, antes y después de haber desarrollado la experiencia formativa de práctica profesional? Las concepciones que atravesaron esta investigación fueron:

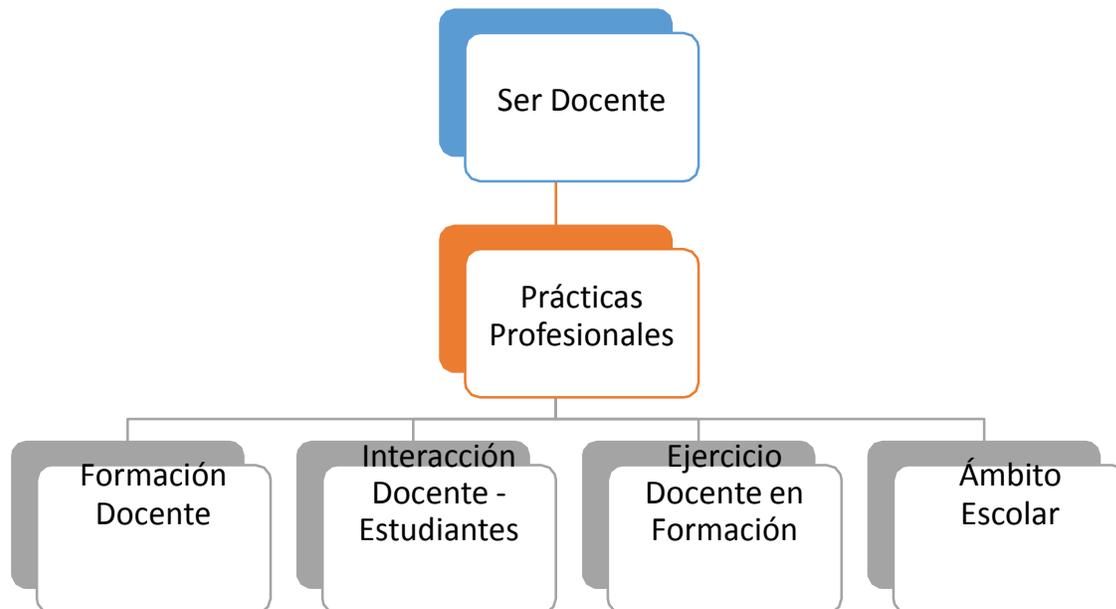


Diagrama N° 1. Categorías conceptuales de la investigación. Fuente: Autoras: 2013

De esta manera a continuación se profundizará en cada uno de estos conceptos con el fin de comprender epistemológicamente la investigación.

2.2.1 Formación Docente

La formación docente ha sido objeto de estudio desde hace varias décadas, debido a que se considera como elemento influenciador y regulador de la sociedad. Asimismo, fue el objeto de estudio de la presente investigación que pretendió realizar un aporte importante en lo que concierne a la formación de formadores; en este sentido, la investigación consideró relevante analizar la manera cómo los futuros docentes perciben el sentido y valor de la profesión, de modo que, a través de esta comprensión se puedan identificar elementos que requieren ser fortalecidos para aportar a la educación.

En la sociedad actual existe una lucha por no abandonar los valores morales, y rescatar la vocación de los docentes como meta importante para los próximos años en la realidad social que nos concierne. Los cursos de capacitación y actualización deben ser reestructurados para satisfacer esta necesidad creciente en la sociedad.

Es claro que los jóvenes usualmente confían más en sus profesores que en sus padres y caerán en cuenta de la importancia de asumir una mayor responsabilidad social para con los estudiantes.

Por otro lado se llama maestro a aquél que ha dado un paso adelante y que no solo se preocupa por sus cursos sino también por quienes los reciben durante las clases. Más un maestro no está siempre preparado para algunas situaciones. Por eso, la consejería y el desarrollo

apropiado y constante son las siguientes cosas en las que hay que pensar para mejorar la capacidad de los maestros para impartir sus propios cursos.

Un docente se convierte pronto en una persona apreciada en la organización. Su capacidad y compromiso, más la relación personal que desarrolla con sus estudiantes, indican que entiende que ninguna persona aprende apropiadamente de alguien en quien no confía. Tan romántico como pueda sonar, un docente siempre deja una marca en cada salón de clases que pisa y en cada alma que toca. Tiene lo que se necesita: amor por la gente, amor por su trabajo y respeto por el curso que debe impartir, esta es la meta... (Heptagrama, s/f). Por ello a lo largo de esta investigación se tomó el concepto de docente para hacer referencia a los profesionales Licenciados del tema que ocupa.

Entonces, una vez establecido el término que se utilizó para hacer referencia a la población a la cual estuvo dirigida la presente investigación, se hace importante mencionar que Morín (2005) propone siete saberes fundamentales que la escuela tiene por misión enseñar y con los cuales se debe orientar ese verdadero significado del ser docente que se fortalece a partir de su práctica en el escenario educativo que es el lugar donde se enfrentan las vicisitudes propias de la vida escolar tanto para el docente como para el estudiante. Estos saberes son: (Morín, 2005:656)

1. Las cegueras del conocimiento: El error y la ilusión:

Es dicente el hecho de que la educación, que es la que tiende a comunicar los conocimientos, permanezca ciega ante lo que es el conocimiento humano, sus disposiciones, sus imperfecciones, sus dificultades, sus tendencias tanto al error como a la ilusión y no se preocupe en absoluto por hacer conocer lo que es conocer. De esta manera el docente

trasciende en lo que es el contexto académico frente a lo que es la vida misma del estudiante más allá de los conocimientos impartidos.

2. *Los principios de un conocimiento pertinente:*

Para Morín, es necesario enseñar los métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo. Las mismas relaciones que fortalecen la sociedad y a los sujetos que en ella conviven el diario vivir; la comunidad, la familia y la escuela.

3. *Enseñar la condición humana:*

El ser humano es a la vez físico, biológico, síquico, cultural, social, histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser humano.

4. *Enseñar la identidad terrenal:*

Según Morín, en lo sucesivo, el destino planetario del género humano será otra realidad fundamental ignorada por la educación. Por lo tanto el docente en el aula además de promover el conocimiento de las diferentes áreas de aprendizaje deberá abordar a su vez el reconocimiento de la identidad de los sujetos en el mundo como consecuencia de los desarrollos del planeta.

5. *Afrontar las incertidumbres:*

Para Morín se tendrían que enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino. Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza. Todo lo anterior es inherente al mundo de hoy y por lo tanto fundamental a la hora de ser docente.

6. *Enseñar la comprensión:*

La comprensión para Morín es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana. Ahora bien, la educación para la comprensión está ausente de nuestras enseñanzas. El planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos. Teniendo en cuenta la importancia de la educación para la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la comprensión necesita una reforma de las mentalidades. Tal debe ser la tarea para la educación del futuro. (UNESCO 2012)

Esta tarea apunta a una comprensión recíproca entre los seres humanos aún sin ser cercanos, las relaciones humanas fortalecen los lazos “humanos” y de ellas también se aprenden proporcionando a su vez bases más seguras para la educación por la paz, a la cual estamos ligados por esencia y vocación.

7. La ética del género humano:

Como se puede observar, esta propuesta va más allá de una educación estrictamente enmarcada por los conceptos académicos, a su vez requiere de flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje así como de adhesión a los valores humanos relacionando la cultura, el saber y la didáctica, sin los cuales no habría una función significativa ni armonía en la misma a la hora de ejercer la docencia.

Adicionalmente, se considera que la revisión de esta investigación permitió señalar que en el mundo de hoy se vive de utopía, debido a la frecuente configuración de los contextos educativos que desvinculan frecuentemente estas ideas de los programas académicos; haciendo más difícil la tarea de educar integralmente para volver a lo estrictamente magistral donde el estudiante no es concebido como sujeto con fortalezas y debilidades que requieren de reconocimiento individual.

Como se puede observar, esta propuesta va más allá de una educación estrictamente enmarcada por los conceptos académicos, a su vez requiere de flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje así como de adhesión a los valores humanos relacionando la cultura, el saber y la didáctica, sin los cuales no habría una función significativa ni armonía en la misma a la hora de ejercer la docencia.

Adicionalmente, se considera que la revisión de esta investigación permitió señalar que en el mundo de hoy se vive de utopía, debido a la frecuente configuración de los contextos educativos que desvinculan frecuentemente estas ideas de los programas académicos;

haciendo más difícil la tarea de educar integralmente para volver a lo estrictamente magistral donde el estudiante no es concebido como sujeto con fortalezas y debilidades que requieren de reconocimiento individual.

La transformación a la que hizo referencia esta investigación es hacia las concepciones propias del estudiante de licenciatura antes del ejercicio docente profesional, ya que la decisión de dedicar cinco o seis años en un pregrado de formación profesional en aras de ejercer como docente, va enmarcada por la idea de trascender en las prácticas tradicionales de enseñanza en el salón de clases y de la formación impartida a los jóvenes del mundo de hoy.

2.2.2 Rol docente

Al pensar en la formación docente instintivamente se piensan en múltiples palabras: enseñanza, aprendizaje, teorías, libros, escuelas, salones e interacciones humanas, que conllevan finalmente a la conformación de la sociedad. Giroux (1997) plantea al respecto que:

Si creemos que el papel de la enseñanza no puede reducirse al simple adiestramiento en las habilidades prácticas sino que, por el contrario, implica la educación de una clase de intelectuales vital para el desarrollo de una sociedad libre, entonces la categoría de intelectual sirve para relacionar el objetivo de la educación de los profesores, de la instrucción pública y del perfeccionamiento de los docentes con los principios mismos necesarios para desarrollar una ordenación y una sociedad democráticas. (Giroux. 1997:1)

Esta perspectiva ubica a la presente investigación en un lugar importante sobre el “rol docente”. El autor lo referencia como un profesional que se transforma en eje de una sociedad a la que da vida y proyección. Es un rol que trasciende incluso lo que muchas personas desde afuera perciben como la persona que imparte y evalúa conocimientos, sino también quien es ejemplo de vida y guía de aprendizaje en diferentes contextos sociales, políticos y culturales en los cuales se desarrolla el ser humano dentro de una sociedad. Por lo tanto, es un desafío para los estudiantes de licenciatura debido a que tienen la responsabilidad de contribuir a la formación de la personalidad, las relaciones sociales sanas y adecuadas, la formación y/o influencia del pensamiento moral y ético, entre otros, de sus alumnos. Y esto se fundamenta tanto en leyes y decretos estipulados por el gobierno nacional, como por la misma experiencia en la cual se someten. Aspectos que se convierten en línea de interrogante para indagar en los programas académicos impartidos en las licenciaturas.

Por lo anterior, se pudo precisar que el Rol Docente implica un sinnúmero de quehaceres diarios y que es necesario el profesionalismo de los docentes ya que influyen directamente en la vida de las personas que lo rodean, tanto los estudiantes como todos los involucrados en el proceso y contexto socio – educativo en el cual se desenvuelve. Por lo tanto, es indispensable precisar que si los estudiantes de las licenciaturas próximos a cursar sus prácticas conocen a profundidad su rol desde la perspectiva académica, legislativa, social e incluso política, abriendo un espacio a la reflexión y a la precisión de las concepciones que tienen antes y después de haberlas desarrollado.

Por otro lado, Perrenoud (2001) indica que el tener una proyección en tiempo ambiciosa y precisar el tipo de docente que se ha de formar en el 2050 es una tarea imposible. Puede ser

que la escuela haya desaparecido, que se hable de la enseñanza como uno de esos oficios del pasado, muy conmovedores a fuerza de ser anticuados. (Perrenoud, 2001:503)

No se puede obviar la evidente mala interpretación del ser docente del mundo de hoy, donde aún a sabiendas de la necesidad de la formación pedagógica, didáctica y profesional como docente y específicamente en el área disciplinar, se sigue pensando en la posibilidad que el ejercer esta profesión es para “cualquiera” que tenga ciertos conocimientos sobre las áreas de conocimiento, lo que parte en dos el ejercicio de la carrera en su expresión más pura, es decir “cuando se hace con vocación”

Para Novoa (2009), es imposible definir lo que es un buen docente, así como también considera que el concepto puede suscitar algunas dificultades a la hora de entenderlo; durante mucho tiempo se buscó abordar el tema tratando de encontrar las características del buen docente, y hacia la segunda mitad del siglo XX, hubo la consolidación de una trilogía que tuvo gran éxito: saber (conocimientos), saber-hacer (capacidades), saber-ser (actitudes).

Luego, en los años 90 se fue imponiendo otro concepto, el de competencias, que asumió un papel importante en la reflexión teórica, y sobre todo, en las reformas educativas. Por eso, no es de sorprenderse que se haya adaptado de manera positiva las políticas de cualificación de los recursos humanos, de capacidad para generar empleo y de formación a lo largo de la vida, adquiriendo una visibilidad en los textos de las organizaciones internacionales, en particular de la Unión Europea. Novoa (2009), propone cinco disposiciones que son esenciales para la definición de los docentes al día de hoy:

- a. El conocimiento: Ya que el trabajo del profesor consiste en la construcción de prácticas docentes que conduzcan a los alumnos hacia el aprendizaje.
- b. La cultura profesional: La profesión se aprende en las entidades universitarias y con el diálogo con los otros profesores.
- c. El tacto pedagógico: Saber conducir a alguien hacia otro margen, el conocimiento, no está al alcance de todos. En la enseñanza, las dimensiones profesionales se cruzan siempre, inevitablemente, con las dimensiones personales.
- d. El trabajo en equipo: Los nuevos modos de profesionalidad docente implican un refuerzo de las dimensiones colectivas y de colaboración, del trabajo en equipo, de la intervención conjunta en los proyectos educativos de la escuela.
- e. El compromiso social: Hoy, la realidad de la escuela nos obliga a ir más allá de la escuela. Comunicar con el público, intervenir en el espacio público de la educación, forma parte del ethos profesional docente Novoa (2009).

Con lo anterior, el autor pretende inspirar una renovación de los programas y de las prácticas de formación, donde los estudiantes de licenciatura (en este caso) deben asumir un fuerte componente práctico, centrado en el aprendizaje de los alumnos y en el estudio de casos concretos, teniendo como referencia el trabajo escolar.

Es así como en la búsqueda de investigaciones previas que fuesen referente epistemológico para la presente, se encontraron diferentes apreciaciones sobre el mismo tema donde la realidad de la formación docente no es la misma realidad a la hora de enfrentarse al escenario educativo “real”, lo cual evidencia nuevamente el problema de investigación aquí formulado

donde referencia las concepciones como la columna vertebral de la misma en los docentes en formación.

2.2.3 Marco Académico de la formación docente

La presente investigación se centró en un grupo de estudiantes de las carreras de Licenciatura en educación con énfasis en Inglés y licenciatura con énfasis en Pedagogía Infantil de las Universidades Distrital Francisco José de Caldas y Corporación Universitaria Minuto de Dios respectivamente. Luego de revisar el marco legal que sustenta la profesión docente y algunas determinaciones epistemológicas, se hace necesario revisar el plan de estudios por el que estuvo regida la formación profesional de la muestra trabajada en la presente investigación (ver Capítulo III. Marco Metodológico). En este sentido, se presentan los planes de estudios siguientes:

- ✓ Licenciatura en Educación con énfasis en Inglés. Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Anexo 1)
- ✓ Licenciatura en Pedagogía Infantil. Universidad Corporación Universitaria Minuto de Dios (Anexo 2)

Estos planes de estudio dieron luz al análisis de los resultados, en tanto que se buscó precisar si contienen o no asignaturas que prepararan a los estudiantes para enfrentar diversas

situaciones educativas – no académicas que se presentan en los escenarios reales. (ver Capítulo IV. Análisis y Presentación de los Resultados).

2.2.4 Perfil Profesional Docente

A través de la presente investigación se pudo analizar las concepciones que tenían los estudiantes de la Licenciatura en Educación con énfasis en Inglés y con énfasis en Pedagogía infantil sobre la docencia, antes y después de haber desarrollado su práctica profesional. La muestra de esta población fue tomada de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Corporación Universitaria Minuto de Dios de Bogotá respectivamente. En este sentido, el perfil profesional se debe tomar en cuenta por separado.

2.2.4.1 Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Universidad Distrital)

Iniciando con la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, a manera de contextualización del lector, es una Institución de Educación Superior de índole oficial, y por ende abalada por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, fundada en 1948 con más de 25 programas de pregrados. Dentro de sus principales funciones tiene la de formar profesionales con competencias orientadas a: “satisfacer y atender conveniencias del país” (Universidad Distrital Francisco José de Caldas), lo que quiere decir que los egresados deberán estar en la capacidad de interactuar y responder antes las necesidades que se viven en Colombia desde sus perspectivas académicas.

La Universidad Distrital está constituida esencialmente por procesos y relaciones que generan estudiantes y profesores identificados en la búsqueda libre del saber. Su misión se concreta en la calificación de egresados con capacidad de actuar como protagonistas del cambio social y de sí mismo, en la formación del espíritu científico aplicado a la indagación, interpretación y modificación de la realidad y en la contribución a forjar ciudadanos idóneos para promover el progreso de la sociedad.

Además justifica su existencia en cuanto responde a la necesidad de ofrecer programas de investigación, de docencia, de extensión y divulgación, orientados a la formación y desarrollo de un hombre integral, libre y responsable, capaz de responder a la solución de las necesidades y prioridades del Distrito Capital de Santa Fe de Bogotá y del país. Se crean de manera simultánea las licenciaturas en educación como lingüística y literatura, en español e inglés, en ciencias sociales, en química, en física, en matemáticas y en biología. (Universidad Distrital, 2010)

Ahora bien, una vez conocido el contexto de la Universidad se hizo necesario presentar el perfil del egresado de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Inglés. Dentro del perfil del egresado existen nueve capacidades que los estudiantes deben desarrollar para poder egresar del programa. De ese listado, se presentan a continuación tres de ellas que se consideraron intervenían directamente con el objeto de estudio de la presente investigación. De esta manera se destaca la capacidad del profesional en este programa de (Ver Anexo 1):

- ✓ Contribuir al avance del conocimiento disciplinar y pedagógico a partir de procesos investigativos.

- ✓ Promover la reflexión sobre el contexto social, cultural, político y económico del país, así como promover los valores en la formación de individuos integrales y de ciudadanos positivos.
- ✓ Administrar los procesos de aprendizaje con el objeto de promover cambios y provocar innovaciones exitosas.
- ✓ Entre otros (Universidad Distrital, 2010)

Se considera que estas capacidades están directamente involucradas con las praxis que los estudiantes puedan desarrollar en los escenarios reales del campo de acción, en este caso el educativo. La manera en que la Universidad ha establecido que se cumplan estas praxis es a través de las “*Pedagogical Experience and research*” (Experiencia pedagógica e investigación) las cuáles cursan desde el sexto hasta el noveno semestre, que para efectos de la presente se llamaron prácticas profesionales. (Ver Anexo N° 1)

Esta práctica, o experiencia como lo llama la Universidad Distrital busca formar ciudadanos y educadores conscientes de su contexto socio-cultural, comprometidos con la transformación social y participantes en procesos culturales, sociales y políticos, constructor de conocimiento e innovador de procesos formativos, didacta del lenguaje y gestor escolar, creador de ambientes que propicien el aprendizaje entre muchas otras. Todo esto para fortalecer al profesional y hacerlo capaz de manejar hábilmente la lengua inglesa tanto en lo oral como en lo escrito, y desarrollar competencias comunicativas en la lengua inglesa en sus alumnos, utilizando las teorías de aprendizaje y enseñanza de segunda lengua para la reflexión sobre su quehacer docente y para aplicarlas en un contexto particular promoviendo el respeto por los valores culturales que subyacen la lengua extranjera sin desmedro de los

valores de su propia cultura a partir de la creación de nuevas técnicas de enseñanza acordes con los adelantos de la lingüística, la lingüística aplicada, las teorías del aprendizaje y la tecnología disponible. (Universidad Francisco José de Caldas, s/f)

2.2.4.2 Corporación Universitaria Minuto de Dios (Uniminuto)

La segunda parte de la muestra con la que se trabajó en la presente investigación fue tomada de la Uniminuto, en la Licenciatura de Pedagogía Infantil. Antes de proceder al análisis del perfil profesional, se presenta la contextualización de la Universidad.

Así mismo, la Corporación Universitaria Minuto de Dios fue fundada el 31 de agosto de 1988 por el Centro Carismático Minuto de Dios y la Congregación de Jesús y María (Padres Eudistas). En junio 27 de 1990, mediante acuerdo 062, el ICFES aprobó el estudio de factibilidad presentado y el 1 de agosto del mismo año, mediante Resolución 10345, el Ministerio de Educación Nacional reconoció la personería jurídica a la Corporación Universitaria Minuto de Dios y aprobó sus estatutos. El 19 de julio de 1991, mediante acuerdo 126, el ICFES concedió licencia de funcionamiento a los tres programas de Licenciaturas de la Facultad de Educación. Continuando con el proceso ya iniciado en la Organización Minuto de Dios, se propuso como prioridad la planeación estratégica para los años 1997-2001. Desde entonces dirige los destinos de la institución.

Uniminuto tiene entre sus principios fundamentales el humanismo cristiano, la educación para todos, el desarrollo sostenible, la identidad cultural y la democracia participativa, entre

otros. (Uniminuto, 2012). En este sentido, desarrollan todos sus programas a nivel nacional en un sentido de proyección social y de ayuda a los más necesitados.

De hecho, dentro de sus programas, se encuentra la Licenciatura en Pedagogía Infantil, en la cual estaban vinculados los sujetos participantes de la muestra de la presente investigación, la cual la Universidad la describe como aquel:

...escenario para el encuentro de saberes, el reconocimiento y aceptación a la diversidad, la interacción social, cultural y académica, desde el cual favorece la formación integral de los profesionales que tendrán a su cargo la educación de niños y niñas como sujetos con capacidades y competencias para la vida. (Uniminuto, 2012)

Lo cual permite afirmar que los estudiantes que se tomaron en cuenta para la presente investigación, deben desarrollar competencias que les permita desenvolverse en el mundo real laboral, atendiendo a las necesidades de la población infantil de Colombia.

En este caso Uniminuto ha estipulado un llamado “perfil ocupacional” (lo que la Universidad Distrital llamó perfil del egresado) el cual contiene una lista de siete características que debe cumplir el estudiante para poder optar al título de Pedagogo Infantil. De estas siete características cinco están directamente relacionadas con los aportes que debe hacer el egresado a la sociedad en general del país, los estipula que el egresado:

- ✓ Asesora pedagógicamente según las necesidades del contexto.
- ✓ Gesta y dinamiza proyectos de educación infantil en contextos de la educación formal e informal.

- ✓ Lidera la transformación social mediante proyectos dirigidos a la infancia a nivel local, regional nacional e internacional.
- ✓ Gesta y colabora en proyectos de educación infantil ante instituciones estatales educativas y no educativas, ONGs y demás instituciones interesadas en el tema.
- ✓ Lidera proyectos de investigación dirigidos a promover el desarrollo social de las comunidades directamente relacionadas con la población infantil. (Uniminuto, 2012)

Las características citadas fueron las que se vincularon directamente con el objeto de estudio de la presente investigación: las prácticas profesionales, debido a que se considera que son el escenario ideal para que el estudiante pueda desarrollar las competencias que necesita para poder cumplir con el perfil estipulado por el programa académico al finalizar sus estudios.

De esta manera las prácticas profesionales son concebidas por la Uniminuto como aquellas que conforman una actividad complementaria a la formación del estudiante en su área disciplinar y que tienen relevancia desde la relación permanente entre la universidad y la sociedad. En dichas prácticas profesionales hay un doble beneficio, por un lado para los estudiantes porque tienen las posibilidades de contrastar la teoría-práctica en un contexto real donde se ponen en juego sus competencias profesionales y para las organizaciones o campos de práctica profesional porque tienen a partir de la presencia del estudiante, un valor agregado representado en un saber novedoso y en un conocimiento actualizado de estudiantes que además han recibido previamente una formación integral con un alto contenido social y que están orientadas a implementar propuestas pedagógicas pertinentes a las necesidades de

diversos tipos de poblaciones propias del contexto socio cultural de nuestro país. (Uniminuto, 2012)

2.2.4.3 Interpretación de los perfiles profesionales docentes

Una vez recorrido el perfil profesional de la muestra tomada en cuenta para la presente investigación, se pudo obtener un acercamiento en cuanto a determinar si los futuros docentes mediante su práctica profesional logran “responder” a la realidad educativa a la cual se enfrentan, observación que se precisó mediante el análisis de las concepciones previas (otorgadas y/o influenciadas por la universidad a los estudiantes) y las concepciones con las que terminan su experiencia de práctica, teniendo un referente importante de si el programa cumple en cierta medida con el perfil esperado en cada uno de los estudiantes.

Es así, como se puede determinar que ambos programas buscan que los futuros profesionales sean capaces de adaptarse a las diferentes necesidades del contexto socio educativo del país, para lo cual también se sobreentiende que se requiere de un proceso de adaptación que dependerá de cada estudiante, y que a su vez estará determinada por las concepciones acerca de cómo sería el ámbito educativo real para el cual se están preparando trabajar.

2.2.5 La Práctica como escenario necesario

La palabra práctica es el resultado de la conjunción de dos palabras en griego, traducida en: “hacer” y “relacionado a”, por lo cual se comprende como una acción relacionada a algo

(De Chile, 2014). Sin embargo, este “hacer relacionado a” se podría confundir con otro término la “praxis”. Para establecer una clara diferencia entre ambos conceptos se dice que:

- ✓ Práctica: “...quehacer diario, repetitivo, automático, sin reflexión previa y por ende inmediato”. (Schmitt, 2005)
- ✓ Praxis: “...a actuación nueva, precisa, revolucionaria, ponderada, producto de y entrelazado con el pensar consciente”. (Schmitt, 2005).

Se puede entender entonces que praxis es la acción consensuada y pensada por parte de individuo y práctica es la acción que realiza de manera repetitiva y diariamente en su quehacer. Con esta diferenciación de los términos se aclara que la presente investigación se concentró en las prácticas que realizan los estudiantes para ejecutar la praxis de su disciplina.

Sin embargo, el término práctica es utilizado en diferentes contextos, acompañada de diferentes palabras, lo que hace que tenga diferentes intencionalidades y por ende distintos significados. El eje central de investigación del presente trabajo de grado fue la práctica profesional que ejercen los estudiantes de licenciaturas y que se convierten en requisito necesario para la obtención de su título profesional.

En este sentido, es necesario abordar epistemológicamente el concepto de “práctica” para luego continuar con su clasificación y de esta manera determinar lo que se entendió por “práctica profesional”. Inicialmente se hace referencia a la definición que Althusser (2004) quien puntualiza que la práctica es el “momento mismo del trabajo de transformación, que

pone en acción, dentro de una estructura específica, hombres, medios y un método técnico de utilización de los medios” (Althusser, 2004:136)

Es así como se afirma que durante el proceso de prácticas (de cualquier índole) existe una transformación que va a estar signada por el contexto y los elementos que conforman dicho contexto. De esta manera, el enfoque de esta investigación fue el análisis de la práctica que desarrollan los estudiantes que se forman como profesionales de la educación, puesto que es allí el momento en que se pone en relación con los contextos reales y con las problemáticas educativas, y en donde, según Althusser, existirá una transformación. En este sentido, la investigación se enfocó en los cambios que se pudieron producir en las concepciones de los estudiantes en cuanto al Ser Docente.

Por otro lado y tomando como referencia a Kemmis (1996), el sentido y la significación de la práctica se construyen, al menos, en cuatro planos: En primer lugar, para comprender adecuadamente el sentido y la significación de una práctica se debe hacer referencia a las intenciones del profesional (...) En segundo lugar y de modo más general, el sentido y la significación de una práctica se construyen en el plano social (...) En tercer lugar y de forma aún más general el sentido y la significación de una práctica se construyen en el plano histórico (...) En cuarto y último lugar el sentido y la significación de una práctica se construyen en el plano político (Kemmis, 1996:23)

Para que haya educación, según Durkheim (2000), es necesaria la presencia de una generación de adultos y una generación de jóvenes, así como de una acción ejercida por los primeros sobre los segundos. (Durkheim,2000:49); es decir, la influencia de la familia en el

entorno educativo permite fortalecer las estructuras del ser humano no sólo en lo académico sino también en la vida, donde el docente en ejercicio busca persuadir a sus estudiantes de malos hábitos a partir de un trabajo conjunto que requiere de razón, conocimiento y hasta sentimiento recordando siempre que los educando son también seres humanos con vicisitudes propias de la vida que llevan consigo en todo momento inclusive a la hora de estudiar.

Adicionalmente, teniendo en cuenta que las generaciones son cambiantes tanto en sus estructuras familiares como en sus concepciones epistemológicas y de vida, el ser docente se transforma a diario en más que una profesión, un reto, puesto que los jóvenes de hoy no siempre están acompañados de adultos que cumplan esa función de guía y de familia en acompañamiento escolar, en donde el docente se ve enfrentado a una juventud muchas veces sin rumbo, tanto en el aspecto ético, como social, cultural e inclusive con la falta de proyecto de vida; lo cual, hace aún más significativa la práctica profesional (Ver numeral 2.2.4) donde florecen todas estas dificultades antes lejanas a la vista ya que la universidad y su pensum no abarcan estos contextos vivenciales a los cuales el docente en formación se ve enfrentado inermemente en los escenarios educativos donde la práctica docente tiene lugar.

El reto del docente en su práctica y su proceso de formación, incluye además un alto sentido de compromiso, la pertinencia de las actividades según el contexto real de los estudiantes, así como un esfuerzo para proporcionar condiciones óptimas para la formación de los estudiantes, dentro de una estructura completamente flexible que se debe acomodar a las necesidades tanto individuales como generales de las situaciones particulares del escenario donde se ejerza la profesión. En este sentido Tolchinsky (2002) plantea la acción del docente de la siguiente manera: Nuestro papel en el aula es el de colaboradores, aportando ideas, y

ayudando a solucionar problemas, pero sin ser el centro y motor de todo lo que en ella sucede.

(Tolchinsky, 2002:42)

Al trasladar este término de “práctica” al campo de la pedagogía se encuentra la siguiente afirmación:

La práctica, sin embargo, a la que se refiere el *currículum* es una realidad previa muy bien asentada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos, etc. Detrás de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de racionalidad, creencias, valores, etc. Que condicionan la teorización sobre el *currículum*. (Sacristán, 2007:14)

Por lo tanto al hablar de práctica en el campo de la educación, según Sacristán, encierra todos los componentes que determinan la intencionalidad del hecho educativo, pasando a ser parte de la puesta en práctica de lo que se define como currículum.

El docente está entonces siendo retado para transformar su profesión y trascender en ella a partir de la práctica no sólo por su carácter inherente al medio en el cual se desenvuelve, sino también por los retos que debe enfrentar y las dificultades propias de los ambientes educativos altamente influenciados por la sociedad circundante y la innovación tecnológica que va más allá del saber específico que cada docente adquiere en su formación inicial, y que necesita del saber práctico que sólo se da en el escenario del encuentro entre profesor y estudiantes.

Por ejemplo Castro (2006) señala que de la misma forma, “se considera que el “mundo de la práctica”, estudiado por Schön (1992) tiene un carácter cambiante e inestable, caracterizado por la incertidumbre que supone toda situación práctica, la cual más allá de ser un simple problema por resolver, conjuga en ella problemas cambiantes que interactúan entre

sí, conformando un sistema complejo y dinámico. Para este autor, las situaciones prácticas son”: (Castro. 2006:3)

- ✓ Únicas, no se repiten jamás
- ✓ Complejas, no se pueden simplificar
- ✓ Inestables, cambian constantemente
- ✓ Les es inherente un alto grado de "desorden o incertidumbre"
- ✓ Conllevan frecuentemente conflicto de valores. (Castro. 2006:3)

Sin embargo, a pesar de los conflictos propios de las situaciones prácticas hay muchos profesionales que logran reducir la incertidumbre, revelando en lo que hacen, cierto "arte" o "experiencia" que muestra su competencia práctica. En sus investigaciones Schön (1992) afirma que los profesionales, entre ellos el docente, se apoyan cada vez menos de la teoría aprendida en la Universidad y más en la "experiencia" aprendida en la práctica misma como es en el caso del objeto de estudio de la presente investigación: a través de las prácticas profesionales (descritas en el numeral 2.2.4).

Siendo esta última fundamentada en la propia experiencia en el campo de acción “la escuela” donde tienen lugar las formas, los momentos y la mezcla obligatoria de lo profesional y personal en armonía para la formación integral del ser humano que es el propio docente y por ende el educando.

Enfocando estos aportes teóricos al enfoque de la presente investigación, se entiende entonces que la práctica es el escenario donde el sujeto transforma sus concepciones respecto al ser docente y que va más allá de una realidad académica, trascendiendo en lo humano tanto de los aprendices como de los profesores, donde el contexto social y cultural protagonizan un papel importante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje implica una intervención de la realidad educativa frente al ideal de impartir conocimientos que formen mejores seres humanos y aportando a la construcción de una sociedad en constante cambio.

2.2.5.1 Clasificación de las Prácticas

Al tratar de puntualizar aspectos conceptuales de práctica se consiguen diversos términos: docente, profesional, educativa, académica, pedagógica, entre otros, teniendo todos ellos una funcionalidad e intencionalidad distinta. Es por ello que se hace necesario describir cada una de ellas para justificar el uso de las prácticas al lado de la palabra profesional, concepto que se convirtió en el objeto de estudio de la presente investigación.

✓ Práctica Académica:

Al hablar de práctica académica se hace referencia a aquella que: "... refuerza la distribución de identidades, las formas de distribución del conocimiento, la distribución de los recursos y la distribución del status." (Díaz 1998: 116) Por lo tanto se puede hablar de la práctica académica como aquella que busca organizar el escenario educativo teniendo en cuenta las intencionalidades de las sesiones de enseñanza – aprendizaje.

✓ *Práctica Pedagógica:*

Otra denominación de las prácticas dentro del campo de educación, son las pedagógicas, las cuales hacen referencia a aquellas que “transforma las nociones de docencia, investigación y extensión haciendo del proceso de formación un proceso articulado inspirado en nuevas formas de relación pedagógica. Desde este punto de vista,... genera una interdependencia entre las diferentes modalidades de docencia y la investigación...” (Díaz 1998:118). En este sentido, se puede entender que esta clasificación de prácticas busca generar una articulación armónica entre la docencia y la constante investigación que debe apoyar el actuar docente. La interdependencia a la cual hace referencia Díaz lo que busca es crear y desarrollar “... competencias complejas tanto cognitivas como socio afectivas, que transforman las formas de acceso al conocimiento y las formas de interacción.” (Díaz 1998:118).

De otra parte, es menester abarcar un término que frecuentemente se confunde con la práctica docente y es la práctica pedagógica; en palabras de Díaz (2000): La práctica pedagógica transforma las nociones de investigación y extensión haciendo del proceso de formación un proceso articulado inspirado en nuevas formas de relación pedagógica. Desde este punto de vista, la práctica pedagógica de formación no se restringe o se limita a la docencia, sino que genera una interdependencia entre las diferentes modalidades de docencia, investigación y (...) proyección social (...) La interdependencia elimina las estratificaciones entre docencia e investigación y se apoya fundamentalmente en la generación y desarrollo de competencias complejas tanto cognitivas como socio afectivas, que transforman las formas de acceso al conocimiento y las formas de interacción. (Díaz, 2000:103)

Frecuentemente se mezclan estos dos conceptos la realidad, la investigación y lo educativo que enmarca la profesión docente, están puestos sobre el profesional como el ente de la enseñanza mientras que los libros y la teoría lo centra en el estudiante, siendo estas dos características inherentes del educando en formación y que en el ámbito educativo nunca cesan. Además, las concepciones más recientes de la docencia al nivel de la educación superior destacan el rol del docente como orientador y acompañante de los procesos de sus estudiantes, así como su carácter interlocutor privilegiado (Gaitán, Jaramillo, 2003:18)

✓ *Práctica Docente:*

Cabe señalar que el término “Práctica docente” en algunos contextos y de acuerdo a algunos autores se puede entender como todas esas prácticas, labores, quehaceres que los docentes ejercen, entiéndase que ya están como profesionales en su campo laboral. Para efectos de la presente investigación se tomó como los quehaceres de un profesional docente en ejercicio.

Gaitán (2005), en su Investigación con Estudios de caso caracteriza la práctica docente como sigue: “La práctica docente es sin duda la actividad que mayor esfuerzo demanda del educador, y sin la cual, hasta el más loable de los esfuerzos pedagógicos no sería más que un derroche de buena voluntad pero sin la garantía de justificar el aprendizaje del educando” (Gaitán: 2005:6). Desde una perspectiva superficial una persona ajena a la comprensión y el conocimiento del sentido académico que tienen los programas de pregrado de licenciatura, pudiera afirmar que las “prácticas docentes” son un requisito más para optar por el título. Sin

embargo, desde la perspectiva de Gaitán, se puede conocer que este “requisito” tiene que incluir una garantía del aprendizaje en cada uno de sus estudiantes, y esto se logra con habilidades pedagógicas, más allá de desarrollo de contenidos.

Por su lado, Campo y Restrepo (2002) por su parte, indican que la práctica docente corresponde con los modos de la acción cotidiana ya sean intelectuales o materiales-prácticas en plural- que responden a una lógica táctica mediante las cuales el ser humano configura su existencia como individuo y como comunidad construyendo cultura. (Campo, Restrepo, 2002:42) En este sentido, las prácticas deben aportar a los futuros docentes elementos necesarios para la conformación de una micro cultura en cada uno de sus escenarios educativos, donde convergen las influencias familiares, económicas y sociales de cada estudiante. Aspectos que, de hecho, deben tomar en cuenta en sus planificaciones diarias de las sesiones de clases.

Correa (1999) plantea que en la práctica docente se identifican una serie de aspectos que la definen y crean las contradicciones con las que tiene que enfrentarse el docente: supervisión, definición de su trabajo, tiempo, relaciones interpersonales y verse a su vez, como investigador en un marco de profesionalismo (Correa, 1999:27).

Así mismo, el docente se ve enfrentado no solo a la juventud y sus pocas o muchas ganas de aprender, sino también a una comunidad expectante de resultados que abarquen los conocimientos básicos y la formación integral que a veces es tan escasa por estos días, influenciados por los avances tecnológicos y de visión del ser humano en sus diferentes momentos desde la infancia hasta la adultez y donde las características de cada etapa se

mezclan intermitentemente dificultando la labor donde el docente además se convierte en amigo, motivador, guía muchas veces sin el apoyo de la familia que es la primera instancia educativa de cualquier ser humano.

Lo anterior evidencia el amplio contexto en el cual interviene el docente a partir de su práctica la cual le da las herramientas para desempeñar pertinentemente su oficio y vincularse de una manera, inclusive, más humana en la cotidianidad institucional que enmarca dicha práctica; a continuación se hará una construcción conceptual con respecto a las diferentes perspectivas que se encuentran en cuanto al desarrollo de la práctica en diversos contextos.

Como sea, la práctica docente tiene como protagonistas al docente y al estudiante, siendo el primero (es decir el docente), guía y acompañante especializado en su materia, y cuyo ejercicio lleva implícito además del conocimiento, la disciplina, intuición y vocación dentro de las caracterizaciones propias de su trabajo como lo son la creación de currículos, planes de clase, metodologías, disciplina entre otras.

La práctica docente genera consciencia en el sujeto que la ejerce de su realidad social, y no meramente de lo pedagógico (es decir instruir, enseñar), puesto que la labor incluye el acompañar y guiar, es apropiarse de la responsabilidad de enseñar a construir el propio aprendizaje para el logro de su propia autonomía.

✓ *Práctica Educativa:*

Por otro lado se puede hacer referencia a la práctica educativa como aquella en la que convergen seis elementos principales que se alcanzan a relacionar con los elementos de distinción de una acción signada por la intencionalidad propuestos por Bruner:

... el contexto (social, histórico, cultural) de la práctica; la subjetividad de los participantes (alumnos, docentes, directores, dirigidos, autoridades, subordinados); la intersubjetividad entre los participantes, el contenido en cuestión especialmente su racionalidad científica o técnica, el modelo o forma y situación articulada utilizada, conscientemente o no, por el docente (director, supervisor...) para presentar el contenido, y las características del proceso cognoscitivo (o para comprender) realmente construido en la relación pedagógica, de dirección, supervisión, planeación o evaluación. (Parada 2000:2)

En este sentido, el mismo autor considera que la coherencia y coexistencia de estos elementos es lo que permite determinar lo que constituye lo educativo de las prácticas que se ejercen en los ambientes formales de educación.

Carr (1996), refiriéndose a la práctica educativa dice que sólo puede hacerse inteligible como una forma de praxis regida por criterios éticos inmanentes a la misma práctica educativa; criterios que sirven para distinguir las prácticas educativas auténticas de las que no lo son y la buena práctica educativa a un tipo de “acción material” mediante la cual moldear materia prima de acuerdo a una forma especificable de antemano, los profesionales de la educación siguen experimentándola como una especie de “acción no material” regida por complejos y, a veces, conflictivos fines éticos que pueden modificarse a la luz de las circunstancias prácticas y de las condiciones concretas (Carr, 1996:101-102)

✓ *Prácticas Profesionales:*

Con la intención de recoger las ideas que se han trabajado en esta sesión, se tiene que la palabra práctica adquiere distintos significados dependiendo de la palabra que la acompañe: educativa, docente, pedagógica, entre otros. Una vez realizada esta distinción se presenta el concepto que fue objeto de la presente investigación: prácticas profesionales. Las cuales son un espacio académico que las cuales son un espacio académico, una asignatura más dentro

del plan de estudio de todas las carreras de pregrado en las Instituciones de Educación Superior de Colombia. Es decir que no solamente los estudiantes de licenciatura (población de la presente investigación) deben cursarla sino además los estudiantes de administración, ingeniería, derecho, etc. Debido a que las prácticas profesionales son el espacio que las Universidades han estipulado para que sus futuros profesionales puedan ejecutar y analizar su praxis disciplinar.

La labor docente va más allá del quehacer productivo y se mezcla con el obrar ético inherente a la profesión docente que es de seres humanos con todas las virtudes, necesidades y errores de cualquier persona; la formación profesional al ejercer una licenciatura trata de pulir y mejorar para así mismo transmitir de una manera más óptima, propicia y pertinente los conocimientos previamente adquiridos y que se fortalecen en la práctica profesional en el aula de clase con los estudiantes.

Las prácticas profesionales son denominadas así en muchos programas académicos, y las cuales, según la Universidad de los Andes, permite a los estudiantes adquirir experiencias y

“conocer a fondo los procesos propios de su formación académica”, (Universidad de los Andes, 2009:2) entre otros.

Los conocimientos profesionales tienen una alta dosis de practicidad y requieren, no sólo el estudio, sino también la experiencia personal reflexiva. En otras palabras, la universidad tiene que asumir, como parte de su identidad, criterios tales como pertinencia social, utilidad y aplicabilidad del conocimiento, equidad y justicia social, y desarrollo humano entre otros. (Parra 2008:22)

La visión de lo que es el profesional entonces, abarca también en la formación integral del universitario su identidad sin limitar su sentido de vida y de ser, interesándose a su vez por lo que ese docente es también como persona; la formación docente ha trascendido en el espíritu, el cuerpo, la mente y hasta la voluntad, utilizando las herramientas propias de la enseñanza: el conocimiento práctico y de carácter teórico tan importante en el desarrollo de la labor docente en donde la persona en su totalidad es el sujeto de la formación universitaria.

Se afirma, entonces, que la universidad como entidad que imparte la llamada educación superior, ha asumido una función educativa integral de la persona, ha reconfigurado su identidad y ha hecho de la persona, y no solo del conocimiento, el centro de su actividad. El centrar la universidad en la persona lleva consigo una amplia gama de consecuencias de orden antropológico, epistemológico, ético y social. Ya no se trata únicamente de cultivar el saber superior por el valor que éste posee en sí mismo, sino también el beneficio que reporta para el perfeccionamiento íntegro del sujeto, de la sociedad y de la naturaleza. (Parra 2008:24)

Es menester de la educación universitaria en la formación de los licenciados como futuros docentes de Colombia, explorar todas las dimensiones del sujeto adecuándose a sus necesidades particulares para que de manera individual dichos futuros licenciados vayan construyendo a su medida su proceso de formación y posteriormente su forma de realización del mismo, en el cual se advierte un cultivo extenso de conocimientos teóricos, una apropiación de contenidos que se puedan transformar en el proceso educativo derivado de la consideración de una persona como centro de la educación y de la finalidad práctica de esta última para internalizarse en el ejercicio profesional y en el proyecto de vida del docente.

La docencia debe entonces favorecer la formación integral, más allá de una simple instrucción metodológica, dichos fines pueden ser la aprehensión de conocimientos para un uso específico, donde el estudiante avanza hasta cierto punto con acompañamiento pero también de manera independiente y cuyo conocimiento adquirido tiene más que un aprovechamiento técnico también un uso ético, responsable y de carácter social que se pule con el perfeccionamiento personal y de la actividad profesional ejercida.

Pero la universidad no puede tampoco sentirse satisfecha con preparar “buenos” profesionales, socialmente responsables sino que ha de contribuir al más pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos, a que éstos adquieran honda conciencia de lo que significa ser hombres o mujeres capaces de entender y de amar, con el derecho y el deber de buscar la verdad y de seguirla, de entender rectamente y de querer en consecuencia. No pueden quedar encerrados en sus actividades profesionales como si estuvieran dentro de un tubo impermeable y opaco, sin recibir el aire y el sol que dan sentido a la vida. (Parra 2008:26)

Esa vida, que busca incansablemente ser adornada con la formación profesional y la función social de la misma, en el lugar más pertinente para dicha creación: la universidad, que no deja de lado la pertinencia en la búsqueda y propagación de conocimientos de la realidad que se fortalece con el interés permanente del ser humano por la verdad, por su perfeccionamiento continuo mediante la incorporación de saberes prácticos. La universidad ha de ser entonces, para cada uno de sus estudiantes el lugar donde se aprende el sentido del servir promoviendo el bien común, generando la actitud de ayuda a quienes le rodean, a quienes surgen en busca de lo mismo que ese profesional antes de serlo, cultivando ese saber desinteresado dentro de los aspectos académicos que educan esta sociedad contemporánea.

A continuación se presentan los elementos que componen el escenario formativo donde los docentes deben desenvolverse. En este sentido Parra (2008) logra presentar gráficamente las conexiones que tienen cada uno de los contextos que enmarcan el escenario educativo y que, por supuesto, los estudiantes de licenciatura deben conocer para poder prepararse con base en ellos y de esta manera garantizar una formación profesional más adecuada a los escenarios reales a los que se enfrentará como docente en ejercicio.

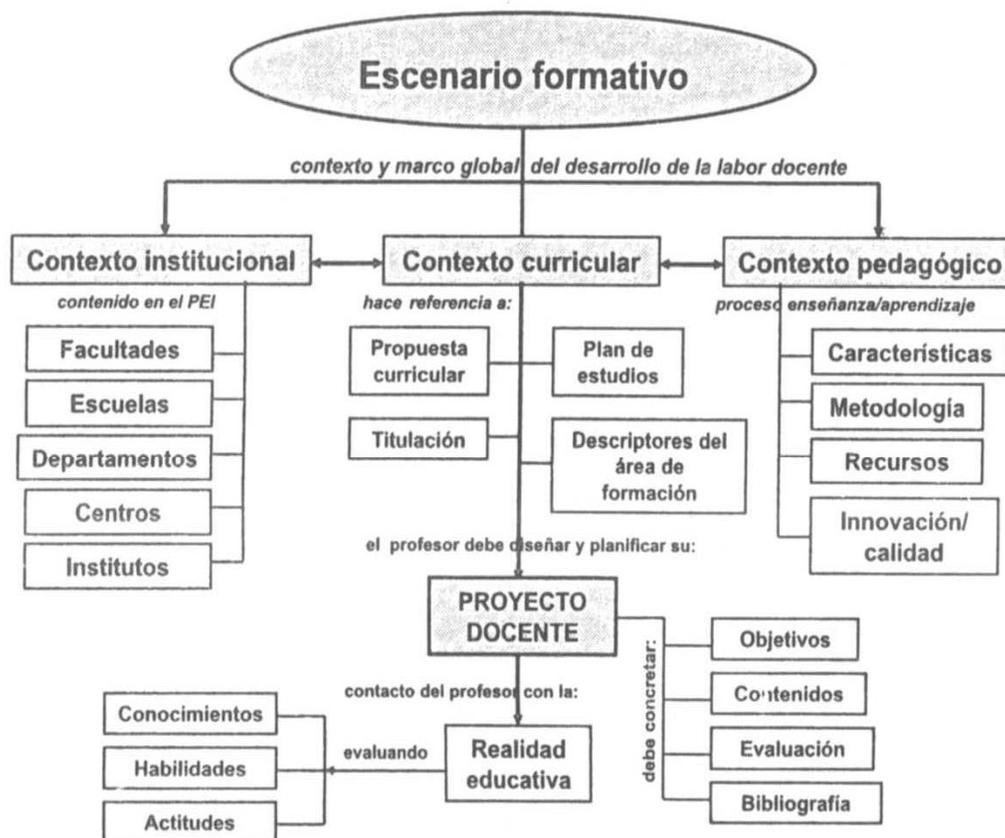


Figura No 1. Mapa conceptual de: "Escenario formativo". Tomado y modificado

Diagrama N° 2. Mapa Conceptual de "Escenario formativo". Fuente: Parra 2008:92

De manera pues, que el proyecto docente significa intervenir de forma consciente y comprometida el proceso enseñanza - aprendizaje y no la simple aplicación de una técnica o procedimiento habitual. Estos contextos no pueden entenderse desde una perspectiva independiente, pues todos ellos forman parte de una realidad social global. Todos estos contextos se interrelacionan, influyen y condicionan mutuamente. (Parra 2007:92)

El intercambio de saberes que el docente desde su papel activa en los estudiantes y en la comunidad, favorecen la apropiación del conocimiento en el ejercicio de la profesión y sus

múltiples variables que promueven el desarrollo humano desde el proyecto pedagógico, que a su vez permite la socialización profesional, y su significación en los complejos niveles del ser humano que en su desarrollo personal y de carrera académica se fortalecen con la práctica y con la continua interacción alumno-estudiante-comunidad

Todo esto está abarcado desde la práctica profesional, que para concluir, son aquellos espacios donde los estudiantes (de cualquier carrera, pero en este caso los de licenciatura) tienen la oportunidad de demostrar sus competencias disciplinar que adquirieron durante los primeros semestres de la carrera y que ahora deberán “profesionalizar”, es decir, demostrar que son profesionales en lo que hacen (en este caso el ser docente) para poder optar al título de Licenciado.

Finalmente, la clasificación de las prácticas revisadas, tiene un punto en común y es permitirle la oportunidad al estudiante de integrar sus conocimientos académicos proporcionados por el programa en el que se encuentre. De esta manera, al hablar de las prácticas que se realizan en el área de educación se hace referencia a las “prácticas profesionales”, por referirse directamente al papel que ejercerá el estudiante al enfrentarse con su realidad laboral, en ese caso, el ámbito educativo puntualmente.

2.2.6 Interacciones docente-estudiantes

Las categorías que se utilizaron en la presente investigación fueron: formación docente, ejercicio docente, interacción docente – estudiante y ámbito escolar. A partir de ellas se trazó

la orientación a seguir para recoger y analizar la información suministrada por la muestra. En estas líneas se procederá a fundamentar teóricamente el ideal de las relaciones que establecen los docentes con sus estudiantes, aspecto que permitió dar luz a la interpretación de los resultados obtenidos en la investigación (Ver capítulo presentación y análisis de resultados).

La importancia de incluir esta categoría la establece el hecho que la relación profesional que se establece entre docente y estudiantes llega a convertirse en un proceso permanente y continuo, que trasciende las paredes del aula educativa. En este sentido Soler (2011) indica que más allá del aprendizaje teórico que los docentes le dejan a sus estudiantes, el docente tiene una tarea aún mucho más fundamental y decisiva que es la de: “formarlo en su integridad como persona, implantando en ellos valores y enseñanzas que los guiarán toda su vida” (Soler, 2011:1). Es así como esta interacción conlleva a una relación profunda y duradera que se consolida sobre bases de confianza, seguridad y socioafectividad, para lograr que los estudiantes se aperturen ante sus sesiones de clases.

Asimismo, Soler (2011) indica de igual manera que el docente debe unirse con su estudiante con la finalidad de apoyarlo durante su tránsito por la vida, donde se convierte en orientador y consejero a la vez, por lo cual se considera que un docente al tener un papel tan importante en la vida de otras personas debe tener una formación académica y moral signada por valores.

Al mismo tiempo, ¿cuál sería el papel que juega la formación académica durante un período de 5 años (duración de la licenciatura) para contribuir a esta formación de SER docente que incluya las habilidades personales necesarias para desempeñar el papel descrito? Es allí, donde se centran autores y diversas investigaciones, que por tema de alcance la presente

investigación no los detalla, pero que se invita al lector a emprender una labor investigativa bibliográfica para complementar las líneas acá presentadas.

Por otro lado, en la interacción docente – estudiante, se apilan diversas teóricas pedagógicas, sin embargo la más reconocida actualmente es la de Aprendizaje Cooperativo el cual:

...se puede considerar como una aproximación integradora entre las habilidades sociales objetivas y los contenidos educativos y, de forma general, podemos decir que se basa en una concepción holística del proceso de enseñanza/aprendizaje donde el intercambio social constituye el eje director de la organización del aula. (Ruíz. 2010:1)

Por ejemplo, el docente ejerce un papel integrador y social que, según este enfoque, permite que surja el aprendizaje en sus estudiantes de una manera más productiva y rápida. Es por ello, que la relación entre docentes y estudiantes se ve necesariamente cada más fructífera y llena seguridad, confianza, soporte.

Hay que tomar en cuenta que, relacionándolo con la pregunta de investigación presentada: ¿Qué concepciones sobre ser docente tienen los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Inglés y con énfasis en Pedagogía infantil en relación con la labor docente y sus implicaciones, antes y después de haber desarrollado su práctica profesional? a la luz de cuatro categorías de análisis: Formación docente, ejercicio docente, interacción con el estudiante y ámbito escolar, se pudiera pensar en la relación que los futuros profesionales consideran deberían tener con sus estudiantes, teniendo como punto

de partida que conocen la teoría de aprendizaje cooperativo, la constructivista, entre otras más, sin embargo vale la pena considerar si en el escenario educativo real se les facilita llevarlas a la práctica y dar cumplimiento con todo ideal del ejercicio docente. Que, como se ha revisado hasta este momento, está incluso justificado no sólo en teorías sino también en la legislación colombiana.

La principal herramienta con la que cuenta toda sociedad, toda profesión, todo individuo es la comunicación, existiendo diferentes estilos, formas y maneras de emplearla, viene siendo una necesidad básica en cualquier ser vivo. Al relacionar la comunicación en el campo educativo, necesariamente se abren diversos actores que participan en ella: familias, estudiantes, personal directivo, administrativo, obrero, docentes, colegas, entre otros. En este sentido Ruíz (2010), establece 5 afirmaciones fundamentales de la comunicación en estos términos:

- a. La comunicación humana es una necesidad básica general en la comunicación profesor-alumno, ya que se produce la apertura primaria de relación.
- b. La comunicación dinámica exige la cooperación autónoma, la participación libre ya que favorece las fórmulas nuevas y originales, en caso contrario el aprendizaje resulta una tarea mecánica y repetitiva.
- c. La comunicación educador-educando ha de tener como objetivo prioritario la integración del discente en el grupo social. El trabajo intelectual ha de ser ocasión de encuentro con los otros, ha de facilitar la realización propia y ajena.
- d. La comprensión del comportamiento discente, supone la identificación de factores individuales y sociales. El docente estimulará que las excelencias de unos se pongan al servicio de la comunidad en un clima de cooperación y de ayuda.

- e. La comunicación educador-educando ha de analizar las características específicas del grupo para poder dirigirlos y ayudarlos. (Ruíz, 2010:2)

Una vez revisada esta información, se concluye que la relación docente – estudiante es primordial y fundamental en todos los sentidos, por lo cual sería completamente necesario que se desarrollaran competencias y se potencializaran habilidades en la formación de docentes permitiendo que las puedan transferir y aplicar en el contexto educativo real.

Lo importante ahora es revisar los resultados obtenidos en cuanto al ser docente que trae la práctica profesional en las concepciones que los estudiantes de licenciatura tuvieron sobre el ser docente (concepto compuesto por las categorías de análisis mencionadas en líneas anteriores), permitiendo a su vez, considerar si las relacionadas con las interacciones e interrelaciones sufren alguna modificación y analizar el por qué.

Por último, es el estudiante en formación para docente quien en algún momento transforma la vida del educando, ya que él no está únicamente frente a un grupo de estudiantes para transmitir conocimiento, sino también a destacar las capacidades de cada uno para usarlo, para comprenderlo y gestionarlo, siendo estas últimas características de las perspectivas psicopedagógicas, más allá del conductismo o positivismo en las que están inmersas muchas formas de pedagogía en el siglo XX y XXI.

2.2.7 Ejercicio de docentes en formación

Para este apartado es importante resaltar que el ejercicio de docentes en formación se desarrolla en lo que en este documento se ha denominado práctica profesional. Ya que dicho ejercicio se da en el escenario donde los docentes en formación viven su práctica y es justo allí donde tienen que llevar a cabo su planeación y donde se ven enfrentados al contexto real de los estudiantes, es allí donde la práctica cobra vida y se transforma en el hecho educativo más significativo del docente en formación, ya que allí confirma, renueva o reivindica lo aprendido en su propio rol de estudiante antes de dar los primeros pasos de su profesión en acción.

Lo anterior presupone algunas concepciones holísticas de formación, como la suma e interrelación de experiencias formales e informales de desarrollo personal, colectivo, institucional y social, para el cambio, el mejoramiento continuo y coherente en donde el docente en formación encuentra un espacio en el cual debe articular su práctica con la cotidianidad y el contexto real escolar y social que debe ser acorde al lugar donde esta se lleve a cabo.

El docente en formación, quien esta hasta ahora ejerciendo su profesión en el marco de las prácticas está poniendo en contexto su formación inicial entendida como la preparación para la docencia que requiere de diferentes métodos, procesos y estrategias de cooperación, reflexión y análisis en la construcción de espíritu investigativo características propias de las

instituciones formadoras de las nuevas generaciones de docentes donde se tomó la muestra de esta investigación.

Por otro lado, la experiencia adquirida durante el ejercicio del docente en formación en su respectiva práctica amplía el panorama del docente quien a su vez podrá trascender en la vida del estudiante más allá del contexto académico. Siendo el docente en formación y su ejercicio en la práctica el actor principal en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa ya que es el nexo en los procesos de aprendizaje de los alumnos y las modificaciones en la organización institucional. Las reformas educativas se traducen en las escuelas y llegan al aula por medio del docente, y todo esto en el ejercicio del rol profesional; en el cual intervienen factores concomitantes tales como el contexto socio económico, el compromiso de la comunidad, la autonomía en la toma de decisiones, la preparación científica y pedagógica y el entrenamiento en los mismos procesos de aprendizaje que pondrá en práctica, centrada en la reflexión y la investigación sobre su ejercicio profesional como protagonista de las transformaciones educativas. (OEI 1999)

2.2.8 Ámbito escolar

El ámbito escolar será considerado el espacio en el cual el docente en formación lleva a cabo sus prácticas pedagógicas, es decir la institución educativa seleccionada previamente por las universidades que participan en esta investigación. Este espacio o campo conocido como ámbito escolar está enmarcado por la normatividad de las instituciones, pero impregnado por la vida de numerosos sujetos que la conforman y transforman, tales como el docente en

formación y los estudiantes con los cuales va a interactuar, así como también toda la comunidad académica que los rodea constantemente.

Sin embargo, el campo tal y como lo identifica Bourdieu (1992) puede iluminar el sentido de esta expresión de forma más amplia y suficiente, a saber: En las sociedades modernas caracterizadas por un alto grado de diferenciación y complejidad, el espacio social se torna multidimensional y se presenta como un conjunto de campos relativamente autónomos, aunque articulados entre sí: campo económico, campo político, campo religioso, campo intelectual, etc. Un campo, por lo tanto, es una esfera de la vida social que se ha ido autonomizando progresivamente a través de la historia en torno a cierto tipo de relaciones sociales, de intereses y de recursos propios, diferentes a los de otros campos.

En otras palabras, Bourdieu (1992) hace explotar la noción vacía de sociedad para sustituirla por las de campo y espacio social:

Un campo no es simplemente una estructura muerta o un sistema de «lugares vacíos» como en el marxismo althusseriano, sino un espacio de juego que sólo existe en cuanto tal en la medida en que existan también jugadores que entren en él, que crean en las recompensas que ofrece y que las busquen activamente. De donde se sigue que una teoría adecuada del campo implica por necesidad una teoría de los agentes sociales. (Bourdieu, 1992: 26)

Por otra parte, Herzberg, Mausner y Snyderman (1967) desarrollaron el tema en torno al ámbito laboral, e identificaron dos grupos de factores relacionados con el nivel de motivación de los individuos. Comprobaron que los factores que motivan al estar presentes, no son los mismos que los que desmotivan, por eso divide los factores en: *Factores higiénicos*: Son

factores externos a la tarea. Su satisfacción elimina la insatisfacción, pero no garantiza una motivación que se traduzca en esfuerzo y energía hacia el logro de resultados, pero si no se encuentran satisfechos provocan insatisfacción. *Factores motivadores*: Hacen referencia al trabajo en sí. Son aquellos cuya presencia o ausencia determina el hecho de que los individuos se sientan o no motivados.

Es entonces la motivación de un individuo por realizar actividades puede ser tan elemental como lo es un medio para obtener los recursos necesarios para el sustento básico y a la vez ser tan elevada como una manifestación altruista y desinteresada buscando transmitir y compartir experiencias personales que han consolidado un conocimiento experto, como ocurre en el ejercicio docente. Se reconoce como implícita a esta actividad la necesidad de trascendencia que estaría de acuerdo con las diversas propuestas teóricas de la motivación y de la satisfacción de necesidades

2.2.9 Construcción de concepciones de los futuros docentes

Al hacer referencia a concepciones se hace indispensable realizar una revisión acerca del proceso mediante el cual se concretan en cada uno de los individuos. Asimismo, en el presente apartado se pretende presentar cuáles deberían ser las concepciones que tendrían los futuros docentes según el plan de estudios en el cual participan. Con el fin de garantizar, que existe una homogeneidad entre los estudiantes, y si llega a existir una diferencia cuál y por qué sería, aspecto que se analizó con la recolección de los resultados de la presente investigación.

2.2.9.1 Concepciones

El objetivo principal que tuvo la presente investigación fue determinar las transformaciones que sufren las concepciones que tienen los estudiantes de las Licenciaturas en Educación Básica con énfasis en Inglés y con énfasis en Pedagogía infantil sobre ser docente y sus implicaciones, antes y después de haber desarrollado su práctica profesional a la luz de cuatro categorías de análisis: Formación docente, ejercicio docente, interacción con el estudiante y ámbito escolar. En este sentido, un punto de partida fundamental de la sustentación teórica fue la definición de “concepción” la cual es una palabra ambigua que Bugne (2005) define como: “enfoque, hipótesis u opinión” (Bugne, 2005:29). Es de esta forma que se puede decir, que al hablar de las concepciones que tienen los estudiantes sobre el ser docente, se hace referencia a las opiniones e hipótesis que plantean acerca de la labor que van a realizar, en este caso: la docencia.

Se hace necesario, puntualizar la diferenciación entre “conceptos” y “concepciones”. En así como se establece que la primera hace referencia a “una idea simple, la unidad de significado (v.), el bloque de construcción de una proposición” (Bugne 2005:31). De esta forma, se puede determinar que un concepto es una palabra universal que permite definir los términos que existen en el lenguaje, muchos hacen referencia a cosas tangibles y muchos otros a ideas que son intangibles; por otro lado, la concepción es aquella opinión que se tiene de ese concepto independientemente de lo que es aceptado universalmente, ésta será influenciada, al contrario, por la educación, cultura y creencias que forman al individuo.

Es así como, las personas están conformadas en gran parte por concepciones que tienen acerca de todas las situaciones que viven y los objetos que los rodean. Es por ello, que más allá de lo que “debe ser” un docente, la investigación pretendió determinar lo que los estudiantes opinaban o “creían” acerca de lo que debe ser” un docente. Debido a que los conceptos son los que, en gran parte, los programas académicos imparten a los estudiantes en las licenciaturas, se buscó determinar:

1. Si esas concepciones realmente encajaban con las realidades escolares vividas en las prácticas profesionales, y si los planes de estudios tenían contemplado preparar a los licenciados para dar respuesta a las exigencias que emiten las mismas.
2. Las concepciones de los estudiantes se generaban a partir de los conceptos que eran transformados una vez se enfrentan a la práctica profesional.

Al hablar de las concepciones en el campo de la educación surge una clasificación que fue conveniente presentar, para poder generar las categorías que permitieron a la presente investigación acercarse a los escenarios con la muestra seleccionada.

Prieto (2007) en su libro “*Autoeficacia del profesor universitario*” hace referencia a unos investigadores que determinaron dos categorías en las concepciones que los futuros docentes pertenecientes a su muestra tenían. La autora dice que:

Kember, Kwan y Ledesma (2001) entrevistan a otros diecisiete profesores para analizar sus concepciones sobre la enseñanza eficaz, su percepción de distintos tipos de alumnos y los métodos y estrategias que habitualmente utilizan para enseñar... llegan a establecer dos posibles concepciones de la enseñanza (*trasmisión de conocimiento y facilitación del aprendizaje*)... (Prieto, 2007:57)

Es este sentido, mediante la presente investigación se indagó para conocer las concepciones que los estudiantes tenían en cuanto al proceso de enseñanza – aprendizaje.

2.2.9.1.1 Tipos de Concepciones

Como se ha evidenciado a lo largo de las presentes páginas, las universidades mediante sus programas académicos transmiten una identidad y unos conceptos a sus estudiantes. En este sentido, gracias a todas las asignaturas que reciben los estudiantes en sus primeros años de formación, existe una variedad de conceptos que forman partiendo de diversas áreas de conocimiento.

Al hablar del ámbito educativo, se puntualizarán las concepciones desde una mirada macro hasta llegar a lo micro o más específico. ¿Cuál sería el principio? El hecho de pensar qué es ser docente, es el primer término que abarca todo lo demás y que está signado por diferentes concepciones que cada estudiante pueda tener. Entre esas concepciones se pudiera puntualizar las relaciones a las cuales se somete como docente (con estudiantes, pares, directivos, familias, etc.), las responsabilidades que tiene, las funciones que se cumplen, las actividades que se ejecutan, todo asentado en las leyes nacionales y las normas internas de la institución.

Una segunda categoría de concepciones en el ámbito educativo, es el de escuela, o “contexto institucional”, el cual Rockwell y Mercado (2000), señalan que tiene que ver con una implicación política hasta las condiciones laborales que rigen la institución, pasando por la infraestructura, recursos, horarios y hasta el acceso a la misma. La institución comprende las normas del Estado hacia la constitución de las escuelas y también abarca la “política interna” donde se estipula el reglamento interno, las normas de convivencia, los derechos y deberes de cada uno de los actores de la escuela y la regulación de los procesos administrativos.

Luego, como tercera categoría, se pudiera precisar la concepción de las aulas o salones de clase, en las cuales se forman concepciones en cuanto a las relaciones interpersonales y la convivencia que en su interior se dan, los procesos de enseñanza – aprendizaje que resguarda, teniendo en cuenta, también, la ejecución de las sesiones de clases puntuales, cuya finalidad es transmitir contenidos académicos.

Una siguiente clasificación de concepciones haría referencia a la planificación de las sesiones de clases, y/o del año escolar. En este sentido los docentes en formación, pueden tener concepciones acerca de los elementos que integran una sesión de clase y todo el proceso que se lleva a cabo para planificarla, teniendo en cuenta elementos como: temas, objetivos, recursos, población, metodologías, actividades, entre otros.

Es importante precisar que las prácticas profesionales se realizan en instituciones educativas diferentes, y por ende unas concepciones de unos estudiantes pueden variar en sus transformaciones dependiendo de las condiciones a las cuales se enfrenten en el contexto

escolar. Es así como Rockwell y Mercado (2000) dicen que las concepciones y las prácticas profesionales están enmarcadas en diferentes contextos institucionales señalando que:

La primera referencia a este contexto no es la norma institucional sino las condiciones materiales de la escuela, de cada escuela, en que trabajan los maestros. Estas condiciones materiales no son sólo los recursos físicos para el trabajo, sino también, entre otras cosas, las condiciones laborales, la organización escolar del espacio y del tiempo y las prioridades de trabajo que resultan de la negociación cotidiana entre autoridades, maestros, alumnos y padres. (Rockwell y Mercado. 2000:149)

Por lo tanto, fue tomado en cuenta en los casos de referencia tomados por la investigación, debido a que, como lo señalan los autores, cada institución donde se lleve a cabo las prácticas podrán ofrecer contextos diferentes por lo que unas concepciones u otras serán transformadas de formas diferentes.

De esta manera, las concepciones a las que hace referencia este documento abarcan desde la formación docente, hasta la enseñanza-aprendizaje que tanto se proclama en los procesos de formación. También y tomando como referencia a Ortega y Gasset (2009) es necesario hacer referencia a las “creencias”, que deben diferenciarse de las ideas y que según decía él: “Las ideas son las cosas que nosotros de manera consciente construimos, elaboramos, precisamente porque no creemos en ellas” (Ortega y Gasset, 2009:6) , entonces bajo ese título van incluidas todas las ideas vulgares, las ideas científicas, las ideas religiosas y las de cualquier otro linaje. “Porque la realidad plena y auténtica no es sino aquello en que se cree. Más las ideas nacen de la duda, es decir, en un vacío o hueco de la creencia.

Surge entonces la inquietud respecto a lo que se crea o no como realidad plena y auténtica, ¿qué es entonces? Se advierte desde luego el carácter ortopédico de las ideas, actúan allí donde una creencia se ha roto o debilitado; a la suma de esto, si se quiere que las ideas que manejan cada individuo puedan modificar la práctica docente, se tiene que lograr que interactúen, que se relacionen con las creencias de cada sujeto, y que les hagan repensar los modelos implícitos que tienen sobre lo que es aprender y enseñar y que de alguna manera les ayuden a reconstruirlos o modificarlos. (Pozo: 2008)

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

*"El éxito no se logra sólo con
cualidades especiales.
Es sobre todo un trabajo de
constancia, de método y de organización"*
J.P. Sergent

Este capítulo pretendió recoger las consideraciones de índole metodológicas que permitieron desarrollar la investigación presentada. Dichas consideraciones hacen referencia al camino por el cual la investigación inició, desarrolló y culminó su labor para poder dar respuesta y cumplimiento a los objetivos estipulados al inicio de la misma.

La importancia y justificación de este capítulo está determinada por la frase que se cita de Sergent, en la cual se puede precisar que el éxito realmente de la presente investigación estuvo en un gran porcentaje centrada en las estrategias metodológicas que se fijaron desde un comienzo, las cuales orientaron el camino a seguir y permitieron siempre tener presente los objetivos que se buscaron alcanzar.

En este sentido, se considera un capítulo vital de la presente tesis de grado debido a que es la que le da la forma procedimental a la investigación y a su vez permite al lector reconocer los resultados como legítimos partiendo de la manera en que se obtuvieron.

En sí, es la manera que tienen los investigadores de presentar la transparencia del proceso investigativo con el fin de garantizar la confiabilidad de los resultados, las conclusiones y las recomendaciones que finalmente son el aporte que se realiza a la comunidad educativa en general.

3.1 Enfoque, diseño y alcance de la investigación

Ya que el propósito de esta investigación fue reconocer las transformaciones que sufrirían las concepciones que tenían los estudiantes de licenciatura sobre el ser docente antes y después de la práctica profesional, se tomarán aspectos como: la incidencia de las prácticas en las creencias de los estudiantes, la relación que los estudiantes establecen con el centro educativo, la legislación colombiana y su relación con el perfil del egresado de los programas académicos, donde los estudiantes que son objeto de estudio pertenecen, la gestión que realizan los entes educativos para apoyar a los estudiantes en formación y la pertinencia de dicha intervención, entre otros, por todo esto, es que se consideró que el enfoque para esta investigación es cualitativo.

En este tipo de investigación se abarca el estudio, uso y recolección de materiales empíricos, estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevistas, textos observacionales, históricos, que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos. (Vasilachis, 2006:2)

Dentro del paradigma cualitativo existen diversos diseños de investigación metodológicos para direccionar la investigación, entre los cuales fue seleccionado el Estudio de Casos Múltiples el cual consiste en que: “La unidad de análisis es un “conjunto de casos únicos” en diferentes contextos.” (Coria, 2001) Este diseño orientó a la investigación a tomar dos grupos

de las licenciaturas en educación básica con énfasis en inglés y con énfasis en pedagogía infantil, en dos universidades diferentes: Universidad Francisco José de Caldas y Uniminuto respectivamente, por lo tanto, se pretenderá luego comparar las concepciones encontradas en las licenciaturas y determinar las diferencias y semejanzas signadas por los contextos donde se desarrollan.

Al tener definido el tema, buscada la información que justifique la problemática, se aplicaron unos instrumentos de recolección de datos, descritos en líneas posteriores, que permitieron obtener información que pudiera dar respuesta a cada uno de los objetivos y propósitos de esta investigación.

Ahora bien con el enfoque y el diseño definido que dieron curso a la presente investigación se expresa al lector que el alcance de la misma es descriptivo. El alcance descriptivo “consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es detallar cómo son y se manifiestan... buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de las personas, grupos...” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010:80). Es por eso que se aplica a la intención que tuvo la presente investigación, el identificar las concepciones derivadas un grupo de estudiantes (ver “Muestra”) y describir lo que sucede con respecto al contexto en que se forman y trans – forman.

Asimismo, los autores puntualizan que las investigaciones con alcance descriptivo “... únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010:80). Por lo tanto la presente investigación buscó recoger información sobre las concepciones establecidas, es decir las 4 grandes categorías que direccionaron todo el tiempo la labor: formación docente, ejercicio docente, interacción docente – estudiante y ámbito escolar, información que

únicamente fue descrita más no comparada entre las universidades participantes en el proceso. Es así como se evidencia que la intención era determinar cómo las concepciones eran o no transformadas a partir de la ejecución de las prácticas profesionales por parte de los estudiantes, sin importar los procesos en sí que llevaron a cabo las universidades para ubicar a los estudiantes en dichas prácticas, ni hacer comparaciones cualitativas entre ambas instituciones.

3.2 Población y Muestra

Los casos seleccionados para la presente investigación fueron los que se presentaban en los programas académicos de Licenciatura con énfasis en Inglés y con énfasis en Pedagogía infantil de las Universidades Distrital Francisco José de Caldas y Corporación Universitaria Minuto de Dios de Bogotá. La población objeto de estudio se seleccionó con base en los siguientes criterios:

- ✓ Interés por participar en la investigación.
- ✓ Que estuvieran activos en el programa de Licenciatura.
- ✓ Que estuvieran cerca de iniciar la práctica profesional según las directrices de la Universidad correspondiente para cada caso.

Es así cómo se estableció y ejecutó el siguiente proceso:

- a. Establecer el planteamiento del problema y los demás elementos que conformaron hoy día el Capítulo I del presente escrito.
- b. Investigar y estructurar el estado de arte de la investigación a realizar.
- c. Elaborar un marco referencial completo que permitiera orientar epistemológicamente la investigación
- d. Determinar las categorías cualitativas de análisis que se convirtieran en la columna vertebral de la presente investigación.

- e. Diseñar instrumentos de recolección de datos a la luz de las cuatro categorías estipuladas.
- f. Acercamiento a las universidades, en los programas ya mencionados donde se sostuvieron reuniones con los respectivos directores, con el fin de conseguir el permiso para trabajar con sus estudiantes, el plan curricular de las carreras y el total de los estudiantes vinculados al programa de manera activa que estuvieran a punto de iniciar sus prácticas profesionales.
- g. Al conocer el total de estudiantes se decidió trabajar con una muestra de 5 estudiantes por programa (y por ende por universidad).
- h. Contacto con los estudiantes, seleccionados de manera aleatoria, y solicitarles su aprobación para la participación en la investigación.
- i. Se decidió trabajar de manera anónima con la finalidad de obtener los resultados lo más posiblemente coherente con la realidad.
- j. Aplicación de los instrumentos de recolección de datos.
- k. Análisis de los datos recogidos.
- l. Elaboración de conclusiones y recomendaciones.
- m. Todos estos pasos enmarcados en una constante investigación y lectura por parte de las investigadoras con la finalidad de sustentar epistemológicamente de manera asertiva la investigación.

Para ilustrar se llevó a cabo el proceso de investigación, y cada uno de esos pasos generó la escritura de cada uno de los capítulos que conforman el presente documentos, con el fin de socializar los resultados de manera oficial con la comunidad académica interesada.

3.3 Instrumentos de recolección de datos

Para obtener los datos necesarios de los estudios de casos abordados, se utilizaron tres instrumentos: análisis documental, encuesta estructurada y una entrevista semi-estructurada, los cuales se describirán y presentarán a continuación.

3.3.1 Formato de análisis documental

Para poder cumplir con los objetivos establecidos, fue necesario realizar una revisión documental de los temas abordados en la investigación. En este sentido, se hizo indispensable realizar un análisis de contenido que tiene como una de sus funciones la heurística, la cual consiste en enriquecer la vacilación exploratoria, permite el descubrimiento de, es decir permite “ver” (Bardin, 2002).

El instrumento que se presenta a continuación buscó generar un análisis bibliográfico de los documentos de las universidades a donde pertenece la muestra objeto de estudio, que contuviera los criterios necesarios para el uso de información que permitió identificar las prácticas profesionales, como espacio académico, y su incidencia en las transformaciones de las concepciones sobre ser docente que tuvieron los estudiantes de la muestra. Adicionalmente, el formato incluyó análisis de la intencionalidad formativa de los programas de pregrado de Licenciatura en Educación con énfasis en Inglés y con énfasis en Pedagogía infantil.

El instrumento diseñado cuenta con la siguiente orientación (Ver Anexo N° 3)

Categorías de Análisis	Indicadores
Plan de Estudios	Las asignaturas abarcan la realidad educativa de los colegios
	Los créditos más altos corresponden a asignaturas relacionadas con la pedagogía
	Las asignaturas relacionadas con la pedagogía están antes de iniciar las prácticas
El Egresado	Se caracteriza el perfil del egresado de cada Universidad a la que pertenece la muestra.
Categorías de Análisis	Fundamentación teórica de cada categoría: Formación docente, Interacción Docente – estudiantes, Ejercicio docente en formación y Ámbito escolar.
Legislación	Determinar las leyes que rigen el ejercicio docente y los programas académicos de Licenciatura

Cuadro N° 1. Instrumento de análisis documental. Fuente: autoras, 2013

Es así como, a la luz de estas categorías, se procedió a la revisión documental de donde se obtuvo la información suficiente que permitiera la estructuración y desarrollo de los capítulos que conforman este documento.

3.3.2 Encuesta

La encuesta tuvo como propósito fundamental tener un primer acercamiento a las concepciones que tenían los estudiantes de la muestra previamente a la realización de sus prácticas profesionales. Como señala Alvira (2011) la encuesta en una primera etapa se caracteriza por:

- ✓ Utilizar cuestionarios básicamente con preguntas abiertas.
- ✓ Recoger información objetiva o sobre hechos (no opiniones ni actitudes).
- ✓ Recurrir a informantes.
- ✓ Utilizar censos o muestras intencionadas. (Alvira, 2011:6)

Es por esto, que se utilizó en la presente investigación, debido a que permitió abordar información puntual objetiva sobre las concepciones que los estudiantes tenían sobre el ser docente antes y después de ejercer sus prácticas profesionales. Lo que quiere decir que se diseñaron dos Encuestas: una aplicada a la muestra “antes” de cursar las *prácticas profesionales* y otra encuesta aplicada “después” de haber cursado las mismas.

Ambas encuestas fueron de tipo: estructurada (Ver Anexos N° 4 y 5) y se centraron en las siguientes categorías:

- ✓ Concepciones sobre el Proceso de Formación
- ✓ Concepciones ejercicio de docentes en formación.

- ✓ Concepciones sobre la interacción entre docentes – estudiantes.
- ✓ Concepciones sobre el ámbito escolar.

En este sentido, se construyeron 6 ítems que consisten en frases de afirmación, los cuales los estudiantes lo valoraban de acuerdo a la escala Likert, la cual es utilizada comúnmente “cuando se evalúan actitudes y opiniones” (Instituto Cultural Támpico, s/f:1), en este caso opiniones que tenía la muestra al respecto de cada ítem planteado. La manera en que fue construida responde a sus características:

La escala de Likert es de nivel ordinal y se caracteriza por ubicar una serie de frases seleccionadas en una escala con grados de acuerdo/desacuerdo. Estas frases, a las que es sometido el entrevistado, están organizadas en baterías y tienen un mismo esquema de reacción, permitiendo que el entrevistado aprenda rápidamente el sistema de respuestas (Instituto Cultural Támpico, s/f:1)

De manera tal que las “frases, o ítems como se ha llamado en la encuesta diseñada para la presente investigación estuvieron “organizadas” de acuerdo a las 4 categorías de análisis: formación docente, interacción docente – estudiantes, ejercicio docente en formación y ámbito escolar. (Ver Capítulo II: Marco Referencial).

La selección de esta escala también estuvo influenciada por su principal ventaja:

... que todos los sujetos coinciden y comparten el orden de las expresiones. Esto se debe a que el mismo Likert (psicólogo creador de esta escala) procuró dotar a los grados de la escala con una relación de muy fácil comprensión para el entrevistado. (Instituto Cultural Támpico, s/f:1)

Por lo que, a la hora de interpretar y analizar los datos obtenidos se torna en una actividad “sencilla” gracias a la facilidad que ofrece la escala en su naturaleza.

Estos instrumentos fueron de vital importancia para poder conocer las concepciones que tenían los estudiantes antes de las prácticas, cuáles tenían después de las prácticas profesionales, insumos suficientes y necesarios para que, en primer lugar, se cumpliera con el objetivo principal de la presente investigación, y en segundo lugar se pudiera determinar si el hecho de vincularse con los escenarios académicos reales pudieran influenciar en las concepciones y transformarlas ¿positiva o negativamente?, interesante de determinar (ver Capítulo IV. Presentación y Análisis de los Resultados)

3.3.3 Entrevista

La muestra objeto de estudio fue abordada mediante la aplicación de varios instrumentos de recolección de datos, entre los cuales se encontró la entrevista. Para comprender lo que es una entrevista, se precisó la definición que aportaron Troncoso y Daniele (s/f), en la cual indican que es un procedimiento “...donde el investigador no solamente hace preguntas sobre los aspectos que le interesa estudiar sino que debe comprender el lenguaje de los participantes y apropiarse del significado que éstos le otorgan en el ambiente natural donde desarrollan sus actividades...” (Troncoso y Daniele. s/f: 2)

Es por ello, que se tomó en cuenta debido a que permitió realizar preguntas puntuales acerca de las concepciones que tenían los estudiantes (tema central que se abordó en la presente).

Para comprender la intencionalidad de las entrevistas, se consiguió que:

Pretenden indagar en las diferentes representaciones, en el pensamiento y en las actitudes, superando las verbalizaciones inmediatas y habituales, buscando los puntos críticos, las teorías implícitas, los planteamientos latentes, los procesos contradictorios en las propias creencias y esquemas mentales, así como en las relaciones entre el pensamiento y los modos de sentir y el pensamiento y los modos de actuar. (Chihuahua, 2008: 17)

Es así, como se convirtió en un instrumento vital para la presente investigación debido a que permitió recoger la información precisa acerca de las concepciones que la población tenía en cuanto al ser docente antes y después de sus prácticas profesionales. Constituyó una forma directa y precisa de conocer lo que cada integrante de la población pensaba.

La entrevista que se diseñó (ver Anexo N° 6) para la presente investigación fue de tipo semiestructurada en la cual según indica Flick (2007) suscita el hecho de existan mayor probabilidad de que “los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista” (Flick. 2007:89) en mucho mayor medida que en una estandarizada. El proceso a seguir para su aplicación fue:

1. Entrevista individual con el docente en formación.
2. Transcripción de la entrevista.
3. Organización de la información.
 - a. Constatar que las respuestas de la entrevista sean argumentos personales del docente en formación.
 - b. Tener en cuenta las respuestas que no son claras.
 - c. Tener en cuenta concepciones e ideas distintas que hayan arrojado las respuestas.
4. Categorización de la información.

5. Realización de un informe individual sobre la incidencia de las prácticas profesionales en la transformación de las concepciones de lo que es ser docente en los estudiantes de pregrado en Licenciatura.

La entrevista se centró en los siguientes temas (categorías de análisis descritas en los apartados anteriores):

- ✓ Formación docente
- ✓ Ejercicio docente en Formación
- ✓ Interacción docente – estudiantes
- ✓ Ámbito escolar

Antes del inicio de la recolección de información se estableció el siguiente proceso:

- ✓ Acuerdos con los directivos de los programas y estudiantes en relación con la pertinencia de la investigación, compromiso de éstas para con el proceso y manejo confiable y ético de la información recogida.
- ✓ Retroalimentación permanente entre las investigadoras y los sujetos de la investigación sobre los procesos de análisis surgidos en el desarrollo del proyecto.

3.4 Trabajo de Campo

Es importante precisar, que para aplicar estos instrumentos de recolección de datos anteriormente descrito, los investigadores participaron fue un proceso llamado “Trabajo de

Campo”, en donde tuvieron un acercamiento puntual con la muestra objeto de estudio. Dicho trabajo de campo estuvo conformado por distintas visitas programadas con la finalidad de alcanzar los objetivos planteados por la investigación.

Para concluir, es importante señalar que la metodología descrita anteriormente fue justificada con fundamentos teóricos de importantes autores en el campo. En ese sentido, se considera que la investigación se desarrolló cabalmente para haber obtenido resultados importantes que permitieron ofrecer sugerencias y conclusiones que mejoren la formación de formadores de Colombia.

CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

*“Nada ocurre porque sí.
Todo en la vida es una sucesión
de hechos que, bajo la lupa
del análisis, responden perfectamente
a causa y efecto”*
Richard Feynmann

Haciendo referencia a la cita de la frase de Feynmann, parte del ejercicio investigativo es poder recoger información en lo que se llama “trabajo de campo”, presentarlo y poderlo analizar, interpretar y discutir. Los hechos siempre responden a una “causa y un efecto”, es por eso que parte de este capítulo es interpretar y conocer cuál es la causa y cuál es la consecuencia que trae consigo el objeto de estudio.

Es así como, este capítulo está constituido por dos grandes bloques de información. El primero son los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de recolección de dato descritos en el capítulo anterior (ver Capítulo III: Marco Metodológico). La presentación se realiza de manera gráfica y con porcentajes para orientar al lector acerca de la proporción de los resultados obtenidos en relación con la muestra seleccionada. El segundo bloque es donde se despliega todo el análisis y la interpretación de esos resultados.

Es importante precisar que la muestra seleccionada fue de 10 estudiantes: 5 de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Inglés de la Universidad Francisco José de Caldas, y los otros 5 de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, tal como se ha mencionado a lo largo del documento. En este sentido, se muestran porcentajes para precisar proporciones y relación con el número total de la muestra, sin embargo, la muestra está conformada por un número de estudiantes que permitieron desarrollar esta investigación bajo la metodología cualitativa.

En este sentido, todo el análisis se realizó cualitativamente, ya que fue la forma determinada desde el inicio de la investigación como la más adecuada para abordar los casos estudiados y presentados a continuación.

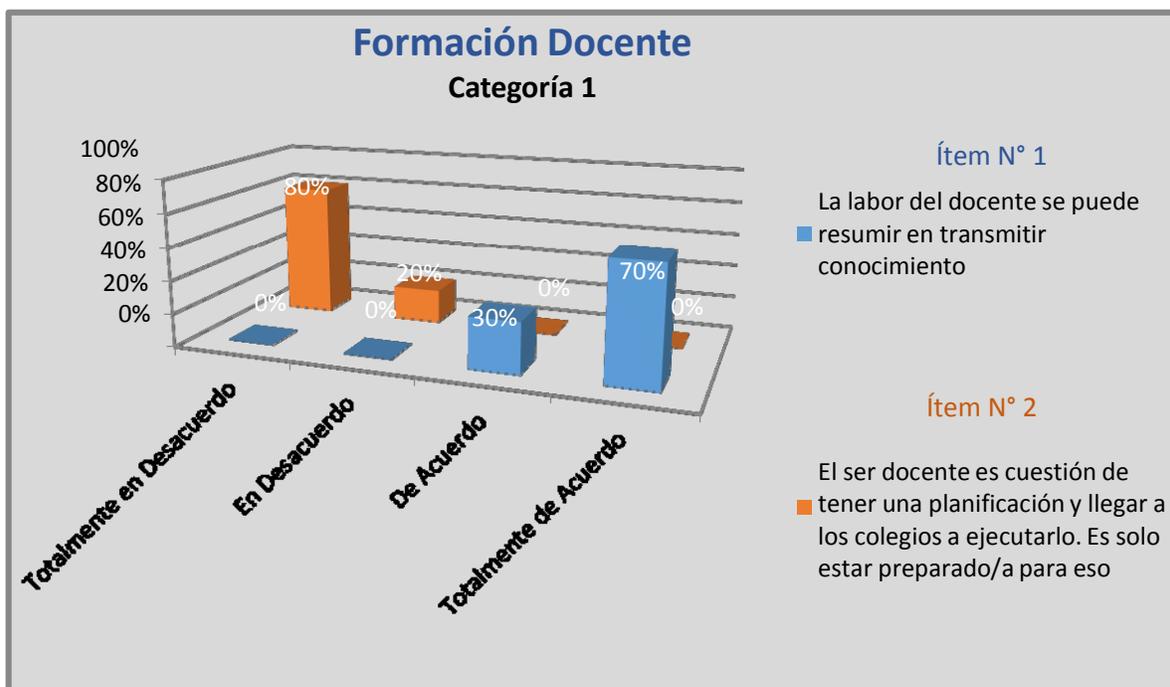
4.1 Presentación de los Resultados

Ahora se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de dos instrumentos de recolección de datos, estipulados en la metodología de la investigación: Encuestas y Entrevistas. Es importante señalar que el instrumento: “encuestas” cuenta con dos modelos distintos, aplicados en dos momentos de la investigación: antes de que los estudiantes pertenecientes a la muestra cursaran la asignatura de prácticas profesionales, y otra aplicada después de haber cursado la misma, lo que quiere decir que existe un rango de tiempo de 3 meses entre ambas encuestas.

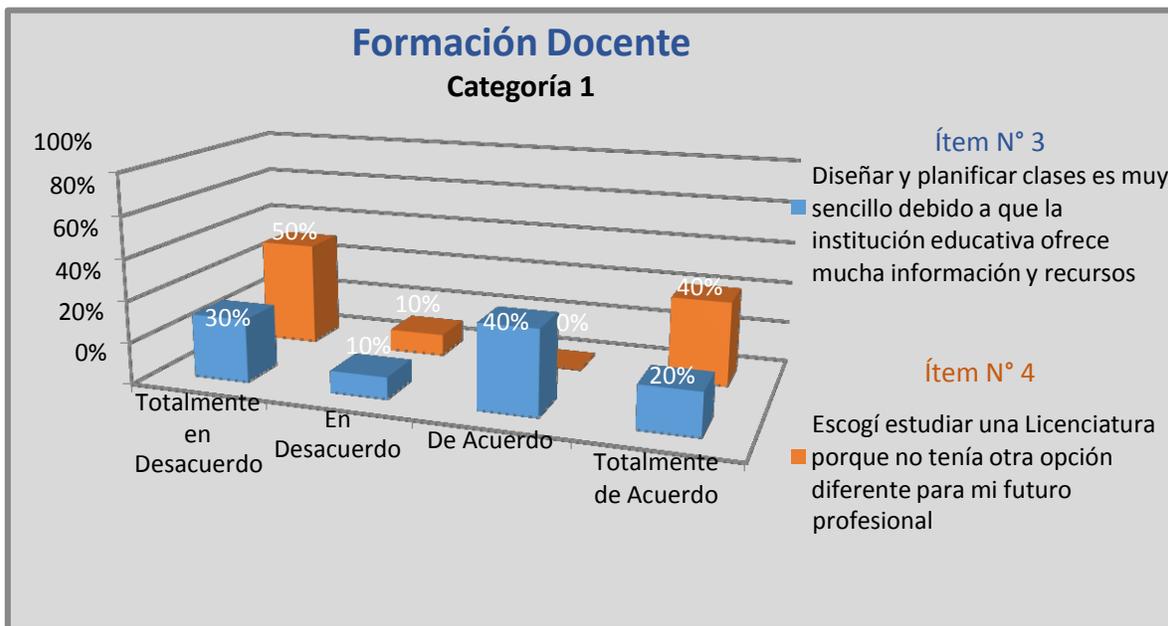
4.1.1 Encuesta “Antes” de las Prácticas Profesionales

A continuación se presentan gráficamente los resultados obtenidos con la aplicación de la encuesta a la muestra seleccionada antes de comenzar sus prácticas profesionales. Se recuerda en este punto del documento, que la encuesta fue aplicada a 5 estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Inglés de la Universidad Francisco José de Caldas y 5 estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, ambas instituciones funcionan en Bogotá y están avaladas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia como instituciones de Educación Superior.

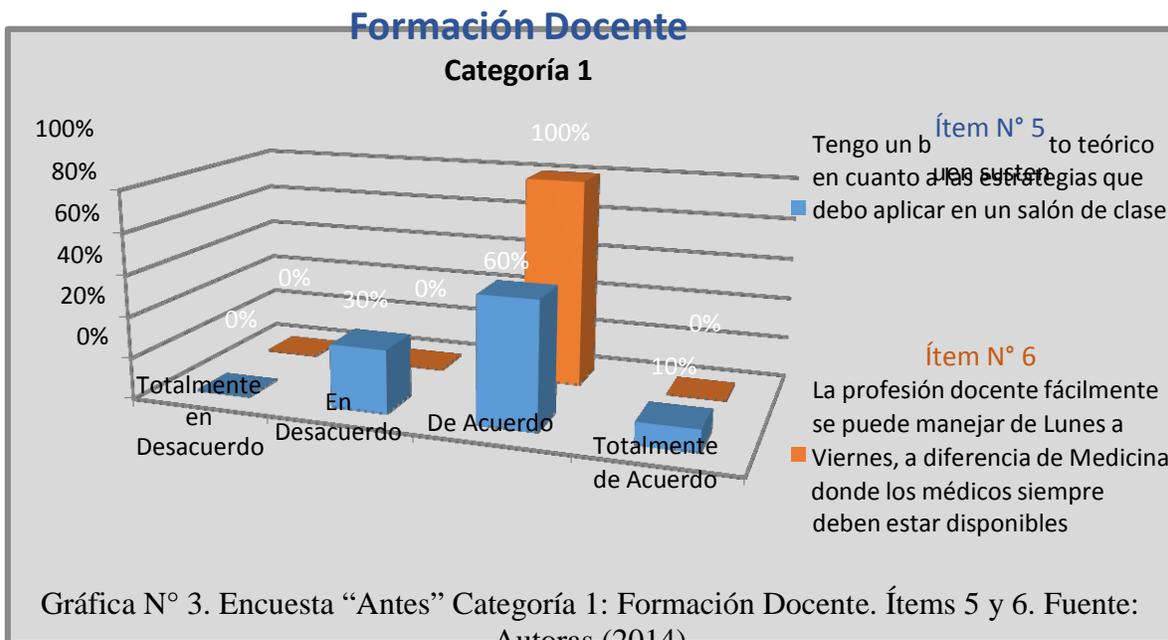
Se organizaron las gráficas por categorías, cada categoría cuenta con 6 ítems que los estudiantes respondieron con la escala Likert. (Anexo N° 4), de esta forma se obtuvo que:



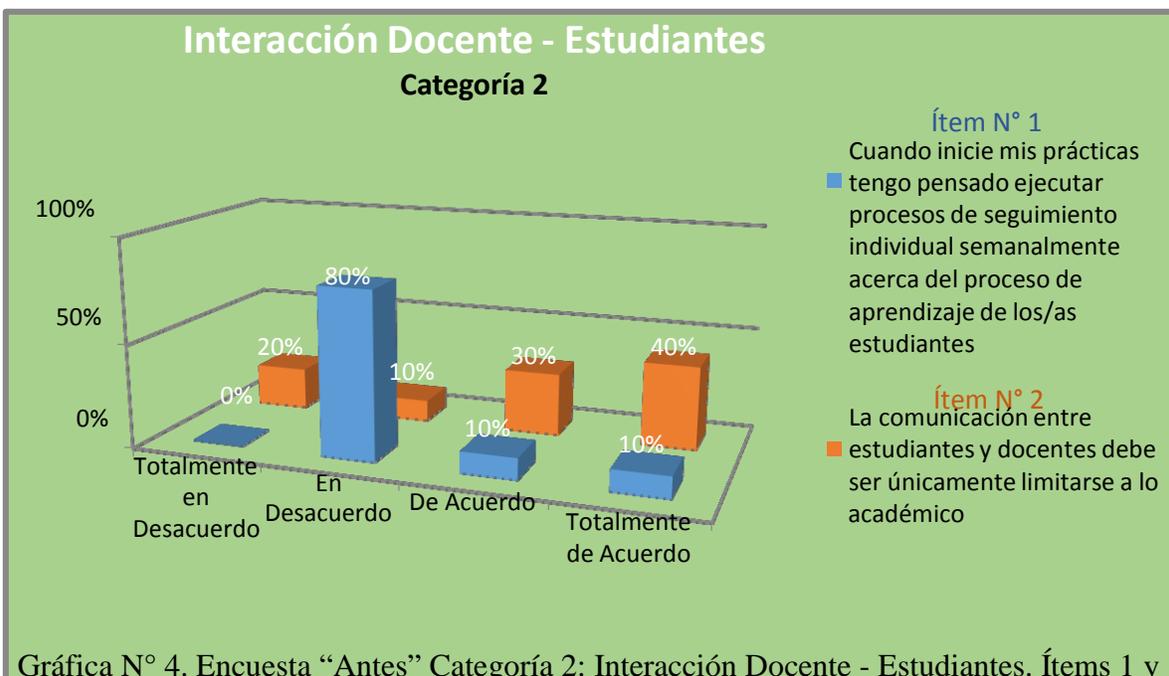
Gráfica N° 1. Encuesta “Antes” Categoría 1: Formación Docente. Ítems 1 y 2. Fuente: Autoras (2014)



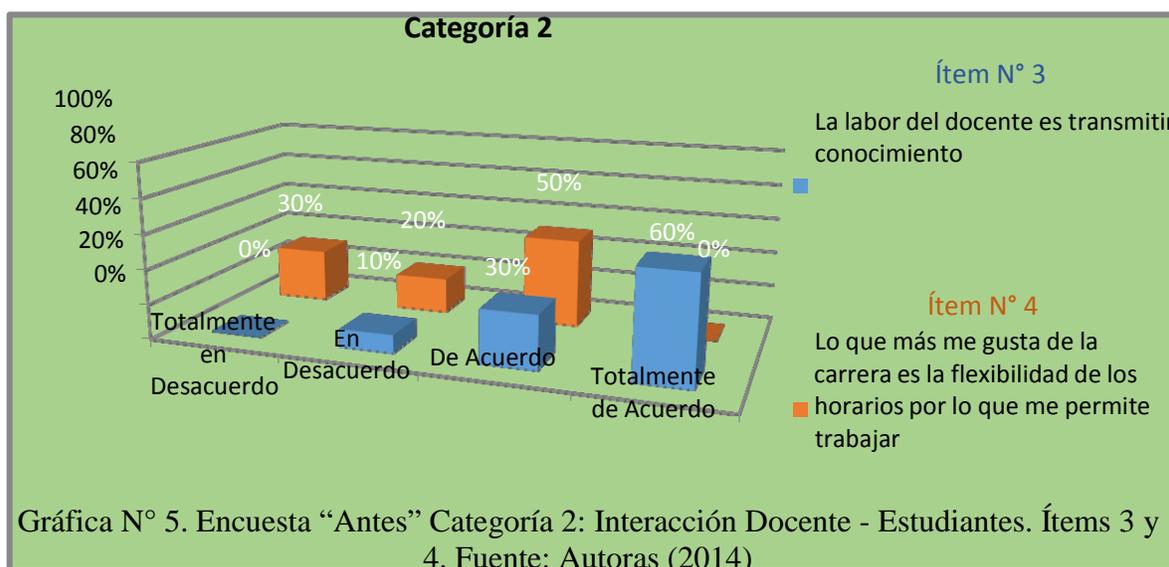
Gráfica N° 2. Encuesta “Antes” Categoría 1: Formación Docente. Ítems 3 y 4. Fuente: Autoras (2014)



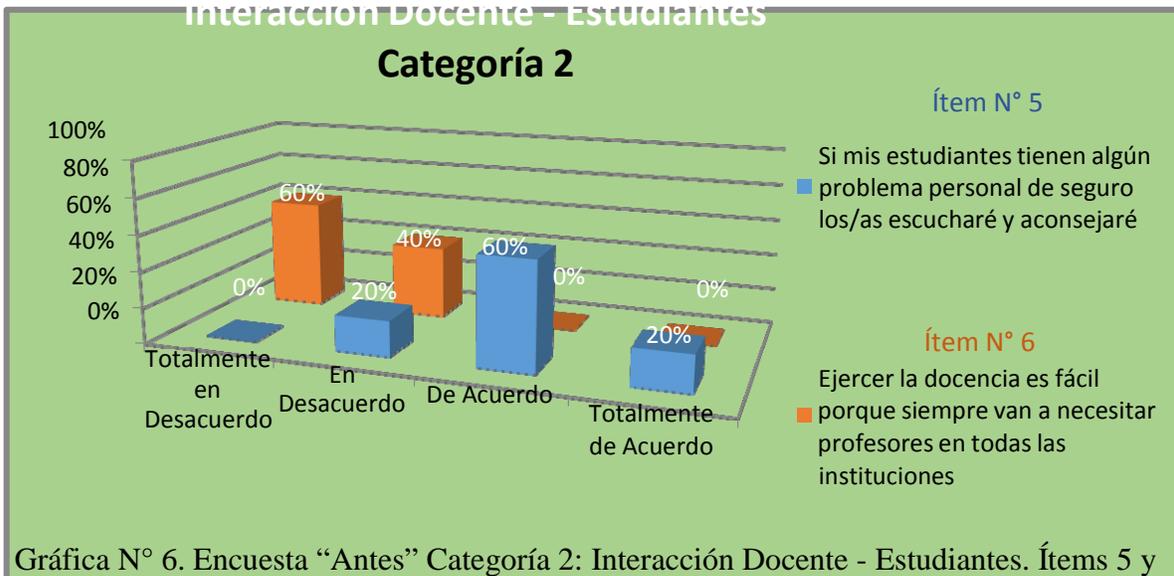
Gráfica N° 3. Encuesta “Antes” Categoría 1: Formación Docente. Ítems 5 y 6. Fuente: Autoras (2014)



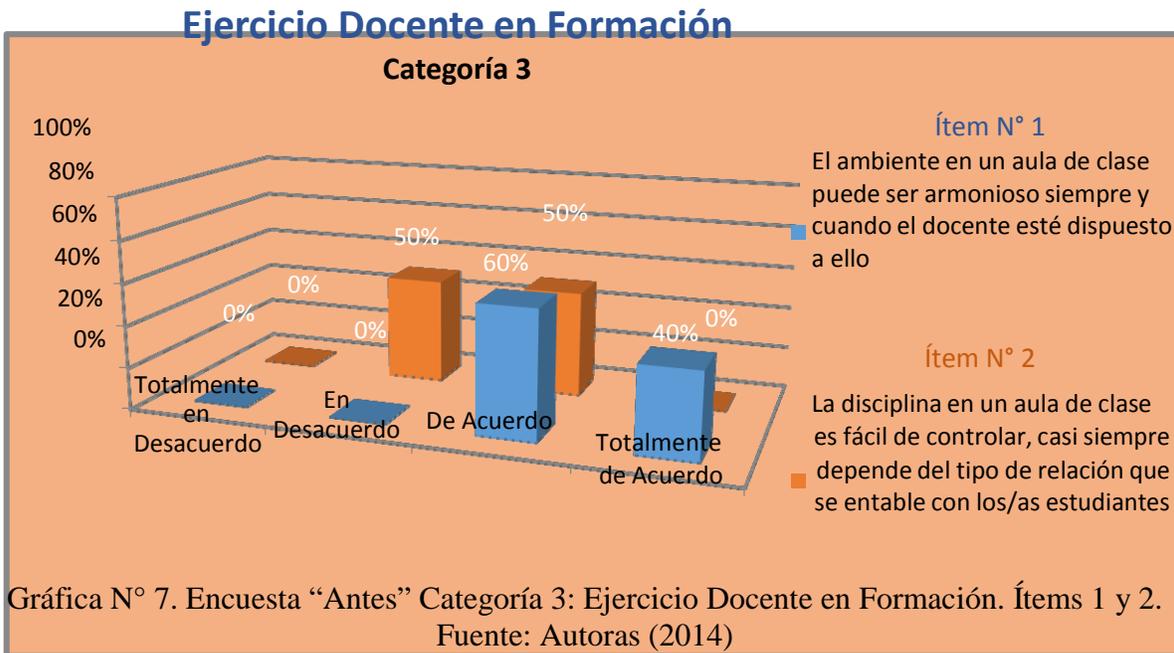
Gráfica N° 4. Encuesta “Antes” Categoría 2: Interacción Docente - Estudiantes. Ítems 1 y 2. Fuente: Autoras (2014)



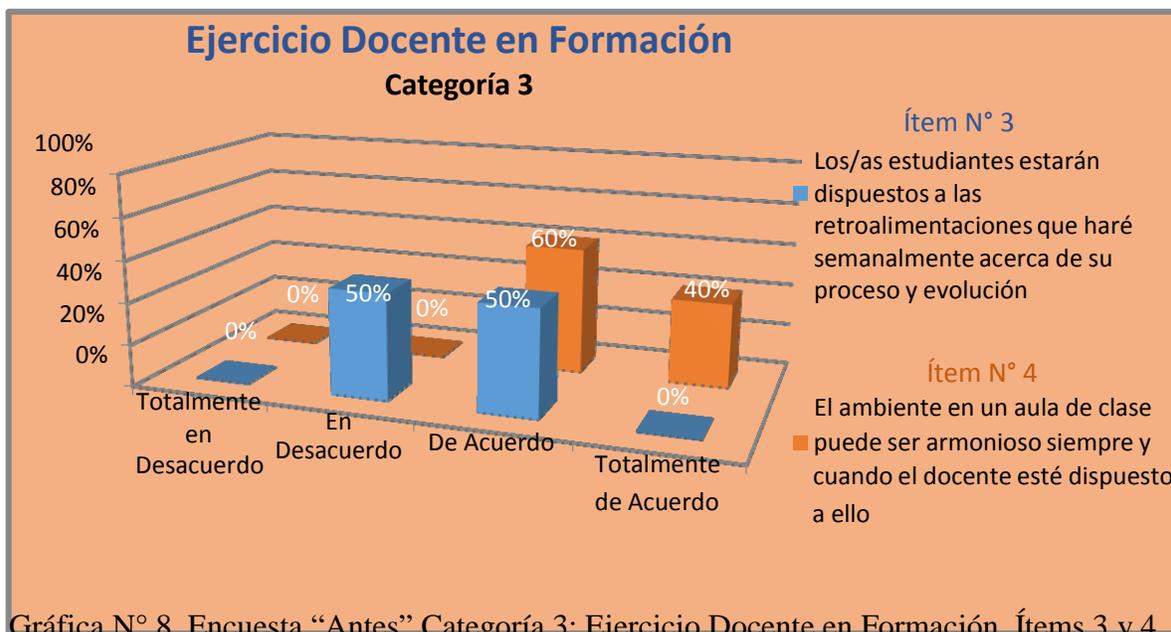
Gráfica N° 5. Encuesta “Antes” Categoría 2: Interacción Docente - Estudiantes. Ítems 3 y 4. Fuente: Autoras (2014)



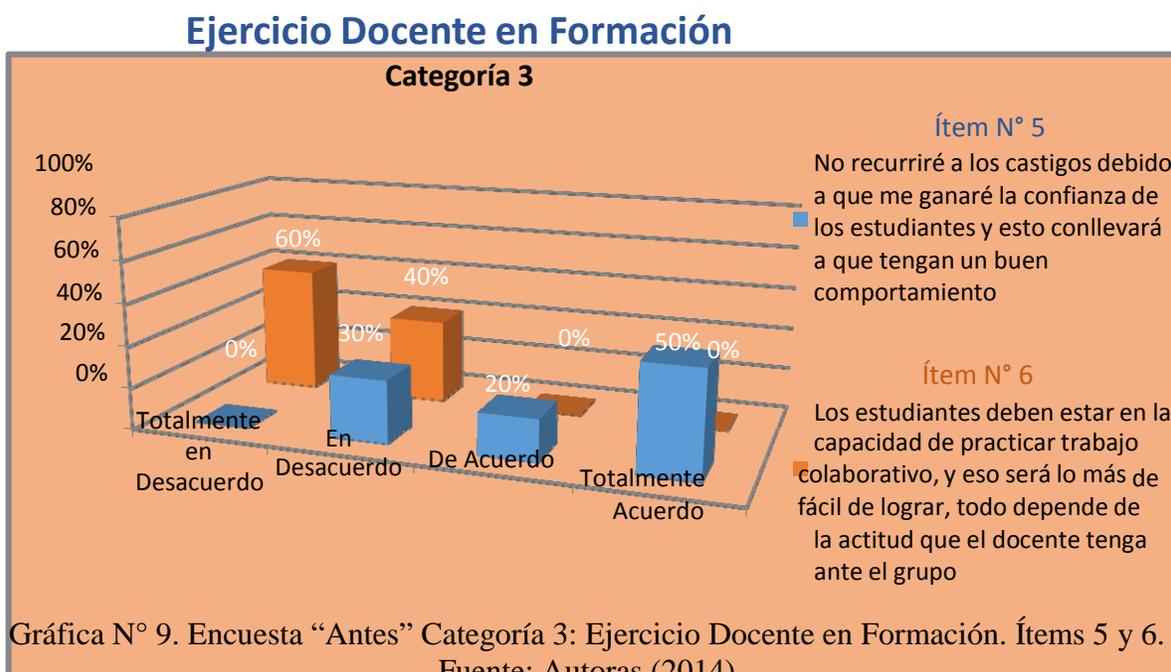
Gráfica N° 6. Encuesta “Antes” Categoría 2: Interacción Docente - Estudiantes. Ítems 5 y 6. Fuente: Autoras (2014)



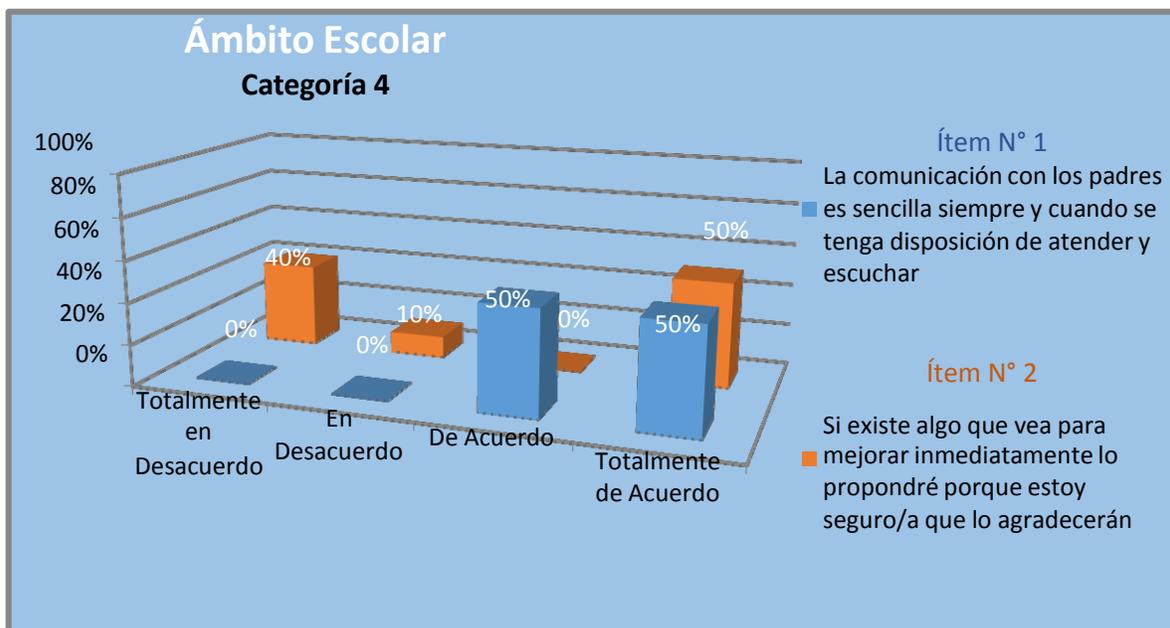
Gráfica N° 7. Encuesta “Antes” Categoría 3: Ejercicio Docente en Formación. Ítems 1 y 2. Fuente: Autoras (2014)



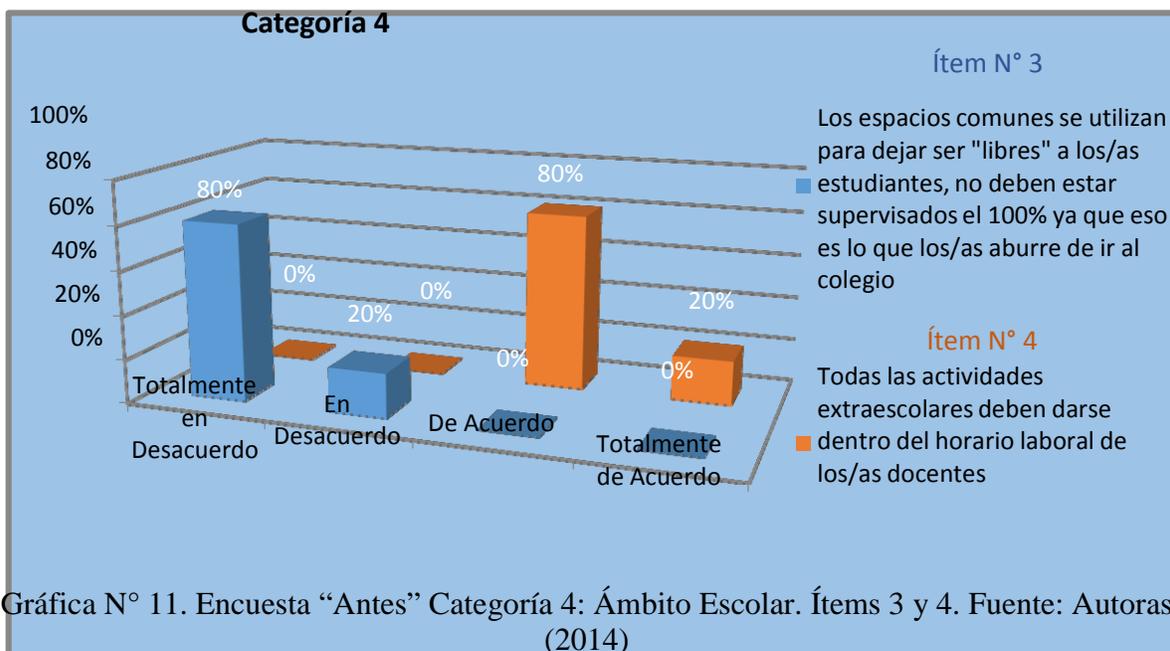
Gráfica N° 8. Encuesta “Antes” Categoría 3: Ejercicio Docente en Formación. Ítems 3 y 4.
Fuente: Autoras (2014)



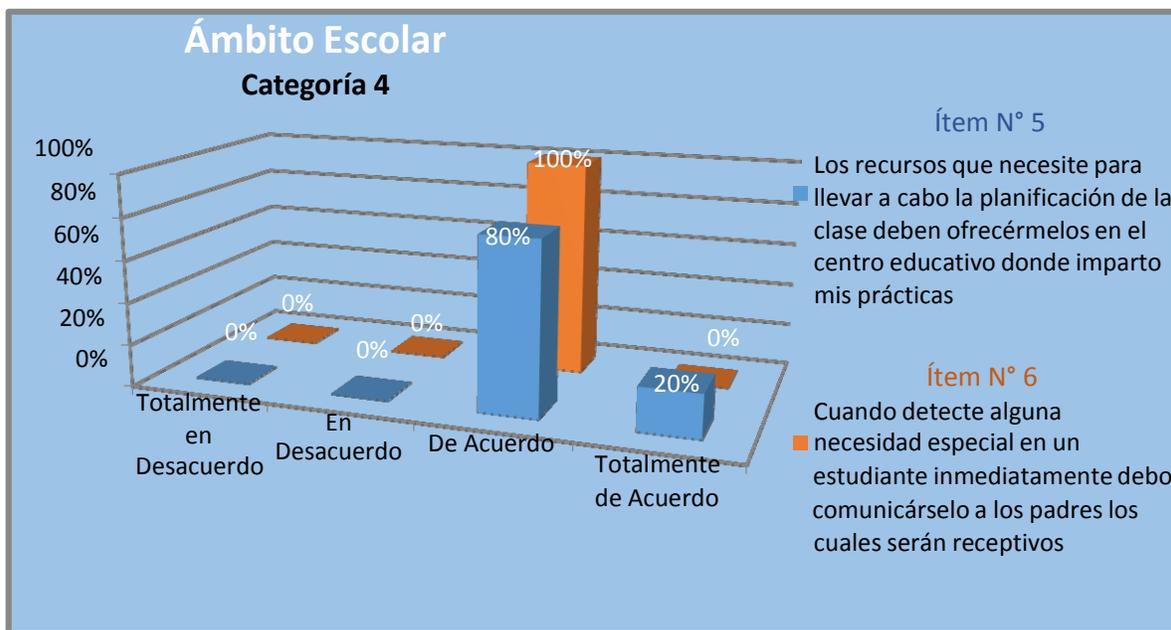
Gráfica N° 9. Encuesta “Antes” Categoría 3: Ejercicio Docente en Formación. Ítems 5 y 6.
Fuente: Autoras (2014)



Gráfica N° 10. Encuesta “Antes” Categoría 4: Ámbito Escolar. Ítems 1 y 2. Fuente: Autoras (2014)



Gráfica N° 11. Encuesta “Antes” Categoría 4: Ámbito Escolar. Ítems 3 y 4. Fuente: Autoras (2014)



Gráfica N° 12. Encuesta “Antes” Categoría 4: Ámbito Escolar. Ítems 5 y 6. Fuente: Autoras (2014)

De esta manera se concluye con la presentación de los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento Encuesta aplicado antes de que la muestra cursara sus prácticas profesionales. (Ver Anexo N°4).

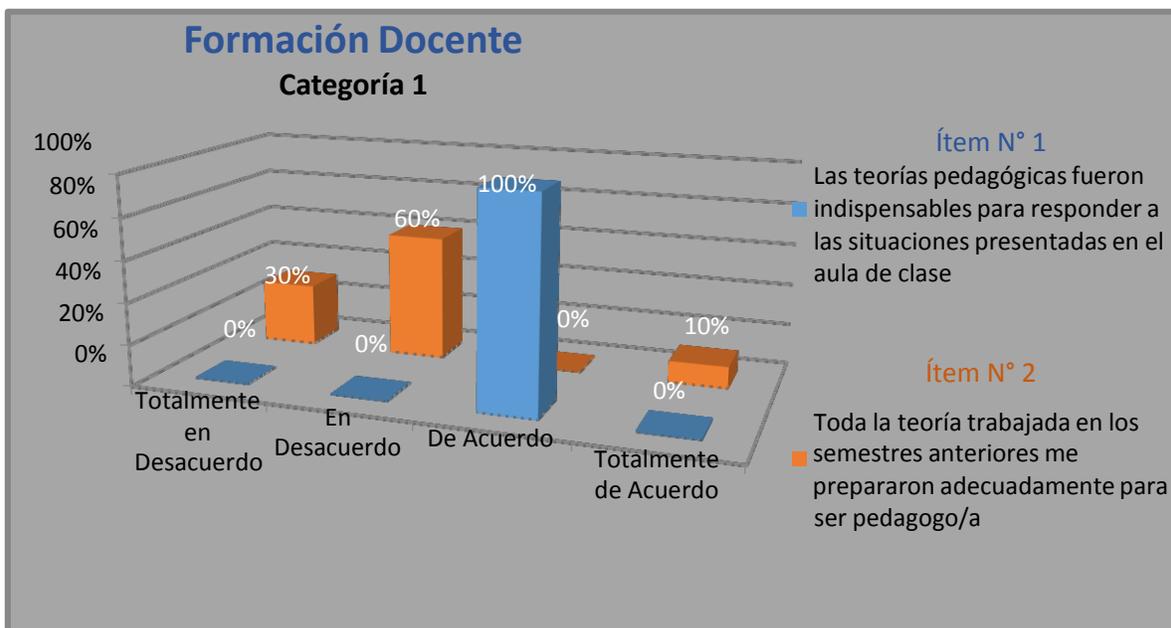
El análisis, interpretación y reflexión que las investigadoras realizaron ante estos datos, se presentan en el numeral 4.2.

4.1.1 Encuesta “Después” de las Prácticas Profesionales

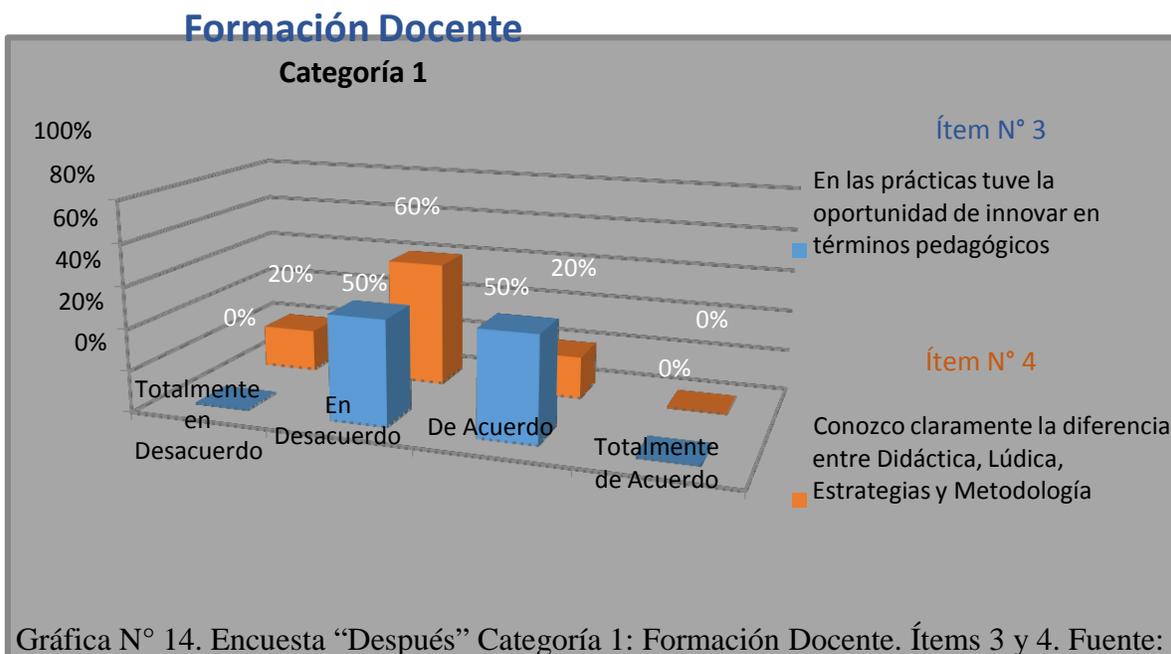
Adicionalmente, en el numeral anterior se pudieron observar los resultados en términos de porcentaje obtenidos en cada uno de los ítems planteados para la encuesta que fue aplicada a la muestra “antes” de realizar sus prácticas profesionales.

El paso a seguir fue esperar que la muestra cursara sus prácticas, y en la primera semana del siguiente semestre aplicarle un segundo instrumento: la encuesta del “después”, la cual tuvo variaciones en algunos ítems, pero que de igual forma estuvo construida con base a las categorías, solo se adaptó según la intencionalidad: determinar si las concepciones previas que tenían los estudiantes respecto a cada categoría habían sido transformadas. Es así como en un segundo momento de la investigación en el trabajo de campo se aplica la segunda encuesta diseñada (ver Anexo N° 5).

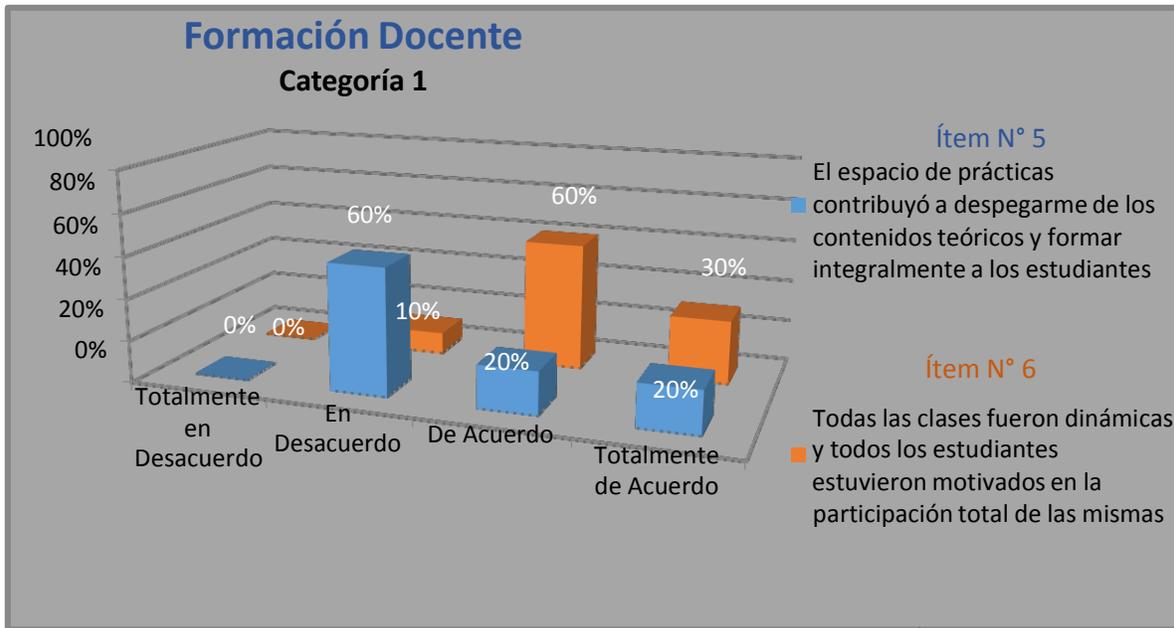
Es así como, en este apartado se pretende presentar los resultados en términos de porcentaje obtenidos para cada ítem.



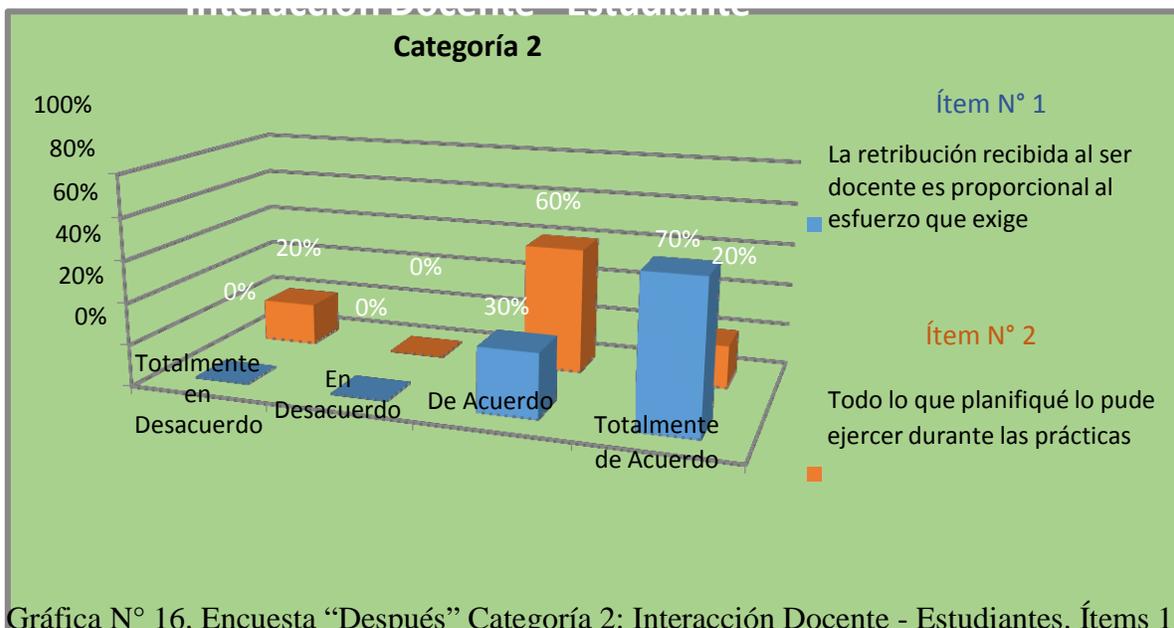
Gráfica N° 13. Encuesta “Después” Categoría 1: Formación Docente. Ítems 1 y 2. Fuente: Autoras (2014)



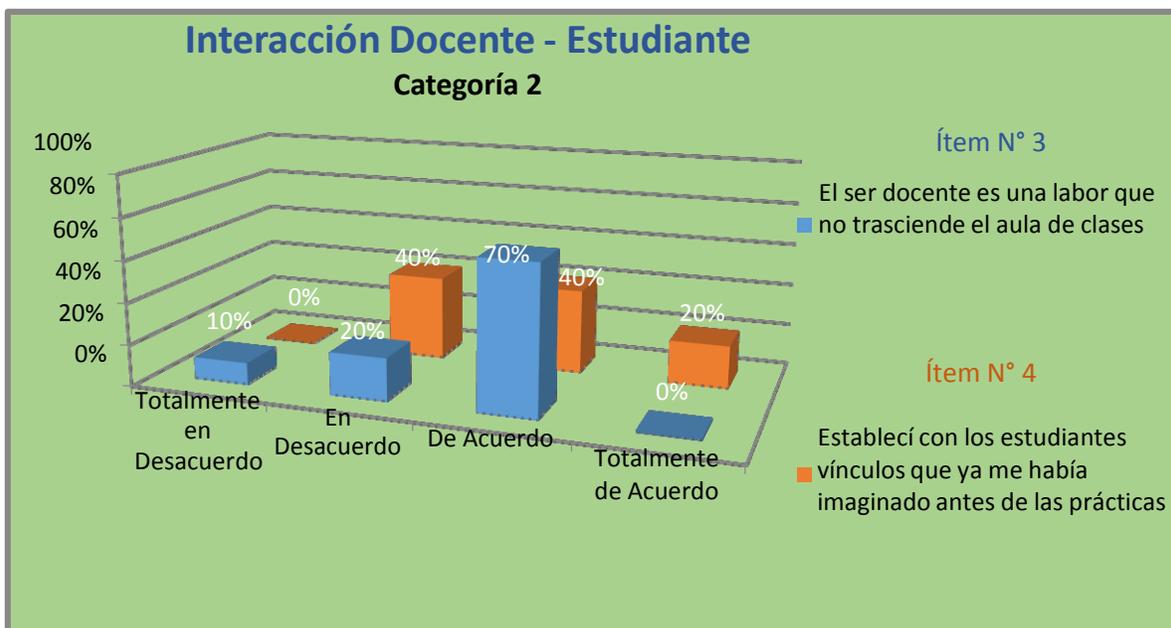
Gráfica N° 14. Encuesta “Después” Categoría 1: Formación Docente. Ítems 3 y 4. Fuente: Autoras (2014)



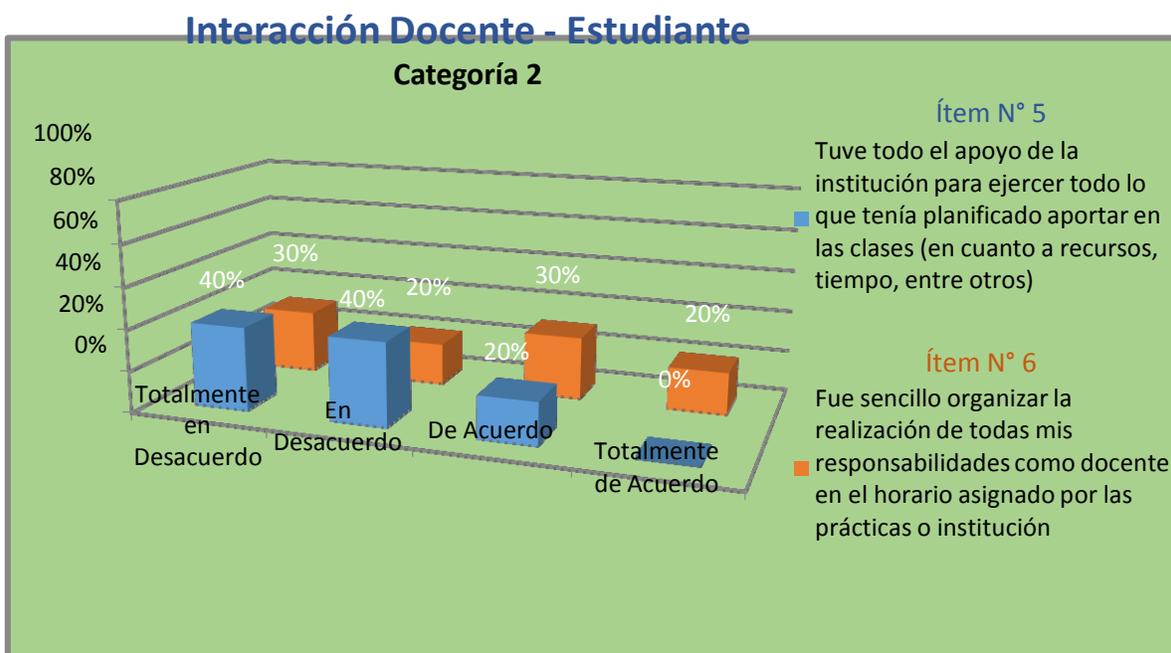
Gráfica N° 15. Encuesta “Después” Categoría 1: Formación Docente. Ítems 5 y 6. Fuente: Autoras (2014)



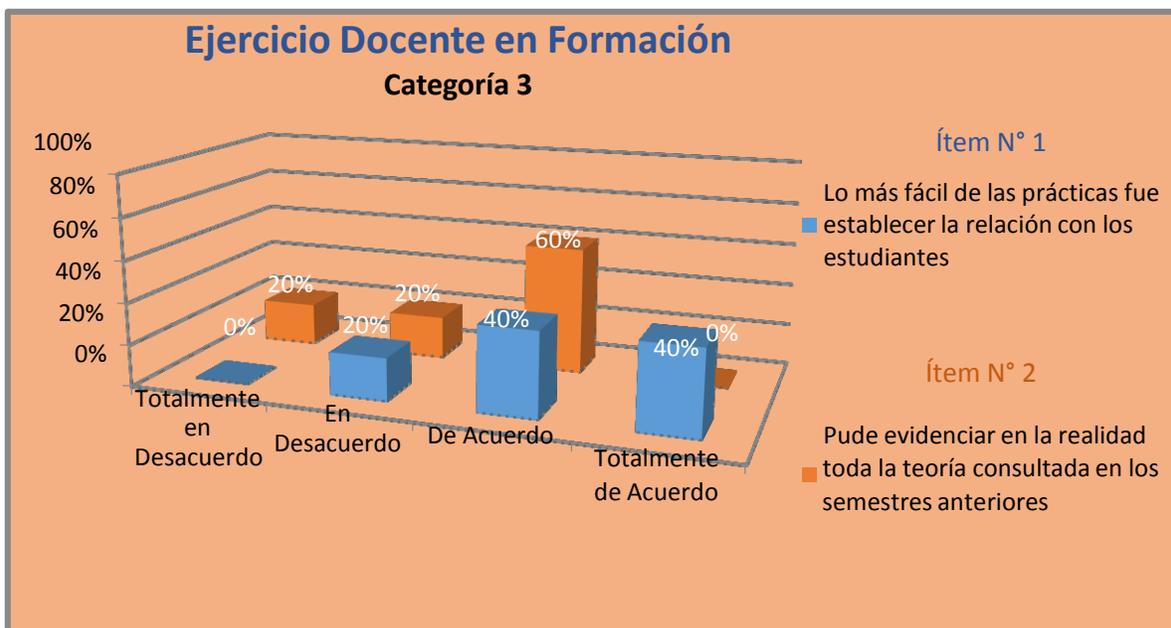
Gráfica N° 16. Encuesta “Después” Categoría 2: Interacción Docente - Estudiantes. Ítems 1 y 2. Fuente: Autoras (2014)



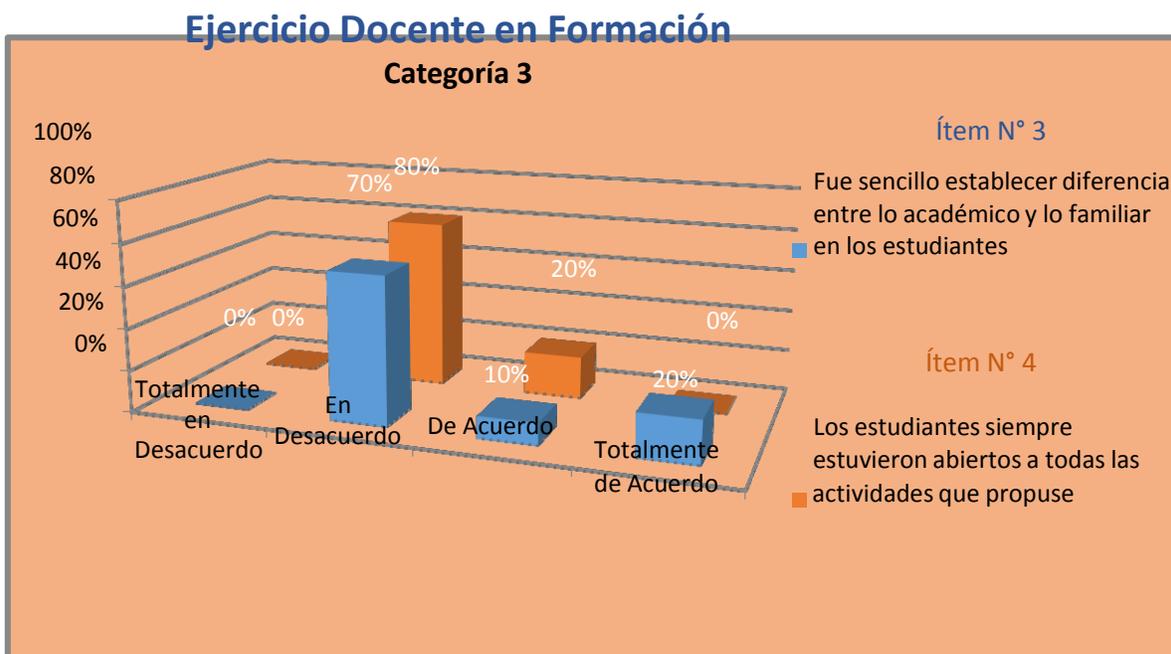
Gráfica N° 17. Encuesta “Después” Categoría 2: Interacción Docente - Estudiantes. Ítems 3 y 4. Fuente: Autoras (2014)



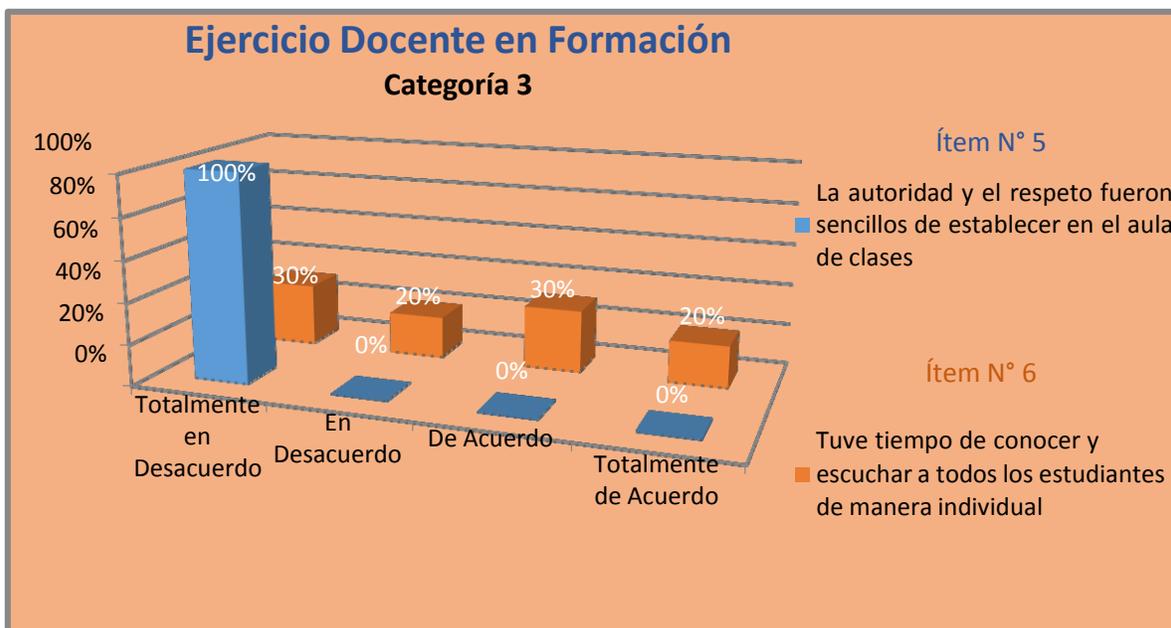
Gráfica N° 18. Encuesta “Después” Categoría 2: Interacción Docente - Estudiantes. Ítems 5 y 6. Fuente: Autoras (2014)



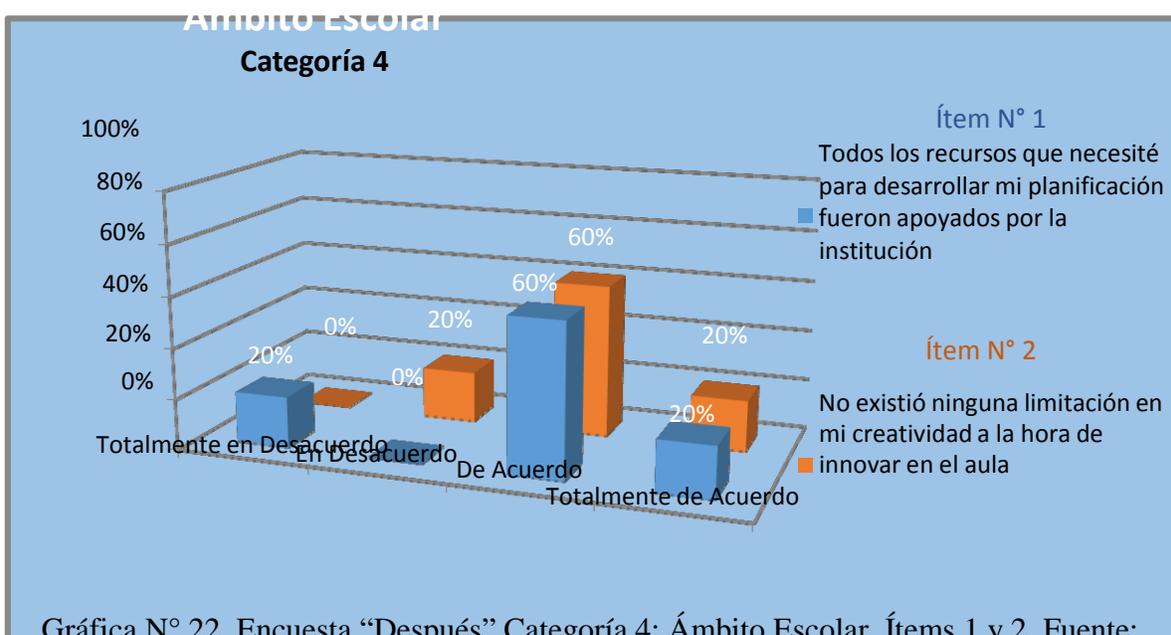
Gráfica N° 19. Encuesta “Antes” Categoría 3: Ejercicio Docente en Formación. Ítems 1 y 2.
Fuente: Autoras (2014)



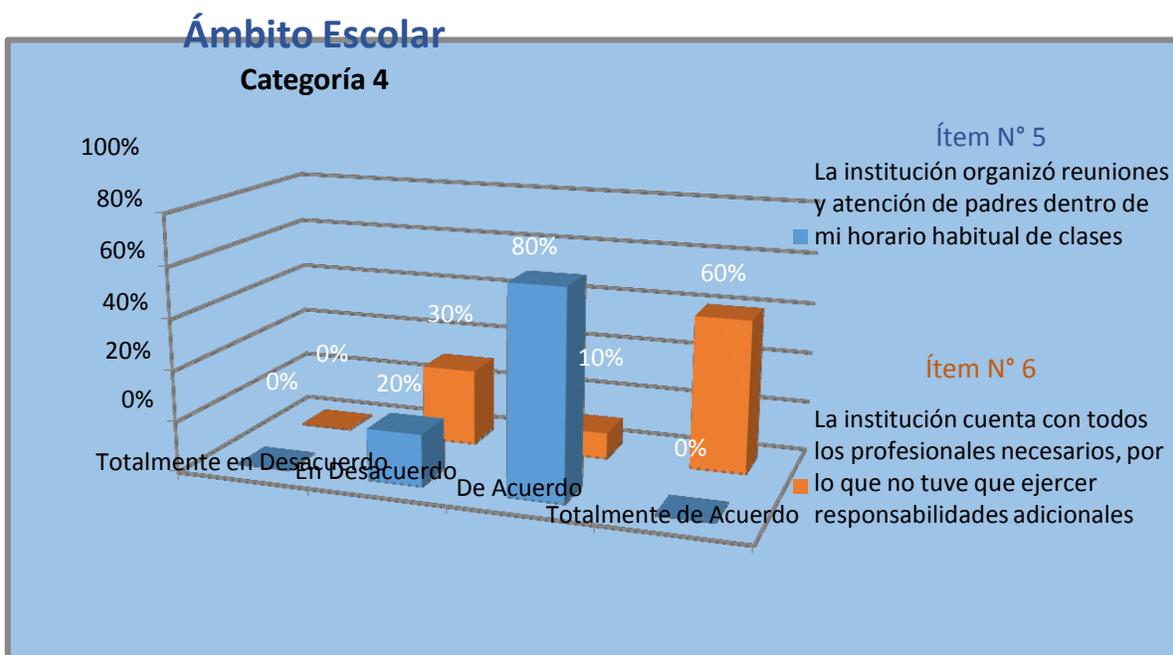
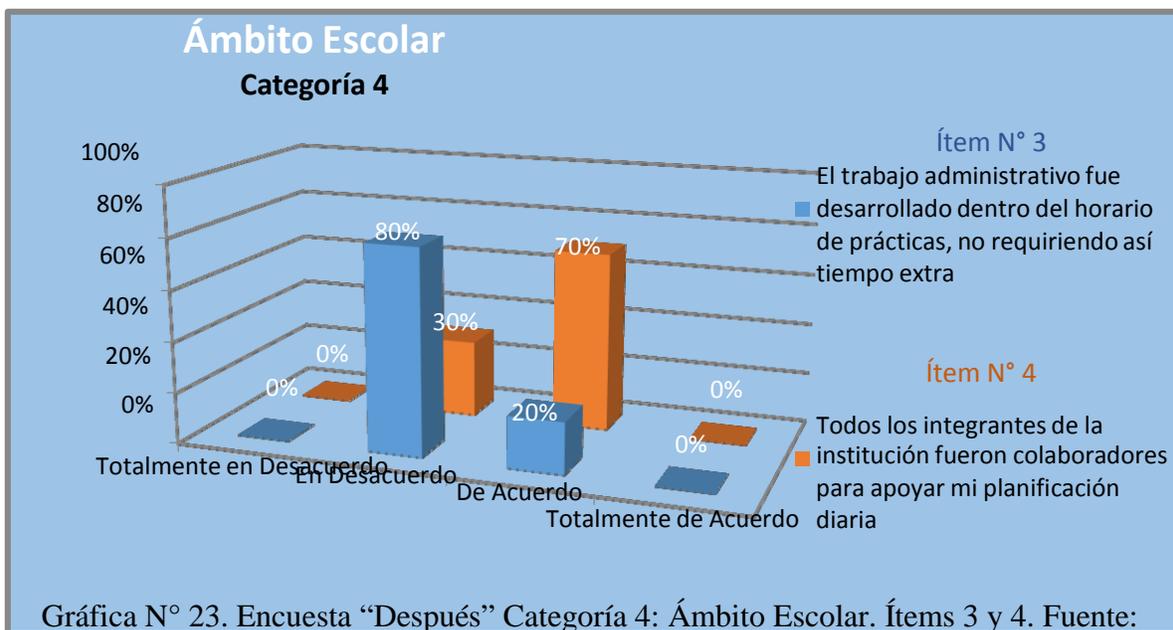
Gráfica N° 20. Encuesta “Después” Categoría 3: Ejercicio Docente en Formación. Ítems 3 y 4. Fuente: Autoras (2014)



Gráfica N° 21. Encuesta “Después” Categoría 3: Ejercicio Docente en Formación. Ítems 5 y 6. Fuente: Autoras (2014)



Gráfica N° 22. Encuesta “Después” Categoría 4: Ámbito Escolar. Ítems 1 y 2. Fuente: Autoras (2014)



En este numeral se permitió precisar los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la encuesta que se aplicó a la muestra después de haber realizado sus prácticas profesionales.

Para ver el análisis y la interpretación de estos resultados en contraste con los objetivos planteados por la investigación, remitirse al numeral 4.2

4.1.3 Entrevistas

Las encuestas diseñadas y presentadas en los numerales anteriores, tenían como objetivo tener un primer acercamiento a la muestra, y determinar cuáles eran las concepciones que la muestra tenía con respecto a cada una de las categorías estipuladas. Una vez se aplicó la encuesta después de que los estudiantes hayan presentado sus prácticas profesionales, se diseñó y aplicó una entrevista que buscó profundizar en los aspectos más relevantes arrojados en las encuestas. Estas entrevistas fueron aplicadas a la muestra después de haber diligenciado la encuesta del “después”.

En este sentido, este numeral tiene como función presentar los resultados obtenidos en las entrevistas por parte de la muestra, se distribuyó de la siguiente forma: se presentarán cada categoría en cuadros independientes, con las preguntas correspondientes a la categoría y las respuestas obtenidas de cada sujeto perteneciente a la muestra. En cada respuesta se resaltó con cursiva y con un color (por categoría distinto) las frases o palabras que representan lo más significativo de la respuesta y que se utilizarán como insumos para analizar e interpretar los resultados en el apartado que continúa.

Es así como se puede determinar que los resultados obtenidos en las entrevistas fueron los siguientes:

Categoría	Preguntas	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5
Generalidades de la Práctica	1. Defina en qué consiste para usted la práctica profesional de un docente en formación	La práctica profesional es el <i>primer enfrentamiento de la labor</i> que escogimos como trabajo para la vida. Es una <i>buena experiencia</i> para poner en práctica la responsabilidad, tolerancia, paciencia, amor, entre otros; que se deben tener a la hora de ser profesora.	La práctica profesional en un docente en formación consiste en <i>llegar a determinada institución</i> o centro de educación reconociendo que cuenta con un contexto particular, unas <i>características que permite que se diferencie de otros</i> ; e identificando las necesidades e intereses de estos infantes poder <i>colocar en práctica los conocimientos adquiridos en la teoría impartida en la universidad</i> ; es un <i>reto para el estudiante</i> pues le permite <i>analizar una realidad</i> y colocar todas sus habilidades como formador con el fin de <i>transformar las necesidades socio-educativas</i> .	<i>Es un propósito</i> de educación y exposición social para <i>tener una convivencia</i> que <i>destaca diferentes reflexiones</i> como formación personal, social y dentro da a conocer un lenguaje investigativo de <i>aspectos de formación integral</i> .	Es un <i>requerimiento</i> para <i>fortalecer el desarrollo de enseñanza – aprendizaje</i> hacia la <i>parte práctica</i> en formación académica.	La práctica profesional <i>consiste en enfrentarme a la realidad</i> que escogí como docente, es empezar a <i>coger experiencia</i> en mi campo educativo.
	1.1. ¿Cuáles son las características que usted identifica en ella?	* Los <i>tipos de infancia</i> * <i>Metodologías de aprendizaje</i> que utilizan y que facilita el aprendizaje para implementar, cuando empiece mi <i>vida laboral</i> .	* <i>Relación</i> estudiante-estudiante, docente-docente, docente-estudiante * <i>Características de los infantes</i> * <i>Realidades sociales</i> y <i>análisis del contexto</i> * Educación y metodología impartida por los docentes * <i>Oportunidades</i> para plantear propuestas de transformación social.	<i>Social, personal, educativa</i> y pedagógica.	Coordinativa, <i>desarrollo cognitivo, convivencial</i> .	<i>Dinámica, creativa, práctica, lúdica</i>
	1.2. ¿Considera que la práctica profesional fortalece el ejercicio docente? ¿Por qué?	<i>Sí</i> , siempre y cuando <i>aproveche todo</i> lo que se puede hacer en el aula.	<i>Claro</i> la práctica es una <i>oportunidad un desafío</i> de afirmar nuestra vocación como docentes, permitiendo un acercamiento a los diferentes contextos; podemos entender el ¿por qué ser maestros? y comprender la gran responsabilidad que tenemos en nuestras manos pues tenemos en nuestras manos la transformación de una parte (micro) del mundo, para así obtener una mejor sociedad.	<i>Sí</i> , porque cada recolección de datos manifiesta <i>explorar comprender el docente</i> en la vida pedagógica.	<i>Claro</i> para <i>fortalecer</i> cualquier habilidad y el entusiasmo <i>de los niños</i> .	La práctica <i>fortalece</i> mucho <i>el ejercicio docente</i> ya que nos da una mirada y fortalece <i>mis habilidades</i> como docentes <i>y puedo enfrentarme a la realidad</i> .

Cuadro N° 2. Entrevistas: Generalidades de la Práctica Profesional (Parte I). Fuente:

Autoras (2014)

Categoría		Sujeto 6	Sujeto 7	Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10
Generalidades de la Práctica	1. Defina en qué consiste para usted la práctica profesional de un	La práctica profesional para un docente en formación es <i>enfrentar un poco la realidad actual</i> en cuanto a la planificación diaria de actividades que el docente titular tiene para ofrecer distintos conocimientos.	La práctica profesional de un docente en formación, es fundamental porque le permite <i>evidenciar las fortalezas y falencias</i> al momento de enfrentarse con los niños y niñas y con los docentes titulares; <i>permiten entablar relaciones sociales y dar puntos de vista.</i>	Es el <i>espacio</i> donde podemos <i>poner en práctica</i> todo lo que <i>hemos aprendido</i>	Es la <i>oportunidad</i> que la Universidad ofrece para <i>demostrar las habilidades</i> que se desarrollaron en la carrera.	Es una <i>asignatura</i> que permite <i>conocer el entorno real</i> de la carrera.
	1.1 ¿Cuáles son las características que usted identifica en ella?	<i>Dinámica</i> , autónoma, diferente.	Responsable, <i>creativa, lúdica</i> , espontánea.	<i>Realismo</i> , formativa, <i>didáctica</i>	Es una oportunidad sincera, <i>realista</i> , que te ayuda a <i>comprender el contexto real.</i>	<i>Estructurada</i> , con intenciones claras, <i>realista.</i>
	1.2 ¿Considera que la práctica profesional fortalece el ejercicio docente? ¿Por qué?	La práctica docente en formación <i>no fortalece</i> el ejercicio como docente en formación porque es <i>muy poco el tiempo a las actividades realizadas</i> para una mejor enseñanza – aprendizaje de los niños.	<i>Sí</i> , la práctica nos fortalece porque nos permite <i>identificar las debilidades</i> de las estudiantes y como nosotras docentes en formación <i>fortalecemos esas debilidades</i> , a través de actividades lúdicas.	<i>No</i> , porque pienso que <i>se ha vuelto más un requisito</i> , donde exigen formatos que diligenciar, entregar trabajos, y pienso que eso a desviado la verdadera intención de las prácticas, porque el tiempo ya se reduce a tratar de cumplir con lo que piden más allá de realmente ejercer y practicar.	<i>Sí</i> , porque es el <i>nexo entre la teoría y la práctica.</i>	<i>Sí</i> , aunque a veces el <i>conocer esa realidad</i> hace que uno se de cuenta de muchas <i>cosas que no había tenido en cuenta al comenzar la carrera</i> como por ejemplo todos los problemas que se dan entre las relaciones interpersonal es.

Cuadro N° 3. Entrevistas: Generalidades de la Práctica Profesional (Parte II). Fuente:

Autoras (2014)

Categoría	Preguntas	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5
Formación Docente	2. ¿Qué teorías pedagógicas utiliza en su clase? (espacios de práctica)	a. Montessori - <i>Centros de interés</i> b. <i>Aprendizaje significativo</i> - Ausubel	* Gardner- <i>Inteligencias múltiples</i> * Hermanas Agazzi - Trabajar con elementos naturales y <i>material reciclable</i> * Daniel Goleman - <i>Inteligencia Emocional</i> * David Ausubel - <i>Aprendizaje significativo</i>	<i>Conductistas y psicoanálisis</i> que se encuentra en la clase.	<i>Pedagogía</i> , elemento a trabajar y el espacio.	El <i>constructivismo</i> ya que entre los niños y niñas construimos los conocimientos.
	2.1. ¿Desde cuáles referentes teóricos - metodológicos asume el desarrollo de sus clases?	a. Montessori - <i>Centros de interés</i> . b. <i>Aprendizaje Significativo</i> - Ausubel	* <i>Gardner</i> * <i>Hermanas Agazzi</i> * <i>Daniel Goleman</i> * <i>David Ausubel</i>	Autor Carlos Velásquez Callado porque él tiene un lema que es el <i>conocimiento en una sustancia de producción natural de aprendizaje</i> .	Bases de juego en la parte <i>recreativa</i> y <i>participativo</i> .	<i>Aprendizaje significativo, rincones, experimentación - aprendizaje</i> .
	2.2 ¿Puede nombrar algún autor de referencia de esa (s) teoría (s) que asume? Si la respuesta es afirmativa ¿cuál o cuáles?	a. <i>Montessori</i> - Centros de interés b. <i>Aprendizaje Significativo</i> - <i>Ausubel</i>	* <i>Gardner</i> : Comprender que la inteligencia no puede darse de manera singular es decir es pluralista. * <i>Hermanas Agazzi</i> : Generar espacios donde puedan ser participes las obras artísticas de los infantes * <i>Daniel Goleman</i> : Enseñar a controlar las emociones desde la infancia * <i>David Ausubel</i> : <i>Aprendizaje significativo</i>	Autor <i>Carlos Velásquez Callado</i>	<i>No</i>	<i>Dewey, Ausubel, Montessori</i>
	2.3 ¿Cómo podría describir sus clases?	<i>Participativas, reflexivas,</i> con <i>centros de interés</i> para potenciar las habilidades de cada estudiante.	Se trabaja mediante <i>metodología activa</i> , involucrando la <i>lúdica y el juego</i> ; también el <i>aprendizaje basado en problemas</i> pues busco <i>despertar la curiosidad</i> en el niño y permitir que él <i>descubra el conocimiento</i> ; el infante puede <i>participar y proponer</i> ; es decir una <i>enseñanza flexible</i> que fortalezca el <i>aprendizaje significativo</i> .	Con enseñanza de lineamiento <i>éticos</i> y curriculares para dar a conocer competencias educativas.	Son <i>recreativas, participativas</i> .	Mis clases son <i>activas, participativas, lúdicas</i> , de modo que <i>el niño maneje su imaginación y creatividad</i> .
	2.4 ¿De qué manera recibe una retribución social con respecto a la profesión docente?	El docente por naturaleza es un ser social, desarrolla acciones en compañía para un bien común. La retribución social se manifiesta <i>cuando los niños y niñas son agradecidos</i> .	Indudablemente es el <i>agradecimiento de los niños y niñas</i> este es manifestado por medio de <i>sonrisas, abrazos y apretones de mano</i> ; creo que es lo más importante dejar una huella en ellos; poder <i>impactar sus vidas de manera positiva</i> sin limitar su imaginación.	<i>Líneas investigativas y lúdicas</i> para llegar a un <i>motivismo educativo</i> .	El <i>enriquecimiento profesional</i> , el desarrollo, dinámico, integral en la pedagogía y en la educación.	Con la <i>sonrisa</i> de cada niño por una clase más.

Cuadro N° 4. Entrevistas: Formación Docente (Parte I). Fuente: Autoras (2014)

Categoría	Preguntas	Sujeto 6	Sujeto 7	Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10
Formación Docente	2. ¿Qué teorías pedagógicas utiliza en su clase? (espacios de práctica)	Las teorías pedagógicas que se pueden llegar a utilizar son el <i>psicoanálisis</i> , el <i>conductismo</i> en los niños.	El <i>constructivismo</i> , porque a partir de este construimos y fortalecemos los conocimientos de los estudiantes.	<i>Aprendizaje Significativo.</i>	<i>Constructivismo.</i>	<i>Aprendizaje significativo, didáctica.</i>
	2.1 ¿Desde cuáles referentes teóricos - metodológicos asume el desarrollo de sus clases?	Por miedo de sus teorías se llega a un objetivo muy importante con <i>dinámicas</i> por los docentes.	<i>Rincones, aprendizaje significativo, ambientes de aprendizaje.</i>	El referente teórico es el <i>aprendizaje significativo</i> básicamente, y eso lleva a que como estrategias se utilicen <i>juegos, dinámicas.</i>	Desde la vista del <i>constructivismo</i> se pretende que los estudiantes acudan a clase con información que permita construir una nueva a partir de <i>preguntas reflexivas</i> que yo les indique.	La metodología es aquella que permita que la clase sea muy <i>dinámica y atractiva</i> para los estudiantes.
	2.2 ¿Puede nombrar algún autor de referencia de esa (s) teoría (s) que asume? Si la respuesta es afirmativa ¿cuál o cuáles?	Referentes teóricos pueden ser <i>Sigmond Freud, Skinner, Dewey</i> por sus aportes a la educación de sus niños.	<i>Montessori, Ausbel.</i>	<i>Ausbell</i>	<i>No</i>	<i>Ausubel</i>
	2.3 ¿Cómo podría describir sus clases?	Mis clases son muy <i>dinámicas, expresivas</i> desde <i>juegos, guías, adivinanzas</i> y demás.	<i>Lúdicas y dinámicas.</i>	<i>Dinámicas</i>	Centradas en el <i>interés</i> de los grupos de estudiantes.	Siempre busco traer <i>actividades</i> para que los estudiantes aprendan de una forma distinta a la tradicional
	2.4 ¿De qué manera recibe una retribución social con respecto a la profesión docente?	La retribución es con un <i>gracias por parte de los niños</i> viendo reflejado en su <i>desempeño escolar</i> con sus tareas.	La retribución la recibo <i>por medio de los niños y niñas quienes me demuestran que les gusta lo que hago</i> con ellos.	¿Retribución social? Es más bien la <i>retribución de los estudiantes</i> , cuando son capaces de <i>responder algo</i> , o de <i>hacer alguna tarea</i> , eso es lo que me indica que realicé bien mi trabajo	Pienso que la sociedad y en sí el estado no retribuyen todo el esfuerzo que requiere ser docente, ni siquiera económicamente. La retribución <i>es la alegría</i> de saber que ayudas a alguien a aprender para tener un mejor futuro.	La recibo a través de las <i>sonrisas y abrazos</i> de los estudiantes, sus <i>alegrías</i> y sus <i>emociones.</i>

Cuadro N° 5. Entrevistas: Formación Docente (Parte II). Fuente: Autoras (2014)

Categoría	Preguntas	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5
Ejercicio Docente en Formación	3. ¿Todo lo que planifica en sus clases puede ser llevado a cabo? Explique	Sí, se debe tener preparada la actividad pero tener plan A y B, por si algo de lo planeado no es posible utilizar o el ambiente no es el adecuado.	No todo, pues esta planeación depende del estado anímico de los infantes y de sus intereses; además de factores que no dependen del practicante como tener menos tiempo para dar la clase o no tener los recursos materiales suficientes.	Sí, porque la formación da a conocer una habilidad laboral y vida.	Claro, una fase inicial, central y final, objetivos específicos y generales.	No todo, porque como uno es un aprendiz a veces no dan tanta libertad la institución y hay que restringirse
	3.1 Con base en su respuesta ¿Qué factores le han permitido llevar a cabo la planeación?	* La disposición por parte de los estudiantes * El respeto por el desarrollo de las actividades * El uso de material * Distribución de tiempo	La actitud positiva de los estudiantes, el apoyo de los docentes de la institución, la dedicación a la hora de planear cada actividad mi compromiso con la vocación de ser docente.	Experiencia psicológica, ética, pedagógica.	La organización y responsabilidad del dominio propio, personal.	La dinámica, la actividad de los niños y mías, los materiales.
	3.2 ¿Qué factores han imposibilitado llevar a cabo la planeación? ¿Por qué?	* La disposición por parte de los estudiantes * El respeto por el desarrollo de las actividades * El uso de material	Actividades propias del colegio como salidas pedagógicas e izadas de bandera	Factores de protección educativa porque dan a conocer sus fortalezas de vida.	Reuniones, capacitaciones de docentes.	La asistencia y participación de los niños.
	3.3 ¿Pudo evidenciar en sus clases referentes teórico-metodológicos abordados en lo que lleva de su formación? ¿Cuáles?	Hacer uso de los centros de aprendizaje (MONTESSORI), el fortalecimiento de las dimensiones y diversas etapas (PIAGET), la aplicación de material reciclable en la construcción de pensamiento (HERMANAS AGGAZI) y refuerzo de la creatividad.	Sí, aunque más que todo he planeado mis clases mediante la teoría de la Inteligencia Emocional para enseñar a los niños a manejar sus sentimientos y tener actitudes positivas.	Sí, experiencias social, ética y familiar para formar diferentes metodologías de integración social.	Lateralidad y coordinativa.	No.
	3.4 ¿La Institución donde desarrolla su práctica profesional le ha permitido hacer todo lo que se esperaba en sus clases?	La Institución ha sido un apoyo para la realización de las prácticas profesionales me han sido de gran apoyo para aplicar adecuadas metodologías y estrategias para potenciar el desarrollo de las habilidades de los estudiantes.	Es más yo no esperaba tanto apoyo por parte de la institución, les estoy muy agradecida pues ellos son parte fundamental de esta labor; ya que se ha manejado una relación de respeto, muestran actitudes positivas frente a mi labor como docente.	Sí, para obtener los objetivos y evaluación transmitida a los niños.	Sí, el desarrollo y la formación para adquirir un conocimiento en la carrera.	No, no dejaban libertad para escoger y planificar

Cuadro N° 6. Entrevistas: Ejercicio Docente en Formación (Parte I). Fuente: Autoras

(2014)

Categoría	Preguntas	Sujeto 6	Sujeto 7	Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10
Ejercicio Docente en Formación	3. ¿Todo lo que planifica en sus clases puede ser llevado a cabo? Explique	<i>No</i> porque algunas veces la institución tiene <i>actividades extracurriculares</i> .	<i>Algunas veces no</i> porque se pasa <i>el tiempo muy rápido</i> o se presenta algún imprevisto.	<i>No</i> , en muchas oportunidades <i>el clima, los recursos u otras actividades de la institución</i> no lo permiten. Es bueno siempre tener varias opciones.	<i>No</i> , porque hay que <i>ajustarse y adaptarse</i> a lo que la docente titular y la institución tienen previamente planificado.	<i>No</i> , porque a veces <i>los estudiantes no están abiertos</i> a las actividades y toca re-planificarlas.
	3.1 Con base en su respuesta ¿Qué factores le han permitido llevar a cabo la planeación?	<i>Cumplo con lo establecido</i> para ese día en la planeación.	Yo llevaba el <i>material</i> y trabajaba con ellos.	La <i>anticipación</i> .	El <i>interés de los estudiantes</i> .	La <i>motivación</i> que se origina.
	3.2 ¿Qué factores han imposibilitado llevar a cabo la planeación? ¿Por qué?	Los días en que hay <i>actividades distintas</i> para los niños.	Que <i>no fueron los niños y niñas</i> al hogar que surgieron otros imprevistos, el <i>tiempo</i> .	Los <i>recursos</i> , porque a veces no hay los materiales que necesito.	El <i>tiempo</i> , porque a veces la actividad se extendió por tener que captar la atención de los estudiantes, organizarlos, etc.	Las <i>actitudes de los estudiantes</i> , porque a veces si no quieren, molestan mucho y se pierde mucho tiempo tratando de involucrarlos, entonces creo que es un factor determinante.
	3.3 ¿Pudo evidenciar en sus clases referentes teórico-metodológicos abordados en lo que	<i>Sí</i> , algunas veces.	<i>Sí</i> , en algunas ocasiones.	<i>Sí</i> , sin ellos no habría podido definir actividades, los mismos descritos en las preguntas anteriores.	<i>No</i> , a veces las actividades <i>son espontáneas</i> y aunque se busca un objetivo, muchas veces no se logra definir desde cuál teoría se realizó	<i>No en todas</i> , en algunas son una mezcla de tantas que muchas veces no se pueden distinguir. Creo que se trata más bien de un <i>toque personal</i> .
	3.4 ¿La institución donde desarrolla su práctica profesional le ha permitido hacer todo lo que se esperaba en sus clases? Explique	<i>Sí</i> , porque la institución <i>requería refuerzo escolar</i> para los niños.	<i>Algunas veces no</i> porque como lo dije anteriormente <i>surgen imprevistos, otras actividades</i> .	<i>No</i> , a veces la docente <i>no me aprueba la planificación</i> bien sea <i>por recursos o por tiempo</i> .	<i>No</i> , a veces me limitan porque se tiene que <i>cumplir con un temario y unos objetivos que ya tienen</i> planificados así que debo adaptarme. Bueno, para eso uno es practicante, creo.	<i>No</i> , a veces los <i>recursos y el tiempo</i> que ofrecen no son del todo amplios para hacer todo lo que quisiera hacer.

Cuadro N° 7. Entrevistas: Ejercicio Docente en Formación (Parte II). Fuente: Autoras

(2014)

Categoría	Preguntas	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5
Interacción Docente - Estudiantes	4. ¿Considera usted que la labor docente en el aula, va más allá de lo académico? ¿Por qué?	<i>Sí</i> , el docente está en capacidad de <i>enseñar de todo</i> aprender, jugar, comer, hablar, escribir, socializar, entre otras. <i>Debe ser muchas veces un niño más para ser un amigo</i> para los estudiantes.	<i>Claro</i> , no se puede olvidar que <i>el objetivo es formar seres que puedan adaptarse a esta vida</i> , siendo sujetos de cambio; generando acciones que <i>promuevan la tolerancia</i> ; sería muy tradicional decir que solo se puede formar la parte cognitiva y dejar de lado las	No respondió	<i>No, se debe seguir un currículo.</i>	<i>Sí, va hasta la casa</i> , la labor docente <i>siempre está en la vida de los niños.</i>
	4.1 ¿Podría describir en qué aspectos trasciende lo académico?	Para mí es <i>formar</i> personas en la <i>parte competitiva</i> , a querer siempre ser lo mejor y si es importante pero toda persona debe tener habilidades tanto de conocimiento como persona que piensa en lo demás la labor del docente debe ser <i>formar personas integrales para tener una sociedad mejor.</i>	El docente debe elaborar ambientes de aprendizaje que <i>respondan a las necesidades</i> de los educandos no solo puede referirse a los conceptos y saberes académicos, lo académico busca potenciar la dimensión cognitiva pero como docentes debemos tener en cuenta que <i>el ser es multidimensional.</i>	<i>Pedagógica, metodológica, lúdico y recreativa.</i>	<i>Enseñanza y pedagógica.</i>	<i>En la vida del niño</i> , en su casa ya que el docente hace parte activo del <i>contexto del niño.</i>
	4.2 Describa la relación que establece con los estudiantes en el desarrollo de sus prácticas	<ul style="list-style-type: none"> *Es una relación basada en el <i>diálogo</i> * La <i>libre expresión</i> * Uso de <i>habilidades sociales mínimas</i> como son pedir el favor, agradecer, saludar, entre otras. * Potenciar su habilidades 	Es una relación <i>armónica</i> , donde se manejan <i>habilidades comunicativas</i> , los estudiantes pueden <i>expresarse</i> ; además intento traer dificultades o temas de interés relacionándolas con del contexto al que ellos pertenecen	<i>Respeto y convivencia.</i>	<i>Espontáneas, extrovertidas.</i>	Una relación de <i>confianza</i> , una <i>amistad.</i>
	4.3 ¿Qué características tiene la interacción de un docente en formación con sus estudiantes?	Un <i>amigo</i> más, que <i>aprende</i> de ellos y viceversa.	El docente debe crear un ambiente de <i>confianza</i> donde el educando pueda contar sus problemáticas, además es necesario que cuente con <i>buen humor</i> , utilizando términos de fácil <i>comprensión</i> ; también es importante que el docente se convierta en un <i>amigo</i> para el infante y no use el	<i>Ético, educativo, formativo, teórico y práctico.</i>	<i>Poca comunicación.</i>	Ser <i>dinámico, amigable, comprensivo, tolerante.</i>
	4.4 Describa la participación y el comportamiento de sus estudiantes en alguna actividad crítica que haya desarrollado	De cada actividad hay miles de <i>preguntas</i> , a los niños le gustan mucho mis actividades y son de su <i>interés</i> siempre hay una <i>reflexión</i> de la importancia que tuvo la actividad.	Elaboramos títeres en material reciclable ellos estaban muy <i>entusiasmados</i> con la actividad, mostraron una <i>actitud positiva</i> ; proponían cómo decorarlos y mencionaban nombres finalmente comprendieron que por medio de la creación de títeres se puede representar la realidad y de qué manera podrían plantearse cambios que	<i>Motivados</i> al realizar diferentes actividades.	<i>Al comienzo estudiantes no colaboran en la clase.</i>	<i>Desorden, gritaría</i> , los niños <i>se colocaban de pie, jugaban, no hacían caso</i> a las instrucciones dadas por nosotros.

Cuadro N° 8. Entrevistas: Interacción Docente - Estudiantes (Parte I). Fuente:

Autoras (2014)

Categoría	Preguntas	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5
Interacción Docente - Estudiantes	4. ¿Considera usted que la labor docente en el aula, va más allá de lo académico? ¿Por	<i>Sí</i> , porque la enseñanza – aprendizaje <i>es constantemente</i> .	<i>Sí</i> , porque se debe <i>trabajar en diferentes ambientes</i> de aprendizaje.	<i>Sí</i> , siempre se debe hacer <i>las veces de psicólogo, sociólogo, nutricionista</i> , etc.	<i>Sí</i> , a veces nos involucramos con los estudiantes de manera tal que hasta <i>sus realidades familiares nos afectan</i> .	<i>Sí</i> , siempre uno está pendiente de <i>sus vidas familiares</i> porque eso afecta su aprendizaje, así que uno debe estar enterado de muchas cosas "privadas".
	4.1 ¿Podría describir en qué aspectos trasciende lo académico?	En los <i>diferentes entornos</i> en que el niño se desenvuelve.	<i>Familiar, personal y social.</i>	<i>En lo familiar, en lo social</i> , saber de sus amistades, de sus hábitos.	En el aspecto <i>personal</i> , uno siempre debe estar pendiente de <i>su vida fuera de la escuela</i> .	Todos: desde su <i>salud hasta sus amigos y costumbres, religión</i> , todo uno lo debe conocer para poder entender muchos comportamientos que se dan en el aula.
	4.2 Describa la relación que establece con los estudiantes en el desarrollo de sus	Una relación de <i>confianza, armonía, respeto y tolerancia</i> .	Mi relación es una relación de <i>confianza, amistad y comunicación</i> .	Cercana, siempre como uno es la "extraña" les parece <i>divertido</i> , y se crea una <i>empatía</i>	Es una relación <i>sincera, de amor y cariño</i> .	De <i>aprendizaje, de encuentros significativos, de alegría y emociones</i> .
	4.3 ¿Qué características tiene la interacción de un docente en formación con sus	Que los docentes y los alumnos se <i>entiendan</i> con sus conocimientos y aprendizajes <i>constantes</i> .	<i>Responsabilidades, respeto, tolerancia, solidaridad, dinamismo, lúdico.</i>	a. <i>Sinceridad</i> b. <i>Transparencia</i> c. <i>Ayuda y colaboración</i>	<i>Disciplina, alegría, orden, exigencia</i>	<i>Entendimiento, comprensión, sensibilización, conocimiento, aprendizaje</i>
	4.4 Describa la participación y el comportamiento de sus estudiantes en alguna actividad crítica que haya desarrollado	Muchas veces los alumnos <i>no comprenden las pautas</i> dadas para la realización de dichas actividades para el mejoramiento del aprendizaje.	En la mayoría de las actividades <i>algunos niños son participativos</i> , aunque <i>hay otros que se dispersan</i> .	En una oportunidad realicé una actividad muy <i>emotiva</i> y <i>uno de los estudiantes rompió en llanto</i> porque acababa de fallecer su abuelito, <i>ante esto no sabía mucho qué hacer</i> , solo le pedí que fuera a tomar agua y aire fresco, luego lo abrecé y le pedí que cuando estuviera listo volviera. Quería acompañarlo pero no podía dejar al resto del grupo solo.	Tuve <i>un estudiante muy rebelde</i> , y en una actividad fue muy <i>desafiante y retador, no quiso participar y pretendía influenciar a los demás</i> . Lo llamé a parte y le pedí que no fuera grosero.	No tengo nada en particular que recordar.

Cuadro N° 9. Entrevistas: Interacción Docente - Estudiantes (Parte II). Fuente:

Autoras (2014)

Categoría	Preguntas	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5
Ámbito Escolar	5. ¿Considera que la formación teórica recibida lo preparó para enfrentar la realidad escolar? Argumente	<i>Muy poco</i>	Pienso que <i>la teoría es importante pero</i> este tipo de formación en el momento que es impartida <i>deben relacionarla sobre su uso en la actualidad;</i> pues acontece que únicamente se profundiza sobre los aportes de estos postulados pero <i>no sabemos qué hacer con esa información falta coherencia en la manera de articular teoría y práctica.</i>	<i>Sí,</i> porque <i>la manera de enfrentar un proyecto de vida es dar a conocer su investigación psicológica</i> al manejar una sociedad de formación educativa y mejoramiento histórico.	<i>No, hay un espacio significativo entre lo que nos enseñan en los salones y lo que realmente se vive en las escuelas.</i>	<i>No, la teoría es muy diferente a la práctica.</i>
	5.1 ¿Tuvo que cambiarlas en algún momento de manera espontánea ¿por qué?	<i>Sí,</i> la actividad estaba pronosticada para realizarla en <i>el aire libre pero estaba lloviendo,</i> lo que produjo realizarla en el aula de clase.	<i>No</i>	<i>No, porque la formación hace al maestro.</i>	<i>Siendo más estricto y serio.</i>	<i>Sí,</i> porque <i>los niños no colaboraban</i> en las actividades propuestas.
	5.2 ¿Podría describir qué tipo de actividades tuvo que cambiar y por cuáles?	La actividad estaba pronosticada para realizarla en <i>el aire libre pero estaba lloviendo,</i> lo que produjo realizarla en el aula de clase, se realizó la misma actividad pero en diferente ambiente.	<i>No tuve que cambiar ninguna actividad</i> pues respondieron satisfactoriamente a la planteada.	<i>Ninguna.</i>	<i>Juegos, trabajo grupal, individual</i>	<i>Actividades de escritura, sentados por actividades lúdicas y creativas.</i>
	5.3 ¿A qué se ha tenido que enfrentar en el desarrollo de su práctica profesional y sobre lo cual no tenía referentes teóricos para manejarlo?	La verdad <i>no he tenido ningún inconveniente</i> y <i>cuando lo tengo le aviso o pregunto a la docente acompañante.</i>	Creo que un factor es <i>el trato con los demás maestros y padres de familia,</i> pues al comienzo es difícil ya que no sabemos como practicantes cómo debemos responder. Considero que tuve que enfrentar una problemática mayor a la anterior como son las <i>agresiones físicas</i> frecuentes por parte de los estudiantes; pues en estos casos no valía el diálogo; no tenía referentes para manejarlo pues <i>habían teorías sobre el desarrollo moral pero tal vez no me enseñaron cómo usarlas;</i> además de lejos ésta parece ser una dificultad controlable pero así no fue entonces decidí por medio del arte crear procesos de socialización.	Aquellas situaciones que <i>involucran peleas entre cursos, entre pares de la misma edad, incluso discusiones entre docentes,</i> allí se evidencia el <i>vacío conceptual del manejo adecuado de relaciones interpersonales y de resolución de conflictos.</i>	Me he tenido que enfrentar este semestre a una <i>situación de luto escolar</i> debido a que un niño murió ¿cómo comportarse? ¿qué decir a la familia afectada? ¿a los compañeros de clase? Fue muy difícil para mí.	<i>Comportamiento de mentiras,</i> engaño por parte de una estudiante.

5.4 ¿Qué posibilidades y qué limitaciones se expresaron en el ámbito escolar en relación con su labor en la institución en la que realizó su práctica?	Como practicante <i>no hay la posibilidad de opinar sobre actividades</i> , siempre antes de realizar la actividad que se propone hay que presentarla para saber si se puede realizar o no. Es muy el papel que tiene un practicante en cuanto lo recomendable para el aprendizaje de los estudiantes.	Hubo muchas <i>oportunidades de conocer los infantes, traer temas de interés y analizar problemáticas sociales</i> ; se enfatizó bastante en la <i>empatía</i> incluyendo la preservación del medio ambiente y el cuidado por los animales; <i>no esperé que pudiese llegar como practicante a transformar varias acciones negativas en positivas en tan poco tiempo</i> creo que es un logro muy satisfactorio además pude relacionar el arte con las habilidades comunicativas y sociales.	<i>Respeto y convivencia.</i>	Entre las posibilidades de <i>aprender y crecer</i> , y entre las limitaciones de <i>recursos y tiempo</i> .	Posibilidad para <i>realizar actividades</i> . Limitaciones: <i>falta de colaboración en materiales, falta de atención a problemas</i> .
--	--	--	-------------------------------	--	--

Cuadro N° 10. Entrevistas: Ámbito Escolar (Parte I). Fuente: Autoras (2014)

Categoría	Preguntas	Sujeto 6	Sujeto 7	Sujeto 8	Sujeto 9	Sujeto 10
Ámbito Escolar	5. ¿Considera que la formación teórica recibida lo preparó para enfrentar la realidad escolar? Argumente	<i>No, la formación teórica en cierta forma nos prepara para enfrentar muchos vacíos a nivel de conocimiento ya que los docentes titulares son todavía muy tradicionalistas, pero aun así se presentan muchas situaciones que no están contempladas en las "teorías".</i>	<i>Sí, porque los docentes siempre en las clases nos enfocan a los contextos, que hay y a los que nos vamos a enfrentar.</i>	<i>No</i> , definitivamente no. Este semestre <i>conocí comportamientos y actitudes de los estudiantes que no sabía cómo manejarlos</i> , como la grosería, la rebeldía y el desorden. Afortunadamente pude observar cómo la docente titular los controlaba pero no fue fácil	<i>No</i> , por ejemplo <i>la relación con los papitos e incluso con otros docentes fue muy complejo, y eso no se aprende dentro de cuatro paredes.</i>	<i>No, conocí historias familiares muy tristes y chicos con necesidades altas de cariño, de atención, y eso es difícil manejarlo en un aula con 20 niños más, y lo único que pude reflexionar en cómo yo lo haría cuando me gradúe, pero no tengo ninguna información teórica que me lo indique.</i>
	5.1 ¿Tuvo que cambiarlas en algún momento de manera espontánea ¿por qué?	<i>Sí</i> , porque <i>los niños no comprendían las actividades</i> o ya que ese día era requerido por las docentes colaborar en otras materias.	<i>No</i> , hasta el momento, no he tenido que cambiar mis actividades de manera espontánea.	Más que cambiarla se tuvo que hacer <i>"adaptaciones" de acuerdo a las circunstancias del día a día.</i>	<i>No</i> , siempre me apego a la planificación porque además eso es una exigencia de la <i>práctica profesional.</i>	<i>Sí</i> , de acuerdo a la <i>disposición de los estudiantes</i> a veces tuve que pensar en cómo motivarlos, aunque eso no es un cambio del todo sino más bien una adaptación.
	5.2 ¿Podría describir qué tipo de actividades tuvo que cambiar y por cuáles?	<i>No me acuerdo, fueron varias veces el cambio de las planeaciones.</i>	<i>Ninguna.</i>	<i>La que requería formar grupos</i> , ya que se armaba mucho desorden, así que cambié a que formaran "parejas" y yo las designaba.	<i>Las que tenía planificado al aire libre, por el tiempo</i> , simplemente el espacio, pero la actividad la llevé a cabo igual.	<i>Las actividades que involucraban juegos</i> , como hice las prácticas con adolescentes a veces sentían que era "tonto" para ellos, y lo que hice fue adaptarlas y poner reglas de dificultad

	5.3 ¿A qué se ha tenido que enfrentar en el desarrollo de su práctica profesional y sobre lo cual no tenía referentes teóricos para manejarlo?	Me tuve que enfrentar al <i>bulling o matoneo</i> con los niños del colegio <i>para resolverlo lo hice investigando por mi propia cuenta</i> buscando colaboración por parte de la orientadora.	De pronto la <i>dispersión por parte del estudiante</i> y lo manejo a través de la integración.	<i>Actitudes particulares de los estudiantes.</i>	<i>La atención a los padres.</i>	<i>A las situaciones familiares.</i>
	5.4 ¿Qué posibilidades y qué limitaciones se expresaron en el ámbito escolar en relación con su labor en la institución en la que realizó su práctica?	<i>Ninguna en particular señalar.</i>	Posibilidades: los docentes me permiten <i>realizar la actividad y limitaciones es el tiempo.</i>	Posibilidades: <i>aprender, crecer profesionalmente</i> Limitaciones: <i>tiempo</i>	Entre las posibilidades conté con <i>apoyo de la docente titular, me enseñó, me guió, orientó, tuve oportunidad de participar en otras actividades</i> que me ayudaron a ser más creativa. Y entre las <i>limitaciones están las reuniones con los padres, la atención personalizada a los estudiantes, el manejo del tiempo.</i>	Posibilidades: <i>creatividad, aprender a administrar de tiempo y recursos, crecer como profesional</i> Limitaciones: <i>Tiempo, recursos, orientación familiar a los estudiantes (no se hacerlo)</i>

Cuadro N° 11. Entrevistas: Ámbito Escolar (Parte II). Fuente: Autoras (2014)

Sujeto	Pregunta
	6. ¿Tendría otras cosas que agregar en la perspectiva que plantean las preguntas de esta entrevista? ¿Cuáles? ¿Por qué?
Sujeto 1	No hay elementos que agregar, pues considero que está completa, aunque propondría establecer como requisito <i>iniciar las prácticas en semestres 2 o 3, para reconocer si es o no la profesión que se quiere dedicar en su vida.</i>
Sujeto 2	No agregaría nada más a la entrevista, aunque si quisiera precisar que a partir de mi participación en esta investigación <i>pude darme cuenta de los vacíos teóricos que tenemos</i> , me permitió reflexionar. Gracias
Sujeto 3	<i>Ninguna.</i>
Sujeto 4	<i>Ninguna.</i>
Sujeto 5	<i>No.</i>
Sujeto 6	<i>No.</i>
Sujeto 7	<i>Ninguna.</i>
Sujeto 8	<i>Ninguna.</i>
Sujeto 9	<i>Ninguna.</i>
Sujeto 10	<i>Ninguna.</i>

Cuadro N° 12. Entrevistas: Plus. Fuente: Autoras (2014)

Es así como se concluye con la presentación de los resultados obtenidos mediante el instrumento diseñado: Entrevista, el cual se aplicó con la finalidad de profundizar en algunos de los resultados obtenidos a partir de la Encuesta del *después*. En vista que en ninguno de los objetivos estaba contemplado hacer un análisis de tipo comparativo entre los participantes de las muestras de ambas universidades, se presentaron de manera indiferente: sujeto 1, 2, 3, etc. Sin hacer distinción de cual carrera pertenecía.

4.2 Análisis de los Resultados

Para analizar los resultados presentados en los numerales anteriores de este capítulo, se divide en tres grandes grupos:

- a) En primer análisis es con referencia a las encuestas, sus resultados, qué dicen, qué relación tienen las encuestas de ambos momentos, en qué se diferencian, cómo se interpretan, qué relación respuesta ofrece a los objetivos planteados por la investigación-
- b) El segundo análisis es con respecto a las entrevistas qué datos arroja, qué relación tiene con los objetivos planteados en la investigación, qué relación tiene con el marco referencial de la investigación-
- c) Por último, el tercer análisis hace referencia al contraste de los tres instrumentos, qué relación tienen los resultados, se cruzarán los resultados de los tres instrumentos.

Apoyadas en lo anterior, se pretendió hacer un análisis exhaustivo con respecto a todas las posibilidades que ofrecieron los datos recogidos, discutirlos, interpretarlos para finalmente poder construir el capítulo que sigue: Conclusiones y Recomendaciones.

4.2.1 Análisis de los Resultados de las Encuestas

El siguiente análisis de los resultados de las encuestas aplicadas antes y después de la práctica profesional a 10 estudiantes (5 y 5 de cada universidad, una pública y otra privada), se presentan como reflexión tanto para los profesionales en licenciatura que pueden considerar estos resultados como recurso de narración y reflexión sobre la práctica profesional y por tanto un instrumento de desarrollo y mejora del sujeto y de la práctica profesional que se ejerce.

En esta investigación, la organización, el análisis, la interpretación y la validación de los datos no se conciben como etapas excluyentes sino como actividades interrelacionadas que realiza el investigador de manera continua, a medida que se compenetra con la situación estudiada. Como fruto de esos resultados se plasman en los diferentes momentos de las encuestas (antes y después), los cambios o permanencia de las diferentes concepciones establecidas a partir de las cuatro categorías de análisis propuestas previamente y sus respectivos hallazgos debido a la influencia de las vivencias en la práctica pedagógica inherente al proceso formativo de los encuestados, convirtiéndose de esta manera en una labor obligada en el mundo de la educación como complemento al desarrollo educativo en busca de una educación de calidad.

Adicionalmente, toda esta información mejoraría la ejecución de proyectos institucionales, dando paso a evaluar los resultados de impacto de las instituciones de educación superior, apuntando al mutuo entendimiento y la cooperación que fortalece la capacidad organizacional, y se encamina a enriquecer los diferentes programas de licenciatura desde la práctica siendo esta clave en la formación de docentes, en la retroalimentación de sus procesos y también en la obtención de conclusiones teóricas y prácticas que sirvan como referencias de comparación en el futuro.

Las encuestas aplicadas antes y después de la práctica evidencian claros puntos de encuentro, desencuentro y algunos otros que generan discusión propios de las conclusiones presentadas, teniendo en cuenta las categorías y su interrelación permanente, a la luz de la calidad educativa que promueven las instituciones participantes.

La categoría de Formación docente arroja como resultados positivos las consideraciones con base a la planificación y el manejo del tiempo antes de la práctica puesto que la concepción apunta a que habrá una forma “ideal” de manejar tanto el tiempo como el espacio a la hora de enseñar; esto considerando que los sujetos participantes tienen tintes de experiencias ajenas que les permiten predecir cómo será su vida profesional en estos temas específicos.

Ruiz (1998) indica que el docente en cumplimiento de su misión en el aula, debe definir cómo llevar a cabo y controlar cualquier actividad antes de actuar, es decir, debe aplicar los procedimientos gerenciales: planificación, supervisión y control. Siempre poniendo énfasis en el desarrollo de los procesos cognoscitivos y afectivos del estudiante, como también en la participación activa que debe tener en la construcción de su propio aprendizaje. Para esto,

"...los docentes requieren de un entrenamiento pedagógico, que les permita actuar más como estrategas, directores o mediadores del aprendizaje que como transmisores de información" (Ruiz, 1998, p. 17).

En cuanto a formación de docentes es fundamental reconocer la realidad del contexto social – cultural en el cual se desenvuelven los estudiantes pues un ítem, claro en los resultados analizados indica que las experiencias vividas en la práctica no tienen siempre un punto de encuentro con las teorías previamente aprendidas, la realidad de los integrantes del contexto como individuos auténticos y diferentes siempre toca el escenario académico influenciando la variabilidad en la planeación y ejecución de temas propuestos y planeados con antelación, para transformarse en algo más cercano a su realidad más allá de la disciplina y del campo meramente académico.

Aquí la intuición se mezcla con el ser docente inherentemente pues “los docentes realizan continuamente decisiones rápidas y sutiles para responder de manera dinámica al entorno complejo constituido por el aula. Pero, a menudo toman estas decisiones sin que aparentemente haya habido demasiado razonamiento o deliberación consciente. (Atkinson & Claxon. 2002:212)

Mientras que a la hora de hablar de la concepción en la “interacción docente-estudiante” la particularidad fue que la retribución recibida al ser docente es proporcional al esfuerzo que exige, esto al reconocer que la promoción de la práctica hace que el “ser docente” sea significativo tanto en la vida del futuro profesional como de sus estudiantes, ya que al implementar las teorías, junto con la metodología se encuentran en un mundo nuevo creado

por ellos mismos donde los protagonistas son los sujetos que reciben la clase y el docente que constantemente recibe retroalimentación y orientación especial durante sus prácticas mientras su intuición también le va señalando el camino con el trato hacia los estudiantes sin estigmatizar la posición de “intocable” para el maestro haciendo más amigable el ambiente escolar y fortaleciendo los lazos en el proceso enseñanza-aprendizaje escenario propio del acto educativo.

De la misma manera, los resultados positivos en la concepción de interacción docente-estudiantes se magnifican a la hora de hablar de ir más allá de la transmisión de conocimientos, lo cual refiere un contexto meramente académico el cual se evidencia tanto en el momento “antes” como “después” en una trascendencia significativa puesto que aquí se mezclan indiscutiblemente las diferentes categorías apuntando a fortalecer la formación docente a partir de las teorías pedagógicas como herramienta principal en el escenario educativo y fortalecidas por las experiencias que se generan allí y que se inician con las prácticas pedagógicas.

En esta perspectiva, El ejercicio del docente en formación en el escenario de la profesión, que es donde se perciben las influencias que moldean el hecho educativo para buscar las soluciones y mejoramientos bajo la supervisión docente de las categorías de análisis propuestas, Estas, que son situaciones trascienden como acción no programada, de manera no racional sino que tienen su origen desde una situación de interacción y sensibilidad didáctica que el docente en formación logra con espontaneidad, es decir “sin pensarlo dos veces” y va más allá, transformando lo planeado.

De esta manera, el ejercicio del docente en formación se vuelve un nuevo reto todos los días, donde la sensibilidad didáctica inherente al ser humano se encuentra directamente relacionada con la práctica profesional que apunta hacia la solución de problemas, donde convertir las ideas en acciones es una relación permanente con el contexto real que activa dicha relación. Esta categoría es una conjugación entre el docente, el contexto y los estudiantes y comunidad educativa interrelacionados, en donde el docente en formación observa, percibe y siente y al mismo tiempo transforma, recrea, suscita y comparte momentos más allá de lo académico por medio de la práctica profesional de ambas universidades.

Los licenciados en formación en los diferentes momentos de las encuestas encuentran que antes y después de las prácticas todos pueden ser innovadores en términos pedagógicos, es decir ir más allá de la transmisión de conocimientos y de la ejecución de temas en clase.

Ahora bien, la categoría de “ámbito escolar” muestra algunos altibajos a la hora de pensar en que el tiempo necesario para cumplir la labor al igual que en otras profesiones se limitaba al “horario” fue completamente desproporcional en comparación del “antes” con el “después” ya que la realidad es diferente. Para la ejecución de una clase, de acuerdo con Atkinson y Claxton (2002), referenciando a Brown y McIntyre (1993), los educadores se guían por una serie de pautas que le dan efectividad al proceso de enseñanza:

1. Llegan al aula con los objetivos claros que desarrollarán sus estudiantes en un periodo determinado.
2. Realizan una observación sobre las circunstancias que influyen en la enseñanza (contexto, ambiente, espacio, información previa de los estudiantes, entorno, currículo y ellos mismos).

3. Para alcanzar los objetivos seleccionan de su repertorio de acciones aquellas que su experiencia les dice que son las más indicadas.

4. Modifican con rapidez o reemplazan objetivos sobre la marcha.

Entonces, es en el ámbito escolar donde las actividades planeadas por el docente toman forma y se desarrollan gracias a la experiencia adquirida cada vez, repitiendo rutinas pero cada vez mejor, haciendo de las clases momentos de versatilidad y de inmediatez en el proceso enseñanza-aprendizaje que son a su vez más amigables y asimilables para los estudiantes.

Las diferentes categorías de análisis y sus respectivos resultados permiten centrar esta propuesta la reflexión, comprensión y cambio permanente en las prácticas educativas, que incluyen a la comunidad en su conjunto. Los referentes negativos resultantes de las encuestas son afortunados pues están impregnados de vocación docente y no del escoger esta carrera por obligación, lo cual fortalece los resultados de manera general puesto que el índice de favorabilidad al escoger una licenciatura es de un porcentaje considerable y por ende al contrastar las diferentes categorías los resultados apuntan a la necesidad de innovar, evaluar y posibilitar nuevos ciclos que faciliten la vivencia y reflexión permanente en una educación de calidad.

La articulación entre la interacción docente - estudiantes, el ejercicio del docente en formación y el ámbito escolar desde las concepciones después de la práctica son necesarias, deben mantenerse y sistematizarse porque favorecen la reflexión, la planeación y la integración de procesos y proyectos institucionales e interinstitucionales, que fortalecen el quehacer educativo y a sus respectivos actores, facilitando la construcción y desarrollo de

nuevas propuestas de perfiles docentes para la mejora continua de la profesión en diferentes disciplinas.

En el ámbito educativo, deben implementarse las estrategias pedagógicas que garanticen mejoramiento en el proceso de enseñanza- aprendizaje, puesto que la teoría es el piso del docente y el mundo de los estudiantes en la institución.

Así mismo, el aprender a observar y registrar la vida del aula de clase en la práctica pedagógica son herramientas inherentes al ser docente como base para la reflexión y cambio en las prácticas pedagógicas que al lograr ser sistematizadas permean el futuro del quehacer educativo.

Todos los resultados indican que las instituciones independientemente de su visión, misión o clasificación estatal (pública, privada), están al frente de un gran desafío gracias a los cambios del mundo de hoy, y que necesitan de docentes que enseñen más que conceptos académicos, que trasciendan en la vida, lo anterior como resultado de la correlación coherente entre las categorías analizadas que atraviesan el ser docente, el ejercicio del docente en formación, la interacción docente-estudiante y el ámbito escolar, la cual indica que los docentes mantienen, reflexionan y profundizan en su quehacer a diario haciendo aportes importantes a lo que es una educación de calidad y su mejora continua.

Lo anterior pensado en un marco de acción participativa e incluyente, pensada por y para los estudiantes de las diferentes instituciones desde los intereses generales de una misma comunidad reconociendo sus propias diferencias y necesidades, reconocidas en las prácticas

pedagógicas por los docentes en ejercicio y en formación, que sin duda alguna aportan de manera contundente en la formación de estudiantes académica y social a lo largo de la vida.

Para el siglo XXI habrá que educar, como afirma Daniel Filmus (1996, para la consolidación de la identidad nacional, para la democracia, para la productividad y el crecimiento, la integración y la equidad social. Alcanzar el perfil y las competencias profesionales que se desencadenan a partir de cada uno de estos ejes, en un contexto institucional educativo específico para liderar los procesos, constituirá el principal reto en las próximas décadas.

El principal desafío para los Ministerios de Educación y las instituciones educativas será entonces, el de generar los ámbitos específicos de formación o profundización de las competencias profesionales para conducir la complejidad de los procesos en una sociedad cambiante e incierta, con sentido crítico, creatividad, sensibilidad a los cambios, con capacidad de reacción inmediata y sentido del humor.

Es por esto, que se concluye que las concepciones del docente en formación antes y después de la práctica docente si cambian ya que el imaginario previo a la realidad siempre tiene el tinte de las experiencias de otros y que son comprobadas, refutadas y/o transformadas luego de la experiencia en la práctica profesional individual. Adicionalmente, el docente es constituido como el eje principal de la acción pedagógica ya que a través de este se siente, piensa, crea y recrea, percibe, observa y experimenta un sin número de situaciones realizando prácticas profesionales significativas que trascienden del espacio académico.

Aunque es imposible garantizar que estas apreciaciones coincidan con todas las Universidades que ofrecen Licenciaturas en el sistema Colombiano, si se puede considerar

esta investigación como una orientación respecto a las concepciones que se tienen antes y después de la práctica y sus cambios para enriquecer la labor docente de los futuros formadores.

Finalmente, es así como las consideraciones del mundo actual se vuelven más exigentes con los profesionales de educación, debido a que a partir de su labor se forja el futuro de las sociedades, las cuales están llenas de incertidumbres a pesar de la continua mecanización de saberes, la monotonía de los sentimientos y la frialdad de lo preestablecido como características propias del siglo XXI. Aun así, la necesidad de autoevaluarse y preguntarse una y otra vez como está la educación y si esta es de calidad nos llena de incertidumbres que alimentan las utopías de transformar la educación y trascender en ella con calidad para todos.

4.2.2 Análisis de los Resultados de las Entrevistas

Ahora bien, después de haber comprendido los resultados que se obtuvieron a partir de las encuestas aplicadas en sus distintos momentos, se hace necesario pasar a analizar los resultados obtenidos en la entrevista que buscaba profundizar los aspectos más resaltantes de las encuestas a partir de los resultados obtenidos.

Para realizar este análisis se tomó en cuenta los aspectos más relevantes de cada respuesta obtenida en cada pregunta. Es importante recordar que cada pregunta fue estructurada de acuerdo a cada una de las categorías de análisis determinadas desde el inicio de la investigación: Formación docente, Ejercicio Docente en Formación, Interacción Docente –

Estudiantes y Ámbito Escolar, las cuales fueron estudiadas epistemológicamente en líneas anteriores (Ver Capítulo II: Marco Referencial).

A partir de los aspectos resaltados en cada una de las respuestas en el numeral “presentación de los resultados”, se procedió a interpretar de manera global las categorías, de la siguiente manera:

En la categoría *Formación Docente* se buscó conocer los referentes teóricos, metodológicos y pedagógicos que los estudiantes pertenecientes a la muestra tenían después de haberse enfrentado a las prácticas profesionales. En este sentido, en un primer momento se pudo determinar que la muestra contaba con el conocimiento de autores y corrientes pedagógicas que en la actualidad están aplicándose, estudiándose y transformando la realidad educativa del siglo XXI. Tales son aquellas como el constructivismo, la inteligencia emocional, el aprendizaje significativo e incluso algunos estudiantes apuntaron una corriente llamada tradicional como lo es el conductismo.

Sin embargo se pudo observar que existe un margen de imprecisión teórica en tanto que los estudiantes confundieron términos o no supieron dar respuesta a las preguntas que exigían de un dominio conceptual importante, y que al revisar los contenidos programáticos de ambas carreras, en esos semestres ya debían tener un dominio de las definiciones teóricas conceptuales de los términos más importantes y recurrentes en el mundo pedagógico. Un ejemplo de ello es: el uso del término de “ambientes de aprendizaje” como un referente teórico – metodológico, cuando ese término hace referencia al conjunto de elementos que interactúan en el proceso de enseñanza – aprendizaje (Wordpress, 2009).

Cuando se buscó conocer cuál era la impresión que cada estudiante tenía sobre su propia clase, apuntaron a espacios de reflexión, con participación importante de los estudiantes, dinámicas con actividades lúdicas. En este sentido se puede interpretar que la muestra está ocupada en generar espacios activos, romper la educación llamada tradicional donde el docente ahora pasa a tener un rol mediador más allá de un rol que enseña propiamente. Esto es un punto positivo, porque permite deducir que los contenidos curriculares de ambas universidades están actualizados y buscan sembrar en el estudiante su preocupación por el interés real de sus estudiantes, que la transmisión de los contenidos teóricos sea de una forma atractiva, didáctica y activa donde los estudiantes se convierten en partícipes y sujetos del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Para finalizar con esta categoría se pretendió conocer cuál es la apreciación que tenía la muestra en cuanto a la retribución que reciben por parte de la sociedad en general. La intención básicamente era determinar si consideraban que la profesión es considerada importante, si tienen el reconocimiento social, y si ese reconocimiento social es directamente proporcional a su perspectiva de esfuerzo y dedicación que le entregan a la profesión. En este sentido, la muestra apuntó a la retribución emocional que reciben por parte de sus propios estudiantes materializada en distintas expresiones. De esta manera la muestra entera coincidió que la retribución no es ni material ni económica, por lo que pudiera ser un factor que en algunos años de ejercicio docente se convierta en desmotivación, cuando noten que el reconocimiento económico y de recursos no es directamente proporcional a su esfuerzo y dedicación.

En un segundo momento de la estructura de la entrevista se encuentran aquellas preguntas que apuntaron a la segunda categoría establecida en la presente investigación el: *Ejercicio Docente en Formación*. En este sentido, las preguntas buscaron obtener la impresión que tenía la muestra en cuanto a la ejecución de sus funciones docentes dentro del marco de aprendizaje, ya que al cursar las prácticas profesionales son aprendices.

En este marco se conoció que la muestra tuvo que enfrentar durante el desarrollo de sus prácticas situaciones adversas para las cuales no estaban preparados epistemológicamente para responder. La muestra reconoció que factores como el tiempo y los recursos materiales disponibles en cada uno de sus centros de prácticas los conllevaron a modificar y/o adaptar sus planificaciones. Asimismo, manifestaron adaptar sus planificaciones al enfrentarse ante las actitudes de los estudiantes, su disposición e interés en las actividades propuestas.

Una respuesta recurrente fue la realización de actividades extracurriculares o actividades que la institución ya tenían planificadas per se y en donde los futuros docentes simplemente debían adaptarse y responder a las exigencias de la institución que a su vez cumple con directrices del Ministerio de Educación Nacional. Ante esto se puede interpretar que la autonomía del docente se da de una manera superficial, debido a que al final los docentes deben responder a ciertas directrices previamente preestablecidas por la institución o en su defecto por el Ministerio de Educación. Lo que a su vez busca es asegurar que el proceso educativo tiene cierta homogeneidad en cuanto a celebraciones de actividades de índole cultural, patriótico o autóctono de la región.

Ante este contexto ¿los estudiantes están preparados académicamente para responder ante estas situaciones imprevistas que surgen durante el calendario académico? La respuesta, según los resultados obtenidos en la entrevista, es no. Debido a que la muestra realizaba cierta planificación y a la hora de realizarla debía enfrentarse a esas actividades que carecen de una planificación y notificación previa. Sin embargo, la muestra manifestó en líneas generales tener la capacidad de adaptarse ante esas situaciones extras que influenciaban su práctica profesional.

La tercera categoría de análisis establecida por la investigación fue la: *Interacción Docente – Estudiante*. En este grupo de preguntas se indagó acerca de las relaciones que se establecían con los estudiantes, de acuerdo a las concepciones que tenían previamente, se buscó conocer si se pudo dar cumplimiento a las intenciones que tenían frente al ambiente interpersonal que pretendían construir.

En este sentido, uno de los aspectos más relevantes fue que la muestra coincidió con que la labor docente va más allá de lo académico, ante esto los estudiantes pudieron evidenciar que para cumplir sus funciones docentes propiamente dichas se requiere de otras que la complementen, tales como las psicológicas, sociológicas, orientadoras, nutricionistas, donde en conjunto buscan formar de manera integral al estudiante y además les permite comprender el origen de diversos comportamientos que sus estudiantes presentan dentro del aula de clase.

Esto es de vital importancia para los docentes en formación, ser conscientes que su papel trasciende las cuatro paredes del aula, y va hasta incluso la comprensión del contexto

familiar, lo que le permitirá ayudar a ese estudiante retraído o desmotivado, para que su proceso de aprendizaje finalmente sea exitoso.

Por ende, lo que realmente buscaba la investigación determinar es: ¿los docentes en formación están realmente preparados para dar respuestas profesionales ante estas situaciones extra académicas? La respuesta interpretada a partir de los resultados obtenidos es: No. ¿la razón? Las asignaturas que componen las licenciaturas (al menos de donde participó la muestra) no contemplan desarrollar habilidades de otras profesiones propiamente dichas. Es decir, por ejemplo, al docente en formación no le enseñan académica y estructuralmente cómo debe analizar el contexto de cada uno de sus estudiantes para finalmente comprender su actitud o su rendimiento académico. Este es un punto importante porque incluso un niño con bajo peso y una nutrición inadecuada afecta su desempeño cognitivo, si esto lo conlleva a ser muy delgado incluso afecta sus habilidades sociales, su autoestima y finalmente el rendimiento académico. Esto es solo un ejemplo para ilustrar al lector que no pertenezca a la academia, sin embargo se considera que cualquier docente que esté leyendo estos resultados sabe que en la realidad la complejidad inmersa en el salón de clase es tal que no se logra en un año académico calendario dar cumplimiento óptimo a todas las necesidades que presentaron cada uno de sus estudiantes.

Por otro lado, y ya para finalizar el análisis de los resultados obtenidos en esta categoría, se pudo conocer que los docentes en formación buscan entablar relaciones de amistad, respeto, armonía y acercamiento emocional con sus estudiantes. Aunque a pesar de este tipo de relaciones los integrantes de la muestra se encontraron con estudiantes desmotivados,

rebeldes, poco colaboradores y con actitudes negativas que influenciaron negativamente algunas de sus actividades desarrolladas.

Como resultado, se presenta el análisis a los resultados obtenidos en la última categoría establecida: *Ámbito Escolar*. En esta categoría se buscó conocer las concepciones que tenían los estudiantes después de haber realizado sus prácticas profesionales en cuanto al entorno escolar en sí y su vinculación directa con su formación académica.

En este punto, se pudo conocer que la muestra en líneas generales considera que la formación académica recibida no los prepara de manera completa y compleja para atender diversas situaciones que se dan en la vida académica real. En este sentido afirman que existe una brecha importante entre la teoría y la práctica, debido a que se tuvieron que enfrentar a situaciones que desconocían el manejo y la actuación adecuada e ideal. Entre estas situaciones están: la relación con los padres y representantes, las actitudes negativas de los estudiantes, las historias familiares, entre otras.

Es evidente que la academia no prepara conceptualmente a los estudiantes para responder ante estas situaciones, debido a que las asignaturas se enfocan en la formación de habilidades cognitivas y fundamentos epistemológicos, para responder a rasgos generales, pero se necesitaría de otro tipo de metodología de educación universitaria para establecer y abordar una especie de bitácora de casos extremos donde los estudiantes son llevados a su capacidad máxima de madurez, y donde el docente pasa a ser, de manera forzada, a ser el papel de apoyo y de orientación para que esas situaciones no le afecten su rendimiento académico.

Finalmente, se pudo conocer que en el ámbito escolar el tema de recursos y tiempo es reiterativo como los factores de mayor determinación e influencia en las labores académicas, y que en esa medida, en muchas instituciones carecen de apoyo ante las mismas. Es así como se pudo conocer que parte de las limitaciones a las cuales se enfrentaron los practicantes en sus centros de práctica, fueron los recursos en sí y su respectiva administración.

De esta manera, se pudo analizar e interpretar los resultados obtenidos para cada una de las categorías. En los apartados siguientes se hará un análisis de los resultados obtenidos en cuanto a los objetivos planteados por la investigación.

4.2.3 Análisis de los Resultados Transversales

Una vez conocido e interpretado el resultado obtenido de cada uno de los instrumentos aplicados, se hace necesario determinar si cada uno de los objetivos planteados por la investigación fueron alcanzados. Es por eso que este numeral fue denominado “análisis de los resultados transversales” debido a que no se tendrá en cuenta el instrumento mediante el cual se recogieron los datos y el momento de la investigación en que se obtuvieron, sino más bien la relación que tienen con los objetivos de la investigación. Los objetivos son tratados de manera trasversal, ya que independientemente de la metodología siempre se apuntó a cumplir con cada uno de ellos.

El objetivo general planteado por la investigación fue: “Analizar las concepciones que tienen los estudiantes de la Licenciatura en Educación con énfasis en Inglés y Pedagogía infantil sobre la docencia, antes y después de haber desarrollado su práctica profesional”. Para poder dar cumplimiento al mismo se establecieron una serie de objetivos llamados específicos que buscaron segmentar el trabajo investigativo para poder dar un orden y una estructura adecuada al desarrollo de la investigación.

En este sentido el primer objetivo específico que dio origen a la investigación fue el: “Identificar las concepciones que tienen los estudiantes en formación de dos Licenciaturas acerca del ser docente antes de iniciar su práctica”. En este sentido se alcanzó mediante la aplicación de la encuesta diseñada y aplicada antes de que los estudiantes iniciaran su práctica profesional. La encuesta estuvo estructurada de manera tal que se conocieran las concepciones que tenían los estudiantes en cuanto a cada categoría de análisis establecida.

Es así como las concepciones que tenían los estudiantes previamente apuntan en líneas generales a: En la categoría 1 se recogió información a partir de preguntas que apuntaban a encontrar concepciones sobre lo que los sujetos de la muestra creían iba a ser fundamental a la hora de vivir la práctica según lo que les daba su universidad; fue así como a rasgos generales los resultados arrojaban un alto porcentaje de credibilidad respecto a la necesidad de tener un “plan de clase” y la teoría que se iba a enseñar.

La categoría dos previa a la práctica consolidaba las concepciones de hacer un seguimiento al estudiante lo cual indica el acercamiento y la inherente interacción del docente-estudiante donde se transforma el hecho educativo más allá de lo académico.

En la tercera categoría, el ambiente fue el detonador de las concepciones pues las coincidencias en las concepciones indicaban que el docente y el ambiente eran el todo en ese momento, mezclándose con la categoría cuatro en donde de manera general los sujetos objetos de esta muestra indicaban que gracias a los ítems anteriores las clases se desarrollarían con relativa facilidad; todo lo anterior apunta a un ser docente que visualiza su ejercicio en relativa armonía y practicidad debido a los fundamentos teórico prácticos fundados por las universidades respectivas y enfoques que también motivan a lo humano y al ser docente más allá del aula de clase.

Un segundo objetivo específico determinado fue el: “Identificar las concepciones que tienen los estudiantes en formación de Licenciatura acerca del ser docente después de su práctica”, para lo cual, al igual que el objetivo anterior se pudo determinar en sí que las concepciones en cuanto a la categoría 1 “Formación Docente” en líneas generales, la concepción del ser docente se fortalece puesto que se evidencia la necesidad de conocer las teorías a la hora de enseñar, reconociendo la importancia de cada semestre estudiado ya que de ahí depende el ser un buen docente, demostrando la pertinencia de esta y las siguientes categorías analizadas.

La categoría dos por su parte, apunta a que no todo plan de clase puede ser aplicado según lo planificado lo cual entre otras cosas hace que se reafirmen algunas concepciones y se modifiquen otras como se verá más adelante.

La categoría tres en líneas generales permite descubrir nuevas concepciones en el ejercicio docente más allá de las teorías y de las actividades planificadas.

Lo cual unido a la categoría cuatro coinciden con la importancia de encontrar apoyo en las instituciones donde tiene lugar la práctica pedagógica, las cuales además son un detonador a la creatividad y a las nuevas metodologías propias de los docentes del mundo de hoy.

Es así, como se evidencia un cambio significativo en las concepciones antes y después de la práctica puesto que la realidad que solo se puede experimentar en el escenario de las clases donde el docente en formación es el tutor, guía de muchos seres humanos que además son sus estudiantes y están a la espera de que algo les enseñe se transforma en el hecho educativo y por ende el momento más trascendental del docente en donde sus teorías y planteamientos se ven enfrentados a una realidad escolar que tiene el tinte de sentimientos, necesidades, emociones y situaciones ajenas a lo enseñado y aprendido en el claustro educativo del cual provienen.

Estos tintes hacen que el ser intuitivo florezca y que la inherente creatividad del ser docente prevalezca, mezclándose entre si para satisfacer las necesidades educativas según el ámbito escolar en el cual se desempeñen sin descuidar los lineamientos escolares que encaminan la educación de calidad propuesta por nuestra nación y a la cual se acogen los colegios para fortalecer el marco de la educación y su cobertura.

Es allí, donde las cuatro categorías de análisis eje de esta investigación reivindican su importancia en el marco escolar al que hacemos referencia y donde el docente en formación es el protagonista puesto que su antes y después de la práctica le deja una marejada de preguntas sin posibles respuestas en la academia que lo orienten más allá de las concepciones pedagógicas y de resolución de problemas inherentes a las disciplinas estudiadas, a una

realidad de seres humanos ávidos de conocimiento que no solo quieren aprender a hacer sino a ser, y que solo la experiencia permite encontrar respuestas en diferentes momentos en su mayoría inesperados.

Ahora bien, una vez conocidas las concepciones se hace necesario: “Comparar las concepciones que tienen estos estudiantes luego de haber desarrollado su práctica profesional”, aspecto en el cual se puede determinar que efectivamente las concepciones fueron transformadas una vez que los estudiantes participaron en las prácticas profesionales, las cuáles se interpretan gracias al siguiente objetivo específico.

“Establecer una perspectiva crítica en relación con lo que indican esas concepciones en relación con la formación de profesionales en educación” fue el objetivo específico que permitió identificar el significado y la trascendencia de esa transformación de las concepciones. Ante esto se puede precisar que en primer lugar, y de acuerdo al fundamento teórico presentado en el capítulo II, que las concepciones que tenían los estudiantes antes de enfrentarse con la realidad académica fueron transformadas mediante que quehacer diario y que desarrollo y crecimiento personal, profesional y social de los estudiantes (Ver pp. 45) evidenciado en las respuestas que ofreció la muestra en rasgos generales.

Otra perspectiva crítica de los resultados obtenidos es que como se establece en el Decreto 1279 (2002) los estudiantes pertenecientes a la muestra deben: “Mantener relaciones cordiales con los padres, acudientes, alumnos y compañeros de trabajo, promoviendo una firme vinculación y una cooperación vital entre la escuela y la comunidad y respetar a las autoridades educativas.” (Decreto 1278, 2002:10), y es precisamente en este punto, donde la

investigación pudo determinar que los estudiantes necesitan de una formación académica que los prepare para establecer y mantener dichas relaciones desde una perspectiva sana, asertiva y productiva. En este sentido, según lo que indicó la muestra en líneas generales, deben depender de sus habilidades individuales para responder ante esta exigencia de la profesión, que es evidente.

También se puede decir que es fundamental trabajar mancomunadamente por fortalecer el ejercicio profesional de los Licenciados de hoy en día, con una educación de calidad tanto para los que forman como para los que son formados independientemente de su disciplina de estudio creando conciencia sobre la necesidad de compartir las experiencias que hacen más enriquecedora la profesión ya que estamos convencidas que entre todos podemos consolidar un perfil vocacional que apunte a fortalecer lo que cada uno hace en su oficio a su manera, pero siempre trascendiendo en la vida del estudiante a partir del ser docente.

Por último, ¿cuál es el sentido real de realizar toda esta investigación? El poder aportar a la academia recomendaciones que busquen mejorar la formación de los docentes. En este sentido, se estableció el último objetivo específico como aquel que buscó: “Definir lineamientos y orientaciones para el fortalecimiento de la formación docente de estos estudiantes a partir de los resultados identificados”.

Estos lineamientos y orientaciones son presentados en el apartado de Recomendaciones (Ver Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones)

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el presente capítulo se presenta el cierre de la investigación, donde finalmente se concluye y se establecen una serie de recomendaciones de acuerdo a los resultados obtenidos y analizados en el capítulo anterior.

5.2 Conclusiones

La educación es un aspecto indispensable en la vida de todas y cada una de las personas, debido que de ella depende en gran medida la calidad de vida que se obtiene. Adicionalmente, los estados de cada país siempre están interesados en invertir recursos al avance educativo, debido a que eso les permitirá formas más y mejores profesionales que, finalmente, retribuyen esa inversión en la atención y respuesta que se da a las necesidades del país.

La educación se convierte entonces en un elemento fundamental para el desarrollo y sustento de las sociedades. El elemento principal del éxito de la educación es el docente, quien actúa como mediador y orientador de los conocimientos y las bases que se requieren para la formación profesional exitosa.

Es así como yendo aún más es importante la constante revisión y actualización de los currículos que se encargan de formar a los docentes, debido a que ellos son el motor esencial, finalmente, de las sociedades a partir de su influencia.

Ante este contexto de complejidad e importancia sobre la profesión docente, la presente investigación buscó conocer ciertos elementos que permitieran contribuir con la adecuación y la optimización de la formación profesional de los docentes.

Entre esos elementos está el identificar los referentes teóricos con los que cuentan los futuros docentes para enfrentar las realidades educativas. La intención principal es ofrecer algunas recomendaciones para fortalecer la formación académica de las licenciaturas.

Más allá de eso, la presente investigación buscó puntualmente: “Analizar las concepciones que tienen los estudiantes de la Licenciatura en Educación con énfasis en Inglés y Pedagogía infantil sobre la docencia, antes y después de haber desarrollado su práctica profesional”, en este sentido se concluye en primer lugar que se cumplió con el objetivo principal, obteniendo que el estudiante de licenciatura desde el inicio de su carrera profesional adquiere unos referentes teóricos que van signando su manera de ver la realidad educativa, o al menos que ellos consideran será esa realidad. Se pudo determinar, y a la vez concluir que, los estudiantes tienen unas concepciones sobre la formación docente, el ejercicio docente en formación, la interacción docente – estudiante y el ámbito escolar, y que esas concepciones fueron transformadas una vez cursaron la asignatura práctica profesional, mediante la cual pudieron enfrentarse por vez primera en su carrera a la realidad académica – escolar de las instituciones.

Esta transformación está sustentada en la hipótesis que se planteó al inicio de la investigación: que los contenidos curriculares de las licenciaturas no atienden a las vicisitudes que se van presentando en el entorno laboral. Es decir, diversas situaciones que hacen parte del diario convivir en una institución educativa no tienen referentes teóricos para ser abordados de una manera asertiva por parte de los docentes.

Estas situaciones se pudieron conocer a partir de los resultados obtenidos durante la investigación y se pueden nombrar concretamente de la siguiente manera:

- ✓ Contexto familiar
- ✓ Contexto Social
- ✓ Relaciones interpresonales
- ✓ Atención a padres y representantes de los estudiantes
- ✓ Administración y disposición de recursos materiales
- ✓ Administración del tiempo

En rasgos generales, estas situaciones que hacen parte del común del contexto educativo no están contempladas en la preparación académica – profesional de los docentes en formación. Por lo tanto se concluye que los lineamientos curriculares deben contemplar contenidos programáticos que formen de manera integral a los futuros docentes en habilidades y competencias que les permitan enfrentar positiva y asertivamente este tipo de situaciones.

Se puede concluir que la investigación alcanzó su objetivo principal, a través de la metodología estipulada como la más adecuada para el tipo de investigación, y se pudo obtener información útil que inflencie y aporte aspectos de mejora a la formación de los futuros docentes del país.

5.2 Recomendaciones

A partir de todo el ejercicio investigativo desplegado se pudo obtener información útil que arroja unas recomendaciones eminentes y vitales para el proceso de formación de los futuros docentes. Es así como es menester de este apartado presentar dichas recomendaciones para las distintas comunidades involucradas. Las recomendaciones son:

- 1) Dar continuidad a esta investigación con un trabajo investigativo que busque profundizar en cada una de las categorías con una participación activa en las prácticas profesionales, donde se pueda registrar a través de instrumentos las situaciones que la muestra reportó vivir en los escenarios de práctica.
- 2) Ampliar el número de la muestra para poder reportar resultados que se pueda generalizar y así obtener una mayor influencia en las recomendaciones en este documento presentadas.
- 3) Ampliar los instrumentos de recolección de datos y registrar a la muestra en todo su proceso de prácticas antes, durante y después para evidenciar la evolución progresiva de esas concepciones.

- 4) Conocer el punto de vista de las instituciones donde se realizan las prácticas profesionales en cuanto a las categorías de análisis. La impresión de la institución podría ser vital para determinar si efectivamente los estudiantes están o no respondiendo adecuadamente a las diversas situaciones extra académicas descritas anteriormente.
- 5) Diseñar y proponer asignaturas con contenidos temáticos que conlleven a la formación integral de los futuros docentes en cuanto a las capacidades que deben tener para enfrentar las situaciones extra académicas presentadas en los centros educativos.
- 6) Ofrecer una orientación básica sobre otras disciplinas que se conjugan inevitablemente en la profesión docente, tales como nutrición, orientación escolar, psicología, sociología, antropología, entre otras.

De esta manera se espera que estos resultados investigativos se difundan en la comunidad académica, genere interés y permita abrir posibilidades a la actualización curricular de los programas de licenciatura, con la finalidad de que los estudiantes no concreten concepciones que luego serán transformadas negativamente al enfrentarse a la realidad, aspecto que incluso podría influenciar en la motivación de los estudiantes de la profesión docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Althusser, L. (2004) *La revolución teórica de Marx*. Argentina: Siglo veintiuno editores.

Alvira, F. (2011) *La encuesta: una perspectiva general metodológica*. España: Centro de Investigaciones Sociológicas

Amaya de Ochoa, G, Cajiao, F, Toro, B, Arciniegas, E, García G. (1995) *La formación de los educadores en Colombia*. Colombia: Misión Ciencia, Educación y Desarrollo.

Aristizábal, P. (2005) *Subjetividad, historia y cultura. Estudios fenomenológicos*. Colombia: Alejandría Libros.

Atkinson Terry & Claxon, G. (2002) *El profesor intuitivo*. España: Octaedro

Bardin, L. (2002) *Análisis de Contenido*. España: Ediciones Akal, S. A.

Briones, G. (1995) *Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales*. 2ª. reimp., México: Ed. Trillas.

Bugne, M. (2005) *Diccionario de Filosofía*. Argentina: Siglo veintiuno editores.

Carvajal, B. (1999) *Apuntes importantes de la creatividad para trabajar en el aula*. Recuperado el 8 de Abril de 2013. Disponible en: <http://educar.jalisco.gob.mx/10/10miguel.html>

Castro, J. (1998) *La sistematización: Una opción investigativa para el educador físico como gestor social*. En revista Educación Física y deporte, Volumen 20 No. 1. Colombia, Medellín.

Coria, K. (2001) *Estudio de Caso*. Recuperado el 11 de diciembre de 2012. Disponible en: http://www.sai.com.ar/KUCORIA/estudio_casos.html

Chihuahua. (2008) *Métodos cuantitativos aplicados 2*. Centro de investigación y Docencia. Recuperado el 21 de Abril de 2013. Disponible en: <http://www.icshu.net/downloads/oU/METODOLOGIA%20CHIHUAHUA.pdf>

Corporación Universitaria Minuto de Dios. (2012) *Historia*. Recuperado el 1 de Marzo de 2014. Disponible en: <http://estudios.universia.net/colombia/institucion/corporacion-universitaria-minuto-dios-bogota/ver/historia>

Corporación Universitaria Minuto de Dios. (2012) *Licenciatura en Pedagogía Infantil en Bogotá*. Recuperado el 15 de Agosto de 2013. Disponible en: <http://www.uniminuto.edu/licenciatura-en-pedagogia-infantil-en-bogota-principal>

Corporación Universitaria Minuto de Dios. (2012) *Prácticas Profesionales*. Recuperado el 31 de Marzo de 2014. Disponible en: <http://www.uniminuto.edu/practicas-profesionales>

Daniele, E. y Troncoso, C. (s/f). *Las entrevistas semiestructuradas como instrumentos de recolección de datos: una aplicación en el campo de las ciencias naturales*. Recuperado el 21 de Abril de 2013. Disponible en: <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/troncoso.3.pdf>

De Chile. (2001) Etimología de Práctica. Recuperado el 21 de Abril de 2013. Disponible en: <http://etimologias.dechile.net/?pra.ctica>

Díaz, M. (1998) *La formación académica y la práctica pedagógica*. Colombia: Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior – ICFES.

Donald, S. (1992) *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. España: Ediciones Paidós.

Ducoing, P. (1992) *Formación de profesionales de la educación*. UNESCO

Euscátegui, R., Pino, S., y Rojas, A. (2006). *La formación humana en la educación superior*. Colombia: Universidad de San Buenaventura Cali.

Flick, U. (2007) *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Ediciones Morata.

Gimeno, J. (2007) *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. España: Ediciones Morata.

Giroux, H. (1997) *Los profesores como intelectuales: hacía una pedagogía crítica del aprendizaje*. España: Paidós

Heptagrama (s/f) *Profesor, educador, maestro*. Recuperado el 25 de mayo de 2013. Disponible en: <http://heptagrama.com/profesor-educador-maestro.htm>

Instituto Cultural Támpico, (s/f) *Escala de Likert*. Recuperado el 25 de Mayo de 2013. Disponible en: http://www.ict.edu.mx/acervo_bibliotecologia_escalas_Escala%20de%20Likert.pdf

-
Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. (1992) *La Sociología de Pierre Bourdieu*. Recuperado el 14 de abril de 2014. Disponible en: <http://www.paginasprodigy.com/peimber/BOURDIEU.pdf>

Latorre, M. (2007) *El potencial formativo del prácticum: cambio en las creencias que sobre la enseñanza práctica poseen los futuros maestros*. España: Universidad de Granada

Mejía, J. (1998) *Recuperar la conciencia de sujeto. La identidad, dimensión olvidada*. Colombia: Cinep.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2002) *Decreto 1278 de Junio 19 de 2002*. Recuperado el 12 de febrero de 2013. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1994) *Ley 115 de febrero 8 de 1994*. Recuperado el 13 de Abril de 2013. Disponible en: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf. Recuperado el: 12 de febrero de 2013.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, (1994), *Ley General de educación, el salto educativo (La educación, eje del desarrollo del país*. Colombia: Serie normas.

Novoa, A. (2009) *Revista de Educación*, 350 . Recuperado el 13 de Abril de 2013. Disponible en: <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350.pdf>

Pacheco, I. (2001) *Nuevo compendio de normas sobre la educación superior*. Colombia: Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior – ICFES.

Parada, M. (2000) *La práctica objeto de estudio. En Vivir la educación, transformar la práctica*. México: Secretaría de Educación Jalisco.

Perrenoud, Ph. (1994) *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Francia: L'Harmattan.

Pozo, I. (2008) *El cambio de las concepciones docentes como factor de la evolución educativa*. *Revista Educación Comunicación Tecnología Universidad Pontificia Bolivariana*. Recuperado el 2 de Febrero de 2013. Disponible en: <http://eav.upb.edu.co/RevQ/articulos/descargar/261/pdf>

Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario*. España: Narcea, S.A. de Ediciones.

Ruiz, C. (1998). *La estrategia didáctica mediadora: ocho años después. Investigación y Postgrado*. Recuperado el 28 de Marzo de 2014. Disponible en: <http://www.scielo.org.ve/scieloOrg/php/reflinks.php?refpid=S1316-0087200400020000800021&pid=S1316-00872004000200008&lng=es>

Ruiz, P. (2010) *El aprendizaje cooperativo y la importancia de los vínculos socio-afectivos creados en clase*. Revista digital: "Temas para la educación". Recuperado el 22 de Abril de 2013. Disponible en: <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd7249.pdf>

Schmitt, J. (2005) *Práctica vr. Praxis/ Crítica a la religión cristiana*. Recuperado el 12 de Diciembre de 2013. Disponible en: <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=15137>

Soler, G. (2011) *La importancia de una buena relación profesor – estudiante*. Recuperado el 22 de Abril de 2013. Disponible en: <http://www.estudiareduacion.cl/la-importancia-de-una-buena-relacion-profesor-estudiante>

Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos*. España: Ediciones Morata.

Téllez, I. Gustavo. (2002) *Pierre Bourdieu, Conceptos Básicos y construcción socioeducativa*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Universia Colombia (2012) *Universidad Sergio Arboleda Bogotá*. Recuperado el 10 de diciembre 2012. Disponible en: <http://estudios.universia.net/colombia/institucion/universidad-sergio-arboleda-bogota/ver/historia>

Universidad Distrital Francisco José de Caldas (s/f) *¿Quiénes somos? Historia* Recuperado el 1 de Marzo de 2014. Disponible en: <https://www.udistrital.edu.co/universidad/quienes-somos/historia/>

Universidad Distrital Francisco José de Caldas (s/f) *Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Inglés*. Recuperado el 31 de Marzo de 2014. Disponible en: <http://200.69.103.48/comunidad/dependencias/facultades/cienciasyeducacion/liclenguasmodernas/index.htm>

Universidad Regional Autónoma de Los Andes (2009) *Reglamento de Pasantías o Prácticas Profesionales*. Recuperado el 12 de febrero de 2013. Disponible en: http://www.uniandesonline.edu.ec/Normativa%20institucional/reg_pasantias.pdf

Vasilachis de Gialdino, I. (2006) *Estrategias de Investigación Cualitativa*. España: Editorial Gedisa, S.A.

ANEXOS

Anexo N° 1. Plan de Estudio Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Inglés.

Universidad Francisco José de Caldas

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN INGLÉS

Plan de Estudios

CICLOS →	FUNDAMENTACIÓN				PROFUNDIZACIÓN			INNOVACIÓN Y CREACIÓN		
CAMPOS DE FORMACIÓN	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
CIENTÍFICO-DISCIPLINAR	Basic English I 5 Créditos	Basic English II 5 Créditos	Intermediate English I 5 Créditos	Intermediate English II 5 Créditos	Intermediate English III 4 Créditos	Advanced English I 4 Créditos	Advanced English II 4 Créditos	English Writing 2 Créditos	English Speaking 3 Créditos	
	Lingüística General 2 Créditos	Phonetics and Phonology 2 Créditos	English Language Forms and Functions 2 Créditos	The Study of Language and Communication 2 Créditos	First and Second Language Acquisition 2 Créditos	Language Society and Culture 2 Créditos		Literature in English I 3 Créditos	Literature in English II 3 Créditos	
PEDAGÓGICO	Desarrollo del Pensamiento Analítico y Creativo 2 Créditos	Epistemología y Pedagogía 2 Créditos	Pedagogía y Lenguaje 2 Créditos	Foreign Language and Pedagogy 2 Créditos	Perspectives Educativas Contemporáneas en Colombia 2 Créditos	Pedagogical Experience and research in primary school I 3 Créditos	Pedagogical Experience and research in primary school II 3 Créditos	Pedagogical Experience and research in Secondary school I 4 Créditos	Pedagogical Experience and research in Secondary school II 4 Créditos	
			Desarrollo Psicosocial del Niño 2 Créditos	Desarrollo Psicosocial del Juvenil 2 Créditos	Course Design and Methodology for English Teaching in Primary 2 créditos		Course Design and Methodology for English Teaching in Secondary 2 Créditos	Listening Comprehension 2 Créditos		
COMUNICATIVO-ESTÉTICO	Desarrollo Comunicativo en Lengua Materna 2 Créditos	Interacción y Mundos Posibles 2 Créditos	Exposición y Representación del Mundo 2 Créditos	Argumentación 2 Créditos						
ÉTICO-POLÍTICO	Ser y Multiculturalidad 2 Créditos	Sociedad y Multiculturalidad 2 Créditos	Sociedad y Nación 2 Créditos	Sociedad y Escuela 2 Créditos	Ética y Labor Docente 2 Créditos					
INVESTIGATIVO	Seminario Interdisciplinario I 1 Crédito	Seminario Interdisciplinario II 1 Crédito	Seminario Interdisciplinario III 1 Crédito	Seminario Interdisciplinario IV 1 Crédito	Seminario Interdisciplinario V 1 Crédito	Research Paradigms and Methods 1 Crédito	Educational Research Project 1 Crédito	Research Project in L2 education 2 Créditos	Desarrollo de Proyecto de Grado I 3 Créditos	Desarrollo de Proyecto de Grado II 3 Créditos
						Materials Development (Printed) 2 Créditos	Materials Development (Multimedia & Hypermedia) 2 Créditos			Seminario Apoyo al Proyecto de Grado 2 Créditos
						Electiva Segundo Idioma I	Electiva Segundo Idioma II	Electiva Segundo Idioma III		Seminario Interdisciplinario VI 2 Créditos
TOTAL CREDITOS	14 Créditos (28 horas)	14 Créditos (28 horas)	16 Créditos (32 horas)	16 Créditos (32 horas)	13 Créditos (26 horas)	12 Créditos (24 horas)	12 Créditos (24 horas)	13 Créditos (26 horas)	13 Créditos (26 horas)	7 Créditos (14 horas)

TOTAL CREDITOS:
171

Básicos Obligatorios 130

Electivos Intrínsecos 18

Obligatorios Complementarios 14

Electivos Extrínsecos 9

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

**Anexo N° 2. Plan de Estudio Licenciatura en Pedagogía Infantil. Corporación
Universitaria Minuto de Dios**

I Semestre 1. Gestión Básica de la Información 2. Comunicación Escrita y Procesos Lectores 1 3. Proyección y Participación Comunitaria 4. Fundamentos de Pedagogía 5. Introducción a la Pedagogía Infantil 6. Proyecto de Vida	II Semestre 1. Inglés I 2. Comunicación Escrita y Procesos Lectores II 3. Historia de la Pedagogía en Colombia 4. Antropología 5. Seminario de infancia	III Semestre 1. Inglés II 2. Contextos Educativos 3. Electiva CPC 4. Escuela, Comunicación y Democracia
IV Semestre 1. Inglés III 2. Emprendimiento 3. Cátedra Minuto de Dios 4. Modelos Pedagógicos 5. Didáctica y Evaluación 6. Psicología del Desarrollo Integral 7. Desarrollo Psicoafectivo	V Semestre 1. Práctica en Responsabilidad Social 2. Electiva CMD 3. Teorías y Diseño Curricular 4. Desarrollo Cognitivo y Comunicativo 5. Desarrollo Corporal 6. Desarrollo Ético 7. Electiva CPC	VI Semestre 1. Epistemología y Métodos de la Investigación 2. Modelos Pedagógicos en Educación Infantil 3. Currículos en la Educación Inicial 4. Proyectos Pedagógicos 5. Electiva CPC 6. Electiva CPC
VII Semestre 1. Electiva CMD 2. Investigación Educativa en Énfasis 3. Fundamentos y Didácticas en la Educación Infantil 4. Educación y Tecnología Práctica profesional I	VIII Semestre 1. Construcción y Evaluación de Proyectos 2. Ambientes de Aprendizaje en la Pedagogía Infantil 3. Práctica Profesional II 4. Opción de Grado	IX Semestre 1. Desarrollo Social Contemporáneo 2. Electiva CMD 3. Ética Profesional 4. Gestión Educativa 5. Electiva CP en Gestión 6. Electiva CP Investigación 7. Electiva CP Social 8. Electiva CPC

Obtenido de: <http://www.uniminuto.edu/licenciatura-en-pedagogia-infantil-en-bogota-principal>

Anexo N° 3. Formato para el análisis documental

Programa: _____

Fecha de aplicación: _____

Datos Generales del Documento	Variables	Indicadores	Preguntas Orientadoras	Sí	No	Información relevante
Nombre:	Diseño Curricular	Contenido del Diseño Curricular	¿Existe alguna asignatura orientada a la gestión escolar?			
Autor:			¿La fundamentación del plan de estudios busca orientar la praxis pedagógica desde la realidad?			
Fecha:			¿Los créditos más altos los tienen las asignaturas que están relacionadas con pedagogía?			
Ubicación	Perfil de la Carrera	Correspondencia del perfil con las demandas sociales	¿En la formulación del perfil se describen los cargos y funciones del futuro profesional?			
			¿El perfil profesional de la carrera considera el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas, así como la formación de valores?			
			¿Están definidos en el perfil de la carrera, el mercado laboral y los espacios del ejercicio profesional del graduado?			
			¿Se describen en el perfil profesional las áreas de conocimiento que orientarán el plan de estudio?			
	Plan de Estudio	Componentes del plan de estudio de la carrera	¿Se corresponden las distintas áreas curriculares (áreas de conocimiento) con el perfil profesional del graduado y el desarrollo de los campos profesionales?			

Adaptado de: http://www.dde.uni.edu.ni/documentos/tc/evaluacion_curricular/gpad.pdf

Anexo N° 4. Encuesta aplicada a la muestra Antes de las Prácticas Profesionales

Universidad Sergio Arboleda
Maestría en Docencia e Investigación Universitaria



Bogotá, Octubre de 2013

Concepciones sobre la Profesión Docente

Encuesta

Objetivo: Con la presente encuesta se busca conocer las concepciones que tienen los/as estudiantes de primer semestre de licenciatura en Pedagogía Infantil acerca de la profesión que se encuentran estudiando.

Instrucción: A continuación encontrará una serie de afirmaciones, las cuales buscan recoger información acerca de las concepciones que tiene como estudiante con respecto a la profesión docente y su carrera de licenciatura. Por favor lea atentamente cada enunciado y conteste según su preferencia, marcando solo una opción por pregunta. Esta información será utilizada de manera confidencial como uno de los instrumentos de una tesis de maestría. Le tomará aproximadamente 10 minutos. Agradecemos su tiempo y colaboración.

N°	Aspecto	Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	De Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
1	El ser docente es cuestión de tener una planificación y llegar a los colegios a ejecutarlo. Es solo estar preparado/a para eso				
2	Cuando inicie mis prácticas tengo pensado ejecutar procesos de seguimiento individual semanalmente acerca del proceso de aprendizaje de los/as estudiantes				
3	Cuando inicie mis prácticas tengo pensado ejecutar procesos de seguimiento individual semanalmente acerca del proceso de aprendizaje de los/as estudiantes				
4	Los estudiantes deben estar en la capacidad de practicar trabajo colaborativo, y eso será lo más fácil de lograr, todo depende de la actitud que el docente tenga ante el grupo				
5	El ambiente en un aula de clase puede ser armonioso siempre y cuando el docente esté dispuesto a ello				
6	Tengo un buen sustento teórico en cuanto a las estrategias que debo aplicar en un salón de clase				
7	Los espacios comunes se utilizan para dejar ser "libres" a los/as estudiantes, no deben estar supervisados el 100% ya que eso es lo que los/as aburre de ir al colegio				
8	La profesión docente fácilmente se puede manejar de Lunes a Viernes, a diferencia de Medicina donde los médicos siempre deben estar disponibles				
9	No recurriré a los castigos debido a que me ganaré la confianza de los estudiantes y esto conllevará a que tengan un buen comportamiento				
10	La labor del docente es transmitir conocimiento				
11	La labor del docente se puede resumir en transmitir conocimiento				
12	La comunicación con los padres es sencilla siempre y cuando se tenga disposición de atender y escuchar				
13	Ejercer la docencia es fácil porque siempre van a necesitar profesores en todas las instituciones				
14	La comunicación entre estudiantes y docentes debe ser únicamente limitarse a lo académico				
15	Si existe algo que vea para mejorar inmediatamente lo propondré porque estoy seguro/a que lo agradecerán				

16	Si mis estudiantes tienen algún problema personal de seguro los/as escucharé y aconsejaré				
17	Todas las actividades extraescolares deben darse dentro del horario laboral de los/as docentes				
18	Escogí estudiar una Licenciatura porque no tenía otra opción diferente para mi futuro profesional				
19	Los recursos que necesite para llevar a cabo la planificación de la clase deben ofrecérmelos en el centro educativo donde imparto mis prácticas				
20	Lo que más me gusta de la carrera es la flexibilidad de los horarios por lo que me permite trabajar				
21	Cuando detecte alguna necesidad especial en un estudiante inmediatamente debo comunicárselo a los padres los cuales serán receptivos				
22	La disciplina en un aula de clase es fácil de controlar, casi siempre depende del tipo de relación que se entable con los/as estudiantes				
23	Diseñar y planificar clases es muy sencillo debido a que la institución educativa ofrece mucha información y recursos				
24	Los/as estudiantes estarán dispuestos a las retroalimentaciones que haré semanalmente acerca de su proceso y evolución				

¡Gracias por su tiempo y atención!

Anexo N° 5. Encuesta aplicada a la muestra después de las Prácticas Profesionales

Universidad Sergio Arboleda
Maestría en Docencia e Investigación Universitaria



Bogotá, Enero de 2014

Concepciones sobre la Profesión Docente

Encuesta

Objetivo: Conocer las concepciones que tienen los/as estudiantes acerca de la profesión que se encuentran estudiando una vez realizadas sus prácticas profesionales.

Instrucción: A continuación encontrará una serie de afirmaciones, las cuales buscan recoger información acerca de las concepciones que tiene como estudiante con respecto a la profesión docente y su carrera de licenciatura una vez cursado las prácticas. Por favor lea atentamente cada enunciado y conteste según su preferencia, marcando solo una opción por pregunta. Esta información será utilizada de manera confidencial como uno de los instrumentos de una tesis de maestría. Le tomará aproximadamente 10 minutos. Agradecemos su tiempo y colaboración.

N°	Aspecto	Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	De Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
1	Las teorías pedagógicas fueron indispensables para responder a las situaciones presentadas en el aula de clase				
2	La retribución recibida al ser docente es proporcional al esfuerzo que exige				
3	Lo más fácil de las prácticas fue establecer la relación con los estudiantes				
4	Todos los recursos que necesité para desarrollar mi planificación fueron apoyados por la institución				
5	Todas las clases fueron dinámicas y todos los estudiantes estuvieron motivados en la participación total de las mismas				
6	El espacio de prácticas contribuyó a despegarme de los contenidos teóricos y formar integralmente a los estudiantes				
7	Establecí con los estudiantes vínculos que ya me había imaginado antes de las prácticas				
8	No existió ninguna limitación en mi creatividad a la hora de innovar en el aula				
9	Todo lo que planifiqué lo pude ejercer durante las prácticas				
10	Fue sencillo establecer diferencia entre lo académico y lo familiar en los estudiantes				
11	El trabajo administrativo fue desarrollado dentro del horario de prácticas, no requiriendo así tiempo extra				

12	Todas las clases fueron dinámicas y todos los estudiantes estuvieron motivados en la participación total de las mismas				
13	Toda la teoría trabajada en los semestres anteriores me prepararon adecuadamente para ser pedagogo/a				
14	Los estudiantes siempre estuvieron abiertos a todas las actividades que propuse				
15	Todos los integrantes de la institución fueron colaboradores para apoyar mi planificación diaria				
16	Tuve tiempo de conocer y escuchar a todos los estudiantes de manera individual				
17	El ser docente es una labor que no trasciende el aula de clases				
18	La institución organizó reuniones y atención de padres dentro de mi horario habitual de clases				
19	La institución cuenta con todos los profesionales necesarios, por lo que no tuve que ejercer responsabilidades adicionales				
20	Conozco claramente la diferencia entre Didáctica, Lúdica, Estrategias y Metodología				
21	La autoridad y el respeto fueron sencillos de establecer en el aula				
22	Pude evidenciar en la realidad toda la teoría consultada en los semestres anteriores				
23	En las prácticas tuve la oportunidad de innovar en términos pedagógicos				
24	Tuve todo el apoyo de la institución para ejercer todo lo que tenía planificado aportar en las clases (en cuanto a recursos, tiempo, entre otros)				

¡Gracias por su tiempo y atención!

Anexo N° 5. Entrevista aplicada a la muestra al finalizar las prácticas profesionales

Universidad Sergio Arboleda
Maestría en Docencia e Investigación Universitaria



Concepciones sobre la Profesión Docente

Entrevista

Propósito: Conocer en profundidad las percepciones que los docentes en formación de las instituciones objeto de la investigación, tienen sobre la influencia de la práctica docente en su formación profesional.

Introducción: La presente es una entrevista semi-estructurada que se está aplicando con un propósito puramente académico y con fin de establecer las relaciones que se pueden dar entre la práctica docente y el ser docente. Favor responder de manera clara, puntual y sincera en su hoja de respuestas. Gracias por su colaboración

1. Defina en qué consiste para usted la práctica profesional de un docente en formación
 - 1.1 ¿Cuáles son las características que usted identifica en ella?
 - 1.2 ¿Considera que la práctica profesional fortalece el ejercicio docente? ¿Por qué?
2. ¿Qué teorías pedagógicas utiliza en su clase? (espacios de práctica)
 - 2.1 ¿Desde cuáles referentes teóricos - metodológicos asume el desarrollo de sus clases?
 - 2.2 ¿Puede nombrar algún autor de referencia de esa (s) teoría (s) que asume? Si la respuesta es afirmativa ¿cuál o cuáles?
 - 2.3 ¿Cómo podría describir sus clases?
 - 2.4 ¿De qué manera recibe una retribución social con respecto a la profesión docente?
3. ¿Todo lo que planifica en sus clases puede ser llevado a cabo? Explique
 - 3.1 Con base en su respuesta ¿Qué factores le han permitido llevar a cabo la planeación?
 - 3.2 ¿Qué factores han imposibilitado llevar a cabo la planeación? ¿Por qué?
 - 3.3 ¿Pudo evidenciar en sus clases referentes teórico-metodológicos abordados en lo que lleva de su formación? ¿Cuáles?
 - 3.4 ¿La Institución donde desarrolla su práctica profesional le ha permitido hacer todo lo que se esperaba en sus clases? Explique
4. ¿Considera usted que la labor docente en el aula, va más allá de lo académico? ¿Por qué?
 - 4.1 ¿Podría describir en qué aspectos trasciende lo académico?
 - 4.2 Describa la relación que establece con los estudiantes en el desarrollo de sus prácticas
 - 4.3 ¿Qué características tiene la interacción de un docente en formación con sus estudiantes?
 - 4.4 Describa la participación y el comportamiento de sus estudiantes en alguna actividad crítica que haya desarrollado
5. ¿Considera que la formación teórica recibida lo preparó para enfrentar la realidad escolar? Argumente
 - 5.1 ¿Tuvo que cambiarlas en algún momento de manera espontánea ¿por qué?
 - 5.2 ¿Podría describir qué tipo de actividades tuvo que cambiar y por cuáles?
 - 5.3 ¿A qué se ha tenido que enfrentar en el desarrollo de su práctica profesional y sobre lo cual no tenía referentes teóricos para manejarlo?
 - 5.4 ¿Qué posibilidades y qué limitaciones se expresaron en el ámbito escolar en relación con su labor en la institución en la que realizó su práctica?
6. ¿Tendría otras cosas que agregar en la perspectiva que plantean las preguntas de esta entrevista? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Muchas Gracias