

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 1 de 8

16.

FECHA	martes, 13 de junio de 2023
--------------	-----------------------------

Señores
UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA
 BIBLIOTECA
 Ciudad

UNIDAD REGIONAL	Seccional Girardot
------------------------	--------------------

TIPO DE DOCUMENTO	Trabajo De Grado
--------------------------	------------------

FACULTAD	Educación
-----------------	-----------

NIVEL ACADÉMICO DE FORMACIÓN O PROCESO	Pregrado
---	----------

PROGRAMA ACADÉMICO	Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades : Lengua Castellana e Inglés
---------------------------	--

El Autor (Es):

APELLIDOS COMPLETOS	NOMBRES COMPLETOS	No. DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN
Pardo Stand	Dayuris Gisselle	1070620432

Director(Es) y/o Asesor(Es) del documento:

APELLIDOS COMPLETOS	NOMBRES COMPLETOS
Cuenca	Johan Sebastián

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
 Teléfono: (091) 8281483 Línea Gratuita: 018000180414
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
 NIT: 890.680.062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
 Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*

 UDECA UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 2 de 8

--	--

TÍTULO DEL DOCUMENTO

La Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I) y el Autoconocimiento del docente en formación del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés de la Universidad de Cundinamarca.

SUBTÍTULO

(Aplica solo para Tesis, Artículos Científicos, Disertaciones, Objetos Virtuales de Aprendizaje)

EXCLUSIVO PARA PUBLICACIÓN DESDE LA DIRECCIÓN INVESTIGACIÓN

INDICADORES	NÚMERO
ISBN	
ISSN	
ISMN	

AÑO DE EDICIÓN DEL DOCUMENTO

30/05/2023

NÚMERO DE PÁGINAS

180

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS (Usar 6 descriptores o palabras claves)

ESPAÑOL	INGLÉS
1. Docencia	Teaching
2. Práctica pedagógica	Pedagogical Practice
3. Formación docente	Teacher Training
4. Autoconocimiento	Self-knowledge
5. Sistematización de experiencias	Systematization of Experiences
6. Estrategias de formación docente	Teacher Training Strategies
7. Aprendizaje significativo.	Meaningful Learning

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 3 de 8

FUENTES (Todas las fuentes de su trabajo, en orden alfabético)

Campos Hernández, E., & Rodríguez Gutiérrez, P. G. (2020). Implementación de las prácticas pedagógicas en la licenciatura en literatura y lengua castellana del IDAD.

Díaz, M. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y saberes*, 1(2).

Edwards, V. (1995). El curriculum y la práctica pedagógica: análisis de dos contextos en la formación docente en Chile. *Revista Colombiana de Educación*, (31).

Fierro, S., & Contreras, J. (2003). La práctica docente y sus dimensiones. Documento de trabajo Departamento Valoras UC. Recuperado de: http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/práctica_docente.Pdf.

Herrán Gascón, A. D. L. (2004). El autoconocimiento como eje de la formación. *Revista comlutense de educación*.

Huchim Aguilar, D., & Reyes Chávez, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades investigativas en Educación*, 13(3), 392-

Imbernón, F. (2001). Claves para una nueva formación del profesorado. *Revista Investigación en la Escuela*, 43, 57-66.

Jara, O. (2017). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. San José: CEP-Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.

Jara Holliday, O. (2020). Orientaciones teórico prácticas para la sistematización de experiencias.

Neira, M., & Hernández, A. (2012). CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO PRÁCTICO, A PARTIR DE LA PRAXIS DE UNA DOCENTE EN FORMACIÓN (Pag: 77-94). *Bio-grafía*, 5(8), 77-94.

Paez Lamus, L. M., & Chávez Triana, B. A. (2012). Una aproximación histórica a la construcción del rol del maestro en la primera mitad del siglo XX. *Apuntes para pensar la gestión*.

Perilla Vaca, D. Y. (2017). Sistematización de la práctica pedagógica de la licenciatura educación física, deporte y recreación de la Universidad Pedagógica Nacional Centro Valle de Tenza en los años 2009 y 2010.

Siciliani, J. M. (2014). Contar según Jerome Bruner. *Itinerario Educativo: revista de la Facultad de Educación*, 28(63), 31-59.

Valderrama Serrano, J. D. (2018). Aportes a la construcción del rol docente desde la clase de " Actuación, acción e improvisación" en la Licenciatura de Artes Escénicas en la Universidad Pedagógica Nacional.

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 4 de 8

RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS

(Máximo 250 palabras – 1530 caracteres, aplica para resumen en español):

La presente investigación analiza cómo el núcleo Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I) implementado en el programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, Lengua castellana e inglés, de la Universidad de Cundinamarca, sede Girardot; contribuye en el autoconocimiento del docente en formación.

Para el desarrollo de esta investigación cualitativa, se implementó como enfoque metodológico la sistematización de experiencias, en donde se buscaba rescatar las vivencias de la autora en el núcleo y posteriormente mediante una entrevista semiestructurada a cuatro participantes y un docente de la misma experiencia, realizar una comparación respecto a los hallazgos y concepciones de la autora.

Para esto, el análisis de datos se desarrolló mediante tres etapas. En primer lugar, se encuentra la "Compilación de experiencias P.P.I pregrado 2015" En donde, se analizaron las concepciones principales de los cuatro sujetos objetos de estudio, implementando cinco categorías de análisis, resultantes de la realización de una entrevista semiestructurada. Posterior a esto, se encuentra la etapa "Aportes del P.P.I al autoconocimiento del docente en formación" y finalmente, la etapa de "Reflexión".

Finalmente, se concluye concibiendo al núcleo P.P.I como parte fundamental del pregrado para el autoconocimiento del docente, gracias al ser este orientado en el desarrollo de la identidad del maestro en formación, significando un acercamiento a la realidad educativa.

This investigation, analyzes how the core Pedagogical Investigative Practice (P.P.I) implemented in the Bachelor's program in basic education with emphasis on humanities, Spanish and English, of the University of Cundinamarca, Girardot campus; contributes to the self-knowledge of the teacher in training.

For the development of this qualitative research, the systematization of experiences was implemented as a methodological approach, where it was sought to rescue the experiences of the author in the nucleus and later through a semi-structured interview with four participants and a teacher with the same experience, carry out a comparison with respect to the findings and conceptions of the author.

For this, the data analysis was developed through three stages. In the first place, there is the "Compilation of undergraduate P.P.I experiences 2015" where the main conceptions of the four subjects under study were analyzed, implementing five categories of analysis, resulting from the conduct of a semi-structured interview. After this, there is the stage "Contributions of the P.P.I to the self-knowledge of the teacher in training" and finally, the stage of "Reflection".

Finally, this researching concluded by conceiving the core P.P.I as a fundamental part of the undergraduate for the self-knowledge of the teacher, thanks to being

 UDECA UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 5 de 8

oriented towards the development of the identity of the teacher in training, meaning an approach to the educational reality.

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN

Por medio del presente escrito autorizo (Autorizamos) a la Universidad de Cundinamarca para que, en desarrollo de la presente licencia de uso parcial, pueda ejercer sobre mí (nuestra) obra las atribuciones que se indican a continuación, teniendo en cuenta que, en cualquier caso, la finalidad perseguida será facilitar, difundir y promover el aprendizaje, la enseñanza y la investigación.

En consecuencia, las atribuciones de usos temporales y parciales que por virtud de la presente licencia se autoriza a la Universidad de Cundinamarca, a los usuarios de la Biblioteca de la Universidad; así como a los usuarios de las redes, bases de datos y demás sitios web con los que la Universidad tenga perfeccionado una alianza, son: Marque con una "X":

AUTORIZO (AUTORIZAMOS)	SI	NO
1. La reproducción por cualquier formato conocido o por conocer.	x	
2. La comunicación pública, masiva por cualquier procedimiento o medio físico, electrónico y digital.	x	
3. La inclusión en bases de datos y en sitios web sean éstos onerosos o gratuitos, existiendo con ellos previa alianza perfeccionada con la Universidad de Cundinamarca para efectos de satisfacer los fines previstos. En este evento, tales sitios y sus usuarios tendrán las mismas facultades que las aquí concedidas con las mismas limitaciones y condiciones.	x	
4. La inclusión en el Repositorio Institucional.	x	

De acuerdo con la naturaleza del uso concedido, la presente licencia parcial se otorga a título gratuito por el máximo tiempo legal colombiano, con el propósito de que en dicho lapso mi (nuestra) obra sea explotada en las condiciones aquí estipuladas y para los fines indicados, respetando siempre la titularidad de los derechos patrimoniales y morales correspondientes, de acuerdo con los usos honrados, de manera proporcional y justificada a la finalidad perseguida, sin ánimo de lucro ni de comercialización.

Para el caso de las Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, de manera complementaria, garantizo(garantizamos) en mi(nuestra) calidad de estudiante(s) y por ende autor(es) exclusivo(s), que la Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía en cuestión, es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 6 de 8

consecuencia de mi(nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro (aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos de la Tesis o Trabajo de Grado es de mí (nuestra) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

Sin perjuicio de los usos y atribuciones otorgadas en virtud de este documento, continuaré (continuaremos) conservando los correspondientes derechos patrimoniales sin modificación o restricción alguna, puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación de los derechos patrimoniales derivados del régimen del Derecho de Autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “*Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores*”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. En consecuencia, la Universidad de Cundinamarca está en la obligación de RESPETARLOS Y HACERLOS RESPETAR, para lo cual tomará las medidas correspondientes para garantizar su observancia.

NOTA: (Para Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía):

Información Confidencial:

Esta Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, contiene información privilegiada, estratégica, secreta, confidencial y demás similar, o hace parte de la investigación que se adelanta y cuyos resultados finales no se han publicado.

SI ___ NO _x_.

En caso afirmativo expresamente indicaré (indicaremos) en carta adjunta, expedida por la entidad respectiva, la cual informa sobre tal situación, lo anterior con el fin de que se mantenga la restricción de acceso.

LICENCIA DE PUBLICACIÓN

Como titular(es) del derecho de autor, confiero(erimos) a la Universidad de Cundinamarca una licencia no exclusiva, limitada y gratuita sobre la obra que se integrará en el Repositorio Institucional, que se ajusta a las siguientes características:

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
 Teléfono: (091) 8281483 Línea Gratuita: 018000180414
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
 NIT: 890.680.062-2

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 7 de 8

a) Estará vigente a partir de la fecha de inclusión en el repositorio, por un plazo de 5 años, que serán prorrogables indefinidamente por el tiempo que dure el derecho patrimonial del autor. El autor podrá dar por terminada la licencia solicitándolo a la Universidad por escrito. (Para el caso de los Recursos Educativos Digitales, la Licencia de Publicación será permanente).

b) Autoriza a la Universidad de Cundinamarca a publicar la obra en formato y/o soporte digital, conociendo que, dado que se publica en Internet, por este hecho circula con un alcance mundial.

c) Los titulares aceptan que la autorización se hace a título gratuito, por lo tanto, renuncian a recibir beneficio alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente licencia y de la licencia de uso con que se publica.

d) El(Los) Autor(es), garantizo(amos) que el documento en cuestión es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi (nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro(aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos es de mí (nuestro) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

e) En todo caso la Universidad de Cundinamarca se compromete a indicar siempre la autoría incluyendo el nombre del autor y la fecha de publicación.

f) Los titulares autorizan a la Universidad para incluir la obra en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.

g) Los titulares aceptan que la Universidad de Cundinamarca pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.

h) Los titulares autorizan que la obra sea puesta a disposición del público en los términos autorizados en los literales anteriores bajo los límites definidos por la universidad en el "Manual del Repositorio Institucional AAAM003"

i) Para el caso de los Recursos Educativos Digitales producidos por la Oficina de Educación Virtual, sus contenidos de publicación se rigen bajo la Licencia Creative Commons: Atribución- No comercial- Compartir Igual.

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 8 de 8



j) Para el caso de los Artículos Científicos y Revistas, sus contenidos se rigen bajo la Licencia Creative Commons Atribución- No comercial- Sin derivar.



Nota:

Si el documento se basa en un trabajo que ha sido patrocinado o apoyado por una entidad, con excepción de Universidad de Cundinamarca, los autores garantizan que se ha cumplido con los derechos y obligaciones requeridos por el respectivo contrato o acuerdo.

La obra que se integrará en el Repositorio Institucional está en el(los) siguiente(s) archivo(s).

Nombre completo del Archivo Incluida su Extensión (Ej. Nombre completo del proyecto.pdf)	Tipo de documento (ej. Texto, imagen, video, etc.)
1. La Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I) y el Autoconocimiento del docente en formación del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés de la Universidad de Cundinamarca.	texto
2.	
3.	
4.	

En constancia de lo anterior, Firmo (amos) el presente documento:

APELLIDOS Y NOMBRES COMPLETOS	FIRMA (autógrafo)
Dayuris Gisselle Pardo Stand	

21.1-51-20.

La Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I) y el Autoconocimiento del docente en formación del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés de la Universidad de Cundinamarca

Dayuris Gisselle Pardo Stand

Universidad de Cundinamarca

Facultad De Educación

Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades lengua castellana

e inglés

Girardot

2023

La Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I) y el Autoconocimiento del docente en formación del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés de la Universidad de Cundinamarca

Dayuris Gisselle Pardo Stand

Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título

**Licenciado en educación básica con énfasis en humanidades lengua castellana e inglés
Universidad de Cundinamarca**

Facultad De Educación

Girardot

2023

Contenido

1. INTRODUCCIÓN	17
2. EL PROBLEMA DE INVESTIGACION.....	20
2.1. La Práctica Pedagógica En La Formación Docente	20
2.1.1. El Autoconomiento En Los Currículos De Formación Docente.....	23
3. ANTECEDENTES.....	26
3.1. Introducción A Los Antecedentes	26
3.2. La Práctica Pedagógica, Como Vínculo Para La Comprensión Entre La Teoría Y La Práctica	28
3.3. La Relación Entre Práctica Pedagógica Y La Reflexión	30
3.4. La Práctica Pedagógica Y La Formación Docente.....	32
4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	36

4.1. Formulación Del Problema.....	40
5. OBJETIVOS.....	41
5.1. Objetivo General	41
5.2. Objetivos Específicos	41
6. JUSTIFICACIÓN	42
7. REFERENTES TEÓRICOS	46
7.1. La Práctica Pedagógica.....	46
7.2. La Formación Docente.....	49
7.3. El Autoconocimiento.....	52
7.4. La Sistematización De Experiencias	56
8. DESARROLLO METODOLOGICO	58
8.1. Enfoque Metodológico.....	58

8.2. Método De Investigación.....	59
8.2.1. La sistematización de experiencias	59
8.2.2. POBLACIÓN	61
8.3. ETAPAS DEL PROCESO DE INVESTIGACION	62
8.3.1. El Punto De Partida: Vivir La Experiencia	62
8.3.2. Las preguntas iniciales.....	64
8.3.3. Reconstrucción Del Proceso Vivido.....	67
8.3.4. Interpretación Del Proceso Vivido.....	68
8.3.5. Análisis Y Transmisión De Aprendizaje.....	69
8.4. Técnicas E Instrumentos De Investigación.....	70
9. INTERPRETACIÓN Y ANALISIS DE LA INFORMACIÓN	74

9.1. Desarrollo De La Etapa Reconstrucción Del Proceso Vivido E Interpretación Del Proceso Vivido	74
9.1.1. Sistematización De Experiencias.....	74
9.2. Análisis De Resultados Y Transmisión De Aprendizaje.....	112
9.2.1. Compilación De Experiencias P.P.I Pregrado 2015.....	112
10. APORTES DEL P.P.I. AL AUTOCONOCIMIENTO DEL DOCENTE EN FORMACIÓN	133
11. REFLEXIÓN	143
12. CONCLUSIONES.....	148
13. RECOMENDACIONES.....	151
REFERENCIAS	153
ANEXOS.....	155
Anexo 1: Formato entrevista semi- estructurada.....	155

Anexo 2: Entrevista formato Sujeto L.....	156
Anexo 3: Entrevista formato Sujeto A.....	159
Anexo 4: Entrevista formato Sujeto K.....	163
Anexo 5: Entrevista formato Sujeto M.....	171
Anexo 6: Docente S.....	175
ENTREVISTA A DOCENTES LÍDERES DE LOS PPI.....	175

LISTADO DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Ruta metodológica de la investigación.....	61
Ilustración 2. Mural colectivo Ataco - Tolima.....	86
Ilustración 3. Elaboración del mural Ataco.....	88
Ilustración 4. Muestra traje típico de la comunidad indígena del Cabildo.....	89
Ilustración 5. Parque arqueológico San Agustín, Huila.....	92
Ilustración 6. Institución educativa, Tierra Adentro.....	94
Ilustración 7. Monumento La Chaquira, San Agustín.....	95
Ilustración 8. Ceremonia de graduación de estudiantes de la práctica pedagógica, IV semestre.....	101
Ilustración 9. Diario de campo 1.....	108
Ilustración 10. Diario de campo 2.....	109

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1. El PPI y la percepción del docente.....	114
Tabla 2. El docente y su rol.	118
Tabla 3. La Práctica Pedagógica Investigativa en la Formación docente.....	123
Tabla 4. La relevancia del autoconocimiento en la formación de maestros.	126
Tabla 5. El PPI y mi auto percepción como docente.....	129
Tabla 6. El PPI y el autoconocimiento docente.....	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 7. Aportes del PPI al autoconocimiento del educador.¡Error!	Marcador no definido.

AGRADECIMIENTOS

Como en toda larga jornada, la elaboración de este trabajo fue un arduo camino que trajo consigo pruebas y enseñanzas. Para ésta, que no es más que la consolidación de mis experiencias y saberes a través de la licenciatura, debe haber lugar para quienes merecen ser reconocidos por hacer parte de la construcción de esta investigación y de la docente que soy hoy en día, agradezco en gran medida su paciencia, sus enseñanzas, su apoyo y su motivación.

En primer lugar, agradezco a mi familia por enseñarme a luchar por lo que anhelo y a confiar en mí y en mis capacidades.

Gracias, a Julieta Betancourt por brindarme la posibilidad de continuar en el camino educativo, haciendo posible mi ingreso al programa académico y gracias por su incondicional apoyo en el cumplimiento de mis sueños.

Gracias, a cada uno de los docentes, que me inspiraron a concebir la educación como un placer del que muchos se abstienen.

Gracias, a mis compañeros y grandes amigos, María Fernanda, Alejandro y Kevin, quienes, en mis años universitarios, además de ser mis “compinches” fueron mi familia, con su compañía y respaldo siempre me impulsaban a dar lo mejor de mí.

RESUMEN

La presente investigación analiza cómo el núcleo Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I) implementado en el programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, Lengua castellana e inglés, de la Universidad de Cundinamarca, sede Girardot; contribuye en el autoconocimiento del docente en formación.

Para el desarrollo de esta investigación cualitativa, se implementó como enfoque metodológico la sistematización de experiencias, en dónde se buscaba rescatar las vivencias de la autora en el núcleo y posteriormente mediante una entrevista semiestructurada a cuatro participantes y un docente de la misma experiencia, realizar una comparación respecto a los hallazgos y concepciones de la autora.

Para esto, el análisis de datos se desarrolló mediante tres etapas. En primer lugar, se encuentra la “Compilación de experiencias P.P.I pregrado 2015” En donde, se analizaron las concepciones principales de los cuatro sujetos objetos de estudio, implementando cinco categorías de análisis, resultantes de la realización de una entrevista semiestructurada. Posterior a esto, se encuentra la etapa “Aportes del P.P.I al autoconocimiento del docente en formación” y finalmente, la etapa de “Reflexión”.

Finalmente, se concluye concibiendo al núcleo P.P.I como parte fundamental del pregrado para el autoconocimiento del docente, gracias al ser este orientado en el desarrollo de la identidad del maestro en formación, significando un acercamiento a la realidad educativa.

Palabras claves: Docencia, Práctica pedagógica, formación docente, autoconocimiento, aprendizaje significativo, sistematización de experiencias, estrategias de formación docente.

ABSTRACT

This investigation, analyzes how the core Pedagogical Investigative Practice (P.P.I) implemented in the Bachelor's program in basic education with emphasis on humanities, Spanish and English, of the University of Cundinamarca, Girardot campus; contributes to the self-knowledge of the teacher in training.

For the development of this qualitative research, the systematization of experiences was implemented as a methodological approach, where it was sought to rescue the experiences of the author in the nucleus and later through a semi-structured interview with four participants and a teacher with the same experience, carry out a comparison with respect to the findings and conceptions of the author.

For this, the data analysis was developed through three stages. In the first place, there is the "Compilation of undergraduate P.P.I experiences 2015" where the main conceptions of the four subjects under study were analyzed, implementing five categories of analysis, resulting from the conduct of a semi-structured interview. After this, there is the stage "Contributions of the P.P.I to the self-knowledge of the teacher in training" and finally, the stage of "Reflection".

Finally, this researching concluded by conceiving the core P.P.I as a fundamental part of the undergraduate for the self-knowledge of the teacher, thanks to being oriented towards the development of the identity of the teacher in training, meaning an approach to the educational reality.

Keywords: Teaching, pedagogical practice, teacher training, self-knowledge, meaningful learning, systematization of experiences, teacher training strategies.

Línea de investigación

La presente investigación, se orienta bajo la línea de investigación educación, pedagogía y sociedad.

1. INTRODUCCIÓN

En mi transcurso por la universidad, tuve la experiencia de cuestionar diferentes aspectos educativos desde la perspectiva de la vida estudiantil. Éste, era un ejercicio que surgió de una serie de preguntas reiteradas en el pregrado: “¿Cómo fue su paso por las instituciones educativas? ¿Por qué eligió ser docente? ¿Qué tipo de docentes tuvo? ¿Qué era molesto para usted como estudiante? ¿Cuál y cómo sería su modelo educativo ideal? Una continua serie de preguntas, que fundaron el eje de mi praxis como docente en formación. Gracias a que mediante “charlas pedagógicas” se pretendía profundizar y analizar diversos aspectos de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Debido a esto, logré entenderme como un ser activo y participativo en la universidad y en la sociedad; me fue posible, repensar mis representaciones sociales y ubicar la educación en un marco comparativo, desde la perspectiva docente y la perspectiva estudiantil. En general, todo se originó en la Práctica pedagógica investigativa; núcleo que fundamenta el conjunto de saberes obtenidos mediante la reflexión crítica, los saberes inculcados por los diferentes docentes y la práctica de los procesos educativos en el contexto.

El núcleo P.P.I desde mi concepción estudiantil, parte de dos procesos: La fase de identificación y apropiación, y la Fase de producción. La Fase de identificación y apropiación se compone de: El autoconocimiento del alumno, el conocimiento y valoración del maestro y el conocimiento y valoración de la escuela. Por otra parte, la Fase de producción se compone de la práctica pedagógica en lengua castellana e inglés, ésta se origina en cuarto semestre y se centra en la producción de conocimientos investigativos con y producto de la interacción del docente en formación con la realidad educativa; asimismo, continua hasta noveno semestre enfocándose en los procesos de enseñanza - aprendizajes del inglés y la lengua castellana en el contexto regional y el diseño de propuestas de enseñanza y aprendizaje del inglés y la lengua castellana.

Ahora bien, después del planteamiento de las concepciones de la autora producto del núcleo P.P.I, surgen diferentes cuestionamientos entre esos la pregunta problematizadora de la presente investigación ¿De qué manera contribuye el núcleo Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I) del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés, con énfasis en lengua castellana e inglés en la formación y autoconocimiento del futuro docente? Puesto que, al comparar el currículo del programa de formación con programas de licenciatura de otras universidades nacionales e internacionales, no se refleja la implementación de un núcleo para la investigación y reflexión producto de la práctica y a su vez, el autoconocimiento del docente es un tema poco tomado en cuenta.

Por esta razón, se decide rescatar las vivencias de la autora centrando esta investigación en una sistematización de experiencias, la cual permita constatar y dar respuestas respecto a los aportes de este núcleo al autoconocimiento del docente en formación; todo esto, mediante la descripción, el análisis y la reflexión de las experiencias vividas. Además, de la comparación de las concepciones de otros participantes de la experiencia educativa, respecto al núcleo Práctica Pedagógica Investigativa; como lo son egresados y docentes del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés.

Finalmente se presentará una reflexión crítica en torno a la concepción del núcleo P.P.I y sus aportes a la formación y al autoconocimiento del docente en el pregrado, pretendiendo reflejar los aciertos o desaciertos del mismo y la relevancia de la implementación de este núcleo en los currículos de formación docente, tanto a nivel regional como nacional.

2. EL PROBLEMA DE INVESTIGACION

2.1. La Práctica Pedagógica En La Formación Docente

La práctica pedagógica, a pesar de ser el espacio teórico-práctico en el cual el docente en formación materializa sus conocimientos metodológicos y epistemológicos en la realidad educativa; al enfrentarse, de manera asertiva ante los obstáculos que conlleva la práctica del profesorado; obstáculos, a nivel profesional e institucional que constituyen retos para el docente en formación y que forman parte del contexto educativo real, como lo son: la escasez de recursos y estrategias educativas, la escasez de conocimiento pedagógico por parte de los formadores y el desinterés del estudiantado. Pese a esto, en la mayoría de los casos, ésta no tiende a considerarse un objeto de estudio o tema de investigación propio de los docentes en formación, a la hora de elegir el foco investigativo para el trabajo de grado.

Puesto que la práctica pedagógica, es concebida como un requisito de grado y el trabajo de grado como un requisito de la asignatura Metodología de la investigación. Hecho, que descontextualiza el sentido educativo y formativo de la práctica pedagógica. A esto hace referencia Verónica Edwards (1995) al analizar la relación entre el currículo y la práctica pedagógica, desde los contextos de formación docente, señalando que la práctica profesional en los currículos de formación docente, tiene el sentido de pasar de la planificación (lo aprendido) a la aplicación de la teoría, sin que este trayecto requiera necesariamente la producción del conocimiento a raíz del transcurso por la misma.

Esta descontextualización investigativa de la práctica pedagógica, se evidencia en el plan de estudios de dieciséis programas de licenciatura, siendo en promedio, un 37,5% los programas de licenciatura que conciben la práctica como un proceso progresivo y significativo, para construir el conocimiento pedagógico y el reconocimiento del rol docente, mediante la teoría y los procesos de investigación. Seis de los planes de estudios analizados, inician la práctica pedagógica en segundo o tercer semestre, y sólo un programa de formación, que correspondería al 6,25% inicia la práctica pedagógica en el primer semestre. Por otro lado, se encuentran los diez programas restantes, que corresponden a un 62,5%; quienes en sus planes de estudio conciben las prácticas pedagógicas como ejes transversales o requisito de grado, al ser planteadas desde octavo, noveno o décimo semestre; es decir, finalizando el proceso formativo.

De la misma forma, es importante señalar que en los planes estudios de programas de formación como docente en lengua castellana e inglés analizados, de las siguientes universidades: La Universidad del Tolima, la Universidad Cooperativa de Colombia, la Universidad Pedagógica, la Universidad Popular del Cesar, la Universidad Antonio Nariño, la Universidad Gran Colombia, La Universidad Libre, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia y la Universidad Pontificia Bolivariana; no se evidencia la existencia de un núcleo o asignatura enfocada en el autoconocimiento del docente o en la investigación, en y producto de la práctica pedagógica; sin necesidad de asumir la adición de ésta al currículo como un requerimiento, sino más bien como una estrategia pedagógica beneficiosa para los procesos de formación docente y el sentido de la práctica pedagógica.

En cuanto al currículo del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés, sede Girardot; la práctica pedagógica, es considerada como: “La columna vertebral”; ya que es asumida, como el lugar en donde el estudiante se construye mediante la reflexión permanente, dónde se piensa a sí mismo y dónde él mismo puede ver su proceso de crecimiento (p.31). Para esto, se estima que mediante las prácticas pedagógicas: “el estudiante desarrolle un comportamiento auto-critico de su gestión para poderse adecuar a las realidades e ir cambiando con ellas; de lo contrario, se quedará navegando en conocimientos congelados de muy poca aplicabilidad y que poco tienen que ver con la realidad”.

Pese a esto, no es tomada en muchas situaciones como foco investigativo; aun contando con un núcleo que pretende la investigación dentro de la misma como los es el de P.P.I. Pero, ¿Cómo es posible estudiar o analizar la realidad educativa sin tener la claridad de su rol o quehacer como maestro? O más aún ¿Cómo intervenir mediante los conocimientos obtenidos en la práctica pedagógica sin reflexionar respecto a los mismos? ¿En realidad aquella columna vertebral, al contar con el núcleo de Práctica Pedagógica Investigativa puede contribuir al reconocimiento del docente y más aún al desarrollo autocritico de su gestión?

2.1.1. El Autoconocimiento En Los Currículos De Formación Docente

Otra de las problemáticas evidenciadas, tras el análisis de la tabla comparativa de los programas de formación estudiados, tal como se mencionó anteriormente es la falta de un núcleo o asignatura en el currículo de formación docente que busque y trabaje en pro del autoconocimiento del estudiante en formación. Aun entendiendo que cada uno de los procesos que implican la educación, tanto como docente como estudiante, serían potencializados al contar con didácticas que permitan la potencialización de las habilidades personales y el conocimiento de sí mismo; esto es dejado de lado al momento de la elaboración de las propuestas curriculares “La consecuencia, en todo caso suele ser una necesidad poco definida de cambio radical de naturaleza educativa” (Herrán, 2004)

Pero, como en todo proceso el docente en formación requiere conocerse a sí mismo antes de buscar la comprensión de contenidos y más aún instruir o formar; en primer lugar, el docente debe responder a interrogantes como ¿Quién soy? ¿Cómo soy? ¿Cómo me relaciono con mi entorno? Entre otras, como primer foco de su ejercicio formativo. “El autoconocimiento es una condición sine qua non para interiorizarse y mejorar como persona” (p.13).

Haciendo referencia al currículo del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés evidenciamos la adición de núcleos problematizadores como lo son: Identidad, Aprendizaje y currículo. Entiendo lo anteriormente mencionado y el enfoque de esta investigación nos centraremos en el núcleo llamado Identidad; éste se encuentra al igual que los demás núcleos problematizadores, de manera transversal dentro del pregrado y es desarrollado de igual manera en el núcleo de enfoque de esta investigación P.P.I.(...) *El estudiante de la carrera como objeto - sujeto de la puesta en marcha de una estructura curricular que le ha permitido a través de los núcleos problematizadores Identidad y Aprendizaje definirse a sí mismo y a la escuela, a la vez que definir sus modos de aprendizaje, ha elaborado, con el concurso de sus investigaciones, una estructura conceptual que puede recontextualizar en situaciones pedagógicas concretas, además de ampliar su transferencia a los aspectos del nuevo núcleo problematizador, currículo.* (Documento sobre condiciones de calidad del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades: Lengua castellana e inglés, 2009).

Ahora bien, en el núcleo problematizador identidad dentro del P.P.I específicamente, se pretende llegar a ese conocimiento de sí mismo por parte del docente en formación, respondiendo a interrogantes cómo: ¿Quién soy yo? ¿Cómo pienso? ¿Cómo me comunico? ¿Cómo es la construcción del estudiante de la UDEC? ¿Cómo me construyo como estudiante de inglés y Lengua Castellana? ¿Cómo me construyo como maestro? ¿Cuáles son las relaciones y los ambientes que se deben construir para el desarrollo del maestro? ¿Cuáles son las características del contexto institucional de la UDEC? ¿Cuáles son los aprendizajes académicos que la comunidad requiere? ¿Cuáles son los saberes cotidianos y académicos con que los estudiantes llegan a la escuela? ¿Cuál es la historia de la educación en Girardot?

Por consiguiente, surgen diversas inquietudes respecto a la implementación de este núcleo problematizador y su unión con la práctica pedagógica en cuanto al autoconocimiento del docente ¿Aporta en realidad la adición de este núcleo problematizador "Identidad" al autoconocimiento? ¿El docente en formación da solución a cada una de las incógnitas planteadas en este núcleo bajo su transcurso por el pregrado y la práctica pedagógica? y más importante aún ¿Fundamentan la práctica pedagógica investigativa y el núcleo P.P.I. una ruta para el entendimiento del rol docente y su quehacer?

3. ANTECEDENTES

3.1. Introducción A Los Antecedentes

Los antecedentes, en los que se fundamenta esta investigación, proporcionan al lector una idea del grado de pertinencia que otorgan diferentes autores nacionales; al conjunto de saberes, producto de la reflexión y la sistematización de experiencias, originadas en las Prácticas pedagógicas durante el pregrado. Estos, parten de una recopilación documental de bases de datos virtuales y repositorios de universidades nacionales como: Scielo, Universidad pedagógica y Universidad del Tolima.

Ahora bien, en cuanto a los aspectos generales de los trabajos de investigación tomados como antecedentes, Paula Guisella Rodríguez Gutiérrez y Emilsen Campos Hernández (2020), Marcela Neira y Análida Hernández (2012) y Deisy Yurany Perilla (2017) realizaron investigaciones de tipo cualitativas, en donde se encontraba como foco de investigación la práctica pedagógica, las concepciones y el estado actual de ésta como objeto de estudio mediante la revisión documental y la creación de un estado del arte; por otra parte, la producción de conocimientos a raíz y mediante la reflexión de ésta, abordada desde la investigación autobiográfica narrativa y la sistematización de experiencias.

Marcela Neira y Análida Hernández (2012) Caracterizaron los aportes de la práctica pedagógica en la construcción del Conocimiento Profesional del Profesor, en este caso de una profesora de Biología, por medio de las narrativas y el relato autobiográfico.

Deisy Yurany Perilla (2017) Mediante sistematización de experiencias analizaron el proceso de su práctica pedagógica de la Licenciatura Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad Pedagógica Nacional Centro Valle de Tenza en los años 2009 y 2010.

Paula Guisella Rodríguez Gutiérrez y Emilsen Campos Hernández (2020) identificaron el estado actual de las Prácticas pedagógicas, implementando el análisis de un estado del arte sobre los estudios realizados sobre ésta y la formación de maestros, en el contexto internacional, nacional y regional.

A continuación, se profundizará cada una de estas investigaciones dando a conocer los aspectos relevantes de las mismas y las razones por las cuales son consideradas en el desarrollo del presente trabajo de grado; Por otro lado, cada una de estas investigaciones serán abordadas de tres aspectos fundamentales, siendo estos: “La práctica pedagógica, como vínculo para la comprensión entre la teoría y la práctica”, “La relación entre práctica pedagógica y la reflexión” y “La práctica pedagógica y la formación docente”.

3.2. La Práctica Pedagógica, Como Vínculo Para La Comprensión Entre La Teoría Y La Práctica

En la formación docente se destacan dos aspectos fundamentales, la teoría y la práctica. Estos se consolidan en el currículo y trabajan de la mano dentro de las Prácticas pedagógicas; la cual corresponde en sí, a la comprensión y apropiación de la teoría pedagógica mediante la conformación de espacios que promuevan el accionar y la reflexión del docente en formación. Asumiendo, que mediante la interacción con los diferentes contextos y situaciones que conforman el ámbito educativo, el docente tomará decisiones de acción acordes a cada situación, basado en las teorías planteadas en el aula.

En el Estado del arte “Implementación de las prácticas pedagógicas en la licenciatura en literatura y lengua castellana del IDAD (2020)” Paula Guisella Rodríguez Gutiérrez y Emilsen Campos Hernández, definen la práctica pedagógica como: *“(...) un ambiente que permite propiciar aprendizajes teóricos, lo que hace que exista un diálogo permanente entre las prácticas pedagógicas, los conceptos, las concepciones y teorías educativas y pedagógicas”*.

En otras palabras, podría afirmarse que sin la implementación de las prácticas pedagógicas se dificultaría la articulación teórico-práctica del proceso de formación; Por lo que se evidencia la importancia y necesidad de la comprensión del papel de las prácticas pedagógicas en la formación de futuros docentes.

Ahora bien, resaltando la función de las prácticas pedagógicas en la formación docente Paula Guisella Rodríguez Gutiérrez y Emilsen Campos Hernández (2020) Mediante la construcción y el análisis de un estado del arte internacional, nacional y regional pretendían identificar el estado actual de la Práctica pedagógica como campo de estudio y todos los aspectos relacionados con ella; concepciones, aspectos positivos o negativos que rodean dichos procesos.

Entre los resultados obtenidos en la investigación se destacan tres principales, partiendo de que las tendencias investigativas en las prácticas pedagógicas y formación docente han establecido la necesidad de la incorporación de prácticas tempranas y progresivas. Por otra parte, se destaca el desarrollo de prácticas más integrales al realizar procesos de reflexión en el aula, en dónde se evalué lo realizado y los fundamentos en el ejercicio. Por último, la poca relación entre la reflexión, la planificación y la puesta en práctica, tanto en docentes como en estudiantes.

Por todo lo anterior, al ser la práctica pedagógica tema de estudio de la presente investigación, el contar con un estado del arte que tome ésta como campo de estudio, contribuye de manera significativa al momento de determinar los aportes y la influencia de la misma en la formación docente.

Asimismo, en concordancia con los resultados obtenidos en el estado del arte, se destacan las prácticas pedagógicas progresivas y la reflexión producto de las mismas, proceso que se analiza en la presente investigación, al estudiar el núcleo Práctica pedagógica investigativa (P.P.I); en dónde se implementan prácticas progresivas desde el semestre inicial del pregrado, en comparación con programas educativos de formación docente de otras universidades y se implementa la reflexión como ejercicio constante para la construcción del conocimiento pedagógico.

3.3. La Relación Entre Práctica Pedagógica Y La Reflexión

En primer lugar, es importante referirse a la conexión existente entre la Práctica pedagógica y la reflexión, Marcela Neira y Análida Hernández (2012) afirman que: “El camino hacia la construcción del Conocimiento Práctico está ligado a la práctica reflexiva”. Es decir, que, en el transcurso del aprendizaje y la conformación del docente, la reflexión en la práctica pedagógica conforma el paso inicial para la construcción del saber, definido esta vez como “conocimiento práctico”.

En otras palabras, el reflexionar puede entenderse como el proceso de plantearse y responder a las preguntas ¿Qué? ¿Dónde? y ¿Cómo? mediante el conocimiento obtenido y las experiencias vividas en la práctica pedagógica en el pregrado, se desarrolla el quehacer docente.

En el trabajo de grado “Construcción del conocimiento práctico, a partir de la praxis de una docente en formación (2012)” elaborado en la Universidad Pedagógica Nacional, Marcela Neira y Análida Hernández pretendían, Caracterizar los aportes de la práctica pedagógica en la construcción del Conocimiento Profesional del Profesor, en este caso de una profesora de Biología, de la institución Colegio José María Landázuri. Primordialmente, describirían los aspectos del Conocimiento Profesional del Profesor; luego, identificarían la construcción del Conocimiento Profesional del Profesor, y finalmente, Reflexionarían sobre la importancia de la práctica pedagógica en la construcción del Conocimiento Profesional del profesor.

Esta investigación, se toma como antecedente ya que estudia objetos de la presente investigación, como lo son: La reflexión, el Autoconocimiento del docente y las Prácticas pedagógicas. Por otro lado, el enfoque metodológico se asemeja al basarse en “narrativas”; puesto que se implementó bajo el enfoque del Método biográfico, una metodología estructurada correspondiente a una perspectiva etnometodológica, un enfoque cualitativo y de carácter interpretativo.

Para las autoras, el rescatar la narrativa del docente era el foco principal, ya que su propuesta metodológica entendía que la manera de reconocer al maestro y su rol, es a través de las narrativas, de sus historias de vida; elementos, que conllevan a la formación de la identidad. Asimismo, el trabajo aporta a la construcción del conocimiento práctico, mediante el análisis de una práctica reflexiva de las autoras, en el espacio académico "Práctica Pedagógica y didáctica específica I", objetivo similar, teniendo en cuenta que la presente investigación pretende "Analizar la contribución en el autoconocimiento del docente en formación, del núcleo Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I) en el pregrado de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés, mediante la sistematización de experiencias producto de la misma".

3.4. La Práctica Pedagógica Y La Formación Docente

El camino para la familiarización y el conocimiento del rol y el quehacer docente en el pregrado, es orientado por la práctica pedagógica, ya que propicia la articulación de los saberes teóricos, metodológicos y disciplinarios al generar espacios de acción pedagógica en dónde el futuro maestro, deberá consolidar sus conocimientos y generar estrategias de acción que intervengan en el contexto educativo y social.

Deisy Yurany Perilla Vaca en su trabajo de investigación titulado “Sistematización de la práctica pedagógica de la licenciatura en educación física, deporte y recreación de la universidad pedagógica nacional centro valle de Tenza en los años 2009 y 2010” (2017) señala este proceso, al referirse a la práctica pedagógica como: “(...) el camino, el eje fundamental en la formación docente y que es ahí donde se logra ver y entender lo que realmente implica la labor profesional en un contexto determinado.

De acuerdo a lo anterior los docentes en formación ven este proceso como una preparación para el futuro, el camino para encontrarse con la realidad educativa, la realidad de su profesión y aquel accionar pedagógico le permite alcanzar el aprendizaje y la experiencia de lo que es en sí la labor del docente. Sin embargo, este proceso requiere de tres aspectos importantes: la planeación, la intervención y la reflexión.

Ahora bien, resaltando lo anterior Deisy Yurany Perilla en su investigación pretendía sistematizar el proceso de práctica pedagógica de la Licenciatura Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad Pedagógica Nacional Centro Valle de Tenza en los años 2009 y 2010. Partiendo de la descripción de este proceso de aprendizaje, posteriormente identificando las percepciones de docentes, estudiantes y personas participes de este proceso y finalmente Reflexionando sobre este proceso.

Para esto, se pretendía la construcción de una memoria analítica mediante la sistematización de experiencias, que contribuyan al análisis y la cualificación de cada uno de los aspectos de la práctica pedagógica; es decir cómo fue llevado a cabo este proceso. Seguidamente la reflexión, ésta es abordada desde tres puntos de vista: desde el pedagógico, desde los aportes a nivel educativo y académico y desde el punto de vista social. El proceso reflexivo en esta investigación pretendía mostrar lo generado producto a las prácticas pedagógicas tanto en el docente en formación como en su entorno.

De igual importancia, la autora resalta la carencia de tiempo entre el contacto que tuvieron los estudiantes en formación con la práctica pedagógica, evidenciando la necesidad de la incorporación de éstas desde los semestres iniciales del pregrado.

Puesto que las prácticas pedagógicas y la sistematización de experiencias son focos de investigación de este trabajo, es pertinente conocer la manera en la que se realiza el proceso reflexivo producto de las prácticas, desde los tres puntos de vista. Entendiendo que la práctica pedagógica aborda más de un escenario al ser transformadora no sólo a nivel personal y profesional, sino también a nivel educativo y social; por ende, rescatar las voces y las experiencias de todos los partícipes en el proceso permite un ejercicio reflexivo integral, que dé cuenta no sólo de los beneficios y aportes sino también de las necesidades presentes en los programas de formación docente.

Por otro lado, cabe resaltar el hecho de que entre los resultados de la investigación se resalta la problemática presente en esta investigación, la cual plantea la necesidad de la implementación de prácticas pedagógicas progresivas durante el pregrado, que inicien desde el primer semestre.

4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Durante el transcurso de lo que fue mi formación docente, el investigar las actividades educativas; es decir, el currículo, las metodologías o estrategias de enseñanza-aprendizajes, las actividades, los materiales y entre otros, desde una perspectiva pedagógica y didáctica, consideró uno de los ejercicios recurrentes en este proceso educativo del programa. Para este entonces, el centro de este foco investigativo solía ser la escuela, específicamente las instituciones educativas del contexto y las sesiones de observación, investigación y/o acción se centraba en las estrategias de enseñanza aprendizaje de la lengua castellana o el inglés en las instituciones educativas, las concepciones estudiantiles y de docentes de las mismas, respecto a lo que era considerado la educación y el sentido de ésta, el ser estudiante o simplemente entender desde sus perspectivas el rol del docente.

Por otra parte, se tenían en cuenta diferentes aspectos de la educación colombiana durante estas etapas de Investigación Acción Participativa en el núcleo, específicamente en las etapas de los primeros tres semestres, la que a concepción de la investigadora es definida como “La Fase de identificación y apropiación” compuesta de: El autoconocimiento del alumno, el conocimiento y valoración del maestro y el conocimiento y valoración de la escuela.

El trabajo de grado hace referencia a la manera en la que se consignarán los conocimientos obtenidos y se aportará al campo educativo. Por esta razón, elegir el tema a investigar en ocasiones resulta ser un camino de autodescubrimiento, puesto que en algunos casos a medida que se encuentran los intereses investigativos se abren distintas posibilidades y perspectivas.

Ahora bien, cuando el estudiante de séptimo semestre se ve ante la espada y la pared; puesto que, debe iniciar una investigación para el núcleo Metodología de la investigación; Este, parte del planteamiento de aparentes problemáticas educativas evidenciadas de poca aplicación, en procesos investigativos desarrollados en otras asignaturas del currículo. Sin embargo, como docente en formación, construye en ocasiones la idea de que el trabajo de grado se limita a la intervención pedagógica mediante estrategias de enseñanza, que aporten a las problemáticas aparentemente identificadas en el aula. Nahín Numa-Sanjuan y Rodolfo Alfonso Márquez Delgado destacan entre las problemáticas investigativas existentes en las universidades que: La mayoría de estos trabajos son descontextualizados y no responden a los problemas nucleares de la realidad y se limitan, por lo general, al cumplimiento de un requisito sin una sólida fundamentación onto epistemológica que permita trascender lo descriptivo para llegar a la comprensión, explicación e interpretación del objeto de estudio. En la misma línea, como estudiante en formación la investigación abordada para el desarrollo de mi trabajo de grado constituía simplemente un requisito, que buscaba culminar en el menor tiempo posible, sin prestar mayor atención al objeto de estudio como tal; por lo que, al tutor de investigación plantearme la posibilidad de reconsiderar el foco de mi ejercicio, y orientar mi investigación a la reflexión y el rescate de mis conocimientos y experiencias producto del P.P.I; indicando que “mi voz no estaba presente más allá de la introducción”; ya que, se evidenciaba mi total desconexión e incomprensión a los planteamientos abordados en los apartados de la investigación. No fue algo que concebí necesario, puesto que cumplir con este requisito era mi único objetivo y decidí negarme a la propuesta. Por consiguiente; me cuestioné respecto al enfoque que estaba dando a lo que sería la consignación de mis conocimientos y aportes como docente a la educación, desde mi papel como investigadora; así que, con el transcurso de los días, decidí releer mi trabajo

de grado y ponerme al tanto de lo que tenía consignado en él, en busca de aquella mencionada “voz”.

Posterior a esto, descubrí que la introducción había sido toda mi más sincera expresión, en especial por la libertad que da redactar esta parte del texto. Por esto, al releer mi trabajo de grado para la reunión programada con el tutor de investigación, me encontré nuevamente con la introducción y mis planteamientos. Quedé impactada, me sorprendió leer las concepciones que había hecho gracias al núcleo de P.P.I.

Por lo que, decidí subrayar cada una de las ideas principales plasmadas en mis planteamientos sobre este núcleo; especialmente, sus aportes al autoconocimiento del docente. Me pregunté ¿En qué medida interviene la Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I.) del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés en la formación y el autoconocimiento del docente? Y con base a eso, empecé a redactar lo que sería mi nueva mirada investigativa. Me propuse no mencionar el cambio al tutor y presentarle mi nueva perspectiva el día de nuestra reunión.

En conclusión, de esta manera surgió una nueva perspectiva investigativa enfocada en mis concepciones y conocimientos producto de las experiencias vividas en el núcleo P.P.I., buscando evidenciar si los planteamientos iniciales en realidad muestran que lo planteado en este núcleo del programa, desarrollado en el aula y en la práctica pedagógica, contribuye en realidad a la concepción del rol que se debe asumir como maestro.

4.1. Formulación Del Problema

¿De qué manera contribuye el núcleo Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I.) del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés en la formación y autoconocimiento del futuro docente?

5. OBJETIVOS

5.1. Objetivo General

Analizar la contribución en el autoconocimiento del docente en formación, del núcleo Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I) en el pregrado de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés, centrándose en las experiencias de mayor valor significativo y memorables, mediante la sistematización de experiencias producto de la misma.

5.2. Objetivos Específicos

- Compilar mediante entrevistas las experiencias producto del núcleo temático Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I).
- Contrastar los aportes del núcleo de Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I) al autoconocimiento del estudiante en formación durante el pregrado.
- Reflexionar respecto a cómo el núcleo Práctica Pedagógica Investigativa contribuye al autoconocimiento del docente en formación.

6. JUSTIFICACIÓN

La Universidad de Cundinamarca, se concibe a sí misma como un campo multidimensional de aprendizaje (CMA), en el cual el aula no es la única fuente de conocimiento; por esto, se habla de estudiantes que van en pro de la transformación social, partiendo de las realidades de su contexto, como lo son la cultura, la sociedad, la familia, la persona y demás construcciones que en interacción dan resultado al aprendizaje esperado (Muñoz, 2018). Entre estos resultados se destaca el siguiente: “La sociedad se apropia del aprendizaje gestado, convirtiéndose en la representación del desarrollo y la transformación”. Ahora bien, para llegar a esa apropiación del aprendizaje y aún más importante a la producción del mismo en beneficio de la transformación educativa y social, es necesario el conocimiento por parte del docente de sí mismo y de su quehacer.

En el Documento sobre condiciones de calidad del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades: Lengua castellana e inglés (2009) se plantea un “problema de identidad” definiendo ésta como la constitución del ser; la cual, puede ser definida según diferentes ámbitos y perspectivas, que responden a situaciones y creencias del individuo. Afirmando que, gracias a la globalización y a diferentes ideales sociales, políticos o religiosos, esta construcción se ha visto influenciada por distintos intereses ajenos a la persona. Ahora bien, entendiendo el ser maestro como un ser implicado en la construcción del estudiante y comprometido con su entorno, cabe lugar el planteamiento de la pregunta: ¿Cuál es la identidad de docente que se busca construir en el programa? y ¿El planteamiento curricular del programa contribuye a desarrollo de esta identidad? Entendiendo, que el estudiante en formación al desconocer su propia identidad, le será prácticamente imposible conocer su rol como docente y las responsabilidades del quehacer de su profesión.

Por lo tanto, el programa de formación comprendiendo esta necesidad para contribuir a la calidad académica de la región y del país, genera en el programa de formación un núcleo problematizador llamado "Identidad" el cual busca entre sus objetivos entender el Ser y Quehacer del docente, sus concepciones y prácticas, y concebir desde diferentes procesos de investigación la docencia como un proyecto de vida. A través, de la asignatura Práctica Pedagógica investigativa, planteada en el currículo del programa se evidencia la implementación de este núcleo problematizador y su enlace con procesos investigativos en el aula y en la práctica del docente en formación. De acuerdo a lo anterior, surge la necesidad de reflexionar, analizar y contrastar la evolución de las concepciones del docente en formación, construidas durante el transcurso de la Práctica pedagógica investigativa (P.P.I); comprendiendo, que la práctica docente integra su realidad como un todo. Para esto, se pretende la reconstrucción de la experiencia de la investigadora a través de la narrativa, puesto que: "sin la capacidad de contar historias sobre nosotros mismos no existiría una cosa como la identidad" Jose Maria Siciliani (2014. p.46).

Ahora bien, como docente en formación el analizar y reconstruir experiencias educativas para la reflexión, significa un proceso investigativo y académico propio de mi interés tanto personal como profesional, ya que contribuir de manera activa al fortalecimiento de nuevas metodologías de enseñanza y formación de futuros docentes, traza desde mi perspectiva un primer paso hacia ese tan anhelado cambio del sistema educativo colombiano.

Por lo tanto, se pretenderá mediante el análisis de las concepciones del investigador construidas a través del camino de formación, específicamente bajo el núcleo de P.P.I; conseguir un enlace directo entre el sujeto y lo que significó su recorrido en el camino de la enseñanza, teniendo en cuenta sus experiencias y percepciones, durante el proceso de autoconocimiento como docente y el contraste de esta con las concepciones de otros participantes de la misma, como los son docentes líderes del núcleo y estudiantes de primer semestre del año 2015.

En conclusión, la sistematización de experiencias contribuirá a la reflexión teórica y a la experiencia propia al comprender que es preciso analizar el proceso de autoconocimiento del educador; con el fin, de enriquecer la implementación de las nuevas alternativas educativas para la formación docente, como lo es el planteamiento del núcleo Práctica Pedagógica Investigativa, centrado en experiencias significativas, constructivistas y humanísticas; necesarias y destacadas en la formación del pregrado.

7. REFERENTES TEÓRICOS

Según el enfoque de la presente investigación, es de vital importancia referirse a términos como Autoconocimiento, práctica pedagógica, formación docente y sistematización de experiencias. Puesto que cada uno de los términos anteriormente mencionados están ligados al proceso investigativo planteado y requieren de claridad para la comprensión del mismo.

7.1. La Práctica Pedagógica

La definición de práctica pedagógica varía acorde a los diferentes enfoques pedagógicos. Ésta puede hacer referencia a: “los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela” (Díaz, 1990)

Para Mario Díaz, en “De la práctica pedagógica al texto pedagógico” (1990) la práctica pedagógica, permite la interacción entre los significados y la realidad en el momento en que estos están siendo transmitidos; afirmando que mediante la práctica el maestro comunica, enseña, evalúa reproduce significados, es decir, se relaciona a sí mismo con el conocimiento en el transcurso de su interacción en el en el ejercicio.

Por otro lado, la práctica pedagógica en el programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés, constituye como antes fue mencionado la columna vertebral del programa, y se entiende como: *los procesos y actividades que los estudiantes llevan a cabo con fines formativos encaminados al desarrollo humano y profesional relacionados con la convalidación de las teorías pedagógicas y disciplinares, el desarrollo de competencias, la articulación con la investigación y la tipificación de la idoneidad profesional como educadores.*

Para el programa la práctica pedagógica es facilitadora del desarrollo de actitudes críticas, creativas e innovadoras, todo esto, entendiéndola como un acercamiento del estudiante en formación al carácter investigativo, desarrollando el uso de instrumentos de recolección de información, su capacidad de análisis y procesamiento de la información; todo lo anterior en pro de una transformación educativa y de su contexto.

Por otra parte, Johanna Contreras menciona en “La práctica docente y sus dimensiones” (2003) que:

La práctica docente es de carácter social, objetivo e intencional. En ella intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas en el proceso educativo (alumnos, docentes, padres, autoridades, etc.). También intervienen los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos, que, en virtud del proyecto educativo de cada país, delimitan el rol del maestro.

De acuerdo a lo anterior, Johanna C. destaca la participación *de otros individuos en la* práctica pedagógica, además de aspectos emocionales, culturales, institucionales o psicológicos que delimitan el rol del docente. A su vez, al ser la práctica asumida como una trama compleja de relaciones, plantea una serie de dimensiones dentro de ésta, que propician la reflexión y el análisis de la misma; éstas se clasifican de la siguiente manera (Contreras, 2003. p.2):

Dimensión Personal: La práctica pedagógica entendida como una práctica humana, al concebir al docente como un ser humano con cualidades, características y dificultades, motivaciones, proyectos, e imperfecciones, entre otros. En este apartado se reflexiona sobre el docente capaz de analizar su presente, para la construcción de su futuro; entendiendo que es importante analizar la historia personal y las circunstancias que lo motivan en su desempeño y profesión.

Dimensión Institucional: La escuela como escenario de socialización permite el análisis de las diferentes características institucionales que influyen en las prácticas; es decir, las normas, costumbres, comportamientos, tradiciones, condiciones labores y demás del sistema cultural escolar.

Dimensión Interpersonal: Esta representa el clima institucional, es decir, los espacios de participación y los estilos de comunicación, los tipos de conflictos que emergen y el cómo son resueltos, la convivencia de la escuela; así mismo, la repercusión de este clima escolar en la disposición de los miembros del plantel educativo.

Dimensión Social: Esta dimensión hace referencia a la tarea del docente como agente educativo, es decir el quehacer docente y su relación con los diferentes sectores sociales, puesto que las prácticas pedagógicas cuentan con un gran alcance en el contexto social, socio-histórico, político, geográfico y cultural.

Dimensión Didáctica: La función del profesor, concibiéndolo como un transmisor de aprendizajes, es analizada en esta dimensión al tener en cuenta la manera en la que el conocimiento es transmitido a los estudiantes, las metodologías, los métodos de evaluación y las formas de enseñar; propiciando el acercamiento de éstos al aprendizaje.

7.2. La Formación Docente

“La formación como educador está dirigida a aprender a enseñar, a posibilitar el aprendizaje de diversos conocimientos, competencias, contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales, con el fin de crear posibilidades vitales para la constitución de los sujetos sociales a través de la educación.” (MEN, 2013, p.72)

El Ministerio de educación nacional percibe la formación docente como “el momento en el que los futuros docentes se acercan a la realidad del ejercicio y forman una identidad profesional” Para esto, se requiere de la capacidad de comprender e interpretar la realidad educativa, basado en una formación integral que permita el accionar directo del maestro en las posibles necesidades educativas de su contexto. Esta convicción y capacidades serán producto de su interacción con espacios educativos que promuevan la apropiación de fundamentos y saberes básicos, con el fin de comprender el quehacer docente y su rol como futuro educador.

Por otro lado, Francisco Imbernón (2001) señala el constante cambio que atraviesa la formación docente y a su vez como esta se ve influenciada por distintos elementos. Por esta razón, Ibermon en “Claves para una nueva formación del profesorado” (p.10) plantea el desarrollo de la formación docente desde cinco ejes fundamentales:

Del problema a la situación problemática: Se ha concebido que la formación docente se aísla de la realidad educativa social y se centra en la descontextualización de la enseñanza, al plantearlas mismas soluciones a los distintos problemas educativos que surgen sin importar el contexto. Pero, con el paso del tiempo se han presentado problemas en contextos muchos más complejos, por lo que surge la necesidad de un cambio desde la perspectiva en la que se estaba formando a los futuros docentes, fuera de una formación lineal. En donde, el docente en formación se apropie de su rol y mediante la práctica pedagógica como un elemento de reflexión comprenda lo que ocurre en realidad en la acción educativa.

De la individualidad al trabajo colaborativo: Comprender el hecho de que hoy en día la enseñanza es un trabajo colectivo, muy a pesar de que las entidades educativas y las directrices permanezcan en el desempeño de una formación aislada. Para esto, el docente en formación debe centrarse en el desarrollo de procesos autónomos que repiensen este ejercicio y contribuyan a esa potenciación grupal y comunitaria.

Del objeto de formación al sujeto de formación: El docente como ente condenado a ser objeto de formación. Sin embargo, éste debe asumirse y entenderse a sí mismo como un sujeto de la formación y no un instrumento; principalmente, identificando que el camino docente permanece en desarrollo y, por ende, no existe una etapa límite para ésta. Entender esto, permitirá que el maestro innove y cambie en su práctica pedagógica.

De la formación aislada a la formación comunitaria: Se requiere comprender que para erradicar la exclusión social producto de distintos factores, ya sean sociales, culturales, económicos y demás; el docente debe trabajar en pro de pasar de la exclusión social a la totalidad, entendiendo que sin la ayuda de la comunidad que envuelve la institución educativa es difícil enseñar las diversas ciudadanías necesarias en el futuro. De la actualización a la creación de espacios: El docente en formación debe convertirse en dinamizador de cada uno de los aspectos antes mencionados. Pero, asumiendo su compromiso con el cambio y actuando sobre éste, ya que la práctica educativa cambia únicamente cuando el profesorado la quiere modificar, y no cuando el formador lo dice o lo pregona.

7.3. El Autoconocimiento

Al buscar definir el termino autoconocimiento, se priorizaron aquellas concepciones que asumían el desarrollo del mismo, como parte de un proceso; puesto que, al entender la formación docente como un proceso continuo, el tomar el autoconocimiento como referente formativo constituye una herramienta útil para que el docente se conozca a sí mismos y sea mejor, ya que el adherir aprendizajes significativos y creativos permite enriquecer el proceso de aprendizaje del futuro maestro (p.12). Respecto a lo anterior Herrán (2004) menciona que: “El autoconocimiento es la raíz de todo conocimiento”

A su vez, Herrán (2004) en “El autoconocimiento como eje de la formación” define el autoconocimiento como:

- Una necesidad esencial mal entendida y peor satisfecha.
- La dificultad de aprendizaje mayor, de más grandes consecuencias para la formación personal y social y peor diagnosticada
- El fracaso educativo más desapercibido por la Educación, hasta el punto de no relacionarse con ella.
- Un aprendizaje básico, no ordinario.
- Una competencia silenciosa que ni se demanda ni se relaciona con preparación alguna, ni siquiera con la formación de educadores.
- Un punto ciego de la enseñanza, el desarrollo profesional y la formación del profesorado.

- Una concreción ausente.
- Un aprendizaje universal.
- Una tendencia natural del ser humano.
- La autoconciencia de sí.
- Un asunto o reto perenne.
- Un contenido transversal y radical.
- La raíz de todo conocimiento.
- Una causa-efecto de la conciencia.
- Un factor de madurez personal y social.
- Una finalidad de toda Didáctica consciente.
- Un referente esencial de la formación.
- Un objeto de investigación prácticamente inédito.

En este sentido el autor hace referencia al autoconocimiento como un referente formativo y de aprendizaje básico y continuo, siendo este como el qué para qué de la autoformación, es decir ese qué que acerca al individuo al desarrollo de la autoconsciencia y da claridad respecto a los diferentes factores que influyen en el pensamiento propio. Herrán, lo describe como comprender que la formación está ligada a una cadena de procesos: Información, contenido, conocimiento, comunicación, investigación, innovación, educación y la transformación; Pero, ninguno de estos pasos será posible sin entender, que aquella innovación educativa debe partir desde la transformación del pensamiento propio, autocrítico, indagador, dialéctico, etc. (p.12)

Del mismo modo, Agustín. H (2004) señala que el enfoque didáctico del autoconocimiento en la educación sería la causa o consecuencia de Capacidades cultivables como:

- Pérdida del egocentrismo.
- Humildad.
- Mejora en la práctica de la duda.
- Incremento de la posibilidad de superación de prejuicios.
- Construcción del propio conocimiento desde y para la síntesis.
- Flexibilidad comprensiva y empatía.
- Mejor reconocimiento del ego propio y ajeno.
- Ganancia en reflexividad general.
- Centración de la percepción y ejercicio del conocimiento.
- Razonamiento más complejo y más consciente.
- Mejora en la (auto)educación de la razón.
- Mejor comprensión del sentido de la vida-muerte.
- Serenidad.
- Compasión.
- Meditación.
- Interiorización
- Posibilidad de incremento en la madurez personal.
- Posible incremento de autoconciencia y de motivación consecuente.
- Proyecto personal relacionado directa y conscientemente con el mejoramiento de la vida humana.

- Ganancia general y aplicada de nivel ético.

En consecuencia, cada una de estas capacidades mediante el desarrollo de un proceso de autoconocimiento posibilita la ampliación de las capacidades del individuo.

7.4. La Sistematización De Experiencias

Según Oscar Jara (2020) Esta es definida comúnmente como el catalogar datos e información, ordenar o clasificar. Sin embargo, al ser esta implementada en investigaciones educativas, los datos o la información se amplían en la búsqueda de aprendizajes críticos productos de experiencias educativas; por lo que recibe el nombre de “Sistematización de experiencias”. Por otro lado, las experiencias, tal como se había mencionado antes, corresponden a una serie de factores objetivos y subjetivos; pueden entenderse como procesos históricos y sociales dinámicos.

De igual importancia, cabe mencionar que según Jara (2020) el proceso de sistematización de experiencias responde a una serie de características:

- Esta produce conocimientos dentro y fuera de la experiencia.
- Permite la recuperación, la interpretación y la reproducción de aprendizajes producto de esta.
- Otorga un valor a la experiencia vivida por parte de los sujetos.
- Permite identificar el avance y las razones de éste durante el transcurso de la experiencia.
- Permite una mirada crítica que posibilita la orientación de futuras experiencias transformadoras.

- Mediante la evaluación y la investigación genera la formación de realidades de conocimiento, permitiendo en análisis y la construcción.
- Su función no se limita a la descripción o narración; más bien, se enfoca en posibilitar una interpretación crítica.
- Quienes desarrollan procesos de sistematización deben haber participado en la misma.

Ahora bien, el sistematizar experiencias corresponde a muchos propósitos, como son:

- Comprender las experiencias y plantear formas de enriquecerlas, identificando pros y contras de la misma, así como ventajas u obstáculos; por otra parte, permite en intercambio de aprendizajes y la reflexión teórica; finalmente posibilita la elaboración de propuestas educativas nacidas y pensadas en el contexto real.
- De igual importancia, es pertinente señalar que la sistematización de experiencias corresponde a un proceso compuesto por cinco fases descritas a continuación:
- El punto de partida: Para esto debe haberse participado en la experiencia y tener registros de la misma.

8. DESARROLLO METODOLOGICO

Los proyectos de investigación, parten de un conjunto de pasos que trazan el inicio y el desarrollo de este proceso; estos corresponden a la metodología de investigación, la cual busca responder al planteamiento de incógnitas según la problemática y al cumplimiento de los objetivos propuestos en la investigación. Es decir, corresponden a la serie de pasos en los cuales se basó el investigador, así como los recursos y enfoques delimitados en el proceso investigativo, con el fin, de brindar la información necesaria al lector referente al proceso que conllevó a la recolección y análisis de la información; y finalmente a la obtención de los resultados. Por esta razón, es pertinente tener claridad de la ruta trazada en este apartado del proyecto, tanto para el investigador como para el lector.

8.1. Enfoque Metodológico

De acuerdo a lo anterior, se especifica que el enfoque metodológico de esta investigación fue cualitativo, dado a que el caso de estudio Práctica pedagógica busca ser estudiado desde la comprensión profunda de situaciones, concepciones, contextos educativos y experiencias; basándose en la apreciación e interpretación de las mismas.

A su vez, la metodología propuesta fue la sistematización de experiencias, reconociendo el auge en el que se encuentra este método de investigación a nivel educativo y social, debido a la importancia que se le está otorgando al rescatar los aprendizajes de las experiencias prácticas (p.25). A esto hace alusión Oscar Jara (2017), refiriéndose a la sistematización de experiencias como una metodología que surge en América latina producto de la búsqueda de la construcción de marcos propios de interpretación teórica, desde la realidad de los participantes, entendido esto como la superación de la brecha entre la teoría y la práctica por parte de los profesionales prácticos, al transformar el contexto mediante la recuperación y la reflexión de la realidad.

8.2. Método De Investigación

8.2.1. La sistematización de experiencias

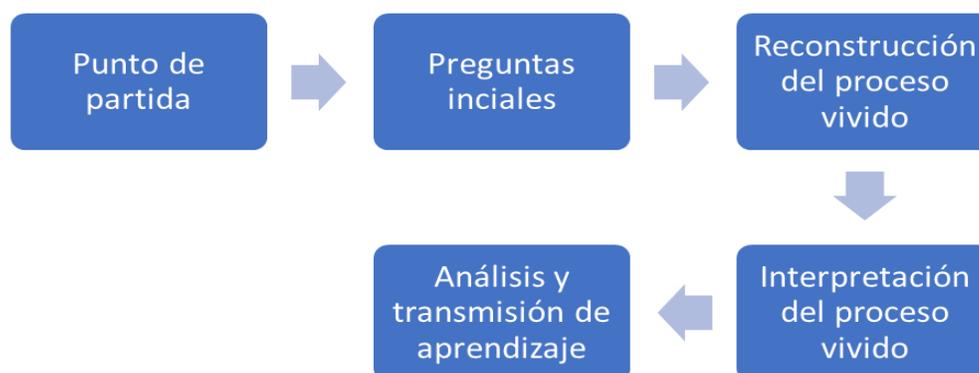
De la misma forma, la presente investigación pretende llegar a esa recuperación y reflexión de la realidad educativa del núcleo P.P.I, desde la perspectiva del maestro en formación; mediante la sistematización, definiéndola como el análisis de procesos que se llevan a cabo en diferentes contextos, sociales, económicos, educativos o culturales, en los que intervienen diferentes actores. Por otra parte, se definirían las experiencias que serán el objeto de estudio o foco central; como procesos sociohistóricos dinámicos y complejos, personales y colectivos. Los cuales, permanecen en constante cambio y movimiento; como por ejemplo lo son: Las condiciones del contexto, las situaciones particulares, las acciones, las percepciones, las sensaciones, las emociones e interpretaciones y las relaciones entre quienes comparten o viven una experiencia (La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. 2017.p.52).

En conclusión, la sistematización de experiencias en este trabajo investigativo será concebida bajo la definición y orientación plasmada en la guía “Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias” en donde esta es definida cómo: “(...) aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas(..)”. (Jara Holliday, O. Orientaciones teórico prácticas para la sistematización de experiencias. 2020)

Por lo tanto, para el desarrollo de esta investigación se realizará una sistematización de experiencias. La cual tomará el núcleo Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I) del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés, de la Universidad de Cundinamarca - sede Girardot, como objeto de estudio. Ahora bien, el proceso de sistematización de experiencias será delimitado, al establecer como eje de investigación los aprendizajes y experiencias vividas en el núcleo, en el transcurso del I y IV semestre del pregrado por parte de la autora; finalmente, el contraste de éstas con las concepciones de otros participantes de la misma.

Posterior a esto, con el fin de lograr una válida reflexión y recuperación del tema de estudio, el proceso de sistematización responderá a la implementación de cinco etapas, en primer lugar, la etapa de “El punto de partida: vivir la experiencia” Posteriormente, las etapas de “Las preguntas iniciales” “Reconstrucción del proceso vivido” “Interpretación del proceso vivido” y finalmente, la etapa de “Análisis y transmisión de aprendizaje” (Véase figura 1)

Ilustración 1. Ruta metodológica de la investigación



Fuente: Elaboración Propia 2023

8.2.2. POBLACIÓN

La población tomada como objeto de estudio para la presente investigación correspondió a dos grupos; el grupo inicial estuvo conformado por cuatro egresados entre hombres y mujeres, del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades lengua castellana e inglés, quienes formaron parte del I semestre del pregrado antes mencionado, en el año 2015. Ahora bien, entre las características generales de los egresados se destaca, que la mayoría de ellos son pertenecientes a diferentes ciudades de Colombia, como lo son: Girardot, el Espinal, Ariguaní, Fusagasugá, entre otras. Además, el rango de edad de los participantes oscila entre los veinte a treinta años de edad.

Por otra parte, se consideró pertinente para el respectivo análisis, la perspectiva del segundo grupo conformado por un docente del núcleo Práctica Pedagógica investigativa.

8.3. ETAPAS DEL PROCESO DE INVESTIGACION

8.3.1. El Punto De Partida: Vivir La Experiencia

El ser docente entendido desde el pregrado de Licenciatura en **educación básica** con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés, parte de la comprensión de sí mismo, de su entorno y de su labor; citando el documento maestro del programa, la relevancia de esto radica en la práctica docente y en la manera, en la que el maestro en formación traza la ruta que tomarán sus procesos de enseñanza aprendizaje:

(...) Mientras un educador no sea consciente de su propia conciencia no podrá saber quién es ni para dónde se dirige; en la medida que pueda lograr esa relación, tendremos, un sujeto capaz de trascender verdaderamente dentro del proceso enseñanza - aprendizaje; pero, ante todo, un prototipo de docente tal y como lo requiere el país; ejemplo y multiplicador de experiencias. (2009)

Es decir, que es parte del proceso de formación docente llegar a la construcción de una identidad, que le permita a éste generar una conciencia de sí mismo y de su labor, siendo definido este proceso en la presente investigación como: El autoconocimiento del docente.

Por lo tanto, como docente en formación surge la inquietud tras analizar las razones que me llevaron a la selección y elaboración de este tema de investigación, de analizar los aportes del núcleo P.P.I, a esta generación del autoconocimiento del docente en formación; partiendo, de la recuperación, el análisis y la reflexión de mi participación en esta experiencia, en contraste con la de compañeros egresados del programa y la de docentes líderes del núcleo. Al entender, la práctica pedagógica y la reflexión de la misma como la manera de generar procesos de enseñanza- aprendizaje ligados principalmente al contexto y acordes a las necesidades educativas reales.

Además, viendo como una oportunidad formadora el hecho de investigar desde mi experiencia en las prácticas docentes y el P.P.I, tal como lo indica el Documento sobre condiciones de calidad del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades: Lengua castellana e inglés (2009), mediante una actitud crítica, reflexiva y constructiva; con el fin, de continuar con aquel proceso de perfeccionamiento profesional progresivo y constructivo sobre lo que es el quehacer docente: *“(...)Basado en este criterio el docente en formación podrá superar la repetición de procesos y actividades rutinarios y hará posible la creación y validación de teorías y modelos pedagógicos, lo cual significa asumir actitudes investigativas sobre su práctica docente”*

Cabe resaltar, que la recuperación de esta experiencia se realizó mediante la sistematización de experiencias y se fundamentó en los planteamientos del autor Oscar Jara y su guía para la sistematización de experiencias “Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias” (2020). A su vez, en cada uno de los apartados siguientes se dará claridad a los pasos que conformaron esta ruta metodológica.

8.3.2. Las preguntas iniciales.

¿Para qué pretendo hacer esta sistematización?

La sistematización se realizó con el fin de conocer los aportes del núcleo Práctica Pedagógica investigativa P.P.I en el autoconomiento como docente de maestros en formación. Además, de recuperar las experiencias y saberes que hacen de este núcleo un aporte fundamental para las prácticas pedagógicas; por otra parte, reconocer sus ventajas o desventajas y aportes a la formación de licenciados, de tal manera que se considere un aporte significativo para la elaboración de futuros planes de estudio de licenciaturas.

¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar?

La experiencia sistematizada corresponde al pregrado de licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés, del primer semestre académico del año 2015. Enfocándose en las experiencias y saberes desarrollados de la autora en el núcleo P.P.I partiendo del año 2015.

¿Qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar?

Los aspectos relevantes para esta sistematización constituyen en las metodologías de enseñanza-aprendizaje, estrategias de enseñanza-aprendizaje y las concepciones generadas pre y post las diferentes experiencias en el núcleo P.P.I durante el transcurso en el pregrado; las cuales, a partir de la reconstrucción, el análisis y la reflexión crítica, evidencien su contribución a la definición del quehacer docente en el proceso de formación y en el autoconocimiento como maestra de la autora y los sujetos investigados.

¿Qué fuentes de información vamos a utilizar?

Para el desarrollo de la fase de Reconstrucción del proceso vivido, se implementó un documento institucional e instrumentos de recolección de información, estos fueron:

Documento sobre condiciones de calidad del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades: Lengua castellana e inglés (2009).

- Tabla comparativa de prácticas pedagógicas
- Matriz de recuperación de aprendizaje
- La Entrevista Semiestructurada.

Cada una de las fuentes de información mencionadas anteriormente, se describirán con mayor detalle en el apartado de instrumentos de recolección de información.

¿Qué procedimientos vamos a seguir?

Inicialmente se procederá a la reconstrucción de las experiencias de la autora mediante la implementación de la Matriz de sistematización de experiencias elaborada por la misma, y posterior a esto se realizará la entrevista semi estructurada, a estudiantes participantes de la misma experiencia. Finalmente, se elaborarán los procesos de análisis y reflexión.

8.3.3. Reconstrucción Del Proceso Vivido

Entendiendo que, para la construcción de un aprendizaje significativo a partir de la experiencia, es importante recuperar y regresar a aquellas vivencias pasadas; para de esta manera permitirnos ver el proceso desde una nueva mirada crítica-reflexiva, que busque no solo analizar un momento en particular, sino a su vez permitir la generación de nuevos saberes enriquecedores, tanto para el investigador como para el contexto.

Por esto, en esta fase de la sistematización de experiencias se buscará la reconstrucción del proceso vivido por parte del investigador, mediante narrativas que describan cada uno de los momentos significativos para este; a su vez las emociones, sentimientos y pensamientos, que surgieron en cada una de las etapas a estudiar. Con el fin, de posibilitar la identificación de los cambios a raíz de cada una de las experiencias del proceso del pregrado, específicamente a partir de la Práctica Pedagógica Investigativa. Estas corresponderán a un orden cronológico necesario, para la clasificación y el análisis de las diferentes etapas transcurridas en el desarrollo del proceso de experiencia.

Además, cabe resaltar que la elaboración de la narración partirá de una matriz de Recuperación de aprendizajes elaborada por la autora, la cual entre sus variables tendrá: El año en el que se realizó la experiencia, el nombre de la actividad, la descripción de la actividad realizada o la experiencia vivida, las preguntas generadoras del encuentro (Núcleo problematizador), la descripción de las concepciones del estudiante en formación pre y post el encuentro o actividad, emociones y sentimientos durante la experiencia.

8.3.4. Interpretación Del Proceso Vivido

Posteriormente, en la fase interpretativa, se tomará en cuenta todo lo anteriormente reconstruido mediante la narración, analizando cada una de las variables especificadas anteriormente en la matriz de recuperación de aprendizajes, buscando establecer las diferencias y relaciones entre las mismas, entender los factores claves o fundamentales, descubrir la lógica que ha tenido la experiencia vivida, desde el punto de vista individual, y posteriormente colectiva al ser los hallazgos de esta experiencia de la autora sistematizada, comparados con las concepciones recolectadas mediante una entrevista semiestructurada de otros participantes de la misma.

Con la información proveniente de la interpretación tanto individual como de la colectiva (producto de la entrevista semiestructurada), se procederá a la formulación de inquietudes producto de la reflexión, fortaleciendo y o constatando los planteamientos teóricos plasmados en esta investigación y en el documento maestro del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés

8.3.5. Análisis Y Transmisión De Aprendizaje

Conociendo que cada proceso de sistematización de experiencias cuenta con un objetivo y a su vez busca la reproducción de nuevos conocimientos educativos y sociales, a raíz del proceso vivido; el hecho de analizar y posteriormente rescatar aquellas enseñanzas que puedan orientar la formación docente, constituye parte significativa de esta investigación y a su vez de esta fase metodológica en específico.

De acuerdo a lo anterior, en la fase de análisis y transmisión se dará solución a las preguntas anteriormente planteadas, para así consignar las afirmaciones obtenidas como resultado de la sistematización. Posteriormente, se buscará en concordancia con el objetivo de la sistematización establecido, los hallazgos obtenidos tras la recuperación de la experiencia en específico del investigador y su contraste con las de los demás participantes de la misma.

8.4. Técnicas E Instrumentos De Investigación

Por otra parte, para el desarrollo de la investigación se implementó el uso de cuatro instrumentos de recolección de información, descritos a continuación:

Revisión documental: Se realizó una revisión en primer lugar del documento maestro del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés; a su vez de libros, guías, revista, artículos, trabajos de grados y demás relacionados con la sistematización de experiencias y la práctica pedagógica. Posteriormente se clasificó la información en una matriz de antecedentes, la cual pretendía agilizar el acceso a cada una de las fuentes de investigación, ya sean artículos para la construcción de los antecedentes de investigación, artículos para la construcción de referentes teóricos o metodológicos, artículos para la construcción del problema o artículos utilizados en la bibliografía del trabajo de investigación.

Tabla comparativa de prácticas pedagógicas: Teniendo en cuenta, que la presente investigación pretendía analizar la contribución del núcleo pedagógico Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I) en la formación y el autoconocimiento del docente, teniendo en cuenta que la práctica pedagógica en el programa estudiado de formación docente, es concebida como transversal, progresiva; además, de en su currículo contar con un núcleo orientado para la investigación, reflexión y producción dentro de la misma. Se realizó una comparación con programas de formación docentes semejantes, mediante la implementación de una tabla comparativa elaborada por la autora, esta constaría de variables como: Nombre del programa, Nombre de la universidad, Clasificación del plan de estudios de la práctica pedagógica, Semestre de inicio de la práctica pedagógica y finalmente observaciones.

Matriz de recuperación de aprendizaje: Entendiendo que para la realización de una sistematización de experiencias es de vital importancia delimitar y organizar la información de la experiencia seleccionada, con el fin de realizar un proceso más ágil e idóneo al momento de analizar los datos recolectados. La autora, basada en las diferentes matrices de recuperación de aprendizajes para la sistematización de experiencias, planteadas en la guía “Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias” (O. Jara, 2020); Elaboró una matriz llamada “Matriz de recuperación de aprendizaje”, la cual fue mencionada y especificada en el apartado de Reconstrucción del proceso vivido.

Entrevista semiestructurada: ésta recogió las diferentes posturas y concepciones sobre el P.P.I y su contribución al autoconocimiento del docente, de un docente y un grupo de cuatro egresados del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés. Siendo el docente, quién impartió el núcleo Práctica Pedagógica Investigativa en el I semestre del año 2015 y el grupo de egresados corresponden a quienes fueron partícipes, al igual que la autora, de este y los demás encuentros del núcleo P.P.I durante el transcurso del pregrado del ya mencionado programa de formación; todo con el fin, de contrastar y analizar, sus opiniones, percepciones y sugerencias acerca de esta experiencia, con los planteamientos producto de la sistematización de experiencias de la autora.

Las preguntas iniciales: Se debe responder a una serie de cuestionamientos que se encargan de delimitar y trazar la ruta a seguir en la sistematización de experiencias; estas preguntas son:

- ¿Para qué queremos hacer esta sistematización?
- ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar?
- . ¿Qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar?
- ¿Qué fuentes de información vamos a utilizar?
- ¿Qué procedimientos vamos a seguir?

Recuperación del proceso vivido: En este apartado de la sistematización se clasifica y organiza la información recolectada, enfocándose en la reconstrucción de la historia vivida en la experiencia.

Reflexión de fondo: En este paso se parte de un análisis y posteriormente se sintetiza la información para finalmente llegar a el objetivo, que es el realizar una interpretación crítica de la experiencia reconstruida.

Los puntos de llegada: Finalmente en esta etapa se llega a la formulación de las conclusiones y la comunicación de los aprendizajes.

9. INTERPRETACIÓN Y ANALISIS DE LA INFORMACIÓN

9.1. Desarrollo De La Etapa Reconstrucción Del Proceso Vivido E Interpretación Del Proceso Vivido

La información narrada a continuación, corresponde a la recuperación de las experiencias seleccionadas para el análisis, mediante la implementación de la Matriz de sistematización de experiencias de la Práctica Pedagógica Investigativa elaborada por la autora y basada en las Matrices de recuperación de experiencias planteadas por Oscar Jara (2020).

9.1.1. Sistematización De Experiencias

Año: 2015

Semestre: I

Docente: Sebastián Leal

PPI: Autocorreconocimiento del alumno

Núcleo del conocimiento: Taller de lecto-escritura.

Núcleo problematizador: Identidad

Actividad: Gracias o a pesar de la escuela/Curso de autorreconocimiento del estudiante

Concepciones PRE:

- La escuela: Esta para mí era similar a una cárcel, cuatro paredes en las que transcurría un largo tiempo, monótono, aburrido y sin fundamentos o sentido la mayoría de veces; puesto que muchos de los contenidos ahí impartidos a pesar de mi corta edad, parecían innecesarios o aislados del contexto que me rodeaba. Por otra parte, este lugar estaba lleno de obligaciones políticas y religiosas que no significaban más que imposiciones molestas.
- El alumno: Este era un término bastante utilizado durante mi transcurso por las diferentes instituciones educativas del país, siendo este tan común que era y continúa siendo utilizado por tanto estudiantes como docentes.
- El docente: Este era entendido como la máxima autoridad del aula y portador del conocimiento.

Descripción de la experiencia: En aquel entonces, la mayoría de los estudiantes de primer semestre del año 2015, habían culminado el colegio hace algunos años o meses. En mi caso finalicé el bachillerato en el año 2013; en este momento, tenía veinte años y estaba dando los primeros pasos de mi vida como adulto joven en la educación superior. Decidí estudiar esta carrera, porque era la única que ofrecía un plan de estudios interesante para mí, además de las diferentes posibilidades de empleo que tenía para los egresados. En ese momento, seguía con convicción el planteamiento popular de “estudia para ser alguien en la vida”, idea que motiva a muchos jóvenes y adultos a iniciar en la educación superior.

La bienvenida al núcleo P.P.I de I semestre marcó el primer paso de mi proceso de autoconocimiento como docente en formación. Todo comenzó por el texto “Gracias o a pesar de la escuela” de la autoría de Sebastián Leal, docente encargado de impartir este núcleo. El compromiso sería el elaborar una reseña sobre este texto.

Desde el comienzo, la lectura me confrontó con una serie de preguntas que iban desde lo personal hasta lo colectivo, planteamientos como: ¿Quién es usted? ¿Cómo afecta la escuela al sujeto en la manera de percibirse a sí mismo y al otro? ¿De qué manera la escuela contribuye a la construcción del ser? ¿Qué tipo de ser humano está creando, reproduciendo la escuela de hoy, de la postmodernidad? ¿Es necesaria la Escuela para la construcción del sujeto? ¿Contribuye la escuela a formar seres humanos felices?

Cada uno de estos cuestionamientos, me confrontó con distintas perspectivas respecto a la escuela y al proceso educativo como tal. Mientras leía buscaba responder en mi mente las preguntas que iban siendo planteadas. Así mismo, me impactaban algunos planteamientos del texto respecto a la escuela y su función en la sociedad. En primer lugar, definiéndola socialmente cómo “el Lugar a donde vamos a aprender”. Luego, citando al autor del texto, Sebastián Leal, definirla como:

(...) ese espacio, microcosmos social, a donde vienen a interactuar un número determinado de sujetos con un número indeterminado de experiencias propias, producto de la familia, el entorno y el genético. Lo cual contribuye para bien o para mal en la identidad del sujeto.

Esta definición de escuela, cambió mi concepción respecto a su función. Pase de verla como el único lugar de conocimiento, para percibirla como un espacio en el que interactúas con los demás. Su verdadera finalidad, es la formación de ciudadanos que conozcan y entiendan lo que según la sociedad es requerido. Sin embargo, este enfoque netamente ideológico, permite que se dejen de lado los saberes y el aprendizaje pasa a un segundo plano, invalidando las emociones o pensamientos de los estudiantes.

Las emociones relatadas en el texto, no eran indiferentes para mí como estudiante, nunca sentí que tuviese la oportunidad de expresar mis opiniones sin que el ideal del docente estuviese por encima y hablar significara un acto de desobediencia. Sin embargo, si para la escuela en realidad éramos percibidos como mentes vacías y maquinaria laboral, la realidad del estudiante no era algo pertinente de saber, ya que éramos considerados solo un recipiente, no un ser con voz y voto; "(...) un sujeto apaciguado, dominado, obediente, o eufemísticamente "disciplinado".

Por otro lado, el texto daba la imagen de un docente con poco interés por los estudiantes, más bien, alguien interesado en cumplir los requerimientos del sistema educativo "idiotas útiles"; indicativo de alguien que se encuentra aislado de su verdadero rol. Como docente en formación, leer esta descripción de la labor docente me confrontó, preguntándome si quería ser como aquellos docentes que tuve ¿qué tipo de docente aspiraba ser? o caería también bajo el control del sistema. Preguntas que en ese instante no era capaz de contestar; pero que, en el ejercicio, era capaz de asumir que éste no era el foco o la imagen que debía seguir, no debía reproducir más de aquello que en realidad no era necesario.

Finalmente, el texto mencionaba la bienvenida al curso como “un viaje hacia el interior cada uno” planteando por primera vez el autoconocimiento del docente en formación como aquella manera de limpiar las ideologías impuestas en la mente y volver a las raíces, a lo que signífico su paso por la educación; entendiendo que como futuros docentes la responsabilidad y la tarea otorgada en nuestras manos es de vital importancia en la sociedad.

En cuanto a las emociones que abordaron esta experiencia, fueron bastante diversas, en un principio sentí sorpresa al conocer una realidad que como estudiante no era evidente, entender que aquellas emociones, malos ratos y demás que había vivido en mi transcurso por la escuela no era en realidad la función de ésta me confrontó con la realidad; luego sentí impotencia, por cada una de los miedos, limitaciones y malas enseñanzas que limitan y producen el sistema educativo.

Concepciones POST:

- La escuela: Esta entendida como un agente socializador, encargado principalmente de permitir la interacción entre los individuos y enseñar lo que, según la moral, el estado, la religión o cualquier otra entidad, corresponde al prototipo del ciudadano ideal. Como agente socializador cumple diferentes propósitos, entre las cuáles se destaca la formación para la creación de mano de obra, el adoctrinamiento y el enseñar para la vida.
- El alumno: Alguien desprovisto de luz, es decir sin conocimiento alguno, un recipiente vacío y necesitado de ser llenado con conocimientos.

- El docente: Responde al facilitador o mediador de aprendizajes, el docente en su función posibilita espacios mediante estrategias, en dónde los estudiantes y el docente desarrollen sus capacidades y conocimientos, aprendiendo y retroalimentando su práctica en el ejercicio a su vez.

Año: 2015

Semestre: I

Docente: Sebastián Leal

PPI: Autocorreconocimiento del alumno

Núcleo del conocimiento: Epistemología del Lenguaje.

Núcleo problematizador: Identidad

Actividad: Autobiografía

Concepciones PRE:

- Las tareas: La manera en la que asumían estos ejercicios gracias a mi paso por la escuela, era enfocado netamente en el cumplimiento del requisito, transcribir, llenar hojas con palabras que olvidaría algunas semanas después o que no pasarían más allá de lo escrito, un ejercicio sin sentido hacia la búsqueda de una nota.
- La autobiografía: El ejercicio de relatar o narrar las experiencias significativas de su vida, de manera cronológica.

Descripción de la experiencia: El segundo ejercicio y uno de los más significativos consistió en la elaboración de una autobiografía, redactada a mano, en dónde se relatarían experiencias importantes de mi transcurso por la escuela. El docente dio la libertad de realizar este ejercicio, según la creatividad y gusto de cada estudiante, lo que era bastante interesante, ya que no existía un límite y me sentía interesada de ver lo que resultaría. No obstante, me generaba nerviosismo e incomodidad el mostrar una parte de mí al docente.

En primer lugar, relaté lo que fue la primaria para mí, en donde solía cambiar cada año de escuela, lo que siempre me convertía en “la chica nueva del salón”; sumado a esto, siempre fui bastante delgada y por esto mis compañeros se reían de mí continuamente, poniéndome apodos molestos o simplemente convirtiéndome en la burla del salón.

Posteriormente, relataba como en quinto grado llegué a tener la experiencia en donde una docente me maltrataba psicológica y físicamente, por el simple hecho de no contar con los mismos recursos económicos que mis compañeros; además de estas malas experiencias, en cuanto a mi proceso educativo y académico fue bastante normal, obtenía buenas notas, porque así solicitaban mis padres y disfrutaba de conocer cosas nuevas.

Del mismo modo, detallaba mi paso al bachillerato, con el nuevo factor de que, habiendo cursado toda mi primaria en la ciudad de Barranquilla, iniciaría el bachillerato en la ciudad de Bogotá. Este simple hecho significó un gran giro para mí, debido a que debía adaptarme a un completo cambio a nivel educativo, desde la organización, las asignaturas, un nuevo ambiente y debido a mis experiencias pasadas solía ser alguien aislada, nerviosa, callada, prácticamente ausente. Puesto que el simple hecho de contar con un acento diferente era motivo de burla en el aula y la institución, no solo para los compañeros de clase sino también para algunos docentes.

Así mismo, en lo que correspondía a los grados decimo y once de bachillerato cambié nuevamente de ciudad, instalándome esta vez en la ciudad de Girardot. En este tiempo era alguien un poco más maduro, había aprendido a aceptar mis defectos al punto de no sentirme mal por ellos y en especial al sentirme más cómoda entre las aulas de clase. El bullying en este caso, pasó a un segundo plano, podía tolerar los comentarios sin que esto afectase y llegue a entablar amistades, lo que fue un aspecto positivo de este cambio.

De acuerdo a lo anterior, cada una de estas experiencias incómodas y tristes hicieron de mi paso por la escuela un verdadero infierno, siendo sincera antes y después de recordar estos sucesos, la escuela fue para mí la peor etapa de mi vida, ansiaba terminarla y fue de gran felicidad para mí cuando por fin la culminé.

Por otro lado, elaborar este ejercicio me dio la oportunidad de cierto modo volver a aquellas experiencias pasadas y tener claridad de que tipo de vivencias, situaciones o enseñanzas quería tomar como referencia para lo que iba a ser la dirección que tomaría como docente.

En resumen, esta experiencia estuvo llena de emociones, porque el ejercicio en sí mismo está lleno de memorias pasadas, tanto positivas como negativas; nostalgia, impotencia, enojo y alegría. Nostalgia al recordar mi paso por la escuela; impotencia, porque ir a la escuela siempre fue algo tortuoso para mí, no el hecho de descubrir cosas nuevas, sino el hecho de la rutina, el escribir sin parar, despertar muy temprano y ser víctima del bullying por parte de mis compañeros en repetidas ocasiones; enojo por la manera en la que todo significa una competencia, pues no puedes evitar compararte con el otro y, finalmente, alegría, porque era una etapa de mi vida que había finalizado. y en ese momento desde mi perspectiva de futura docente, significaba la manera de intervenir desde la práctica, como una ruta que me permitiese encontrar la forma en la que este tipo de malas experiencias, no obstruyeran u opacarán el verdadero sentido de la escolarización.

Concepciones POST:

- El sentido: Siguiendo el sentido de las clases del núcleo, el hecho más significativo era entender que cada uno de los ejercicios realizados tanto en el aula como en el hogar contaban con unos objetivos y propósitos; que, al hecho de realizarlos, no solo nutrían el conocimiento de mi persona, sino también mi camino profesional.
- La Autobiografía: Posterior a realizar este ejercicio comprendí que como docente es de vital importancia conocer la realidad de nuestros estudiantes y la autobiografía es una herramienta investigativa que aporta gran información al docente, al momento de buscar la forma de conectar con los intereses de sus estudiantes, entender comportamientos en el aula o simplemente propiciar una reflexión.

Año: 2016

Semestre: II

Docentes: Charlie Chacón Rocha

P.P.I: Reconocimiento y valoración del maestro

Núcleo del conocimiento: Taller de lecto-escritura.

Núcleo problematizador: Identidad

Actividad: Practica Pedagógica – Cabildo indígena, Ataco-Tolima.

Concepciones PRE:

- Los indígenas y el conocimiento ancestral: En general, no formaba parte de las personas que se cuestionaban e interesaban por brindar importancia a sus antepasados, a la naturaleza y al conocimiento producto de la tradición cultural. Por ende, estos temas no eran más que palabrerías para mí, un requisito para la asignatura, llamándole formalmente.

- El docente y sus límites: Con esto, hago referencia a la concepción que como docente en formación tenía de limitar inconscientemente, el ejercicio de la vocación como educadora al aula de clases, impidiendo la interacción con posibles nuevos escenarios educativos.

Descripción de la experiencia: Cursaba segundo semestre y el núcleo de P.P.I según se rumoraba contaba con una práctica en la ciudad de Boyacá; sin embargo, por curiosidades del destino los docentes líderes de las diferentes asignaturas, decidieron sustituirla por la realización de una práctica pedagógica de tres días, dentro de un cabildo indígena ubicado en Ataco-Tolima.

Para este entonces buscaban fortalecer nuestra perspectiva humanística incrementando nuestros conocimientos, hacia epistemologías del Sur y la apreciación cultural. Se habían preparado diversos talleres, que pretendían aportar a la comunidad, de manera estructural, artística, educativa y social, un intercambio de saberes entre los ciudadanos y el Cabildo. Pero, nosotros nos encontrábamos molestos, Boyacá era sin dudas un destino más atractivo en esa época.

Ilustración 2. Mural colectivo Ataco - Tolima.



Fuente: Elaboración propia 2016.

No sabía cómo sería el lugar al que nos dirigíamos, pero se nos habían dado algunas instrucciones sobre cómo apreciar la hospitalidad de las personas del Cabildo sin llegar a insultarlos con alguna muestra de desinterés o burla y algunas de las reglas de convivencia a tener en cuenta. El día de la práctica nos encontramos en la universidad, fueron aproximadamente unas cuatro horas de viaje. Al llegar, nos encontramos con los habitantes y aun estando allí, mi mente se centraba más en las incomodidades de lo rural, el clima, la falta de electricidad, lo animales y en último lugar estaba el verdadero trasfondo de aquella practica pedagógica.

Al llegar al Cabildo, nuestra primera misión fue la de preparar la zona en la que acamparíamos, yo compartiría carpa con una compañera. Después de instalarnos, dimos una caminata por la zona y disfrutamos de un baño en una quebrada cercana; al llegar nuevamente al cabildo, nos dispusimos a tomar un baño, algo complicado debido a la falta de paredes y tuberías. Finalmente, formamos parte de una reunión con personas del cabildo y sus cabezas principales, esta sería una fogata en donde todos intercambiaríamos una cena y diferentes saberes ancestrales desde una charla.

Ilustración 3. Elaboración del mural Ataco.



Fuente: Elaboración propia 2016.

Posterior a esto, tuvimos la oportunidad de interactuar con cada una de las personas que vivían en el cabildo y nos dimos cuenta de que, a diferencia de nuestros imaginarios, la mayoría de las personas que vivían en él eran indígenas, pero su paso por la civilización o más bien la ciudad, había hecho que las primeras generaciones desconocieran su cultura indígena y se mezclara aún dentro del Cabildo costumbres, vestuarios, artefactos y demás propios de la ciudad.

En esa actividad tuve la oportunidad de compartir con diferentes niños de del Cabildo realizaba una serie de preguntas con el fin de percibir los imaginarios de los niños además de saber de qué manera se elaboraban los procesos educativos para los niños indígenas en esa en esa en ese contexto a su vez pasé mi velada en compañía de una de las madres de los niños y los niños, fue una experiencia en gran manera enriquecedora.

En el segundo día, realizamos un mural en conjunto con las personas del cabildo y vimos una presentación de una danza típica y el respectivo vestuario.

Ilustración 4. Muestra traje típico de la comunidad indígena del Cabildo.



Fuente: Elaboración propia 2016.

Concepciones POST:

- Los indígenas y el conocimiento ancestral: Fue nostálgico notar como las culturas indígenas se desvanecían con el paso del tiempo, algunos simplemente eran discriminados por los ciudadanos o preferían llevar una vida como los “colonos”, dejando atrás su tradición cultural. Así mismo su lengua, estaba siendo olvidada, gracias a la escolarización de la zona.
- El docente y sus límites: Un verdadero aprendizaje significativo traspasa las barreras físicas de la escuela. Como docentes, nosotros establecemos los límites de nuestro ejercicio, siempre hay algo por aprender y enseñar; nuestra parte humana debe ser la prioridad, incluso más allá de los contenidos del pregrado.

Año: 2016

Semestre: III

Docentes: Sebastián Leal

P.P.I: Reconocimiento y valoración del maestro

Núcleo del conocimiento: Importancia Social y Educativa del Lenguaje.

Núcleo problematizador: Identidad

Actividad: Practica Pedagógica –San Agustín, Huila y Tierra adentro.

Concepciones PRE:

- Los espacios educativos: ¿Qué es en realidad la escuela? El espacio físico, donde encuentras libros, sillas, un tablero; una escuela.
- Los contenidos vs el docente humanista: La función del maestro se limitaría a “enseñar español” seguir al pie de la letra el plan de área y buscar que sus estudiantes cumplan los objetivos de la asignatura y la institución.

Descripción de la experiencia: En tercer semestre, se pretendía fortalecer el aspecto sociocultural en la educación, como docentes, y a su vez entender la escuela como un espacio para expresar. De igual manera la sociolingüística cambiaba ciertas creencias de la lengua, refiriéndose a los dialectos y aspectos culturales del lenguaje, que deben ser respetados y aceptados.

Ilustración 5. Parque arqueológico San Agustín, Huila.



Fuente: Elaboración propia 2016.

Ahora bien, la práctica pedagógica tomaría lugar en dos locaciones, en primer lugar, San Agustín huila y posterior a esto Tierra adentro. Iniciamos nuestro viaje en la madrugada. Sin embargo, los paisajes y la comida amenizaron el recorrido. Al llegar al hotel, escogimos nuestras habitaciones y nos preparamos para recorrer cada uno de los lugares ancestrales representativos de la zona.

En general, esta práctica estuvo llena de los saberes ancestrales mencionados con anterioridad y de aquella nostalgia por el pasado, por el desconocimiento de nuestra historia y de nuestras raíces; el cómo esto nos llevó a darle más importancia a personajes o aspectos que no tienen nada que ver con nuestro contexto real. También, visitamos diferentes parques arqueológicos en donde pudimos compartir y conocer datos históricos relevantes con la ayuda de un guía. Aquellas historias de un pueblo desconocido, que logró grandes hazañas en cuanto a la producción de figuras representativas de su cultura indígena, monumentos, arte rupestre, espacios destinados para sus creencias y rituales, todo un saber escondido que nos confrontó a volver a nuestras raíces. Estos parques en medio de la naturaleza y estas historias de cómo los españoles llegaron y arrasaron todo, no solamente con el oro, sino también con una cultura viva, me abrían los ojos a una historia totalmente diferente.

Seguido de esto, debíamos dirigirnos a Tierradentro para visitar el último parque, por lo que iniciamos un viaje bastante arduo y al llegar, visitaríamos una escuela en donde su modelo educativo se centraba en los conocimientos del pueblo nasa, de dónde provenían los estudiantes. Aquí los docentes buscaban mediante los procesos educativos, fortalecer a su vez los aspectos culturales de los niños de la comunidad, teniendo actividades como clases de “Nasa Yuwe” la lengua propia de su de cultura, habilidades de jardinería en su propio cultivo escolar, danzas típicas y demás, que conformaban parte de este currículo integrado.

Ilustración 6. Institución educativa, Tierra Adentro.

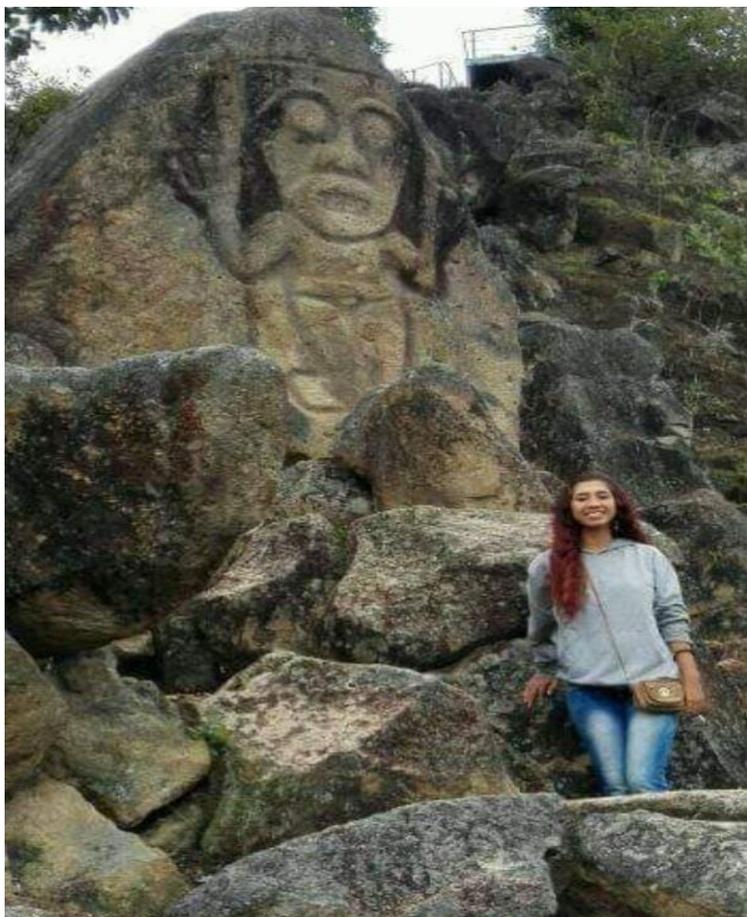


Fuente: Elaboración propia 2016.

Igualmente, estuvimos entrevistando a diferentes niños, mientras realizábamos una serie de actividades lúdicas y artesanales, como lo fue la realización de un atrapasueños; un taller bastante emotivo. Posterior a esto, finalizamos el día realizando una caminata a la nombrada “Montaña del Sol” en compañía de un Taita de la comunidad; durante esta caminata, me tomó aproximadamente tres horas llegar a la cima. Recuerdo que no hacía más que quejarme por tener que caminar, el tiempo, la oscuridad...como siempre, estaba más enfocada en aspectos superficiales; pero una vez llegamos a la cima procedimos a participar en una ceremonia de limpieza, conocida comúnmente como mambear.

Esta ceremonia tomó bastante tiempo y fue una experiencia enriquecedora, en donde vi aquel conocimiento ancestral, la unión entre la Pachamama y el yo, una verdadera conexión con el sentido del saber reconocerse como un igual ante los demás, alguien con una historia, alguien producto de la tierra, cuidador de la tierra y dependiente de la tierra, un ser pensante, consciente y activo.

Ilustración 7. Monumento La Chaqira, San Agustín.



Fuente: Elaboración propia 2016.

Me atrevería a asegurar, que tras esta experiencia hubo un antes y un después en mi vida, no solo como docente, sino también como persona; puesto que comprendí, el verdadero valor del conocer y apasionarse por lo que se es y por lo que haces, desde la perspectiva docente. Es decir, el cómo concebirse, como alguien más en el aula, el cómo comprender que el reconocer la importancia de nuestros antepasados y nuestra perspectiva humana, forman parte de los conocimientos necesarios para el desarrollo de los humanos del futuro.

Concepciones post:

- Contenidos vs el docente humanista: las instituciones educativas, siempre serán uno de los agentes de formación más importantes. Por esta razón, No debe pasarse por alto la importancia de otorgar el valor humano q la vocación Valor A las humanidades, brindando un conocimiento más acertado a los estudiantes y al contexto.
- La reproducción del desconocimiento: Si los docentes no somos conscientes de nuestra historia, de nuestra cultura o de lo que ocurre en el país, nuestro ejercicio será siempre limitado, puesto que, el fin de cada clase debería ser despertar en los estudiantes una actitud crítica e investigativa y de lo contrario, nuestro único fin sería el de preparar a la mano de obra, sumisos repetidores.

- Los espacios educativos: Esta experiencia recalcó, el hecho de dejar de concebir la escuela como el único escenario educativo; puesto que, en la ruralidad se requieren de diferentes herramientas acordes al contexto; así mismo, el limitar todo el ejercicio educativo a un espacio, sería imposibilitar y negar el hecho de que el aprendizaje proviene de múltiples lugares, todo es cuestión de interactuar con el entorno.
- Un currículo interdisciplinar y flexible: El objetivo ideal de la escolarización, debería ser el de aportar al contexto real del estudiante, desde áreas del conocimiento como lo son las humanidades, el inglés y la lengua castellana. Es decir, siempre lo primordial será la realidad del aprendiz. A su vez, la interdisciplinariedad permitirá una conexión entre los diferentes campos del saber.

Como el docente ve e interpreta el mundo:

Año: 2017

Semestre: IV

Docente: Nancy castro

PPI: Proceso enseñanza aprendizaje castellano

Núcleo del conocimiento: Condiciones Cognitivas en la Adquisición del Lenguaje.

Núcleo problematizador: Identidad

Actividad: Prácticas pedagógicas lengua castellana.

Concepciones PRE:

- La Práctica docente: En un principio al enfocarse netamente en las teorías y los planteamientos, era fácil asumir las prácticas como un ejercicio sencillo, en donde al planear las actividades todo iba a suceder tal cual lo imaginábamos, los estudiantes se mostrarían interesados en el tema de clase, estarían siempre atentos y participativos y todo lo seleccionado los deslumbraría.

Descripción de la experiencia: En cuarto semestre, iniciaba una nueva etapa en lo que correspondía a las prácticas como docentes en formación, éste era el momento en el que iniciaría la aplicación de las diferentes teorías y pensamientos aprendidos en los semestres anteriores, nuestro primer acercamiento al rol, con estudiantes del contexto.

Estas prácticas serían desarrolladas en la universidad los días martes, seríamos divididos en grupos de cuatro estudiantes y a cada grupo le sería asignado una institución educativa publica de la ciudad de Girardot y a su vez, un grado. Posterior a esto, debíamos acercarnos a la institución educativa asignada y realizar una campaña en el grado asignado, invitando a los estudiantes a las clases que se impartirían en la universidad. Para esto, se tomaban los datos de los estudiantes en una planilla y se enviaba una circular a los padres de familia o acudientes, dando toda la información necesaria sobre las clases y a su vez, solicitando los datos personales de los acudientes, en caso de ser estos requeridos.

Asimismo, me familiaricé con términos propios del ejercicio como lo son: Las planeaciones de clase, competencias de aprendizaje, derechos básicos de aprendizaje (DBA), el currículo, el plan de área y demás; términos que consistían en la ruta de cada clase planeada, esta ruta se especificaba en el plan de clase y era evaluada por la docente encargada del núcleo P.P.I, ella tras evaluar las estrategias, objetivos y contenidos del plan de clase, entregaba a cada grupo sus comentarios u observaciones, con el fin de ser éstas desarrolladas con anticipación al encuentro con los estudiantes el día martes.

Ahora bien, según lo que habíamos vivido en los anteriores semestres, el foco de nuestro ejercicio como docentes estaba en posibilitar en los estudiantes un aprendizaje significativo, implementando actividades que saliesen de la rutina de la escuela y mediante dinámicas, arte o lúdicas enriquecieran los procesos de aprendizaje al mismo tiempo que generaban un gusto por aprender.

El primer día de clases, recibimos aproximadamente unos once estudiantes del grado cuarto de primaria de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán de la ciudad de Girardot. Nuestro cronograma iniciaba con una fiesta de bienvenida, en donde pretendíamos presentarnos y conocer a nuestros estudiantes, compartir un refrigerio y mostrarles los espacios en donde se desarrollarían nuestros encuentros.

El siguiente martes, el propósito del encuentro era realizar un diagnóstico en cuanto a los conocimientos de los estudiantes en diferentes competencias de la lengua castellana, acordes a su grado. Luego, al obtener el resultado del diagnóstico conoceríamos lo que sería el foco de nuestro ejercicio y las necesidades que presentaban nuestros estudiantes y trabajaríamos en fortalecer.

Durante el transcurso de estas sesiones buscábamos motivar a nuestros estudiantes a participar activamente en su proceso de formación, dejando de lado los imaginarios educativos con los que estos venían, en donde las notas o las evaluaciones constantes eran el centro de su ejercicio educativo, en este caso se buscaba posibilitar círculos de comunicación en donde tanto los docentes como los estudiantes intercambiaran experiencias, saberes y al mismo tiempo desarrollaran las actividades planteadas.

Las clases de P.P.I en este transcurso estuvieron enfocadas en la retroalimentación del ejercicio por parte de la docente a cargo, además de aportes en cuanto a técnicas de enseñanza, técnicas de manejo de grupo y demás por parte de los docentes del programa que asistían al P.P.I. Además, de un intercambio de saberes desde lo que había iba siendo esta experiencia para cada uno de los grupos de estudiantes en formación.

Finalmente, el último encuentro consistió en una ceremonia en donde eran invitados los padres de familia y docentes titulares de las instituciones educativas.; en este se pretendía hablar sobre los procesos realizados con los estudiantes durante ese semestre y entregar un reconocimiento a cada uno de los estudiantes que posibilitaron esta experiencia. De igual importancia, se elaboró una cartilla, la cual contenía diferentes actividades del área lengua castellana a la docente titular, como un aporte a la continuación del proceso de nuestros estudiantes.

Ilustración 8. Ceremonia de graduación de estudiantes de la práctica pedagógica, IV semestre.



N b

Fuente: Elaboración propia 2017.

Sentimientos o emociones que despertó la experiencia: La práctica pedagógica estuvo llena de emociones, ya que cada encuentro era siempre distintos gracias a diferentes factores. Destacaría entre las emociones lo que sentí la primera vez que mis estudiantes me llamaron “profe” una mezcla de nervios hacia mi nuevo rol, en un principio me confundía y pensaba que llamaban a otra persona, esto me parecía gracioso. También importante, el sentimiento de alegría que tenía al momento de ver a los estudiantes felices o agradecer por las actividades o cosas que aprendían, esto produce una sensación que enriquece la labor; en ocasiones, estaba presente la impotencia cuando los estudiantes no querían seguir las reglas planteadas y era momento de retomar el orden del grupo.

Concepciones POST:

- La Práctica docente: Es un ejercicio que requiere de tiempo, de planeación de estrategias y que siempre permanece en un constante desarrollo, siempre el docente está buscando la manera de que la transmisión del aprendizaje se facilite y sea interesante para los estudiantes; en especial, al conocer la realidad educativa, que no siempre todo es como se espera, que cada estudiante es diferente y lograr un acuerdo en un tema en específico es una tarea de tiempo, por otra parte, que en el aula se presentan distintas problemáticas como actitudinales o de comportamiento y de aprendizaje. Estas problemáticas van desde las discusiones o peleas en el aula, el bullying, la falta de respeto, la rebeldía, entre otros; a su vez el desconocer las letras completamente, no leer correctamente o no escribir correctamente. Significan problemáticas reales del contexto educativo, que forman parte del ejercicio y permiten al docente establecer los medios necesarios para intervenir en las mismas.

Año: 2018

Semestre: VI

Docente: Denisse Tasso

P.P.I: Diseño curricular enseñanza aprendizaje castellano

Núcleo del conocimiento: Análisis del Discurso como Estructura, Proceso e Interacción Social.

Núcleo problematizador: Currículo.

Actividad: Observación de clase – Grado 1°

Concepciones PRE:

- El rol del docente y el aula de clases: Anterior a esta actividad, mis concepciones dependían de los imaginarios construidos, tras el estudio de diferentes modelos educativos o pedagógicos, de estrategias de enseñanza aprendizaje, de necesidades educativas; es decir, la teoría.

- En esta perspectiva, asumía el rol del docente como ese “guía” hacia el conocimiento, alguien que ve como prioridad el bienestar emocional e intelectual del estudiante, quien a su vez era tomado en cuenta en el aula y el transcurso de la clase.
- La relevancia de la educación a la primera infancia: Este imaginario surgió a raíz de eliminar el hábito de subestimar el conocimiento de los de los niños, entendiendo que tanto su voz, sus ideas e identidad conforman parte esencial del aula y sus cuestionamientos son reproductores de conocimientos, tanto para ellos como para el docente.
- El clima del aula y la pedagogía del amor: Señalaré el hecho de comprender la idea, de ver al otro como una persona de igual manera autónoma, libre y emocional; tomando como docente la iniciativa de crear un ambiente de interacción entre la simpatía y el respeto, en donde se favorezca el desarrollo personal de cada estudiante.

Descripción de la experiencia: Me encontraba en sexto semestre, en esta ocasión el núcleo de P.P.I se centraba en el diseño del currículo para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua castellana; el objetivo en este periodo académico, era el de aportar desde los conocimientos obtenidos durante la observación y el análisis, al currículo de diferentes instituciones educativas de la ciudad de Girardot. Para esto, Iniciaríamos con una serie de visitas a la institución educativa asignada. Habíamos acordado que se dividirían en tres sesiones de observación y dos de intervención; Posterior a estas sesiones, se elaboraría una bitácora recopilando la información obtenida.

El docente a cargo, después de realizar la entrega de los diferentes grados e instituciones educativas otorgó a nuestro grupo la responsabilidad de encargarnos del grado primero de la institución educativa “Francisco Manzanera Enríquez”; acordamos, iniciar la semana siguiente, se nos entregó el horario de la clase de lengua castellana y algunas tareas: elegir el tipo de método de investigación que íbamos a implementar, elaborar la rejilla de observación y a su vez recolectar en material necesario para cumplir con el objetivo de la práctica pedagógica.

Anterior a esta actividad, era fácil centrarnos en ideas basadas en modelos educativos y pedagógicos, estrategias de enseñanza aprendizaje y demás, para poder asumir al docente como ese “guía” hacia el conocimiento, alguien que veía como prioridad el bienestar emocional e intelectual del estudiante, tomando en cuenta sus opiniones e ideas en el aula. Este imaginario surgió, a raíz de eliminar la creencia de subestimar el conocimiento de los de los niños, entendiendo que su voz y participación, conforman parte esencial del aula.

Ilustración 9. Diario de campo 1.

OBSERVACIÓN N°: 01

FECHA: 07-Marzo-2018

HORA: 9:30 – 11:30

Observación

El día miércoles acudimos a nuestra cita previamente establecida con la docente a cargo, llegamos al aula de clases a las 9:30 a.m. y nos encontramos con que la clase de lengua castellana ya se había llevado a cabo, además de que los estudiantes saldrían a su hora de descanso, la maestra nos manifestaba que los estudiantes de grado 1º no tienen un horario establecido, es decir que pueden ver cualquier materia durante el día.

Por lo tanto, en el descanso de los estudiantes iniciamos un recorrido por los diferentes pasillos que componen el colegio; durante esta observación evidenciamos que la escuela posee varios murales, carteleras informativas y decoración en las aulas de clase. En el receso, logramos visualizar que los estudiantes tienen muy buena relación, aunque están en diferentes grados, además de esto podemos decir que el modelo educativo implementado en este centro educativo es tradicional y las edades de los estudiantes del grado primero oscilan entre los 5 a 7 años de edad.

Fuente: Elaboración propia 2018.

A groso modo, mi experiencia realizando esta observación estuvo llena de diferentes perspectivas y aprendizajes, dentro de lo que se asume es la educación tradicional y la educación constructivista. Ahora bien, en el aula se presentaron distintas situaciones que aludían al maltrato del estudiante, al fundamentar en ellos concepciones que decrecían su autoestima a tal grado de afectarlo emocionalmente, educativamente y socialmente.

Ya que, en este caso la docente se dirigía a los estudiantes llamándoles frente a toda la clase con sobrenombres como: “él que no sabe escribir” “la o él tonto el retrasado, con problemas de aprendizaje” hecho que no solo mostraba el cómo inculcaba en los estudiantes una creencia y esta se convertía en la verdad del estudiante señalado; sino también, en cómo cada una de las personas de la clase eran partícipes de la burla y el señalamiento. Todos se reían, de verdad que

fue una situación de mucha impotencia, nunca imaginé a un docente agredir a sus estudiantes de esta forma,

Posterior a esto, los estudiantes se encontraban realizando una carta en conmemoración al Día de la mujer, al acercarnos a los estudiantes y ver sus trabajos nos dábamos cuenta de muchas falencias que tenían en cuanto a su gramática y redacción, la docente esperaba en una mesa y llamaba a lista para hacer la respectiva evaluación de la actividad. Muchos de los estudiantes se callaban sus inquietudes y transcribían lo mejor que podían, por miedo a la docente titular, puesto que algunos aseguraban que ella les pegaba, otro hecho bastante impactante. Luego de un tiempo, la docente se llevó a la mitad del curso para tomar la clase de educación física sin aviso alguno, por lo que dejó a la otra mitad de los estudiantes en el aula y estos al percatarse de que ella no estaba, convirtieron el aula en un completo descontrol, no tuvimos más opción que ir a buscar a la docente y explicarle que como practicantes no podíamos permanecer en el aula con los estudiantes sin su supervisión.

Ilustración 10. Diario de campo 2.

Algunas de estas cartas anteriormente habían sido observadas por nosotras y en algunas se evidenciaban algunas características particulares, muchos de los estudiantes confundían o eliminaban letras, otros estudiantes escribían dos puntos ":" luego de cada palabra, algunos se encontraban confundidos ya que la información del tablero se encontraba desorganizada, este estaba dividido en 6 partes que contenían diferentes temas, desde las parejas de trabajo, el mensaje, la tarea y demás.

Conclusiones:

- La falta de un horario establecido para cada asignatura genera desorden y confusión en los estudiantes, además de que retrasa el transcurso de la clase.
- El sobrecargar el tablero de información es confuso para los estudiantes.
- Se evidencia poco acompañamiento por parte de la docente a los estudiantes.
- Los estudiantes conviven en un ambiente tranquilo en donde es posible evidenciar el compañerismo.

Fuente: Elaboración propia 2018.

Después de esta experiencia pudimos evidenciar que en muchos contextos educativos la primera infancia se toma como aquellos recipientes vacíos dispuestos a llenarse y no se tienen en cuenta este tipo de contenidos con los que se van a llenar. Por así decirlo simplemente se olvida que esos niños serán los adultos del futuro y si no se tiene en cuenta el tipo de formación que se les está entregando es muy probable que como docentes estemos contribuyendo a la reproducción de adultos con baja autoestima con desapego al estudio o desinterés hacia cada aspecto educativo.

Concepciones post:

- La venda docente: Hace referencia a aquellos formadores que tras una larga experiencia, consideran tener todo el conocimiento sobre cómo educar y su ejercicio se basa en modelos o estrategias “arcaicas”, que tienden a pasar por alto la pedagogía y las humanidades, obstaculizando el libre desarrollo del estudiante. Frecuentemente este tipo de docentes no están dispuestos a implementar o conocer nuevos caminos educativos; prefieren en su lugar, oprimir a quienes buscan un cambio o intentar algo nuevo en el aula.

- Relevancia de la educación a la primera infancia: Después de esta experiencia, pude evidenciar que en muchas instituciones, en la educación a la primera infancia algunos docentes conciben a los estudiantes cómo aquellos recipientes vacíos, dispuestos a llenarse y no consideran este tipo de contenidos, con los que procuran “formarlos” Eventualmente, ignoran el hecho de que aquellos niños, serán los adultos del futuro.
- El clima del aula y la pedagogía del amor: Es intrincado entender al ser docente en formación, que mediante nuestra practica podemos contribuir a la reproducción de adultos con baja autoestima, temor, ignorancia, con desapego al estudio o desinterés hacia cada aspecto educativo.

9.2. Análisis De Resultados Y Transmisión De Aprendizaje

En este apartado, se desarrollaron los procesos de análisis y reflexión, mediante tres etapas. En primer lugar, se encuentra la “Compilación de experiencias P.P.I pregrado 2015” En donde, se analizan las concepciones principales de los cuatro sujetos y el docente objetos de estudio, implementando cinco categorías de análisis resultantes de la realización de una entrevista semiestructurada. Posterior a esto, se encuentra la etapa “Aportes del P.P.I al autoconocimiento del docente en formación” y finalmente, la etapa de “Reflexión”.

9.2.1. Compilación De Experiencias P.P.I Pregrado 2015

En este apartado, se presentan cinco categorías resultantes de la implementación de una entrevista semiestructurada. Cada categoría, hace referencia a concepciones específicas de los sujetos de estudio. Además, se profundiza y reflexiona respecto a estos imaginarios en cada categoría y se indaga su posible relación con el núcleo de Práctica pedagógica investigativa.

9.2.1.1. Categoría 1: El P.P.I Y La Percepción Del Docente (I Semestre- Concepciones Iniciales).

Esta categoría, nace de la noción de fomentar la búsqueda de aprendizajes pasados y la reconstrucción de experiencias en procesos de formación. Hace referencia, al análisis del imaginario que surge en el futuro maestro en formación, al momento de verse a sí mismo como un posible educador y decidir inscribirse en el pregrado; asimismo, el hecho de conocer cómo este concibe su rol y lo que supone será su ejercicio como educador previamente a ser instruido en el ejercicio pedagógico.

En resumen, se responde a interrogantes cómo: ¿Cuál es el imaginario inicial de lo que significa ser docente para el maestro en formación? y ¿Cómo es la relación entre la escuela, los estudiantes y el educador, dentro de las concepciones del futuro docente?

Tabla 1. El PPI y la percepción del docente.

EL P.P.I Y LA PERCEPCIÓN DEL DOCENTE (I SEMESTRE-CONCEPCIONES INICIALES)	
SUJETO M	El ser docente como alguien limitado a llevar contenidos hacer una clase divertida y responder inquietudes de los niños.
SUJETO L	El ejercicio docente como simplemente comunicar contenidos sin parar.
SUJETO A	Pensar o asumir que los conocimientos debían ser orientados de cierta manera o el docente debía marcar la autoridad del aula.
SUJETO K	El ejercicio de ser maestros como se reflejaba en las películas.

Fuente: Elaboración propia 2023.

9.2.1.2. Análisis De La Categoría “El P.P.I. Y La Percepción Del Docente”.

En este proceso investigativo de sistematización de experiencias, es importante considerar las primeras “concepciones” generadas tras el planteamiento de preguntas cómo: ¿Qué es un docente? o ¿cuál es su labor? a los maestros en formación; puesto que, estos imaginarios fueron una referencia importante para la elección del pregrado. Por lo tanto, es primordial en esta investigación trazar una ruta que posibilite analizar la evolución de estas concepciones a lo largo del proceso formativo y el núcleo P.P.I.

Durante la entrevista semi estructurada, los participantes y la investigadora hicieron referencia a la percepción del docente como un ente limitado a la labor de impartir conocimientos y ser la imagen de autoridad del aula. Este planteamiento coincide con las concepciones iniciales de la autora, quien concebía al docente como "la máxima autoridad del aula y portador del conocimiento". Asimismo, los sujetos M, A y L señalan en su opinión, al ejercicio docente como simplemente comunicar contenidos sin parar "o el ser docente “como alguien limitado a llevar contenidos”, hacer una clase divertida y responder inquietudes de los niños”.

Por otro lado, es pertinente hacer referencia a aquel imaginario en donde se idealiza la escuela y el proceso educativo, tal como lo mencionaba el sujeto k “(...) como que uno quería implementar ser maestro como uno veía en las películas” Sin embargo, Desconocer aspectos fundamentales del ejercicio docente, como los son los diferentes contextos escolares, urbanos, rurales o aquellos en los que no necesariamente existe un aula o una institución educativa; así mismo, concebir a los estudiantes como un grupo uniforme, vacío y dispuesto a ser llenos de conocimiento.

Ahora bien, estas afirmaciones hacen referencia a los planteamientos iniciales del ejercicio docente para los maestros en formación, imaginarios basados en su experiencia al pasar por las instituciones educativas o su interacción con los medios de comunicación.

9.2.1.3. Categoría 2: El docente Y Su Rol.

Esta categoría, surge de la influencia del ejercicio formativo en la evolución de las concepciones originarias del futuro maestro, respecto a la imagen de lo que es ser un educador y la participación de este en los procesos educativos. Para esto, tienen relevancia aspectos trascendentales en el desarrollo de estas nociones; como lo son, el planteamiento del tipo de docente buscado, en los procesos educativos del programa de licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés y la interacción de este con su contexto social o académico.

El análisis de la evolución de estas concepciones, radica de cuestionamientos cómo ¿Cuál es la noción de maestro para el docente en formación, resultante del planteamiento curricular del pregrado y las diferentes actividades pedagógicas? finalmente ¿Cuál es la realidad del sistema educativo, vivida en cada uno de los espacios académicos y cómo interviene el docente en él?

Tabla 2. El docente y su rol.

EL DOCENTE Y SU ROL	
SUJETO M	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente como alguien que conoce a sus estudiantes y posibilita un aprendizaje significativo. ➤ El rol del docente es ser guía en cada uno de los procesos del estudiante.
SUJETO L	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente como transformador del saber que traen los estudiantes desde su cotidianidad. ➤ EL rol del docente como artesano, que toma una serie de vivencias y las convierte en una experiencia positiva para el educando.
SUJETO A	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente, es el mediador entre el conocimiento y los estudiantes. ➤ El rol del docente es el de guía evaluador y acompañante de los estudiantes en su proceso formativo.

SUJETO K	<ul style="list-style-type: none">➤ El docente como guía y posibilitador al servicio de los estudiantes.➤ El rol del docente es el de guiar y apoyar al estudiante en el proceso formativo.
----------	--

Fuente: Elaboración propia 2023.

9.2.1.3.1. Análisis de la categoría “El docente y su rol”.

En esta categoría, se hace referencia a un imaginario fundamental relacionado con la manera en la que el maestro en formación asume su rol y quehacer como docente; Especialmente, refiriéndose a la imagen del docente como guía y mediador, derivada de una mirada constructivista respecto a la definición del docente y su función en el aula. Este enfoque es planteado en el documento para la calidad del programa (2009) y en el desarrollo de las diferentes asignaturas del plan de estudios del pregrado.

La mirada del docente como guía facilitador, implica que éste tenga el conocimiento de los diferentes procesos que suceden en el aula, incluyendo aspectos cognitivos, pedagógicos, sociales y otros, que intervienen en la manera en la que los estudiantes interactúan con el saber. Ahora bien, al ser conscientes de esto, y reconocerse a sí mismo como guía, el docente potencia una nueva relación entre el estudiante y el conocimiento, lo que permite enriquecer su labor educativa al permitirle reflexionar respecto a su entorno.

El programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés, define el rol del docente como: “Constructor del conocimiento, diseñador del currículo, interactuante en el proceso, investigador, problematizador, mediador social y cultural”. Esta definición, se alinea con las concepciones rescatadas en la investigación, puesto que no se le atribuye al docente simplemente el papel de formador, sino que también lo involucra en otros aspectos relevantes que conforman el proceso educativo.

Cabe destacar que, mediante el análisis de esta concepción en particular se evidencia un cambio en el imaginario del docente. Es decir, se ha evolucionado desde los paradigmas que encierran la definición del quehacer del maestro, en donde se le ve como una figura autoritaria y dueño de conocimiento, hacia una definición más humanista. En este nuevo enfoque del docente en formación, el centro del ejercicio pedagógico es el aprendizaje y el conocimiento del estudiante desde cada una de sus dimensiones, social, física, política, emocional y educativa. Esto significa, un enfoque integral y holístico que guía y acompaña al estudiante en su proceso de crecimiento personal y aprendizaje.

9.2.1.4. Categoría 3: La Practica Pedagógica Investigativa En La Formación

Docente.

Esta categoría, surge gracias a la relevancia en la presente investigación de la práctica pedagógica en la formación docente; al constituirse como ruta esencial para el acercamiento del maestro con la realidad educativa. Tal como se evidencia en el planteamiento del currículo del pregrado investigado, al considerar el desarrollo de una práctica pedagógica continua y progresiva, mediante la implementación del núcleo P.P.I.

La implementación de este núcleo significaba la posibilidad de promover el autoconocimiento del docente y su rol, con el fin de contribuir al mejoramiento de la calidad académica. Por esta razón, se pretendía la participación del futuro maestro en distintos escenarios de la realidad educativa, dónde como ente activo, investigaba y aportaba al avance en los procesos educativos.

De acuerdo a esto, surgen los siguientes planteamientos: ¿Cómo conciben los docentes en formación el núcleo de P.P.I. en el currículo del pregrado? ¿Los escenarios pedagógicos promovidos en el núcleo fueron pertinentes para la comprensión de la realidad educativa por parte de los futuros maestros? Y ¿Perciben los educadores la práctica pedagógica como un proceso continuo, progresivo y de reflexión?

Tabla 3. La Práctica Pedagógica Investigativa en la Formación docente.

LA PRACTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA EN LA FORMACIÓN DOCENTE	
SUJETO M	A mi parecer permite resignificar el sentido pedagógico, puede afianzar también sus conocimientos prácticos investigativos y teóricos que integran la formación como docente.
SUJETO L	El núcleo P.P.I como una manera de acercar al estudiante a la realidad educativa y desarrollar en él las habilidades necesarias para el ejercicio
SUJETO A	núcleo es de vital importancia; ya que guía a los docentes en formación a comprender los paradigmas, labores y estrategias presentes en su labor.
SUJETO K	El núcleo P.P.I brinda un gran número de aprendizajes hacia el contexto educativo, que son de gran utilidad para reconocerse dentro de esta labor y a su vez tener la capacidad de desempeñarse bien, al tener bases suficientes al pasar al campo laboral.

Fuente: Elaboración propia 2023.

9.2.1.4.1. Análisis de la categoría “La Práctica pedagógica investigativa en la formación docente”.

En general, en los anteriores apartados se analizó el P.P.I en el rol docente, la importancia del autoconocimiento en el mismo y las concepciones de los estudiantes en formación antes y después de su contacto con las prácticas pedagógicas y el núcleo P.P.I; por esto, en este apartado se pretende analizar los aportes del núcleo Práctica Pedagógica Investigativa a la formación docente, teniendo como referentes los sujetos participantes de la entrevista.

Cada uno de los docentes en formación se refiere al P.P.I como: “una manera de acercar al estudiante a la realidad educativa y desarrollar en él las habilidades necesarias para el ejercicio” (Sujeto L) Ya sea definiendo éste como una ruta, guía o núcleo de aprendizaje. Para ellos el P.P.I posibilita “(...) un gran número de aprendizajes hacia el contexto educativo, que son de gran utilidad para reconocerse dentro de esta labor y a su vez tener la capacidad de desempeñarse bien, al tener bases suficientes al pasar al campo laboral” (sujeto K).

Por esta razón, en la presente investigación se considera necesario y pertinente la adición de núcleos como éste, pensados para la reflexión, el análisis y la investigación de la práctica pedagógica, en programas de formación docente. Este núcleo debería ser impartido de manera progresiva; tal como lo afirma el sujeto A: “(...) desde primer semestre se debe orientar este núcleo, puesto que es una pequeña introducción a la labor docente y es muy útil ya que sienta las bases del conocimiento de cada estudiante”.

9.2.1.5. Categoría 4: La Relevancia Del Autoconocimiento En La Formación De Maestros.

Otro de los aspectos relevantes para esta investigación, es el autoconocimiento en los procesos de formación docente, de donde surge la presente categoría; aquí este aspecto es analizado desde dos miradas; principalmente, la relación del futuro educador con los procesos de autoconocimiento. Finalmente, la importancia que otorgan los programas de formación docente a este aspecto.

Por otra parte, esta categoría responde a los siguientes planteamientos: ¿Cuál es la importancia que da el programa de formación al autoconocimiento del docente y su rol? Y ¿Qué relevancia dan los docentes en formación al autoconocimiento?

Tabla 4. La relevancia del autoconocimiento en la formación de maestros.

LA RELEVANCIA DEL AUTOCONOCIMIENTO EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS	
SUJETO M	Lo defino como un acto trascendental, en donde el docente se conoce, fortalece su rol y reflexiona sobre sus prácticas.
SUJETO L	Es romper con los paradigmas que conlleva el sistema y el imaginario docente que ha venido fomentándose
SUJETO A	Como una herramienta para que el docente conozca los actores participes en la escuela y por ende procesos de enseñanza.
SUJETO K	Cuando el docente se da cuenta de su papel y de la manera en la que puede servir o apoyar a los estudiantes. Asumir su rol.

Fuente: Elaboración propia 2023.

9.2.1.5.1. Análisis De La Categoría “La Relevancia Del Autoconocimiento En La Formación De Maestros”.

En la misma línea, se encuentra esta categoría en la que se evidencia la posible influencia del núcleo P.P.I en el autoconocimiento del docente, tanto en el proceso de sistematización de la investigadora, como en la entrevista semi estructurada. En dónde, los participantes destacan la importancia de que el docente inicie y oriente su ejercicio desde el conocerse a sí mismo, a su rol o papel. Es decir, reconocer el autoconocimiento como parte fundamental del proceso formativo de los educadores, brinda una claridad crucial a los cuestionamientos del docente en formación, al momento de ingresar al pregrado.

Al constituir el autoconocimiento como una herramienta que le permite al maestro en formación asumir su rol y las responsabilidades que este implica, se desafían los paradigmas tanto propios, como del sistema social y educativo, permitiendo que cada uno de los procesos de su ejercicio educativo constituyan una manera de enriquecer y desarrollar su labor.

En el programa académico, a su vez en los “Objetivos del campo de formación pedagógico y humanístico” se propone “Propender por el desarrollo de la identidad profesional del educador y su compromiso social” (p127). Objetivo que, sin dudas, se encuentra direccionado al posibilitar espacios de autoconocimiento y responde a la manera en la que los estudiantes en formación participes de la presente investigación, asumen su papel de educadores y su compromiso con su contexto.

9.2.1.6. Categoría 5: El P.P.I Y Mi Autopercepción Como Docente (Concepciones Finales).

Por último, dentro de la línea de tiempo en la que se analizan las concepciones de los docentes en formación, surge el análisis de las percepciones finales del educador, producto del proceso formativo. Este resultado es entendido como el compendio de conocimientos y concepciones asumidas por el maestro, dentro de lo que supone es el contexto educativo y su rol en él.

La autopercepción, responde al resultado de un largo proceso educativo que se enriquece de experiencias significativas para el educador, y se define como un aspecto relevante en esta categoría gracias a cuestionamientos como: ¿Cuál es la percepción final del docente respecto a su función en los procesos educativos? ¿De qué manera interviene el maestro en formación, en las necesidades educativas del contexto y cómo contribuye para la desaparición de las mismas? Y ¿Cuál es la concepción final de la relación entre el docente y los estudiantes, en los procesos pedagógicos?

Tabla 5. El PPI y mi autopercepción como docente.

EL P.P.I Y MI AUTOPERCEPCIÓN COMO DOCENTE (CONCEPCIONES FINALES)	
SUJETO M	Realmente ser docente implica asumir unos roles para los que a veces no estamos siquiera preparados
SUJETO L	Para el docente es necesario brindar seguridad y motivación a los estudiantes a partir de diversas dinámicas para facilitar la comunicación y el desarrollo de las clases.
SUJETO A	No hay una verdad absoluta dentro del aula, el trabajo del docente es un esfuerzo constante en el desarrollo de estrategias metodológicas que se adapten a las necesidades de cada estudiante.
SUJETO K	La realidad del sistema educativo, ideologías o regímenes establecidos, no permiten muchas veces al docente implementar nuevas estrategias o metodologías

Fuente: Elaboración propia 2023.

9.2.1.6.1. Análisis De La Categoría “El P.P.I Y Mi Autopercepción Como Docente”.

En esta sección, se pretendió analizar la evolución de los imaginarios iniciales mencionados en la categoría “El P.P.I y la percepción del docente”, en contraste, con las concepciones resultantes tras el paso del docente en formación por el núcleo P.P.I.

Partiendo por la afirmación “No hay una verdad absoluta dentro del aula” (sujeto A) se evidencia la posible intervención del núcleo Práctica pedagógica investigativa, en la transformación de la concepción de limitar el ejercicio docente, al comprender lo amplio que es el campo educativo y la cantidad de tareas que forman parte del rol docente. Debido a esto, la función del maestro pasa de limitarse a una, a múltiples correspondientes a grandes retos, como lo es en sí misma la diferencia social, los desafíos y el sistema educativo; al ser comprendidos y asumidos por los docentes en formación.

“(…) Pero no veíamos la realidad, que a veces uno quiere implementar algo y no se puede porque el sistema así lo pide” (Sujeto K) Otro imaginario que evoluciona al ser el docente consciente de su rol, de su identidad y de su quehacer, es el de tener la “libertad” de aportar de manera significativa a la educación de su contexto, tal como estuvo planteándose el docente en formación durante el transcurso inicial del pregrado; Puesto que, esto en ocasiones se aleja de la realidad, ya que se presentan desafíos en el sistema educativo, que difícilmente permiten el actuar del docente para un cambio. Para muchas instituciones educativas y maestros, los contenidos y el calendario académico suelen ser lo primordial.

Sin embargo, difícil no quiere decir imposible; por consiguiente, el ideal sería concebir el sistema educativo como algo adherido al ejercicio docente, capaz de ser moldeado, con el fin de responder a las necesidades y requerimientos del sistema educativo y del entorno. Aquel contexto real, en donde el docente en formación se encuentra con necesidades por parte de las instituciones educativas o por parte de los mismos estudiantes, funda la concepción de un aprendizaje progresivo y continuo por parte del maestro “(..) realmente el ser docente, implica asumir unos roles para los que a veces no estamos preparados(..) este fue uno de los imaginarios que cambió al pasar los semestres y llegar a la educación real, el campo real y ver todos los paradigmas que se presentan allí” (Sujeto M).

A través de este cambio, en las concepciones iniciales de los sujetos de estudio y la investigadora; evidenciado, en el ejercicio de definir el rol del docente, posterior a la participación de los individuos en las distintas experiencias del núcleo P.P.I tal como se expone, en el planteamiento final del Sujeto A: “el trabajo del docente es un esfuerzo constante en el desarrollo de estrategias metodológicas que se adapten a las necesidades de cada estudiante” Se reconoce, el requerimiento del desarrollo y aplicación de estrategias metodológicas no netamente para el “impartir conocimientos” sino a su vez, para responder a las necesidades de cada estudiante. Además, de tomar como tema importante el clima del aula y la motivación del estudiante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como lo expresa el Sujeto L “Para el docente es necesario brindar seguridad y motivación a los estudiantes a partir de diversas dinámicas para facilitar la comunicación y el desarrollo de las clases”

Respecto a lo anterior la autora en el proceso de su sistematización de experiencias afirma que: “siempre el docente está buscando la manera de que la transmisión del aprendizaje se facilite y sea interesante para los estudiantes; en especial, al conocer la realidad educativa, que no siempre todo es como se espera, que cada estudiante es diferente(..)”

10. APORTES DEL P.P.I. AL AUTOCONOCIMIENTO DEL DOCENTE EN FORMACIÓN

Tabla 6 El P.P.I y el autoconocimiento del docente

EL P.P.I Y EL AUTOCONOCIMIENTO DOCENTE	
SUJETO M	Este núcleo me permitió entender mi papel como docente y el rol que debía seguir para generar un aprendizaje realmente significativo en el aula.
SUJETO L	Considero que este núcleo me ayudo a entender el rol docente más allá del aula y la importancia de sus aportes a la comunidad.
SUJETO A	Creo que este núcleo me ayudó a conocer la escuela, sus necesidades, actores y métodos de enseñanza más a fondo. Por medio de ello, pude reconocer mi rol y establecer el tipo de docente que quería ser.
SUJETO K	El núcleo P.P.I contribuyó a mi autoconocimiento como docente gracias a los ejercicios que nos permitían analizar y reflexionar nuestra práctica como docentes.

Fuente: Elaboración propia 2023

En este proyecto, el currículo está constituido por procesos pedagógicos que propenden por el mejoramiento sociocultural de la región, mediante la selección de contenidos tomados del entorno sociocultural, que a criterio de la comunidad educativa deben sentirse y transformarse dentro de la institución educativa para lograr que el estudiante descubra su verdadera identidad” (Documento sobre condiciones de calidad del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades: Lengua castellana e inglés, 2009).

Gracias a este planteamiento curricular, con el núcleo Practica pedagógica investigativa como columna vertebral, se contribuyó no solo al descubrimiento de la identidad del maestro en formación, sino a su vez a su autoconocimiento como docente, al posibilitarle entender su rol, más allá del sistema educativo, el aula y el enseñar; comprendiendo así éste el verdadero papel del docente en la educación.

De igual forma, los objetivos del núcleo P.P. I en cada uno de los semestres permitieron este autoconocimiento del maestro, al posibilitar el auto descubrirse desde las diferentes dimensiones de su personalidad y sensibilizarse como educadores. Proceso, que conllevó a que los docentes en formación concibieran el análisis, la investigación y la reflexión, de su práctica pedagógica, como una herramienta útil para su quehacer y una fuente de aprendizajes; asimismo, el reconocerse como seres humanos en diferentes dimensiones y centrar su ejercicio pedagógico en un cambio educativo que propicie un cambio social. A esto hace referencia el Sujeto L, al argumentar que: “Si, creo que el P.P.I ayuda a entender el rol docente más allá del aula y la importancia de sus aportes a la comunidad. Cuando se ejerce el papel de orientador, es importante comprender el contexto en el cual se forman los niños y jóvenes, además de contribuir en lo posible al mejoramiento de dicho contexto para así, optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

A continuación, se expondrá una lista de los aportes concebidos en la presente investigación del P.P.I al autoconocimiento de maestros en formación, obtenidos tras el análisis de los objetivos y propósitos, planteados en cada semestre académico de este núcleo, en contraste con las concepciones reflejadas, en los datos resultantes de la sistematización de experiencias y la aplicación de la entrevista semiestructurada a los diferentes sujetos de estudio.

Tabla 7 Aportes del P.P.I al autoconocimiento del educador

APORTES DEL P.P.I AL AUTOCONOCIMIENTO DEL EDUCADOR	
Semestre	Aportes del núcleo
I	<ul style="list-style-type: none">➤ Permitió el autorreconocimiento de los estudiantes como educadores en formación.➤ Aportó a la adquisición de una perspectiva más amplia de su rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje.➤ Originó un compromiso más activo y responsable en su formación.➤ Potencializó el conocerse a sí mismos en profundidad y abrirse a nuevas posibilidades de desarrollo personal y profesional.

II	<ul style="list-style-type: none">➤ Potenció la indagación respecto lo que es ser docente y el valor que se otorga a las funciones que este desempeña en el proceso de enseñanza-aprendizaje.➤ Promovió la adquisición de una perspectiva más amplia y actualizada sobre el papel del docente en la sociedad y en el sistema educativo.➤ Permitió el planteamiento del tipo de docente que se requerirá en los próximos años.➤
III	<ul style="list-style-type: none">➤ Permitió distinguir la correlación entre la escuela y la comunidad, identificando fortalezas y debilidades de la misma.➤ Posibilitó el reflexionar y proponer estrategias para el fortalecimiento de la relación entre la escuela y la comunidad, con el fin de mejorar la calidad de la educación que se ofrece.➤ Fomentó la apropiación de una cultura de colaboración y compromiso social en los estudiantes y docentes.

IV	<ul style="list-style-type: none">➤ Permitió la Identificación de necesidades educativas en la lengua castellana y el desarrollo de estrategias pedagógicas efectivas y adaptadas al contexto estudiantil.➤ fortaleció la formación docente en el área de Lengua Castellana, mediante la implementación de programas de capacitación y formación continua➤ Aportó al incremento de la calidad académica de las instituciones educativas de Girardot en el área de lengua castellana.
V	<ul style="list-style-type: none">➤ Permitió la Identificación de necesidades educativas en el área de enseñanza del inglés y el desarrollo de estrategias pedagógicas efectivas y adaptadas al contexto estudiantil.➤ fortaleció la formación docente en el área de inglés, mediante la implementación de programas de capacitación y formación continua➤ Aportó al incremento de la calidad académica de las instituciones educativas de Girardot en el área de inglés.

VI	<ul style="list-style-type: none">➤ Incrementó el diseño de propuestas didácticas innovadoras, adaptables a las necesidades y características de los estudiantes, que promueven el desarrollo de habilidades lingüísticas, comunicativas y literarias en la lengua castellana.➤ Promovió la creatividad y la innovación en los procesos de enseñanzas aprendizaje de la lengua castellana.
VII	<ul style="list-style-type: none">➤ Incrementó el diseño de propuestas didácticas innovadoras, adaptables a las necesidades y características de los estudiantes, que promueven el desarrollo de habilidades lingüísticas, comunicativas y literarias en el inglés.➤ Promovió la creatividad y la innovación en los procesos de enseñanzas aprendizaje del inglés.

VIII	<ul style="list-style-type: none">➤ Permitted a more structured and coherent teaching, thanks to the application and the design of teaching-learning in the area of Spanish Language.➤ Promoted a greater interaction and participation of students in the classroom, thanks to the design of strategies focused on significant and active learning.➤ Implemented the use of educational technologies, in the educational process, allowing for greater efficiency and an improvement in the quality of teaching.
IX	<ul style="list-style-type: none">➤ Permitted a more structured and coherent teaching, thanks to the application and the design of teaching-learning in the area of English.➤ Promoted a greater interaction and participation of students in the classroom, thanks to the design of strategies focused on significant and active learning.➤ Implemented the use of educational technologies, in the educational process, allowing for greater efficiency and an improvement in the quality of foreign language teaching.

X	<ul style="list-style-type: none">➤ Posibilitó una mayor comprensión y conciencia pedagógica en el docente en formación.➤ Desarrolló en los futuros docentes, la capacidad de interpretar y analizar críticamente los resultados del proceso de formación pedagógica, mediante una evaluación más efectiva y una mejora en el diseño de programas de formación.➤ Permitió la implementación de innovaciones educativas, mejorando la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.➤ Promovió un desarrollo profesional significativo, mejorando las competencias y habilidades pedagógicas del personal docente.➤ Fomentó un aprendizaje continuo, en búsqueda de una mejora constante en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.
---	--

Fuente: Elaboración propia 2023.

En conclusión, los objetivos y propósitos planteados para en este núcleo de formación pedagógica, han sido logrados de manera satisfactoria y ha potenciado en los participantes la configuración de un modelo de actuación profesional, enfocado en la reflexión. Además, del desarrollo de un ambiente de investigación formativa que contribuye a la ética ciudadana y a la solución de problemas pedagógicos.

De igual forma, los docentes en formación tras el paso por el P.P.I se ubicaron en un paradigma epistemológico, gracias al desarrollo de habilidades para la aplicación de los conceptos básicos, métodos y técnicas de la investigación educativa en sus contextos escolares. Consolidando una comunidad académica e investigativa.

Por otra parte, se contribuyó efectivamente al desarrollo social de la región y el departamento, mediante técnicas de investigación social, el uso de las nuevas tecnologías y el dominio de una lengua extranjera. Se fomentó la cultura de la enseñanza y el aprendizaje reflexivos, lo que permitió situar la investigación en la realidad actual de las instituciones educativas y lograr una reconstrucción crítica y personal del entorno educativo del maestro en formación.

En general, cada uno de estos aportes en el proceso de formación pedagógica, permitieron a los futuros docentes contar con una formación sólida y una visión crítica para afrontar los desafíos educativos presentes y futuros.

11. REFLEXIÓN

Los procesos educativos, tienen como trasfondo la formación integral de los estudiantes, es decir, tanto en habilidades y valores, como en conocimientos. Por esta razón, cabe destacar la importancia de enriquecer la formación brindada a los futuros educadores, en el pregrado y el núcleo Práctica pedagógica investigativa, en el ejercicio de una reflexión continua sobre su compromiso en su formación profesional y personal; además de su papel en cada uno de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, cada uno de los aportes mencionados permitieron una reflexión profunda respecto a el papel del docente en la sociedad y el sistema educativo. Aprendizajes, que trazaron una ruta, a la posibilidad de que los futuros docentes, se reconocieran a sí mismos como educadores en formación y adquirieran una perspectiva amplia de su rol.

Asimismo, esta reflexión permitió la potencialización del autoconocimiento de los estudiantes, al considerar un amplio mundo de nuevas posibilidades de desarrollo personal y profesional. Además, de permitirles distinguir la correlación entre la escuela y la comunidad, siendo capaces de identificar fortalezas y debilidades del sistema educativo de su contexto; con el fin, de proponer estrategias para mejorar la calidad de la educación que se ofrece.

Por otro lado, la implementación de una formación continua y las diferentes capacitaciones en las áreas de enseñanza de lengua castellana y de inglés; además, de la promoción de la implementación de innovadoras tecnologías educativas en la práctica pedagógica, permitieron el desarrollo de una enseñanza más estructurada y coherente, que promueva la interacción y participación de los estudiantes, al reconocer sus aportes e importancia en el aula. Resultando así, una mejoría en la calidad educativa del contexto reeducativo, producto de la intervención de los docentes en formación.

En resumen, cada uno de los espacios de confrontación personal y análisis, planteados en núcleo P.P.I sobre el papel del docente en la sociedad, la escuela y el sistema educativo. Por esto, la implementación de núcleos como este en programas de formación docente, contribuyen a un cambio educativo, que parte desde el autorreconocimiento y la reflexión de la práctica pedagógica del docente. Características esenciales, para el desarrollo integral de los futuros maestros y el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las instituciones educativas.

En esta sección, se pretendió analizar la evolución de los imaginarios iniciales mencionados en la categoría “El P.P.I y la percepción del docente”, en contraste, con las concepciones resultantes tras el paso del docente en formación por el núcleo P.P.I.

Partiendo por la afirmación “No hay una verdad absoluta dentro del aula” (sujeto A) se evidencia la posible intervención del núcleo Práctica pedagógica investigativa, en la transformación de la concepción de limitar el ejercicio docente, al comprender lo amplio que es el campo educativo y la cantidad de tareas que forman parte del rol docente. Debido a esto, la función del maestro pasa de limitarse a una, a múltiples correspondientes a grandes retos, como lo es en sí misma la diferencia social, los desafíos y el sistema educativo; al ser comprendidos y asumidos por los docentes en formación.

“(…) Pero no veíamos la realidad, que a veces uno quiere implementar algo y no se puede porque el sistema así lo pide” (Sujeto K) Otro imaginario que evoluciona al ser el docente consciente de su rol, de su identidad y de su quehacer, es el de tener la “libertad” de aportar de manera significativa a la educación de su contexto, tal como estuvo planteándose el docente en formación durante el transcurso inicial del pregrado; Puesto que, esto en ocasiones se aleja de la realidad, ya que se presentan desafíos en el sistema educativo, que difícilmente permiten el actuar del docente para un cambio. Para muchas instituciones educativas y maestros, los contenidos y el calendario académico suelen ser lo primordial.

Sin embargo, difícil no quiere decir imposible; por consiguiente, el ideal sería concebir el sistema educativo como algo adherido al ejercicio docente, capaz de ser moldeado, con el fin de responder a las necesidades y requerimientos del sistema educativo y del entorno. Aquel contexto real, en donde el docente en formación se encuentra con necesidades por parte de las instituciones educativas o por parte de los mismos estudiantes, funda la concepción de un aprendizaje progresivo y continuo por parte del maestro “(..) realmente el ser docente, implica asumir unos roles para los que a veces no estamos preparados(..) este fue uno de los imaginarios que cambió al pasar los semestres y llegar a la educación real, el campo real y ver todos los paradigmas que se presentan allí” (Sujeto M).

A través de este cambio, en las concepciones iniciales de los sujetos de estudio y la investigadora; evidenciado, en el ejercicio de definir el rol del docente, posterior a la participación de los individuos en las distintas experiencias del núcleo P.P.I tal como se expone, en el planteamiento final del Sujeto A: “el trabajo del docente es un esfuerzo constante en el desarrollo de estrategias metodológicas que se adapten a las necesidades de cada estudiante” Se reconoce, el requerimiento del desarrollo y aplicación de estrategias metodológicas no netamente para el “impartir conocimientos” sino a su vez, para responder a las necesidades de cada estudiante. Además, de tomar como tema importante el clima del aula y la motivación del estudiante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como lo expresa el Sujeto L “Para el docente es necesario brindar seguridad y motivación a los estudiantes a partir de diversas dinámicas para facilitar la comunicación y el desarrollo de las clases”

Respecto a lo anterior la autora en el proceso de su sistematización de experiencias afirma que: “siempre el docente está buscando la manera de que la transmisión del aprendizaje se facilite y sea interesante para los estudiantes; en especial, al conocer la realidad educativa, que no siempre todo es como se espera, que cada estudiante es diferente(..)”

12. CONCLUSIONES

En cuanto a las conclusiones de la presente investigación se destaca que:

El núcleo Practica Pedagógica Investigativa (P.P.I) constituyó una herramienta vital en el programa de licenciatura para el desarrollo del autoconocimiento del docente. Puesto que, entre los aportes resultantes de la presente investigación se destaca, el permitir el autorreconocimiento de los estudiantes como educadores en proceso, contribuyendo a un compromiso activo y responsable por parte de los futuros maestros en su formación y la adquisición de una perspectiva más amplia de su rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De igual forma el núcleo de P.P.I, en el transcurso de los diferentes semestres, le permitió a cada uno de los docentes en formación conocerse a sí mismos, al potencializar el conocimiento personal y profesional de los mismos; promoviendo, la adquisición de una perspectiva actualizada y fuera de los límites auto impuestos del sistema educativo, a la concepción del papel del docente en la sociedad y en el sistema educativo.

Por otra parte, cabe mencionar el haber sido un impulso para dar origen a los planteamientos del tipo de docente requerido en el futuro, así como, el proporcionar espacios de encuentros, dentro de una práctica pedagógica “continua”, que posibilitó a los docentes en formación distinguir la correlación entre la escuela y la comunidad. Cada uno de estos escenarios destinados a la reflexión y el desarrollo de estrategias para el fortalecimiento del contexto educativo, tenían como finalidad aportar a un cambio positivo en la calidad de la educación que se ofrece.

En cuanto a las áreas de lengua castellana e inglés, la Practica Pedagógica Investigativa fundamentó un espacio que le permitió a los futuros maestros, la identificación de necesidades educativas y el desarrollo de estrategias pedagógicas efectivas, acordes al contexto estudiantil. Ejercicio, que promovió la creatividad e innovación en los docentes en formación y contribuyó al incremento de la calidad académica en las áreas de lengua extranjera inglés y lengua castellana, de las instituciones educativas de la ciudad de Girardot.

Gracias al diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje en la práctica educativa, enfocadas en un aprendizaje activo y significativo; el maestro en formación pudo fundamentar su ejercicio educativo, en una enseñanza más estructurada y coherente, que promueva la interacción y participación de los estudiantes en el aula. Es decir, que no deje de lado la perspectiva humana.

finalmente, el PPI aportó una mayor comprensión y conciencia pedagógica en el docente en formación, enfrentándolo a distintas situaciones académicas del contexto regional que potenciaron el desarrollo de habilidades investigativas y pedagógicas, como lo es, la capacidad de interpretar y analizar críticamente los procesos de formación pedagógica, impulsando una mejora en el diseño de programas de formación.

En resumen, el núcleo Practica Pedagógica Investigativa contribuye significativamente al autoconocimiento del docente y gracias a la adición de este núcleo al currículo del pregrado, se ha contribuido al mejoramiento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las instituciones educativas de Girardot.

Ahora bien, en cuanto a las necesidades del núcleo Práctica Pedagógica Investigativa, se evidencia lo siguiente:

- Promover una participación activa en el proceso de formación del núcleo P.P.I, de todos los docentes del programa.
- Desarrollar de manera constante, actividades que permitan a los futuros docentes relacionar la teoría pedagógica con la realidad educativa del país, de manera que puedan enriquecer su conocimiento al aplicar y aprender del rol docente de forma más efectiva.

- Posibilitar un mayor número de espacios, que promuevan la resolución de desafíos educativos actuales y hallados en la práctica pedagógica, con el fin de desarrollar habilidades críticas, reflexivas e investigativas, en los docentes en formación.

13. RECOMENDACIONES

Como resultado de la presente información, se resalta pertinente necesidad de que los programas de formación docente, realicen la adición de núcleos como éste; ya que, fundamentan una ruta de relación entre la teoría y la práctica pedagógica, permitiendo el desarrollo de habilidades reflexivas, críticas e investigativas, en el futuro docente.

Por esto, se incentiva a los diferentes programas de formación de licenciados, a que en primer lugar comprendan la práctica pedagógica como un componente transversal y progresivo, el cual debe partir del primer semestre y estar presente en el transcurso del pregrado. A su vez, incorporar asignaturas o núcleos en los currículos de formación docente enfocados en el autoconocimiento del mismo.

Así mismo, es fundamental incorporar asignaturas o núcleos en los currículos de formación docente, que propicien el autoconocimiento del maestro en formación, lo que posibilitará la identificación del rol docente y el desarrollo de habilidades reflexivas y críticas, en los docentes en formación con relación en su práctica pedagógica.

En resumen, impulsa a los programas de formación docente del país, a tener en cuenta los anteriores planteamientos en pro de brindar una formación, que mejore la calidad de la educación y prepare a los futuros maestros para enfrentar los desafíos educativos actuales.

REFERENCIAS

Campos Hernández, E., & Rodríguez Gutiérrez, P. G. (2020). Implementación de las prácticas pedagógicas en la licenciatura en literatura y lengua castellana del IDAD.

Díaz, M. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y saberes*, 1(2).

Edwards, V. (1995). El curriculum y la práctica pedagógica: análisis de dos contextos en la formación docente en Chile. *Revista Colombiana de Educación*, (31).

Fierro, S., & Contreras, J. (2003). La práctica docente y sus dimensiones. Documento de trabajo Departamento Valores UC. Recuperado de: http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/práctica_docente.pdf.

Herrán Gascón, A. D. L. (2004). El autoconocimiento como eje de la formación. *Revista complutense de educación*.

Huchim Aguilar, D., & Reyes Chávez, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades investigativas en Educación*, 13(3), 392-419.

Imbernón, F. (2001). Claves para una nueva formación del profesorado. *Revista Investigación en la Escuela*, 43, 57-66.

Jara, O. (2017). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. San José: CEP-Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.

Jara Holliday, O. (2020). Orientaciones teórico prácticas para la sistematización de experiencias.

Neira, M., & Hernández, A. (2012). CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO PRÁCTICO, A PARTIR DE LA PRAXIS DE UNA DOCENTE EN FORMACIÓN (Pag: 77-94). *Biografía*, 5(8), 77-94.

Paez Lamus, L. M., & Chávez Triana, B. A. (2012). Una aproximación histórica a la construcción del rol del maestro en la primera mitad del siglo XX. Apuntes para pensar la gestión.

Perilla Vaca, D. Y. (2017). Sistematización de la práctica pedagógica de la licenciatura educación física, deporte y recreación de la Universidad Pedagógica Nacional Centro Valle de Tenza en los años 2009 y 2010.

Siciliani, J. M. (2014). Contar según Jerome Bruner. *Itinerario Educativo: revista de la Facultad de Educación*, 28(63), 31-59.

Valderrama Serrano, J. D. (2018). Aportes a la construcción del rol docente desde la clase de " Actuación, acción e improvisación" en la Licenciatura de Artes Escénicas en la Universidad Pedagógica Nacional.

ANEXOS

Anexo 1: Formato entrevista semi- estructurada

- Para usted qué significa ser docente y ¿Cuál es el rol del docente?
- ¿Desde su perspectiva cómo definiría el autoconocimiento del docente?
- ¿Cómo fue ese primer acercamiento con el núcleo temático P.P.I en el 2015?
- ¿Cómo describiría la experiencia de realizar su biografía en el primer semestre del pregrado, recordando momentos trascendentales de su transcurso por la escuela?
- ¿Qué tipo de imaginarios como estudiante en formación, fueron cambiando a medida que avanzaba el pregrado e iniciaba su contacto con la realidad educativa?
- ¿Al inicio de sus prácticas pedagógicas en el pregrado, específicamente IV semestre, el núcleo P.P.I sirvió para la orientación o retroalimentación de estás? ¿Cómo?
- ¿Qué experiencia memorable tiene de su participación en el núcleo P.P.I?
- ¿Cuáles considera son las falencias o necesidades presentes, en la manera en la que es abordado este núcleo en el programa?

- ¿Cuáles son las razones por las que considera pertinente la implementación de núcleos como el de “Práctica Pedagógica Investigativa” en programas de formación docente? ¿Cuál debería ser el semestre inicial para la participación en este núcleo?
- ¿Cree usted que el Núcleo P.P.I contribuyó a su autoconocimiento como docente? ¿De qué manera?

Anexo 2: Entrevista formato Sujeto L

- Para usted qué significa ser docente y ¿Cuál es el rol del docente?

A partir de la experiencia que he logrado adquirir, he notado que el papel del docente va más allá de impartir conocimiento; se trata de transformar el saber que traen los estudiantes desde su cotidianidad y moldearlo a su favor. El rol del docente es el de un artesano, que toma una serie de vivencias y las convierte en una experiencia positiva para el educando.

- ¿Desde su perspectiva cómo definiría el autoconocimiento del docente?

Es una tarea ardua, más de lo que aparenta, ya que ello implica romper con los paradigmas que conlleva el sistema y el imaginario docente que ha venido fomentándose por generaciones; el cual consiste, en aquella pseudosuperioridad sobre los estudiantes.

- ¿Cómo fue ese primer acercamiento con el núcleo temático P.P.I en el 2015?

Recuerdo que no tenía ni la más mínima idea de lo que significaba ser docente, a mi parecer era una tarea relativamente sencilla el pararme frente un grupo de estudiantes y hablar de un tema, pero jamás me imaginé que iba más allá de eso, que era necesario empatizar y demás.

- ¿Cómo describiría la experiencia de realizar su biografía en el primer semestre del pregrado, recordando momentos trascendentales de su transcurso por la escuela?

Recordé lo frustrante que fue la época escolar para mí, algunos profesores de mi colegio eran bastante crueles. No obstante, rescaté la labor de aquellos profesores que entendían que para muchos estudiantes representaba un reto el cumplir con sus deberes académicos debido a las difíciles vivencias que afrontaban a diario.

- ¿Qué tipo de imaginarios como estudiante en formación, fueron cambiando a medida que avanzaba el pregrado e iniciaba su contacto con la realidad educativa?

Retomando lo que mencioné en puntos anteriores, sentí que era fácil hablar y hablar sobre un tema por horas, pero nada más alejado de la realidad. La tarea más difícil y, aun así, fundamental de un docente es la motivación. Es necesario brindar seguridad y motivación a los estudiantes a partir de diversas dinámicas para facilitar la comunicación y el desarrollo de las clases.

- ¿Al inicio de sus prácticas pedagógicas en el pregrado, específicamente IV semestre, el núcleo P.P.I sirvió para la orientación o retroalimentación de estás?
¿Cómo?

A partir de ese momento aprendí a desenvolverme un poco mejor y a sentirme cómoda en mi rol, las bases teóricas son supremamente útiles porque uno ya se hace a la idea de cómo ejecutar diferentes estilos de enseñanza y a identificar estilos de aprendizaje para sacar partido de ello.

- ¿Qué experiencia memorable tiene de su participación en el núcleo P.P.I?

Cuando tuvimos la oportunidad de visitar diferentes instituciones, las cuales manejaban enfoques completamente distintos. Poder observar la manera en que se desenvolvían los estudiantes dentro y fuera de clase nos brindó una perspectiva mucho más amplia de incidencia.

- ¿Cuáles considera son las falencias o necesidades presentes, en la manera en la que es abordado este núcleo en el programa?

Quizá debería aterrizar un poco más la teoría, es decir, que se contextualice más en el sistema educativo colombiano. Al principio, uno se imagina que es sencillo llevar a cabo cierto tipo de actividades en la IE públicas de la región, pero se estrella con una realidad en que los estudiantes llegan cargados de problemas y por ende, se dispersan con extrema facilidad.

- ¿Cuáles son las razones por las que considera pertinente la implementación de núcleos como el de “Práctica Pedagógica Investigativa” en programas de formación docente? ¿Cuál debería ser el semestre inicial para la participación en este núcleo?

Es bueno tener contacto con las prácticas desde el inicio, pero si debería consolidarse de una manera más eficaz. Cuando uno se enfrenta al primer grupo, uno se siente muy perdido porque no sabe cómo ejecutar ciertas actividades ni como establecer dominio de grupo, y esto es algo que deberíamos aprender antes de salir a confrontar un grupo de estudiantes real.

- ¿Cree usted que el Núcleo P.P.I contribuyó a su autorreconocimiento como docente? ¿De qué manera?

Si, creo que ayuda a entender el rol docente más allá del aula y la importancia de sus aportes a la comunidad. Cuando se ejerce el papel de orientador, es importante comprender el contexto en el cual se forman los niños y jóvenes, además de contribuir en lo posible al mejoramiento de dicho contexto para así, optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje

Anexo 3: Entrevista formato Sujeto A

- Para usted qué significa ser docente y ¿Cuál es el rol del docente?

El docente, es el mediador entre el conocimiento y los estudiantes, es el encargado de adaptar los conceptos al tipo de aprendizaje de los estudiantes, además de evaluar a los mismos dependiendo de las temáticas abordadas en el aula. Mi rol como docente en este momento es el de guía evaluador y acompañante de mis estudiantes en su proceso formativo.

- ¿Desde su perspectiva cómo definiría el autoconocimiento del docente?

Como una herramienta para que el docente conozca los actores participes en la escuela y por ende procesos de enseñanza.

- ¿Cómo fue ese primer acercamiento con el núcleo temático P.P.I en el 2015?

Fue un proceso interesante, ya que pude ver desde un punto de vista diferente a la escuela y darme cuenta de cómo los estudiantes perciben la educación.

- ¿Cómo describiría la experiencia de realizar su biografía en el primer semestre del pregrado, recordando momentos trascendentales de su transcurso por la escuela.

Fue grato recordar todas las etapas por las cuales atravesé mientras estaba en la escuela y gracias a ello pude reafirmar mi vocación.

- ¿Qué tipo de imaginarios como estudiante en formación, fueron cambiando a medida que avanzaba el pregrado e iniciaba su contacto con la realidad educativa?

Qué no hay una verdad absoluta dentro del aula, que cada estudiante tiene ciertas necesidades de aprendizaje y habilidades y que al igual el trabajo del docente es un esfuerzo constante en el desarrollo de estrategias metodológicas que se adapten a las necesidades de cada estudiante.

- ¿Al inicio de sus prácticas pedagógicas en el pregrado, específicamente IV semestre, el núcleo P.P.I sirvió para la orientación o retroalimentación de estás?
¿Cómo?

La verdad en un principio fue algo confuso ya que no hubo el suficiente acompañamiento por parte de las docentes a cargo, pero al final de las prácticas si sirvió para orientar lo que se debe, puede y no dentro del aula, gracias a las sesiones desarrolladas.

- ¿Qué experiencia memorable tiene de su participación en el núcleo P.P.I?

Las prácticas realizadas en Boyacá, ya que pude dar cuenta de diversos métodos de aprendizaje y fue algo enriquecedor para mí.

- ¿Cuáles considera son las falencias o necesidades presentes, en la manera en la que es abordado este núcleo en el programa?

Creo que debería tener una mayor intensidad y que los docentes de todos los núcleos realmente estén involucrados en las clases y en el proceso en general.

- ¿Cuáles son las razones por las que considera pertinente la implementación de núcleos como el de “Práctica Pedagógica Investigativa” en programas de formación docente? ¿Cuál debería ser el semestre inicial para la participación en este núcleo?

Me parece que este núcleo es de vital importancia; ya que guía a los docentes en formación a comprender los paradigmas, labores y estrategias presentes en su labor. Por otra parte, pienso que desde primer semestre se debe orientar este núcleo, puesto que es una pequeña introducción a la labor docente y es muy útil ya que sienta las bases del conocimiento de cada estudiante.

- ¿Cree usted que el Núcleo P.P.I contribuyó a su autorreconocimiento como docente? ¿De qué manera?

Creo que este núcleo me ayudó a conocer la escuela, sus necesidades, actores y métodos de enseñanza más a fondo. Por medio de ello, pude reconocer mi rol y establecer el tipo de docente que quería ser.

Anexo 4: Entrevista formato Sujeto K

- Para usted qué significa ser docente y ¿Cuál es el rol del docente?

Yo creo que ser docente es servir, es servicio. Es ayudar a los estudiantes, a los niños a que obtengan un conocimiento básico de las cosas, es como brindar esa ayuda y ser esa guía para esos niños.

Rol docente yo creo que es nuestro objetivo en sí que tenemos, nuestro rol, cómo nos desempeñamos en el aula de clase. Nuestro objetivo sería ayudar al aprendizaje, ayudar a que los estudiantes vayan obteniendo un conocimiento de las cosas, de la vida. Ser ese soporte y esa ayuda para este estudiante. Y tratar de utilizar esas herramientas necesarias para que podamos ayudar en ese objetivo.

- ¿Desde su perspectiva cómo definiría el autoconocimiento del docente?

Yo creo que el autorreconocimiento del docente es cuando el docente se da cuenta de lo que verdaderamente está haciendo, de que realmente está ayudando y sirviendo a una persona o un estudiante, entonces reconoce que de verdad tiene esa capacidad para poder servir y ayudar a obtener un conocimiento de las cosas. Entonces, autoconocerse es decir yo soy capaz, si yo puedo si no tengo miedo, si no tengo temores para poder hablarle a ciertos estudiantes y con esa autoridad, y yo creo que eso es autoconocerse que uno tiene esa capacidad.

➤ ¿Cómo fue ese primer acercamiento con el núcleo temático P.P.I en el 2015?

Pues yo creo que el primer acercamiento viéndolo desde el punto de vista de ahora, pues ayuda mucho, porque sabemos que nosotros llegamos a la universidad para aprender a ser docentes, cómo enseñar. Pero ese núcleo era diferente porque es para nosotros saber qué es lo que nosotros queríamos hacer, si de verdad teníamos la capacidad de auto reconocernos como personas capaces de servir a los estudiantes, tratar de ayudarlos.

Primero era reconocernos nosotros mismos, ver alrededor, nuestro entorno si nos ayudaba a nosotros para irnos prepararnos si nos adaptamos a ese mundo. Sí, es un mundo ser docente, tiene un de todo. Entonces, ese núcleo nos ayuda a ver esas cosas. Aunque a veces la implementación no era la adecuada; por ejemplo, las actividades no eran tan interesantes. Pero sí, el núcleo me imagino que se hizo para eso, para podernos ayudar: primero a enfocarnos en nosotros mismos y así, pues, ya vendría lo demás.

- ¿Cómo describiría la experiencia de realizar su biografía en el primer semestre del pregrado, recordando momentos trascendentales de su transcurso por la escuela?

La biografía siempre nos va a ayudar ya sea si lo hicimos en P.P.I, si lo hicimos en el trabajo o en otra actividad que nos piden hacer biografía. Siempre cuando estamos escribiendo, eso nos va a llevar a recordar qué es lo que estamos haciendo, si estamos haciendo las cosas bien, qué logros hemos hecho. Entonces la biografía es importante y fue importante en ese momento para P.P.I.

Entonces, nosotros como recién llegado a la universidad no teníamos muchos logros nosotros los logros que habíamos obtenido es graduarnos del colegio, algunos tener becas, algún trabajo. Ahora, si yo me pongo a hacer una biografía tendría muchos logros y objetivos más. Entonces la biografía nos hace recordar las cosas que hemos logrado y lo que esperamos. Entonces creo que es importante siempre que la gente reconozca sus logros.

- ¿Qué tipo de imaginarios como estudiante en formación, fueron cambiando a medida que avanzaba el pregrado e iniciaba su contacto con la realidad educativa?

Pues hay cosas que siguen igual, el pensamiento, siempre pensamos que iba a ser duro ser docente y eso no ha cambiado, siempre es duro. Porque al tratar con estudiantes, con personas, con niños, con la familia, es difícil a veces, con los mismos compañeros de trabajo. Yo eso siempre lo he tenido en mente cuando comencé la carrera, pero también han cambiado imaginarios como que uno quería implementar ser maestro como uno veía en las películas [...] Pero no veíamos la realidad, que a veces uno quiere implementar algo y no se puede porque el sistema así lo pide; que no podemos implementar cosas que nosotros queramos. Ya es difícil que nosotros poner en práctica ideas nuevas porque ya el sistema tiene un régimen que uno no puede cambiarlo o difícilmente lo cambia uno, para eso necesita uno mucho apoyo y mucho esfuerzo entonces el imaginario que era fácil uno llegar a una escuela y cambiar de ideología o de cosas es difícil no imposible pero sí es difícil.

- ¿Al inicio de sus prácticas pedagógicas en el pregrado, específicamente IV semestre, el núcleo P.P.I sirvió para la orientación o retroalimentación de estás?
¿Cómo?

Las primeras prácticas claro que influenciaron mucho en el núcleo P.P.I, pues pusimos en práctica el núcleo P.P.I. Digamos que algunos maestros, pues ya han sido maestros, así sean malos o buenos maestros, ellos tienen su experiencia. Ellos nos contaban cómo era, que si nos decían que “cuidado con los niños por alguna cosa” porque ya habían pasado. Las experiencias son las que siempre nos marcan a nosotros, ya sea que sea buen profesor, mal profesor siempre van a marcar y ellos nos van a contar eso.

Los maestros siempre nos van a contar esas experiencias para que nosotros no cometamos ese error. Entonces sí, eso es lo que pusimos en práctica. Yo creo que algunos cuando los maestros nos decían que no hiciéramos esto... que tenían que primero ver a los estudiantes y tratar de ayudarlo o tratar de hacer unas guías dependiendo de cómo ven al estudiante. Entonces eso, ayuda mucho.

➤ ¿Qué experiencia memorable tiene de su participación en el núcleo P.P.I?

Pues el P.P.I a pesar de que a veces nos aburría o nos cansaba. Pues siempre, siempre era diferente a las demás clases, era enfocado en cómo debíamos ser un buen docente. Yo creo que el P.P.I era esa base. Porque ya las demás materias eran más teóricas, más de buscar conceptos, de preparar cosas. Pero P.P.I ya era en sí lo que nosotros queríamos hacer, irnos preparando para ser docentes.

Entonces el P.P.I siempre va a ser como ese núcleo esencial, ya las demás materias ayudan, pero P.P.I siempre va a ser ese núcleo esencial y... los recuerdos de P.P.I son buenos, aunque como dije en otro audio la implementación en algunas prácticas era en algunas cosas era tedioso, aburrido. Pero la idea siempre fue buena y algunas cosas pues buenas como las prácticas en otros lugares, ir a otras escuelas a conocer cómo en cada en cada diferente lugar tienen diferentes formas de implementar su educación en diferentes instituciones. Pues... uno ir adaptándose a ellos y también cómo los maestros de P.P.I nos decían sus experiencias, nos contaban sus métodos de estudio, sus métodos de dar clases; entonces sus métodos pedagógicos... eso siempre fue bueno.

- ¿Cuáles considera son las falencias o necesidades presentes, en la manera en la que es abordado este núcleo en el programa?

Yo creo que la falla del P.P,I sería que... cambiar algunas actividades que ya son muy tediosas, aburridas o el docente que está a cargo de una manera más práctica, esa... ese núcleo para que no sea aburridor y pues no sea tanta teorías... es práctica, práctica y fortalecer al estudiante de la universidad a que se abra la mente no se aburra porque algunos estudiantes llegaban Mira no Yo estoy estudiando está esa licenciatura pero ya no quiero seguir y seguir porque entonces que sea más dinámico una manera diferente aunque me activas chéveres y las prácticas son buenas otras actividades así como como cuando nos enseñaban el autobiografía autorreconocimiento y los demás núcleos temas de esas de una manera más práctica que no solamente eres buscar definición práctica cosas que son las actividades eran muy tediosa

- ¿Cuáles son las razones por las que considera pertinente la implementación de núcleos como el de “Práctica Pedagógica Investigativa” en programas de formación docente? ¿Cuál debería ser el semestre inicial para la participación en este núcleo?

Pues porque es importante el P.P.I porque, si no hacemos prácticas no vamos a llegar a ser docentes capaces en los primeros días de tratar con niños, porque si el P.P.I, nos prepara para tratar con niños con estudiantes. Y la investigación, pues ese de esa manera investigamos, cada práctica la investigamos y nos damos cuenta si somos capaces o no para ser docentes, y si estuviese ese núcleo vamos a llegar sin nada a una escuela, solo conocimiento y eso no, del conocimiento no vamos a vivir, no vamos a entender la realidad de las cosas, uno aprende viviendo el momento. Entonces, cuando uno se para frente a los niños y si no le tiembla la voz, es porque no tiene nervios no, no, no, voy a tener problemas, pero si uno se para frente al niño y comienza a hablar, a temblar, es porque no está preparado y ese es el P.P.I, el P.P.I nos prepara para eso. Y pues la investigación que queremos, las dudas que queremos solucionar, pues Investigamos eso en P.P.I, investigamos nuestras dudas, nuestras falencias, investigamos qué métodos pedagógicos son buenos para para ponerse en práctica cuando seamos docentes y eso me ha ayudado a mí como docente en la actualidad

Creo que las prácticas pedagógicas investigativas P.P.I, ese núcleo siempre lo deberíamos tener en cada semestre, yo creo que sería muy bueno porque, a veces estamos en último semestre y se nos olvida lo que aprendimos en el primero, y esas ideas buenas que teníamos en la cabeza y que teníamos plasmados en nuestros libros cuadernos ya no van a estar, entonces siempre yo creo, que siempre, es importante tener ese núcleo en cada semestre, así vamos practicando, siempre los maestros nos van a preguntar "se acuerdan que aprendimos en primer semestre en P.P.I" Y eso es lo que lo que aprendieron el primer P.P.I practíquenlo ahora en su P.P.I de décimo. algo así, siempre tenerlo en mente. Porque son prácticas pedagógicas investigativas, siempre vamos a estar investigando, investigando, investigando, y para que llegemos a un colegio ya con arto conocimiento, arta experiencia y ya, yo creo que siempre en cada semestre debe haber P.P.I.

- ¿Cree usted que el Núcleo P.P.I contribuyó a su autorreconocimiento como docente? ¿De qué manera?

El núcleo de P.P.I si contribuyó en mi autorreconocimiento como docente, ya que siempre nos hacía cuestionar sobre si estábamos preparados para pararnos al frente de estudiantes y brindarles la ayuda necesaria para el desarrollo de sus conocimientos. Además, las prácticas también nos hacían reflexionar en que estábamos fallando y que debíamos hacer para corregir lo malo.

Anexo 5: Entrevista formato Sujeto M

- Para usted qué significa ser docente y ¿Cuál es el rol del docente?

Desde mi corta experiencia, podría decir que ser docente significa o significaría más que llegar el salón de clase y limitarte a desarrollar unos contenidos, para mí ser docente implica conocer a nuestros estudiantes, entender cuáles son las necesidades de ellos, posibilitar también pues un aprendizaje significativo, y además que sea colaborativo para que ellos tengan, digamos como un interés en el área y en la educación en general. Actualmente, vemos niños que están desmotivados, que tiene muy bajo rendimiento académico, pero no vemos el trasfondo, que son problemas en la familia, también de alimentación y muchas cosas más; entonces es del docente entrar y su ahí sería como el de acompañarlo, también de ser padre y también a veces de psicólogo.

- ¿Desde su perspectiva cómo definiría el autoconocimiento del docente?

Desde mi perspectiva, podría definir el autoconocimiento del docente como un acto trascendental, pero sobre todo responsable en su quehacer pedagógico, porque en la medida en que el docente se auto conoce, permite fortalecer su rol como docente y además, pues también reflexiona sobre sus prácticas en el aula.

- ¿Cómo fue ese primer acercamiento con el núcleo temático P.P.I en el 2015?

El primer acercamiento al P.P.I del año 2015, fue una gran experiencia. Bueno, lo recuerdo así, porque gracias a este núcleo recordé mi pasó por la escuela, los profesores que ya había olvidado pero que de una u otra manera habían aportado a mi crecimiento personal, y que también gracias a ellos pude cómo conocer qué prácticas o qué acciones no quería llevar al aula de clases; entonces, fue una experiencia como muy enriquecedora y muy acertada el P.P.I del 2015.

- ¿Cómo describiría la experiencia de realizar su biografía en el primer semestre del pregrado, recordando momentos trascendentales de su transcurso por la escuela.

Escribir mi autobiografía en primer semestre fue algo muy importante, porque como mencioné antes me llegó a recordar momentos en la escuela, unos felices y otros no tanto, pero que de alguna u otra forma, me habían impulsado a tomar la decisión de ser docente, a pensar en qué tipo de profesora quería hacer, qué acciones me gustaría llevar al aula, como quería desarrollar mis clases; entonces, escribir la autobiografía en un primer momento fue algo como un choque, porque recuerdo que no sabía que escribir o cómo comenzar, pero después de que inicié, fue como que se fueron dando las ideas y fue algo muy bonito, porque recordé todo mi pasó por la escuela, el colegio y todo lo que había hecho para llegar hasta ese momento.

- ¿Qué tipo de imaginarios como estudiante en formación, fueron cambiando a medida que avanzaba el pregrado e iniciaba su contacto con la realidad educativa?

Uno de los imaginarios que tenía al iniciar, fue que ser docente era limitarnos a llevar contenidos, hacer una clase divertida, responder inquietudes de los niños, pero realmente ser docente implica asumir unos roles para los que a veces no estamos siquiera preparados. Entonces, digamos que ese fue uno de los imaginarios que cambió al pasar los semestres y llegar a la educación real, al campo real y ver todos los paradigmas que se presentan allí.

- ¿Al inicio de sus prácticas pedagógicas en el pregrado, específicamente IV semestre, el núcleo P.P.I sirvió para la orientación o retroalimentación de estás?
¿Cómo?

Bueno considero que los P.P.I de primero a cuarto semestre, sirvieron de mucha ayuda porque nos brindaron como unas orientaciones y nos dieron algunas nociones de lo que iba a pasar en nuestro campo real; entonces, sí nos ayudaron demasiado y además que en cada P.P.I que hacíamos sobre las prácticas, teníamos como un encuentro donde retroalimentábamos las experiencias y comentábamos que vivíamos allí, y los profesores nos daban como unas directrices de cómo actuar frente a esos problemas, o esas esos paradigmas que se presentaban en las prácticas.

- ¿Qué experiencia memorable tiene de su participación en el núcleo P.P.I?

Creo que uno de las experiencias memorables que tengo del núcleo P.P.I fue justamente en el primer semestre, cuando nos pidieron hacer esa autobiografía y que gracias a ésta, en mi caso pude darme cuenta de que muchas de las decisiones que había tomado fueron Gracias o a pesar de la escuela, de las cosas que había vivido allí y que todo eso me forzaron a ser la persona que era en ese momento.

- ¿Cuáles considera son las falencias o necesidades presentes, en la manera en la que es abordado este núcleo en el programa?

Una de las necesidades que presenta el núcleo de P.P.I, es que las orientaciones deberían estar encaminadas a la educación real, a los roles que el docente debe asumir, a su quehacer pedagógico, porque hubo ocasiones en las cuales los P.P.I se quedaban como muy cortos, las directrices que recibíamos eran muy pequeñas, en comparación a lo que vivíamos allá en el aula de clases con 45 niños, en un aula reducida, sin recursos, entonces creo que esa es una de las necesidades que presenta el P.P.I.

- ¿Cuáles son las razones por las que considera pertinente la implementación de núcleos como el de “Práctica Pedagógica Investigativa” en programas de formación docente? ¿Cuál debería ser el semestre inicial para la participación en este núcleo?

La práctica pedagógica investigativa debería estar presente en los programas de formación docente a partir del primer semestre, porque esta práctica a mi parecer permite resignificar el sentido pedagógico, afianzar también los conocimientos prácticos investigativos y teóricos que integran la formación como docente; todos los que yo creo, que sí es importante que desde primer semestre se den estos núcleos, para que, a partir de éste, haya un mejor entendimiento del quehacer pedagógico.

- ¿Cree usted que el Núcleo P.P.I contribuyó a su autorreconocimiento como docente? ¿De qué manera?

Este núcleo me permitió entender mi papel como docente y el rol que debía seguir para generar un aprendizaje realmente significativo en el aula.

Anexo 6: Docente S

ENTREVISTA A DOCENTES LÍDERES DE LOS PPI

- ¿Para usted qué es el PPI?

Para mí el PPI es un espacio en que los estudiantes en formación de la mano de sus maestros de semestre, pueden adentrarse en las experiencias, conocimientos y metodologías de un determinado tema para poder reflexionar e investigar sobre su práctica pedagógica y así transformar realidades educativas.

- ¿Cuál es el objetivo o propósito de un PPI?

Brindarle al estudiante en formación conocimientos, experiencias, herramientas teóricas, pedagógicas e investigativas para que puedan ser aplicadas y mejoradas en su quehacer como docentes.

- ¿Para usted qué es formación profesional y/o académica?

Es todo el bagaje o experiencia que desde entornos académicos el sujeto va adquiriendo.

- ¿Para usted qué es autoreconocimiento?

Es la mirada hacia mí mismo, hacer un ejercicio metacognitivo en el que se esc consciente de las maneras de ser y de la propia identidad.

- ¿Considera usted que el PPI es importante para la formación y autoreconocimiento del estudiante en formación de la licenciatura?

Por supuesto, es de vital importancia ya que para un maestro y maestra del SIGLO XXI la investigación y la constante búsqueda de la verdad y del mejoramiento en su relación con el conocimiento y los otros deben ser ejes transversales de su diario vivir. Un docente que no hace un ejercicio reflexivo de su profesión y no investiga y no se actualiza no es un verdadero docente.

¿Considera usted como líder del PPI en su momento que sus estudiantes reflejaron o aplicaron lo trabajado en los PPI en sus prácticas?

Relativo. En las observaciones había quienes por medio de la creatividad, el trabajo en equipo, lograron aplicar no solo las herramientas y conocimientos adquiridos en el PPI sino que propusieron las de ellos. Fueron innovadores.

Por otro lado, había quienes replicaban las mismas dinámicas y modos de ser docente que tanto criticaron en su momento. Como el PPI está sustentado en un enfoque de investigación, acción participativa, considero que se logró en la mayoría de los casos el desarrollo de una praxis docente basada en este enfoque en las prácticas de IV semestre.

¿Cuáles considera son las falencias o necesidades presentes en la manera en la que es abordado este núcleo en el programa?

Se necesitó en su momento mayor articulación entre los docentes de las diferentes materias del semestre. Mayor compromiso y espíritu de proposición de algunos de ellos. Por otro lado, considero que se pudo haber abordado más y nuevos escenarios de prácticas y sistematizar todas las experiencias en la revista de la carrera.

