

Apreciaciones del maestro guía sobre el desarrollo de la práctica pedagógica profesional

Teacher's appreciations guide to the development of professional pedagogical practice

GUZMAN SIERRA, Andrés J. ¹
GARCIA SANDOVAL, Pablo A. ²
GUERRERO FAGUA, Nelson ³

Resumen

El objetivo del estudio es identificar las apreciaciones de los maestros guía de las instituciones educativas de carácter público y/o privado sobre el desarrollo de la práctica pedagógica de los maestros en formación respecto a los 4 pilares del proceso educativo. La metodología está enmarcada dentro del enfoque mixto y una intervención de 3 fases de trabajo. Como conclusión, se reconoce a los maestros guía como actores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los maestros en formación.

Palabras clave: maestro, práctica pedagógica, apreciaciones

Abstract

The objective of the study is to identify the appreciations of the guiding teachers of public or private educational institutions in relation to the development of the pedagogical practice of teachers in training according to the 4 pillars of the educational process. The methodology is framed within the mixed approach and a 3-phase intervention. In conclusion, guide teachers are recognized as actors in the teaching and learning process of teachers in training.

key words: teacher, pedagogical practice, appreciations

1. Introducción

Los procesos pedagógicos que constituyen el aprendizaje a lo largo de la formación académica del estudiante, se consideran fundamentales para su éxito profesional. Es así como los aprendizajes en educación, representan la adquisición de saberes que se enmarcan dentro de las experiencias vividas, las variadas perspectivas personales y colectivas y por supuesto desde su contexto laboral. En ese sentido, para los estudiantes de último semestre del programa académico de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana (LEB) de la Facultad de Estudios a Distancia (FESAD) de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), se valora el aprendizaje obtenido a partir del desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización (PPIP) correspondiente al plan de estudios del último semestre académico. El proceso de PPIP permite al estudiante enrolarse en el contexto socioeducativo contemporáneo a

¹ Docente Facultad de Estudios a Distancia. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Andres.guzman@uptc.edu.co

² Docente Facultad de Estudios a Distancia. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Pabloandres.garcia@uptc.edu.co

³ Docente Facultad de Estudios a Distancia. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Nelson.guerrero@uptc.edu.co

fin de consolidar sus conocimientos, estrategias pedagógicas, estrategias didácticas y estrategias procedimentales, significando una realimentación constante, que amparada en los consejos, opiniones, y apreciaciones de los maestros guía, solidifican su proceso de enseñanza y aprendizaje.

En aras de contextualizar los roles desarrollados en la PPIP y otros conceptos particulares propios de la investigación y su semántica, la PPIP se considera según el artículo 2 de la Resolución 037 de 2015 de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, naturaleza de las prácticas, sustentado que:

Corresponde a los procesos de interacción permanente del estudiante con la realidad educativa, a partir de la acción pedagógica, investigativa, social, cultural y sistemática en la cotidianidad del aula, su contexto, y el entorno de la misma, así como los espacios académicos no formales que hagan implícitos aspectos pedagógicos y didácticos de la profesión docente, para diseñar e implementar experiencias innovadoras, a través del desarrollo de competencias pedagógicas, actitudinales, comunicativas, y cognitivas de los maestros en formación (p.15).

Por otra parte, Núñez Prieto (1999, p.30) define al maestro guía como “un agente activo del proceso de enseñanza-aprendizaje”. Para efectos del desarrollo de esta propuesta investigativa, el maestro guía será aquel profesional de la educación que orientará y acompañará a los maestros en formación a través de su proceso de práctica pedagógica dentro de las instalaciones de la institución educativa. Asimismo, en la práctica pedagógica como lo señala Sánchez (1980, p13.) el sujeto toma “conciencia de la relación entre el hacer y el pensar”. Se trata de un conjunto complejo de actividades en donde la relación entre el conocimiento, la conciencia y la actividad se sintetizan en un hacer pensado, crítico y creativo siendo el estudiante de licenciatura un maestro en formación crítico y autocrítico.

El concepto de maestro en formación, en palabras de Carrizo & Ríos (2007, p.21), se entiende como “el estudiante de último semestre que se inserta en el aula de clase, donde podrá relacionarse con la cotidianidad de la tarea docente y con el grupo de alumnos”. Se rescata la especificidad con la que los autores demarcan el sentido social con el cual los maestros practicantes se deben vincular a un entorno competitivo y real. En otras palabras, Rodríguez (2011, p.17) lo expresa como “aquel alumno que podrá comprender lo que sucede en el cotidiano y diseñar estrategias de intervención pertinentes para situaciones concretas en el ambiente escolar”.

En este sentido, las apreciaciones de los maestros guía pueden ser vistas como la acción de valorar un proceso, situación o circunstancia, que se desprende del accionar educativo que tienen los maestros en formación durante el desarrollo de su actividad académica en una institución educativa pública o privada; siendo el contexto real, el mejor escenario para la enseñanza y aprendizaje del quehacer docente. Al respecto, Fierro, Fortuol y Rosas (2000), afirman que “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los principales agentes implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje: maestro y alumno, así como los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos que cada institución y país delimitan respecto a la función del maestro, son esenciales para la construcción de la identidad pedagógica” (p. 21).

Por esta razón, conocer las apreciaciones del maestro guía, es un punto de partida que permite identificar los aciertos y errores, los avances y enfoques que los maestros en formación pudieran presentar a fin de mejorar y solidificar su quehacer pedagógico con miras a futuros desempeños laborales en el campo educativo. A la luz de la metacognición, de la autocrítica y de la reflexión permanente, se acentúa la importancia de revisar los desempeños en competencias laborales proveyendo acciones de autocorrección desde la postura evaluativa del maestro guía. Así, emerge la conveniencia de la investigación, pues conocer e identificar las apreciaciones del maestro guía, permitirá reconocer más fácilmente los aspectos a desarrollar por parte de los maestros en formación bajo los cuatro pilares de la educación según Delors (1996).

1.1. Aproximación Teórica

La constante exposición a las tendencias educativas y a la práctica desde el contexto real, significa un reconocimiento de saberes que el maestro en formación necesita codificar en su léxico y quehacer pedagógico. En palabras de Lopes Menino & Blázquez Entonado (2012) “para que se desarrolle un proceso de formación es necesario que la persona esté implicada y que exista un contexto favorable al cambio de experiencias e interacciones” (p.30). Una vez establecido el vínculo entre el proceso de formación y el individuo, se concreta la formación profesional y académica del sujeto, cumpliendo así con las condiciones para su aprobación y superación. En el programa académico de LEB, el proceso de PPIP se lleva a cabo en el décimo semestre de formación y constituye una asignatura del plan de estudios correspondiente a 5 créditos complementados con 3 más de proyecto de grado.

El recorrido formativo académico, contribuye con el fortalecimiento de las aptitudes y actitudes del maestro en formación para encaminar esfuerzos en la construcción de una identidad pedagógica. Así lo establece la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2005) afirmando que, “las fases de la formación inicial, la inserción y el desarrollo profesional deberían de ser mucho más interrelacionados para crear un aprendizaje coherente y un sistema de desarrollo de los profesores” (p.13). Así, acorde a la modalidad a distancia y sus particularidades de trabajo y estudio y en coherencia con Borralho & Espadero (2004) “la formación es un proceso en el cual, de una manera dinámica, se va construyendo la identidad personal y profesional del profesor” (p.16).

Es entonces la PPIP el escenario ideal para que los maestros en formación pongan en ejercicio sus aprendizajes y adquieran vivencias en el entorno educativo y social al que se puede acceder desde las instituciones educativas de carácter oficial o privado, urbano o rural; en coherencia con lo expuesto por Nelson (2008) al afirmar que “las escuelas con niños diferentes al nivel de la familia de origen o cultura y al nivel de problemas de aprendizaje, son lugares estimulantes para aprender a enseñar” (p.23).

Luego de la exitosa inserción del estudiante en la vida académica, se procede con la inclusión del maestro en formación en el rol del docente dentro del entorno escolar. Pero esta tarea pedagógica es sin duda alguna, una de las más complejas que los estudiantes de licenciatura deben llevar a cabo. El maestro guía y deducir cual es el sentido práctico de este maestro, se medirá por el nivel de ayuda y cooperación que le pueda brindar al maestro en formación respecto de la solución de posibles inconvenientes o situaciones pedagógicas cuyo abordaje sea dificultoso para el nuevo maestro. De forma contundente, Lopes Menino & Blázquez Entonado (2012) sugieren que “el proceso de vigilancia reflexiva apoya al futuro profesor mientras vive nuevas experiencias en el contexto de la práctica” (p.11). En concordancia con lo anterior, es cierto que el papel del maestro guía es clave en el buen desarrollo y accionar de la PPIP. Según Blasquez (2000) “las tareas del profesor cooperante (tutor) son múltiples. Pero diríamos que la principal es ser capaz de conducir al estudiante en prácticas a una actitud reflexiva para la cual se movilicen argumentos científicos, psicológicos o pedagógicos que puedan basar el análisis de la experiencia” (p. 46).

El maestro guía se convierte en un punto de referencia con autoridad para emitir opiniones y comentarios relacionados con el proceso de desarrollo de la PPIP, pues no solamente aporta con su experiencia en la enseñanza final del maestro en formación, sino que también contribuye con la confrontación teórica y conceptual de los postulados y corrientes pedagógicas que el futuro maestro trae consigo. En general, de eso se trata el permanente sentido crítico y reflexivo por el cual se rige la educación universitaria en conexión con lo planteado por Blanton, Berenson, & Norwood (2001) sustentando que “el contexto de una investigación ideada en la perspectiva sociocultural, debe ser guía, cooperante y supervisor, provocando la reflexión de los estudiantes planteando cuestiones que les estimulen a pensar en la acción” (p.21).

Las apreciaciones que el maestro guía ofrece como proceso reflexivo de la actuación del maestro en formación desde su cotidiano, se consideran un insumo muy valioso e importante para dar una interpretación descriptiva del proceso de PPIP; por lo tanto y como lo asegura Lopes Menino & Blázquez Entonado (2012, p.27) estas apreciaciones pueden ayudar al estudiante a investigar, recordar y comentar sus opiniones y actuaciones y a describir, interpretar e inferir sobre sus decisiones en los momentos de intervención; así directamente el aporte de las apreciaciones y opiniones del docente guía serán significativos a futuro.

2. Metodología

Para el desarrollo de la investigación, se tuvo en cuenta el enfoque investigativo mixto al considerar necesario el componente descriptivo numérico y literal para la interpretación de resultados. Así, Hernández, Fernández, Baptista (2014, p. 534) afirman que los métodos cualitativos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cualitativos, así como su integración y discusión, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno en estudio. Se propone un análisis de información recolectada tal como lo menciona Moreira (2002) al aludir que “la necesidad de analizar elementos fenomenológicos y antropológicos relacionados con una o varias acciones del campo educativo y social” (p. 27). Además, a partir de características de la investigación acción participación, se establecieron 3 fases de intervención que conducen a la estructura básica de trabajo para la conceptualización, recolección de información y el análisis de resultados.

En la primera fase de acción, se procedió con la revisión de antecedentes y literatura existente sobre el tema de estudio. Al considerarse un estudio de tipo descriptivo e interpretativo, se procedió con la verificación en las fuentes de datos propias de la universidad y de la facultad como los repositorios físicos y digitales que permitieran el conocimiento de investigaciones similares en un periodo de tiempo no mayor de 5 años. Así mismo, se consultaron los archivos generales de las bibliotecas en las diferentes seccionales de la universidad y en los Centro Regional de Educación a Distancia (CREAD) donde se oferta el programa académico. Para la revisión de la teoría relacionada con el concepto de apreciación y de los roles que componen el proceso de formación educativa, se consultaron los documentos bibliográficos de las bases de datos como Scielo, Redalyc, Digitalia, Latindex. Esta revisión bibliográfica de 47 documentos, permitió el afianzamiento de los pilares de la educación como punto de partida que posteriormente se convertirían en categorías de análisis de información. Se destaca que los documentos aliados se compendiaron en una tabla de sistematización organizada por título, año, autor, idea general, ideas secundarias, resultados y conclusiones.

Para el desarrollo de la segunda fase de intervención, se determinó el uso de los 4 pilares del proceso educativo propuestos por Delors (1996) y representados gráficamente por Jiménez del Castillo (2009). Así propiamente dicho, el proceso consistió en la búsqueda e identificación de los aspectos más sobresalientes que se querían revisar y analizar por parte de los maestros guía a lo largo de la ejecución de 3 meses que consta el proceso de la práctica pedagógica en las instituciones educativas de carácter público o privado de la región. Se interpretan los 4 pilares del proceso educativo como categorías apriorísticas de análisis resultantes de la codificación de citas en el software Atlas Ti. Dichas categorías se emparejan con las categorías propuestas por los investigadores y que se fundamentan en los pilares de la educación según el esquema gráfico siguiente:

Figura 1
Pilares de la Educación



Fuente: Jiménez del Castillo, F (2009)
Tomado de (Delors, 1996)

En un segundo momento de intervención, la información fue adquirida mediante la aplicación de dos instrumentos de recolección. En palabras de Rodríguez Peñuela (2010) las técnicas, “son los medios empleados para recolectar información, entre las que destacan la observación, cuestionario, entrevistas, encuestas” (p.25). En ese sentido, se empleó una encuesta de 12 preguntas relacionadas directamente con cada uno de los 4 pilares del proceso educativo y que corresponden a categorías de análisis a manera de reflexión pedagógica y comportamental de los maestros en formación. Para Sabino (1994) la entrevista “desde el punto de vista del método es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación” (p.22). Estas categorías se consideran como: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Al respecto de la encuesta y en coherencia con Díaz (2001) esta se describe para el proceso investigativo “como la búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener, y posteriormente reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación datos agregados” (p.14). Por lo tanto, las preguntas propuestas guardan relación con lo que Jiménez del Castillo denomina curiosidad intelectual, competencias específicas, descubrir identidad y desarrollo global de la persona.

En lo que respecta a la población objeto de estudio, según Tamayo (1997) la población se define como “la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación” (p. 13). Así, la población objeto de estudio correspondió a 40 maestros guía y 40 rectores de instituciones de carácter público y/o privado en el nivel de enseñanza de la básica primaria que orientaron el proceso de la PPIP de los estudiantes de la LEB en la modalidad a distancia en los

CREAD (Centros Regionales de Educación a Distancia) propios de la ciudad de Chiquinquirá y Sogamoso en el departamento de Boyacá, Colombia.

En la tercera fase sobre la información recolectada se procedió a la interpretación de los resultados obtenidos, mediante la sistematización de las encuestas en el software Excel demostrando la información mediante los esquemas gráficos y tabulaciones presentando las frecuencias y porcentajes en las respuestas obtenidas por cada categoría de análisis. Para la interpretación de resultados, se propone la presentación de los mismos a partir de tabla de porcentaje y frecuencia en donde las respuestas constituyen un criterio de evaluación a fin de identificar las apreciaciones más reiterativas de los maestros guía frente al desarrollo de la PPIP.

3. Resultados

Los resultados obtenidos fueron consolidados a través de la herramienta Google Drive para un ejercicio de recolección más dinámico dadas las particularidades en cuanto a distancia física y ubicación geográfica de las instituciones educativas que participaron en la investigación.

Se presentan los resultados siguiendo un patrón de esquema gráfico y la respectiva interpretación de los hallazgos en las respuestas de cada maestro guía. Se tuvo en cuenta la estrategia de la frecuencia o repetición de conceptos para identificar las respuestas más reiterativas y así establecer un estándar semántico por cada categoría de análisis. Se complementa el esquema gráfico con un valor de porcentaje atribuyendo la cantidad de cada una de las respuestas según el rango de importancia de la respuesta. Cada tabla de resultados contiene una categoría de análisis, tres preguntas que hacen parte de dicha categoría y las respuestas más reiterativas junto con el valor en porcentaje de las mismas.

Cuadro 1
Categoría 1: Aprender a Conocer

PREGUNTA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
1. ¿El maestro en formación domina y actualiza conocimientos referidos a las áreas que desarrolla?	Logra mantener la atención del estudiante	Lee y consulta continuamente	Domina temáticas establecidas	Dificultad en el dominio de conocimientos
	13%	45%	39%	3%
2. ¿El maestro en formación tiene en cuenta sus observaciones para mejorar su proceso práctico?	Da importancia al acompañamiento del docente guía	Atiende a las sugerencias y las pone en práctica en el aula de clase	Atiende las observaciones realizadas en los planes de clase	Comprende que está en un proceso de Formación y evalúa sus dificultades
	13%	45%	16%	26%
3. ¿Las temáticas y actividades presentan creatividad y originalidad al momento de ser dadas a conocer?	Utiliza estrategias lúdicas, didácticas y apoyo de las Tic que promueven el aprendizaje	El material utilizado está acorde al nivel del estudiante	Utiliza actividades de motivación que promueven el aprendizaje del estudiante	Es innovador a la hora de dar a conocer las temáticas.
	32%	20%	19%	29%

Fuente: Elaboración propia

En la gráfica se observa que de las 31 respuestas obtenidas, el 45% de los maestros en formación leen y consultan continuamente, seguido de un 39%, quienes dominan las diferentes temáticas establecidas, asimismo, 13% de ellos logran mantener la atención de los estudiantes y, tan solo el 3% presenta dificultades con el dominio de conocimientos. De lo anterior, se infiere que los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica presentan gran fortaleza en la adquisición de conocimientos, dado que la lectura y consulta continua generan confianza y dominio de las diferentes temáticas, sin dejar de lado la dificultad en menor cantidad identificada, que va hacer nuestro referente para establecer nuestro plan de mejora.

Asimismo, como segundo aspecto, se puede identificar que 45% de los encuestados, manifiestan que los docentes en formación atienden a las sugerencias del docente guía y las pone en práctica en el aula de clase. A la vez se identifica, que el 26% comprende que se encuentran en un proceso de formación y realizan una autoevaluación de sus dificultades, mientras el 16% de la muestra atiende a las observaciones referentes a planes de clase y el 13% dan importancia al acompañamiento del docente guía. Lo anteriormente enunciado, permite deducir que los maestros en formación tienen en cuenta las observaciones para mejorar su proceso práctico, dando gran importancia a las diferentes sugerencias y observaciones por parte del acompañamiento docente guía, que le permiten fortalecer el desarrollo de su práctica. igualmente, Se demuestra que el 32% de los maestros en formación utilizan estrategias lúdicas y didácticas apoyadas por las Tics que promueven el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, 20 % son innovadores a la hora de dar a conocer las temáticas. Así mismo, 20 % promueve el aprendizaje con la utilización de material acorde al nivel del estudiante y cabe señalar que el 19% de los estudiantes realizan actividades de motivación para promover el aprendizaje. Con respecto a lo dicho, se debe resaltar el rol pedagógico de los maestros en formación al hacer uso de diferentes estrategias tanto lúdicas como pedagógicas mediadas por las Tics de forma innovadora. La eficacia de la aplicación de dichas estrategias pedagógicas depende de la forma en la cual se presenten, la motivación y el material utilizado para su desarrollo.

Cuadro 2
Categoría 2: Aprender a Hacer

PREGUNTA		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
4. ¿Permite el maestro en formación que el estudiante decida en su proceso de aprendizaje?	Permite el diálogo de saberes previos para dar inicio a sus clases	Fomenta la participación de los estudiantes en el desarrollo de sus clases	Da gran importancia a la participación del estudiante.	Promueve la autonomía estudiantil
	19%	36%	16%	29%
5. ¿Cree usted que el maestro en formación enseña lo que planea?	El planeador presentado es muy específico; desde una motivación hasta realimentar.	Se da cumplimiento al objetivo planteado	Se observa organización y claridad en el desarrollo de la clase	Cumple con el plan de aula y los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA establecidos para cada asignatura
	10%	32%	48%	10%
6. ¿Cree usted que el desarrollo del proyecto pedagógico de aula corresponde a las necesidades reales del grupo?	Realiza un diagnóstico previo para identificar dificultades	Se enfoca en necesidades de aprendizaje	Soluciona directamente las dificultades identificadas	Utiliza material y estrategias didácticas para su ejecución
	32%	20%	29%	19%

Fuente: Elaboración propia.

Se identifica en la gráfica que 36% de los maestros en formación fomentan la participación de los estudiantes en el desarrollo de sus clases, mientras que 29% promueven la autonomía estudiantil. Así mismo, 19% permiten el diálogo de saberes previos para dar inicio a sus clases y, tan sólo 16% dan gran importancia a la participación del estudiante. Lo mencionado refleja que los maestros en formación dan gran relevancia al fomento y promoción de la autonomía estudiantil partiendo del diálogo de los saberes previos y la importancia de la participación del estudiante en su proceso de formación académica. Subsecuente, lo correspondiente a la planeación de clases, se afirma que 48% maestros en formación reflejan organización y claridad en el desarrollo de sus clases y 32% dan cumplimiento al objetivo planteado para cada una de ellas. Del mismo modo y en una misma cantidad 20%, cumplen con un plan de aula basándose en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) establecidos para cada asignatura y tienen en cuenta un planeador muy bien estructurado que va desde una motivación hasta una realimentación.

Dado lo antepuesto, vale afirmar que los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica en gran medida son muy organizados y claros a la hora de dar a conocer sus temáticas dando cumplimiento a los objetivos planteados; para el desarrollo de dichas clases, se establece una secuencia didáctica teniendo presentes los derechos básicos de aprendizaje establecidos para cada tema y grado. Finalmente, se puede deducir que, a la hora del desarrollo del proyecto de aula, 32% maestros en formación realizan un diagnóstico previo para identificar las dificultades presentadas, 29% dan solución directa a las dificultades identificadas, y en una misma cantidad 12% se enfocan en necesidades de aprendizaje y utilización de material y estrategias didácticas para su ejecución. En lo mencionado se refleja que los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica realizan previamente un diagnóstico que les permite la identificación de las diferentes dificultades y necesidades de aprendizaje para ser mitigadas mediante la implementación de material y estrategias didácticas.

Cuadro 3
Categoría 3: Aprender a convivir

PREGUNTA		CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
7. ¿Cuál cree usted que es el verdadero rol maestro en formación?	Conocer los diferentes contextos educativos para formarse como un buen líder para la comunidad.	Adquirir conocimientos e implementar estrategias pedagógicas que promuevan el aprendizaje de los estudiantes.	Ser una persona que demuestre vocación y amor por la labor docente.	Ser mediador y orientador de las diferentes situaciones tanto educativa como sociales.	
	19%	42%	29%	10%	
8. ¿El docente en formación es responsable en todos los aspectos de su práctica?	Es responsable con la entrega de planeadores de clase, al igual que su puntualidad y porte del uniforme.	Cumple con el desarrollo de las diferentes actividades asignadas por la Institución.	Plantea, dinamiza, orienta, participa y reflexiona continuamente en su misión pedagógica.	Se limita únicamente a cumplir con las actividades y tareas establecidas para el desarrollo de la práctica.	
	19%	26%	39%	16%	
9. ¿Cree usted que el docente en formación demuestra seguridad y confianza en su propia capacidad docente?	Demuestra confianza en el desarrollo de sus clases, lo cual genera confianza.	La buena planeación y constante reflexión reflejan gran confianza y seguridad	Asume con respeto y responsabilidad el quehacer docente	No confía en sus capacidades, lo que genera gran desconfianza.	
	29%	16%	36%	19%	

Fuente: Elaboración propia.

En tanto a este gráfico, el 42% del 100% de los docentes guía encuestados creen que el rol del maestro en formación es adquirir conocimientos e implementar estrategias pedagógicas que promueven el aprendizaje de los estudiantes; asimismo, 29% afirman que es ser una persona que demuestre vocación y amor por la labor docente, mientras que 19% de ellos creen que se debe conocer los diferentes contextos educativos para formarse como un buen líder para la comunidad; y tan solo 10% de ellos, aseguran que deben ser un mediador y orientador de las diferentes situaciones tanto educativas como sociales. El verdadero rol docente es ser un gran estratega pedagógico que se apropie de su quehacer docente para la identificación de las diferentes necesidades e interés de los contextos educativos y sociales.

De igual forma, se puede describir que 39% del 100% encuestados afirman que el docente en formación fue responsable en todos los aspectos de su práctica, dado que plantearon, dinamizaron, orientaron y, reflexionaron continuamente en su misión pedagógica; mientras que 26% cumplieron con el desarrollo de las diferentes actividades asignadas por la institución; 19% fueron responsables con la entrega de planeadores de clase, al igual que su puntualidad y porte del uniforme, y tan solo 16%, se limitaron únicamente al cumplimiento de las actividades y tareas establecidas para el desarrollo de su práctica. Es decir, la responsabilidad de los maestros en formación en su proceso de práctica, se puede enunciar que no sólo tienen unas buenas bases pedagógicas, sino que también dan cumplimiento a las diferentes indicaciones emanadas tanto desde las directivas de la Institución educativa como las de los docentes guía, que les permiten una mirada holística del quehacer docente.

Asimismo, se debe rescatar su compromiso con la entrega de tareas puntualmente. No obstante, se hace necesario tener muy presente la cantidad de maestros en formación que únicamente se limitan a dar cumplimiento a las actividades y tareas establecidas para el desarrollo de práctica, con ánimos de mejorar el amor por la labor docente. Por último, como se indica en la gráfica: 36% maestros en formación asumen con respeto y responsabilidad el quehacer docente, 29% demuestran confianza en el desarrollo de sus clases, lo que genera confianza, 16% realizan una buena planeación y reflexión constante y, por el contrario, 19% de ellos no confían en sus capacidades, creando gran desconfianza en el desarrollo de sus clases.

Lo anterior da razón a que la responsabilidad y el respeto deben ser algunas de las cuantas virtudes que debe poseer un docente, y que buena planeación de clases, genera gran confianza en el desarrollo de las mismas. Teniendo en cuenta que también encontramos docentes en formación con dificultades de autoconfianza; como Licenciatura en Educación Básica, nos vemos en la tarea de fomentar actividades para generar confianza como plan de mejoramiento.

Cuadro 4
Categoría 4: Aprender a ser

PREGUNTA		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
10. ¿Mantiene un ambiente de respeto en el entorno laboral?	Demuestra respeto por la Institución Educativa, docentes y docentes directivos	Genera relaciones sociales asertivas con la comunidad educativa	No sólo mantiene un buen ambiente laboral sino que también promueve los valores	Identifica dificultades de convivencia para mejorar las relaciones personales.
	26%	42%	19%	13%
11. ¿El docente en formación cooperó en los procesos de formación integral del estudiante?	Desarrolló actividades de acuerdo a las necesidades del estudiante que mejoraron la formación integral	La aplicación del proyecto de aula ayudó a disminuir dificultades presentadas	Interactuó de manera asertiva con el estudiante fortaleciendo el proceso de formación integral	Interactuó de manera asertiva con el estudiante fortaleciendo el proceso de formación integral
	32%	19%	26%	23%

PREGUNTA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
12. ¿El docente en formación ayuda con la resolución de problemas para una sana convivencia?	Sabe escuchar y brinda soluciones a las dificultades o problemas presentados	Sirve como mediador para una sana convivencia	Las actividades realizadas con padres de familia mejoraron la relación con sus hijos	Fomenta un ambiente de respeto y cordialidad con toda la comunidad educativa
	45%	22%	10%	23%

Fuente: Elaboración propia.

Se manifiesta que 42% de los maestros en formación generan relaciones sociales asertivas con la comunidad educativa, 26% demuestran respeto por la Institución Educativa, docentes y docentes directivos, 19% no solo mantienen un ambiente laboral, sino que también promueven los valores y 13% identifican dificultades de convivencia para mejorar las relaciones personales. Es así como el entorno y ambiente laboral son factores que propician un gran desempeño tanto laboral como profesional y personal; es así, que los resultados arrojados anteriormente, evidencian las grandes facultades que tienen los docentes en formación de la Licenciatura en Educación Básica para generar y mantener un excelente ambiente laboral, basado en el asertividad, el respeto, la promoción de valores y la identificación de dificultades de convivencia.

Por otro lado, se puede identificar que 32% de los maestros desarrollaron actividades de acuerdo a las necesidades del estudiante que mejoraron la formación integral, 26% buscaron interactuar de forma asertiva con el estudiante, 19% en trabajo con el docente guía, lograron mejorar el proceso formativo integral, 23% ayudaron a disminuir dificultades presentadas con la aplicación del proyecto de aula. Es necesario aclarar que la práctica pedagógica aparte de ser un espacio para resignificar conocimientos adquiridos tanto temáticos como investigativos de los docentes en formación, también tiene como finalidad ir en busca de beneficios institucionales y formativos; es así, que se puede resaltar la labor que realizan en las diferentes Instituciones Educativas, cuyos fines son la formación integral del estudiante a través de una buena comunicación, la aplicación de actividades en busca del mejoramiento y el trabajo en equipo con el docente guía.

En tal sentido, El 45% de los docentes en formación contribuyeron a la resolución de problemas para una sana convivencia ya que saben escuchar y brindar soluciones a las dificultades y problemas presentados, asimismo y en igual cantidad (23%) son mediadores para la sana convivencia y fomentan un ambiente de respeto y cordialidad en la comunidad educativa, mientras que tan solo 10%, contribuyeron realizando actividades con padres de familia para mejorar las relaciones con sus hijos. Así lo anterior, los maestros en formación tienen grandes cualidades para contribuir a la resolución de problemas que promuevan la sana convivencia.

3.1. Discusión

En los aspectos más relevantes que fueron visibilizados en esta investigación, se puede identificar que los estudiantes contemplan dentro de su rol profesional el uso proyectado de los pilares de la educación como una guía de acercamiento y focalización de aprendizajes, en razón a lo propuesto por Delors (1996) en un informe presentado ante la Unesco, dado que es de vital importancia un desarrollo y ejecución de los 4 pilares de la educación en los procesos profesionales y académicos, puesto que, esto permitirá al docente como primer aspecto el aprender a hacer, lo cual se sintetiza en no solo educar por una valoración ante la sociedad, sino que el docente tenga la oportunidad de crecer, dado que contribuye a que el estudiante atesore experiencias para el trabajo en conjunto; asimismo, brinda la oportunidad a que el futuro maestro reflexione sobre su proceder pedagógico.

De igual forma, este artículo permite afirmar que se debe propender por buscar la mejor forma de desarrollar el rol docente, bien lo plantea Delors, (1996), “ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites” (p.18). En tal sentido este documento permite reconocer la praxis educativa como la oportunidad de fijar sus metodologías y enfocar y aplicar planes operativos de acuerdo a los preceptos de los pilares en la educación, siendo estos una guía para articular la enseñanza y aprendizaje con los ejes temáticos o curriculares. A partir de lo que aquí se realizó se podrá revisar y contribuir con los maestros en formación y la oportunidad de fortalecer su rol docente de acuerdo a las necesidades de su contexto de acción.

Asimismo, que los maestros contemplen la educación como algo holístico en lo académico, debido a que nos muestra y enseña las 4 formas de aprender y a su vez conocer, ya que, conocer nuestro ambiente y lo que nos rodea, nuestra naturaleza, es indispensable, tanto como aprender a vivir juntos y a convivir con los demás. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, en la elaboración de los programas y en la definición de nuevas políticas pedagógicas.

Por otra parte, es de resaltar que el maestro guía ve al docente en formación como una esponja que recibe información y que construye su propio conocimiento desde las bases teóricas y experiencias en sus estudios, en tal sentido y partiendo de lo manifestado por Entonado, (2012) “Las apreciaciones que el maestro guía ofrece como proceso reflexivo de la actuación del maestro en formación desde su cotidiano, se consideran un insumo muy valioso e importante para dar una interpretación descriptiva del proceso de práctica pedagógica” (p 27). Es así como este artículo vislumbra que los docentes guías quieren compartir con los maestros

en formación sus conocimientos, donde les implique realizar sus propias deducciones, y darse cuenta que la educación está ajustada para ser desarrollada tanto en el aula como fuera de ella, que no solo se trata de tener una temática y planear una actividad o clase; que, en realidad, se trata de contemplar muchos factores, los cuales se resumen en aprender a conocer, hacer, convivir y ser. Lo resultante en este proyecto hace pensar que, para lograr un perfil adecuado e ideal en la educación, se debe como principal aspecto, el reconocer que el docente debería poseer infinidad de desempeños, lo cual le permitirá desarrollar diferentes paradigmas, y de esta manera diferenciar los diferentes puntos de ejecución en los procesos de enseñanza.

Por otro lado, es importante resaltar que, en cuanto a lo metodológico, este artículo permite reconocer de manera precisa un análisis de acuerdo a las apreciaciones de los docentes guías, dado que el instrumento aplicado permite conocer de manera precisa cómo se caracteriza un docente en formación y el desarrollo de su praxis, en razón a que este análisis se compone de categorías muy claras. Es así como este artículo y su proceso metodológico, en su método, población y técnicas entre otras, afianzó y articuló lo propuesto desde los postulados, bien lo afirma Moreira (2002), “al manifestar que la integración y discusión, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del Fenómeno” (p.19).

4. Conclusiones

Se cumplió con el desarrollo del objetivo general de la investigación, ya que el proceso investigativo se ejecutó dentro de las consideraciones técnicas de cada fase de acción e intervención. La aplicación de la herramienta de recolección de información inspirada en la conformación de las categorías de análisis, correspondió con la intención de conocer el proceso de la PPIP desde otro ángulo y/o perspectiva. Se pudieron identificar las opiniones de los maestros guías frente a conceptos y situaciones muy particulares que se desarrollan y tienen cabida al interior del proceso formativo de los maestros en formación y que tiene como principal objetivo la institución educativa. De igual manera, los resultados ya expuestos, permiten identificar algunos errores de procedimiento al interior de la ejecución de la PPIP desde el programa académico, llegando así a la construcción

de un plan de mejora en la conformación y construcción del plan de trabajo para la asignatura de último semestre a fin de mejorar el contenido curricular y programático en las cohortes de estudiantes venideras.

Los pilares fundamentales de la educación propuestos por Delors, tienen vigencia en la formación contemporánea de los estudiantes de programas académicos de licenciatura, puesto que, dadas las particularidades de la enseñanza y la formación en América Latina, es clave el desarrollo de trabajos escolares enfocados al fortalecimiento de las habilidades no solo cognitivas sino inter e intrapersonales de los educandos. Esto conduce a que los procesos pedagógicos, se reinventen no rigiéndose simplemente por un modelo tradicionalista enfocado en los ambientes de aprendizaje limitantes desde su perspectiva funcional. Así, los procesos académicos y pedagógicos, deberán ser de carácter holístico, trascendental y por supuesto incluyentes con las nuevas tecnologías, pero sin perder de vista los pilares de la educación y sus subtemas. Si se interpreta correctamente el sentido incluyente de estos pilares en la educación, la ejecución de los contenidos curriculares, soslayaría algunas de los estilos de aprendizaje poco utilizados por los maestros en formación y, por consiguiente, la real implementación de estrategias pedagógicas basadas en acciones sensibles al concierto, pero también a las necesidades e interés de los estudiantes soportados en las inteligencias múltiples.

Para el análisis dimensional o por categorías, de manera general se puede expresar que el docente en formación dentro de la dimensión del saber conocer es capaz de observar e interpretar las realidades del contexto tanto educativo como social a fin de implementar de manera acertada las diferentes estrategias, actividades y tareas propias del rol docente. Así mismo, en función de su fortalecimiento como profesional tiene la obligación de estar en constante actualización, sometiéndose a cambios conceptuales, procedimentales y de adaptación al contexto. A su vez, y refiriéndose al saber hacer, el maestro tiene la gran responsabilidad de plantear estrategias que generen oportunidades a las diferentes condiciones de los estudiantes; dichas estrategias deben estar basadas en el juego, la didáctica y la mediación tecnológica. Para la categoría saber convivir y dado que los diferentes entornos educativos se caracterizan por establecer una serie de reglas y normas que se deben cumplir para llevar a cabo una sana convivencia que fortalezca el proceso educativo, el docente en formación aparte de ser capaz de adaptarse a dichas reglas también propicia espacios de comunicación asertiva, promoción de valores e identificación de factores que entorpecen la sana convivencia.

Adicional a lo anterior, en el saber ser, el maestro en formación es un ser responsable, respetuoso y de gran vocación que transmite seguridad y confianza en el desarrollo de los diferentes ámbitos del quehacer docente; esto se ve reflejado en su planeación previa donde es capaz de dinamizar, orientar y reflexionar continuamente sobre su práctica docente, en la búsqueda de su mejora continua. Del mismo modo, es cualidad del docente en formación saber escuchar, servir como mediador de convivencia para fomentar un ambiente de respeto y armonía.

Dicho en los anteriores párrafos, los cuatro pilares de la educación llevan a formar docentes integrales que no solo se limiten a impartir conocimiento, sino que del mismo modo sean capaces de transformar un entorno tanto educativo como social. No obstante, no se puede desconocer que la formación intrínseca del maestro en formación, ya viene codificada por los diferentes escenarios y situaciones que él mismo ha vivido a manera de experiencia significativa. Aunque la opinión del maestro guía es válida, no se puede ni debe desconocer la subjetividad de la opinión y la apreciación, ya que dichas opiniones también vienen marcadas por la experiencia y el accionar del maestro guía respecto a sus creencias, valores, sentimientos y formación profesional.

Se puede evidenciar que la planeación de estrategias, actividades y tareas deben estar enfocadas en dar gran importancia al diálogo de saberes previos que despierten el interés del educando y promuevan la autonomía del mismo, reflejada en su creatividad y autoconocimiento para adquirir su formación integral. No obstante, las apreciaciones de los maestros guías. Tener en cuenta los cuatro pilares de la educación para la evaluación del

proceso de práctica pedagógica investigativa de profundización de maestros en formación permite analizar de manera profunda diferentes aspectos que son presentados por los maestros guías.

En el análisis de los resultados de cada una de las categorías se hallaron coincidencias importantes entre los maestros guías, que reflejan la transmisión de experiencias de la vida docente en el aula de clase de cada uno de ellos y la receptividad acertada para aplicarlas como punto de partida en las nuevas estrategias didácticas propuestas por parte de los maestros en formación. El acompañamiento de un maestro guía de gran bagaje en el sector educativo le da seguridad al maestro en formación para articular sus conceptos previos en la práctica pedagógica final, de tal manera que analicen lo fundamental e importancia de este proceso académico para incentivar la proposición de cambios en el sistema escolar.

Por último, se recomienda seguir con la aplicación de esta investigación en los demás CREAD existentes a manera de ejercicio de autoevaluación desde la perspectiva contraria a la del maestro asesor de la PPIP.

Referencias Bibliográficas

- Blanton, M., Berenson, S., & Norwood, K. (2001). Exploring a pedagogy for educative supervision of prospective teachers. *Journal of mathematics teacher education*, 177-204.
- Blázquez, F. (2000). *Las funciones del tutor en el centro educativo*. México: Campo Abierto.
- Borralho, A., & Espadero, R. (2004). *A formação matemática ao longo da carreira profissional do professor*. Lisboa: SPCE.
- Carrizo, P. K., & Ríos, M. E. (2007). ¿Como ves al practicante? El rol de los docentes tutores. Salta: Universidad Nacional de Salta. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-108/261>
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. Madrid: Santillana - UNESCO. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI.
- Díaz, R. (2001). *Diseño y elaboración de cuestionarios para la investigación comercial*. Alarcón: Esic.
- Entonado, B. (2012). Internacionalización y construcción de la identidad profesional del profesor. *Revista Fuentes*, 1-30.
- Fierro, C; Fortuol, B. y Rosas, L. (2000). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. Paidós. México D.F.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, MdP. (2014). *Metodología de la investigación*. 6 ed. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Jiménez del Castillo, F. (2009). *Manual para generar y estructurar ensayos en la etapa universitaria*. Ciudad de México: Reims Ediciones.
- Lopes Menino, H., & Blázquez Entonado, F. (2012). La práctica pedagógica en la formación inicial de profesores del primer ciclo de enseñanza básica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29-42.
- Moreira, M. A. (2002). *Investigación en educación en ciencias: métodos cualitativos*. Departamento de Didácticas Específicas, 2-27.
- Nelson, J. (2008). Exploring diversity through ethos in initial teacher education. *Teaching and teacher education*, 1729-1738.

Núñez Prieto, Iván (1999). La formación permanente de profesores en el centro de trabajo. Revista Enfoques Educativos, vol. 2, Nº 1. Universidad de Chile.

Organisation for Economic Co-operation and Development, (2005). Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers. París: OCDE.

Rodríguez Peñuela, M. A. (2010). Métodos de investigación: diseño de proyectos y desarrollo de tesis en ciencias administrativas, organizacionales y sociales. México: Pandora.

Rodríguez, A. (2011). El alumno practicante y su inicio en las prácticas docentes. Buenos Aires: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación UNLP.

Sabino, C. (1994). Como hacer una tesis. Caracas: Panapo.

Sánchez, A. (1980). Filosofía de la praxis. México: Enlace-Grijalbo.

Tamayo, M. (1997). El proceso de la investigación científica. México: Limusa.

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (2015). Resolución 037, artículo 02: naturaleza de las prácticas pedagógicas investigativas de profundización.

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoCommercial 4.0 International

