



RECIBIDO EL 17 DE SEPTIEMBRE DE 2018 - ACEPTADO EL 17 DE DICIEMBRE DE 2018

ANALIZAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES DEL GRADO TRANSICIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR DE SINCELEJO AÑO 2016-2017

ANALYZE THE EDUCATIONAL PRACTICES OF THE TEACHERS OF THE DEGREE TRANSITION OF THE INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR DE SINCELEJO YEAR 2016 -2017

Maritza Tenorio Troncoso¹

Normal de Sincelejo, CECAR

1 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8695-4427>

Licenciada en Biología y Química de la Universidad Santiago de Cali, Magister y doctorando. Coordinadora de práctica pedagógica de la Normal de Sincelejo, Catedrática de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR. Evaluadora y par académico para la evaluación de las Normales en Colombia. maritzajtenorio@gmail.com

TENORIO.M. (2018). Creciendo pedagógicamente, mi razón de ser. apuntes de una sistematización pedagógica. REVISTA ELECTRÓNICA ENTREVISTA ACADÉMICA. Vol. I No. 2 Agosto 2018. <http://www.eumed.net/rev/reea/agosto-18/experiencia-pedagogica.pdf>

RESUMEN

Este artículo se presenta como seguimiento de un trabajo doctoral, respecto al diseño curricular que potencialice el pensamiento crítico. Se fundamenta en el análisis de las prácticas pedagógicas suscitadas por los docentes del grado de transición de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo. En ese sentido, se dis-



pone de un diseño cualitativo, enmarcado en el discurso de un método hermenéutico, dado que se entra en la necesidad de interpretar el rol docente frente a una necesidad de desarrollar un pensamiento crítico en los estudiantes a través de las competencias y coadyuvar a su desarrollo integral. El análisis parte de la codificación y categorización facilitada por el programa ATLAS-ti, permitiéndose realizar las conclusiones que ponen de manifiesto las reflexiones sobre los procesos de la práctica pedagógica, los elementos interrelacionados desde las orientaciones inherentes en la malla curricular y el método propio de cada docente.

PALABRAS CLAVES: Práctica pedagógica, pensamiento crítico, competencias.

ABSTRACT

This article is presented as a follow-up to a doctoral work, regarding the curricular design that potentializes critical thinking. This is how the analysis of the pedagogical practices raised by the teachers of the transition degree of the Higher Education Institution of Sincelejo is based on this work. In that sense, there is a qualitative design, framed in the discourse of a hermeneutical method, given that, it is necessary to interpret the teaching role in the face of a need to develop critical thinking in students through competencies and contribute to its integral development. The analysis starts from the codification and categorization facilitated by the ATLAS-ti program, allowing to make the conclusions that highlight the reflections on the processes of pedagogical practice, the interrelated elements from the orientations inherent in the curriculum and the method itself every teacher

KEYWORDS: Pedagogical practice, critical thinking, competences.

INTRODUCCIÓN

Los docentes nos hemos formado en teorías pedagógicas del siglo XIX, cursamos el profesorado

durante el siglo XX, y estamos enseñando a estudiantes del siglo XXI. Por lo tanto, tenemos que adquirir una competencia profesional que se llama saber desaprender. Hay que desaprender ciertos modelos, esquemas mentales que ya no funcionan, porque la sociedad ha cambiado y la información ahora circula por todas partes. A todos nos cuesta que nos saquen de nuestra zona de confort (Angels, 2017, párr. 7).

Así, la educación, objeto y razón de ser de la pedagogía, ha transitado de acuerdo con Zúñiga (2016, p. 25), de un proceso experimentado tradicionalmente durante la infancia, la adolescencia y la primera adultez (entre 20 y 30 años), a ser lo que se denomina Life Long Learning, o aprendizaje a lo largo de toda la vida. De esta manera, la pedagogía, los profesionales que la ejercen y los sistemas educativos en general, tienen la necesidad de evolucionar sus bases teóricas y herramientas procedimentales, para responder de manera pertinente a las demandas sociales (Zúñiga, 2016). Es así como el profesor, especifica Gómez (2015), debe ajustarse al tipo de demandas que plantea la población estudiantil, cada vez más heterogéneas y con enormes diferencias en su rendimiento, frente a lo cual no funcionan los criterios tradicionales (p. 14).

En consecuencia, se le exige al docente en su quehacer o rol, no sólo el conocimiento de una disciplina y su didáctica para enseñarla, es decir, impartir un contenido, sino que en la actividad se involucra con sus teorías personales, sentimientos, gustos y etas personales, se compromete con quien es él en tanto docente, es decir con su identidad personal (Gómez, 2015, p. 15).

Ahora bien, la ley 115 de 1994, contenido en el artículo 16, plantea los puntos necesarios para desarrollar en los niños y niñas una educación con un aprendizaje integral. Esto ha permitido que los procesos educativos inherentes en el rol docente, exijan un proceso de enseñanza idóneo donde se garantice lo decretado por ley. Sin



embargo, no ha sido una tarea fácil, pero aún con estas consideraciones, manifiesta Vélez (2015, p. 8), los docentes se han convertido en ese apoyo que las familias están requiriendo para que los niños y niñas puedan desarrollarse a plenitud en la vida escolar, coadyuvando a un desarrollo de aspectos tan esenciales en la integralidad del niño como lo son explica Almanza (2007), los cognoscitivos, psicomotrices, socioafectivos, espirituales y comunicativos, los cuales con el pasar del tiempo, se convertirán según Almanza, (2007, p. 7), en experiencias y vivencias compartidas del niño, al igual que los conocimientos que reciba, en los primeros esquemas mentales, los cuales podrá mejorar en la medida que tenga y comparta más experiencias y más conocimientos.

Es así como este trabajo se convierte en un eje que pretende interpretar las prácticas pedagógicas desde su rol como docentes, indagar la manera como inciden en el desarrollo integral de los niños y niñas como consecuencia del desarrollo de competencias asociadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje, y cómo estos contribuyen al fortalecimiento del pensamiento crítico, sin dejar a un lado la felicidad de los niños, dado que esta, según Moreno (2017, p. 28), es el motor principal de su aprendizaje, educando desde el bienestar los niños podrán desarrollarse de una manera óptima, adquiriendo las aptitudes y actitudes dentro de un entorno educativo lo más próximo a la vida familiar que mejor conocen. De esta forma, los niños necesitan un facilitador de aprendizajes, un mediador, unos recursos materiales que fomenten y consoliden su formación aprovechando la curiosidad y la inquietud que demuestran en estas edades (Moreno, 2017, p. 29)

En efecto, el aprendizaje como tal se dará cuando se logre identificar al niño como un sujeto responsable, al cual se le pueda brindar las herramientas necesarias para construir un ideal (Vélez, 2015, p. 14).

El rol del docente en una sociedad moderna trasciende de su labor en el aula de clase y se despliega al campo profesional de la educación, de tal forma que su función y acción no puede pensarse exclusivamente en un escenario físico, con pupitres, textos escolares y estudiantes, sino que se extiende a un campo social y humanístico que tiene como fundamento científico la pedagogía. (MEN, 2013, citado en Vélez, 2015, p. 14).

Las anteriores especificaciones nos llevan a realizar un proceso investigativo, con el objetivo de analizar la práctica pedagógica de los docentes en el grado de transición. De este modo, se ponen en análisis algunos aspectos con relación al alcance que tienen las prácticas pedagógicas, para promover el desarrollo integral de la primera infancia, el rol docente de los docentes en formación, la articulación de competencias en sus procesos para el desarrollo del pensamiento crítico, asimismo la correspondencia entre elementos pedagógicos dentro del ejercicio de planeación del rol docente, qué elementos importantes en didáctica utilizan en el aula de clases, primando el mejoramiento de los entornos o ambientes de aprendizaje.

El abordaje de una literatura que sustente los temas, permitió orientarse de referentes teóricos, los cuales sirvieron para acercarse más al discurso que explicita la práctica pedagógica desde el rol de los docentes, haciendo énfasis en las competencias y el desarrollo del pensamiento crítico.

De ese modo, a través de un enfoque cualitativo, mediado por un método hermenéutico, es decir interpretativo de las prácticas suscitadas por los docentes, caracterizado, según Packer (1985, p. 12), por el carácter que se asume que tiene la acción práctica. Es decir, es semántico o textual, más que abstracto o causal. En donde, la actividad práctica tiene un carácter holístico: comprender un acto en particular no es posible sin comprender el contexto dentro del cual ocurre (Packer, 1985, p. 13).



Respecto al acto cualitativo que caracteriza este trabajo, se concibe la implementación de instrumentos que fueron procesados y posteriormente analizados por el programa cualitativo ATLAS-ti, la cual ayuda a descubrir las relaciones complejas que se encuentran ocultas en los datos cualitativos, ofreciendo una potente e intuitiva red de comentarios y categorías, que permiten mantener los datos bajo el análisis permanente (Blanco, 2012, p. 107). Los resultados obtenidos, permiten hacer una interpretación de las prácticas docentes,

PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN TRANSICIÓN

Es de anotar como la primera infancia ha tomado importancia como consecuencia de la Declaración de la Convención de los Derechos del Niño, la Declaración Mundial de educación para todos y para el caso de Colombia la Constitución Política del 1991. Todo ello con el propósito de revisar los diferentes programas que se ofrecían a esta población y a sus familias, para establecer su pertinencia, eficiencia, eficacia e impacto. Además de unificar posturas claras a través de la ruta de atención integral. Para ello, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014), sustenta la exploración del medio en esta etapa de formación, como una de las actividades prioritarias de la primera infancia. Sus propósitos se enfocan a ofrecerles a los niños y niñas las herramientas para observar, indagar, e ir adquiriendo una postura frente al contexto, medio físico, los cuales ser irán ampliado, nutriendo y reconstruyendo a partir de las acciones intencionadas y mediación de las maestras, maestros y agentes educativos, quienes conocen el territorio, y además acompañan y promueven con múltiples actividades el desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial.

En esta etapa la exploración del medio, los cuidadores, agentes educativos y docentes proporcionan variedad de actividades que involucran a los niños en experiencias relacionadas con situaciones, sucesos, tiempo, espacio.

Mediante interrogantes que se plantea, infiere, predice, imagina va construyendo sentido sobre el mundo, lo que pasa, lo que se puede hacer y las implicaciones en cuanto al vivir en él. En ese contexto explorar es pone en juego de manera intencionada situaciones cotidianas y problematizadas encaminadas en el desarrollo de habilidades de pensamiento tales como identificar, describir, comparar, explicar, ejemplificar sobre situaciones y diversos eventos propiciando en ellos además predicciones, formulación de hipótesis encausándoles así el deseo innato por averiguar, descubrir, conocer, investigar y explorar lo que les rodea.

Otro aspecto fundamental considerado como elemento integrador en la primera infancia lo constituye el arte, como afirma el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014) el cual se debe evidenciar al propiciarle a los niños ambientes estimulantes desde la pintura, dactilopintura, música, danza, teatro, dramas, canto, imágenes, entre otras; las cuales hacen que los niños y niñas pongan en juego habilidades de pensamiento, habilidades sociales y competencias desde los lenguajes orales, escritos, artísticos, icónicos, sensibilidad, expresividad y sensibilidad alcanzando así comprensión y aprendizajes significativos.

En ese aspecto, la educación en el nivel preescolar es considerada como una de las etapas más importantes en la vida de los educandos, especialmente porque allí se sientan los cimientos para los que será proceso de formación de esa persona (Almanza, 2007, p. 7). Es por ello que, se es consciente, que la niñez es considerada una etapa de desarrollo de constante aprehensión del conocimiento y los primeros años de vida marcarán una diferencia importante (Vélez 2015, p. 17), esas experiencias y vivencias del niño, al igual que los conocimientos que reciba, explica Almanza, se convertirán en los primeros esquemas mentales, los cuales podrá posteriormente pulir y agrandar, en la medida que tenga y



comparta más experiencias y más conocimientos.

En síntesis los educadores deben diseñar las planeaciones con actividades que requieren el uso de los diversos lenguajes o través de símbolos como verbales, sonoros, visuales, plásticos para comunicarse con el mundo. Requiere adicionalmente, estar atento a la forma como cada niño entra en contacto con la sociedad según el abanico de posibilidades ofrecidas por el maestro propiciando de manera intencionada en ellos creatividad, sentido estético, expresividad, sensibilidad, buscando cambios placenteros para darle sentido a su vida. Desde la planeación intencionada de las competencias matemáticas, científicas, artísticas, corporales, comunicativas y ciudadanas. La educación por competencias explica Correa (2008, p. 4), supone una nueva forma de enfrentar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, de construir los objetos de aprendizaje, de generar relaciones entre los actores del proceso, el currículo y en general de impactar todo el sistema.

Por supuesto el educador o agente educativo en esta etapa requiere de un proceso formativo idóneo que le facilite articular en la planeación los diferentes tipos de lenguaje, los cuales garantizan la comunicación y expresión entre las personas, arraigo cultural y desarrollo de los talentos que van de la mano en la triada: creatividad, desarrollo del pensamiento y formas de expresión en el ámbito del ser, del mundo y de la vida en general. Es así como el rol docente aunque orientado por los términos curriculares ya preestablecidos expone métodos con diseños propios para acercarse a la realidad de los educandos e impactar de forma positiva en ellos, esto es posible porque, la empatía o acercamiento que tienen los niños y niñas para adaptarse en los procesos pedagógicos y contribuir al pensamiento crítico, obedece a estrategias metodológicas en las que manifiesta López A. (2012, p. 57), no pueden pasarse por alto en

ninguna institución educativa de cualquier nivel.

METODOLOGÍA

Enfoque y Método

Para analizar las prácticas suscitadas por los docentes de transición en la institución educativa, es necesario implementar una serie de elementos metodológicos que se ajustan a una naturaleza cualitativa. Según Martínez (2011), La mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el contexto de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos espacios en que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente (p. 11). En ese aspecto, desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social (Martínez, 2011, p.11).

Ahora bien, el enfoque cualitativo, acude a un método hermenéutico en el que se prima la interpretación de la práctica docente. ¿Por qué hermenéutico? Packer (1985), especifica que:

El método hermenéutico, entonces, emplea una descripción detallada y progresiva de los episodios del intercambio social, y gradualmente articula más y más elementos de su organización. La base de la interpretación en la comprensión se halla a la mano no debería sugerir que una comprensión tal es completamente fidedigna (libre de contradicciones o de sesgo personal), sino simplemente que no hay otro lugar para empezar una indagación que esta comprensión práctica y cotidiana. Una tarea del método hermenéutico es el ampliar esta comprensión hasta la modalidad no se halla a la mano y por lo tanto hacerla accesible a la descripción temática. (p. 19).

En una investigación de carácter hermenéutica, el investigador o la investigadora, se dedica a interpretar y develar el sentido de los mensajes haciendo que su comprensión sea posible,



evitando todo malentendido, favoreciendo su adecuada función normativa y la hermenéutica una disciplina de la interpretación (Arráez & Moreno, 2006, p. 173).

Se ha entendido que la población es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación (López, 2004, p. 69), en el caso particular que son todos los docentes de transición, su muestra es probabilística, en el que se toman 31 docentes habilitados. Los cuales se les implementó como técnica de recolección de datos la observación, a través de videos, asimismo, la codificación de sus planes de clases escritos.

El método de análisis que permitió el entendimiento de los datos, codificación, categorización y sistematización fue el programa ATLAS-ti. Este programa, según Blanco (2012, p. 106), y Chacón (2004, p. 3), es una herramienta que administra y ordena eficientemente los datos cualitativos: textos, imágenes, gráficos, audio y video y, ofrece una variedad de herramientas que facilitan al investigador realizar el análisis de los datos de una forma visual. Claramente, no pretende automatizar el proceso de análisis, sino, simplemente ayudar al intérprete humano agilizando considerablemente muchas de las actividades implicadas en el análisis cualitativo (Muñoz, 2005, p. 2)

RESULTADOS Y DISCUSIONES

La educación infantil es una de las etapas educativas más bellas e importantes de todo el itinerario académico por el que pasa el discente durante su carrera formativa (Moreno 2017, p. 27). Durante este tiempo, explica Moreno, los niños van adquiriendo una serie de competencias y capacidades que contribuirán a un desarrollo armónico para alcanzar cierta autonomía e independencia, cruciales para su posterior formación como persona y ciudadano de esta sociedad (p. 27). En ese sentido, los docentes dentro de su práctica pedagógica, se esfuerzan

en coadyuvar en esos procesos formativos, inherentes a las exigencias especificadas en la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, aunque cabe especificar que:

La misión de la escuela no es tanto enseñar al alumno una multitud de conocimientos que pertenecen a campos muy especializados, sino ante todo, aprender a aprender, procurar que el alumno llegue a adquirir una autonomía intelectual. Esto se puede lograr atendiendo el desarrollo de destrezas de orden superior como las del pensamiento crítico (López, 2012, p. 41).

Ahora bien, a través de una indagación que permitiera hacer un análisis de las prácticas suscitadas por los docentes en el grado de transición, partió desde la aplicación elementos de recolección de datos como videos y lectura de los planes de clases de los docentes. El sometimiento a un análisis exhaustivo, permitió encontrar que en la práctica docente, para fomentar un desarrollo del pensamiento crítico, se acude a la articulación de competencias. Si bien El Ministerio de Educación Nacional viene trabajando desde el 2002 para el cumplimiento de su articulación en los establecimientos educativos, dado que constituyen uno de los parámetros de los que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo.

Es así como se puede determinar que los docentes acuden a la implementación del desarrollo de competencias ciudadanas, competencias matemáticas, competencias científicas, competencias comunicativa, competencia artística y corporal. Sin embargo, aunque se especifica que, los docentes en formación destacan la necesidad e importancia de trabajar las competencias de manera conjunta para el desarrollo del pensamiento crítico, los docentes en formación destacan estas dos últimas competencias (artística y corporal), una íntima relación didáctica

(Ver figura 7), posiblemente porque, dado el nivel escolar, la empatía o acercamiento que tienen los niños y niñas para adaptarse en los procesos pedagógicos y contribuir al pensamiento crítico,

obedece a estrategias metodológicas en las que manifiesta López A. (2012, p. 57), no pueden pasarse por alto en ninguna institución educativa de cualquier nivel.

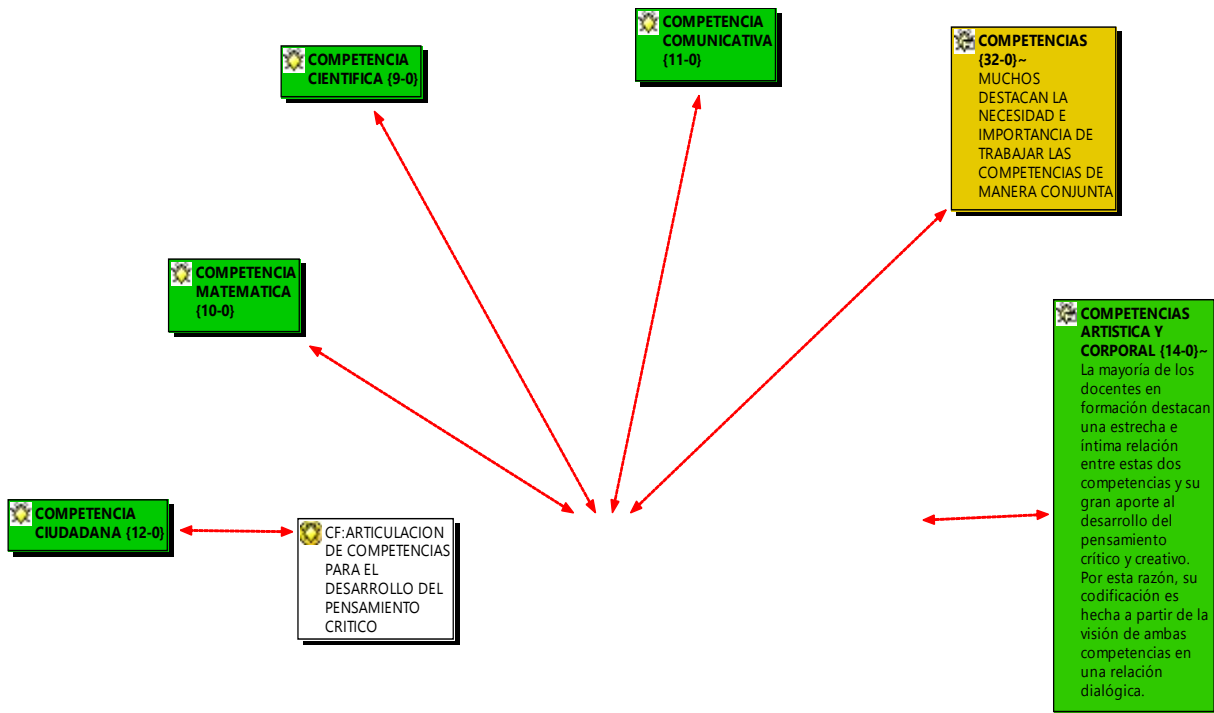


Figura 1. Articulación de competencias para el desarrollo del pensamiento crítico. Elaboración propia

La labor del docente, desde su práctica pedagógica en el aula, no pretende ser un proceso estático, aislado y uni-funcional, aunque existe un modelo educativo institucional y normativo, que algunas veces lo condiciona. Las actividades internas o externas al salón o a la escuela, provocan una serie de reacciones/respuestas de los sujetos involucrados que de alguna forma generan un impacto positivo o negativo, entre ellos, de manera consciente o no (Ramos, 2016, p. 26).

Siguiendo los procesos relacionados con la práctica docente, se pudo determinar que, estuvo caracterizada por una relación de complementación entre los elementos pedagógicos que fundamentaron su planeación en el rol docente, encontrándose correspondencia entre los elementos de funcionamiento cognitivos, rel-

evancias del pensamiento crítico, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), Habilidades de pensamiento, siendo relevante el valor que los docentes le confieren a los momentos de planeación, dándole importancia a las mallas curriculares como un elemento fundamental a la hora de abordar las clases, brindándoles seguridad a la hora de enfrentar sus prácticas pedagógicas. (Ver Figura 8). En ese sentido, ponen mayor énfasis a la relación entre las competencias anteriormente mencionadas, funcionamientos cognitivos y los DBA. Desde esa perspectiva, ajustan recursos propios a las guías didácticas contenidas en las mallas curriculares confluyendo en el rol docente, convirtiéndose en una actitud crítica (del docente en formación) que tendrá gran influencia en los resultados de aprendizaje del discente (Moreno, 2017, p. 66).

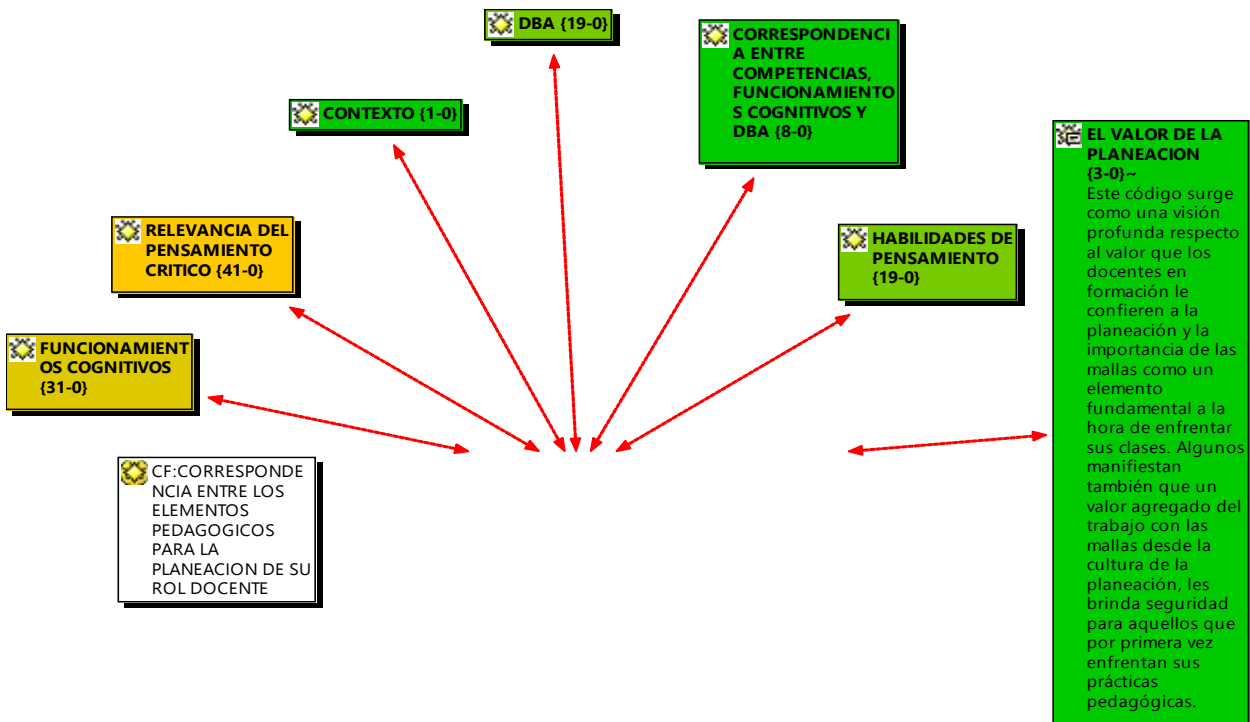


Figura 2. Relación o correspondencia entre elementos pedagógicos en planeación docente. Elaboración propia.

En la planeación de su rol como docente, hay que entender que, el mismo no es un sujeto que pasa a un segundo plano, sino que de forma horizontal, junto a los estudiantes y otros actores, tiene un papel determinante. Explican Buitrago, Torres y Hernández (2009, p. 17), de esta forma, adquieren un rol de gestor de procesos de aprendizajes y dinamizador de las acciones de planificación, direccionamiento y evaluación de la enseñanza, para que los estudiantes construyan los saberes. Considerando lo anterior, siguiendo el análisis de planeación docente, sea posible especificar que tienen muy en cuenta los elementos predispuestos en las mallas curriculares, pero que sin embargo, tienden a dejar a un lado métodos tradicionales, acogidos a nuevas propuestas reflexivas basándose de recursos innovadores didácticos como la lúdica y mejoramiento del ambiente escolar, proponiéndoles a los educandos ritmos de aprendizajes flexibles que se ven manifiestos en sus desempeños progresivos, sin dejar a un lado las orientaciones pedagógicas concebidas por el

Ministerio de Educación Nacional (MEN), en los DBA, en correspondencia con los diferentes saberes (declarativos, procedimentales y actitudinales). Es decir que, integran componentes pedagógicos recientes con los tradicionales, en una búsqueda de contribuir a la solución de las necesidades de aprendizaje de los discentes en el aula de clases (Ver figura 9). De esta forma se cumple lo manifestado por Hurtado (2016), quien afirma que “el logro de cada aprendizaje dependen en gran medida de lo competente que sea el docente para el diseño y aplicación de estrategias de aprendizajes, así como para la solución e cualquier tipo de situación” (p. 176).

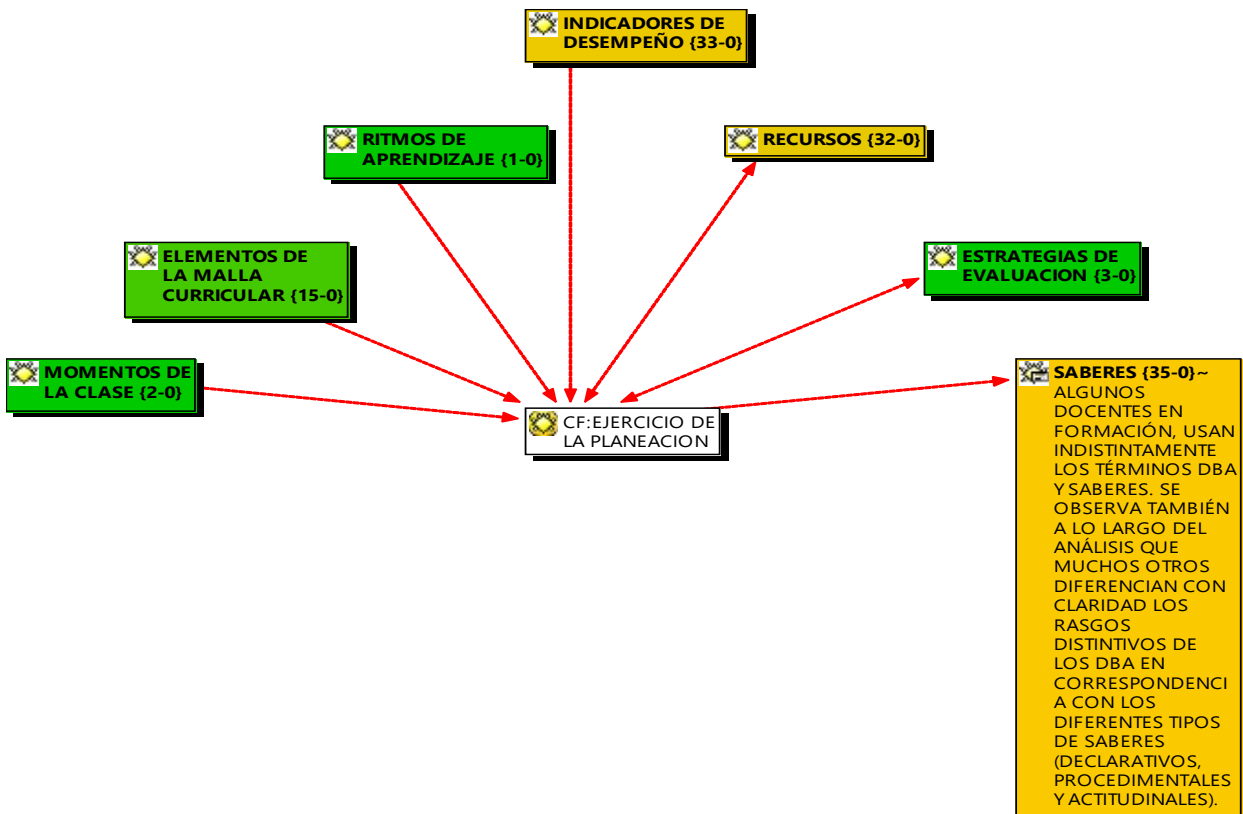


Figura 3. Relación de ejercicio de planeación docente. Elaboración propia.

Un aspecto relevante que debe tener en cuenta todo docente, independientemente de uno en formación a otro que ya tenga una experiencia significativa en el quehacer docente, es que, como tal, tiene que conocer todo los medios didácticos y los recursos materiales disponibles para la enseñanza, tener discernimiento acerca de qué tipo de materiales u objetos pueden contribuir a la adquisición, por parte del alumnado, de un aprendizaje significativo (Cabrera, 2015; Lebrero y Fernández, 2013; Pérez y Córdoba, 2015), citado en Moreno (2017, p. 38). En ese aspecto, y teniendo en cuenta un docente que esté en formación, no solo va a construir conocimientos en los procesos de aprendizajes, sino que también va elaborar representaciones de cómo percibe la propia situación didáctica, si es estimuladora e interesante, o por el contrario muestra poca motivación e inentendible (Gajardo, 2012). De este modo debe retomar sus estrategias didácticas, ajustarlas para mejorar su ambiente escolar, es decir, el aula donde

se implementan los procesos de enseñanza y aprendizaje, dado que, no está de más recordar, lo expuesto por Freire (2006), no hay docencia sin discencia.

Ahora bien, con relación a las anteriores especificaciones, se pone de manifiesto sobre los procesos didácticos relacionados con la práctica de los docentes en formación, se denota una comunicación efectiva, asimismo el uso de estrategias que fomentan el aprendizaje y el pensamiento crítico, las cuales están sujetas a procesos evaluativos como herramientas de aprendizajes (Ver figura 10). En concordancia con lo expuesto por Ávila (2017, p. 187), un docente es considerado un dinamizador y creador de ambientes educativos pedagógicos contextualizados, en los que provee diferentes formas para facilitar los aprendizajes de los estudiantes, en ese orden de ideas agrega, Ávila, para mejorar su práctica pedagógica, también debe contextualizar el conocimiento, llevar seguimiento,

inclusión y acompañamiento de talleres y actividades programadas, con el fin de generar aprendizajes significativos.

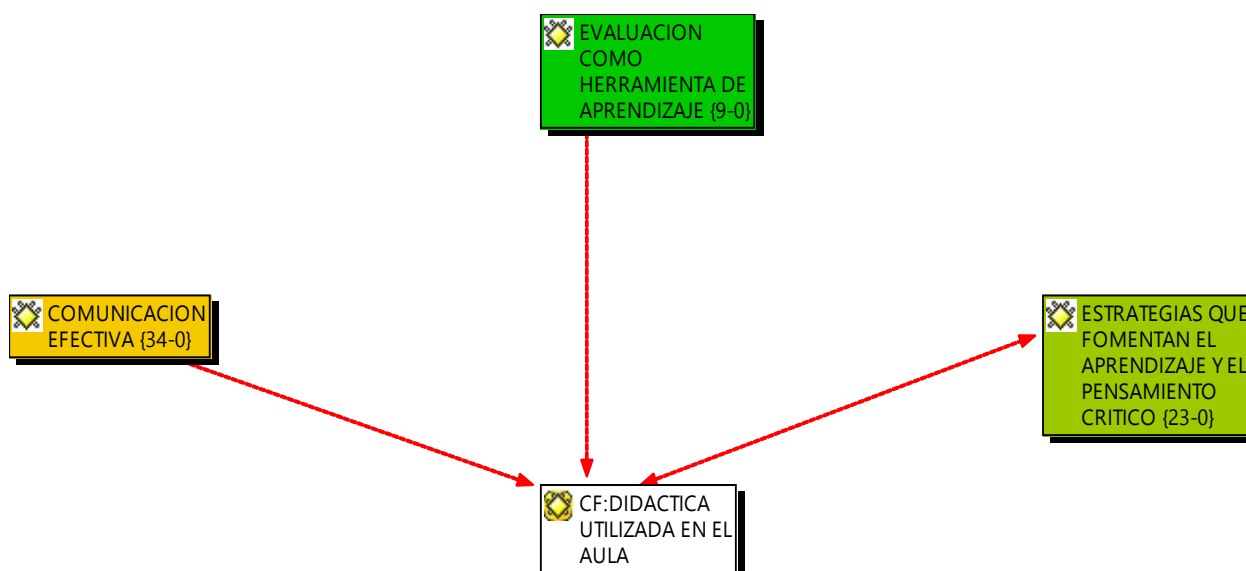


Figura 4. Relación de didáctica utilizada en el aula. Elaboración propia.

No es un secreto que, actualmente en Colombia como en diversos países de latinoamérica y el mundo la educación aún sigue sustentándose bajo métodos tradicionales, en el que el estudiante está sentado en una silla escuchando y procurando entender lo que un profesor expone como supuesto portador del saber (Correa, 2008, párr. 33), en el que según Correa, los elementos básicos de este ambiente son tablero y tiza para el profesor y para el alumno cuaderno de notas, libros y algunas herramientas adicionales que le permiten un trabajo personal. No obstante, desde ese aspecto metodológico, ha habido algunos avances que coadyuvan a los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas de clase, y se le ha conocido como ambiente o entornos del aula de clase. Ahora bien, si se tiene en cuenta lo especificado en Ramos (2016), en el que es necesario:

Comprender que las prácticas pedagógicas no es un tema que solo merezca ser abordado desde la reflexión del currículo, estrategias, actores,

lineamientos, sino también desde el lugar donde los procesos educativos toman sentido, el terreno mismo, ese que permite que la práctica pedagógica se concrete (68).

Se encontrará que los entornos escolares son determinantes, un asunto de no despreciar en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en lo que Ramos (2016), advierte, “es realmente importante apostarle a ambientes dinámicos, recreativos, donde proliferen escenarios diferentes que se conviertan en una extensión del aula, en la continuidad del aprendizaje y no en el límite” (p. 67).

Si tomamos en cuenta los hallazgos en los procesos de la práctica de los docentes en formación, se encuentra que tienen en cuenta para el ambiente del aula de clase, todo aquello relacionado con normas de comportamiento y convivencia, los cuales son importantes a la hora de establecer un clima idóneo para seguir con normalidad los procesos, también caracterizados por un entorno organizado en el que

se promueve el aprendizaje (Ver figura 11), sin embargo, se debe establecer una practica que suscite también experiencias fuera del aula, donde el niño o la niña se relacione con otras experiencias contenidas en un entorno macro de lo que es su comunidad educativa, “porque los

lugares educan, es indispensable rescatar la importancia de los espacios como una herramienta que permite encontrar nuevos significados a los procesos educativos en la educación preescolar” (Ramos, 2016, p. 68).

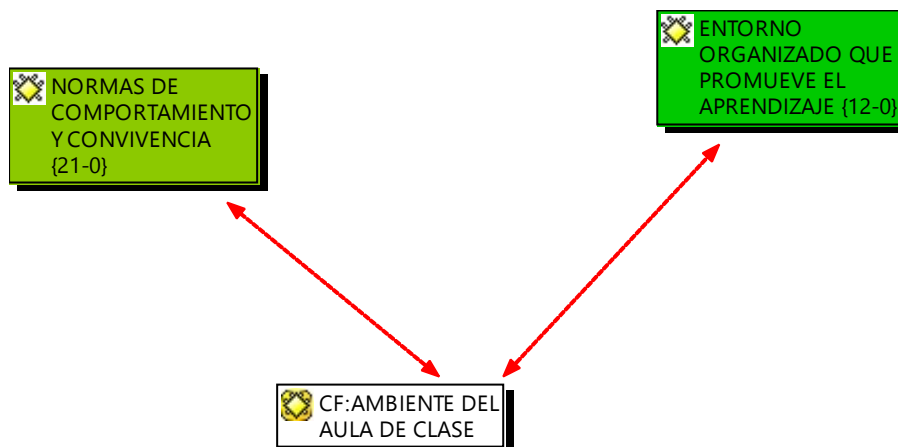


Figura 5. Relación de ambientes de aula. Elaboración propia.

Hasta este momento, se ha puesto en análisis algunos aspectos con relación al alcance que tienen las prácticas pedagógicas, para promover el desarrollo integral de la primera infancia. En ese orden de ideas, el rol docente de los docentes en formación, han articulado en sus procesos competencias para el desarrollo del pensamiento crítico, asimismo se pudo identificar correspondencia entre elementos pedagógicos dentro del ejercicio de planeación del rol docente. Por su parte también se constatan algunos elementos importantes en didáctica utilizada en el aula de clases, primando el mejoramiento de los entornos o ambientes de aprendizaje.

Estos procesos de práctica pedagógica, han permitido concebir un importante insumo para mejorar el rol docente, de modo que, se ha adoptado valores de grupos colaborativos para la planeación, mejorando las situaciones de aprendizaje en los ambientes de aula, haciendo que el ejercicio docente sea innovador y se preocupe por generar aprendizajes significativos. En ese sentido, se reflexiona sobre la práctica pedagógica, generando autonomía y una postura crítica frente a la malla curricular, es decir, el docente en formación busca la manera de interrelacionar los elementos pedagógicos contenidos en la malla curricular, con un método didáctico propio, generando lo que en este trabajo denominamos *empoderamiento de la práctica pedagógica* (Figura 12).

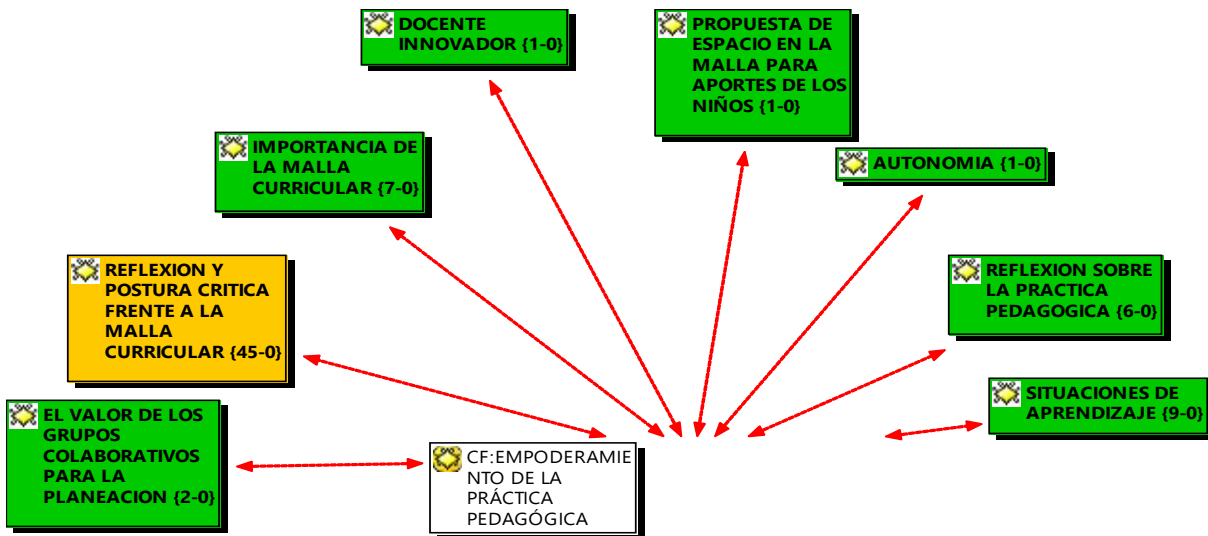


Figura 6. Empoderamiento de la práctica pedagógica. Elaboración propia

CONCLUSIONES

Con el pasar del tiempo, la educación ha estado sujeta a cambios como consecuencia a una respuesta que permita adaptarse a los ámbitos sociales los cuales también han variado. Ahora bien, en la primera infancia, el rol docente cobra gran importancia dada la influencia en los primeros desarrollos cognitivos, emocionales, corporales, que el niño va aprehendiendo. Es así como las prácticas suscitadas de los docentes del grado de transición de la Institución educativa fue el propósito de este trabajo investigativo.

Los resultados permitieron constatar la articulación de las competencias en los procesos curriculares tal como lo exige el Ministerio de Educación Nacional, exaltándose además componentes importantes como el pensamiento crítico, orientaciones pedagógicas como los Derechos Básicos de Aprendizaje, las cuales en correspondencia, permiten el desarrollo integral del aprendizaje de los estudiantes, inclinándose a la organización de las actividades, metodologías, estrategias, y propuestas pedagógicas que el docente se inclina tomar los diferentes estilos de aprendizajes que facilitarían para el desenvolvimiento de las diferentes

situaciones y comportamientos en sus interacciones sociales e intelectuales que el educando.

Las competencias comúnmente utilizadas son las relacionadas con lo artístico y corporal, dada la correspondencia entre estas y la aceptación de los niños y niñas en métodos lúdico-pedagógicos, o aquellos donde la motivación se presente como factor determinante. Claramente interrelacionan elementos pedagógicos que no atienden métodos tradicionales, optando en primera instancia esfuerzos innovadores que garantizan el aprendizaje de los discentes. En consecuencia, se preocupan por construir ambientes o entornos de aula idóneos para facilitar aprendizajes significativos, es decir, priman el factor motivación. De esta forma, adquieren un rol de gestor de procesos de aprendizajes y dinamizador de las acciones de planificación, direccionamiento y evaluación de la enseñanza, para que los estudiantes construyan los saberes (Buitrago, Torres y Hernández, 2009, p. 17).



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almanza Higuera, V. B. (2007). Lineamientos para generar propuestas curriculares orientadas a la formación de competencias comunicativas en el grado de transición en el nivel preescolar (Master's thesis, Maestría en Educación).
- Angels Domingo (2017). La práctica reflexiva, un nuevo modelo de formación docente. [eduprensa]. Recuperado el 06/11/18. De https://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2018/02/Entrevista-Angels-Domingo_Edu-Prensa_-Octubre_2017.pdf
- Arráez, M., & Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7 (2), 171-181. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>
- Ávila, B. R. (2017). Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas. (Doctoral Dissertation). Disponible en <http://repository.lasalle.edu.co/handle/10185/22266>
- Blanco-Álvarez, H. (2012). Análisis de datos cualitativos y atlas. ti: una experiencia de formación. *Revista Universitaria: Docencia, Investigación e Innovación*, 1(1), 103-114. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/132277958.pdf>
- Buitrago, L., Torres, L., & Hernández, R. (2009). La secuencia didáctica de los proyectos de aula. Un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza. (Doctoral dissertation Pontificia Universidad Javeriana.). Bogotá. Disponible en: <https://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis59.pdf>
- Cabrera, D. (coord.) (2015). Nuevas miradas a la educación infantil. Barcelona: Horsori, S.L. Editorial.
- Chacón, E., A. (2004). El uso del ATLAS/TI como herramienta para el análisis de datos cualitativos en Investigaciones Educativas. Primeras Jornadas Universitarias. & Doctorado-UNED-Venezuela. Disponible en <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/Atlas-ti-UNED-Edixon-Chacon-2004pdf.pdf>
- Constitución Política de Colombia. (1991). Recuperado en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>
- Correa, P. F. J. (2008). Ambientes de Aprendizaje en el siglo XXI. *E-mail Educativo*, 1(1). Disponible en <https://revistas.unal.edu.co/index.php/email/article/view/12622>
- Freire, Paulo. (2006). Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI.
- Gajardo Rodríguez, A. (2012). Caracterización del rendimiento escolar en niños y niñas mapuches: contextualizando la primer infancia. (Doctoral dissertation). Disponible en: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2726>
- Gómez, Torres, F. (2015). La identidad profesional de los profesores de matemáticas y ciencias sociales en la educación secundaria. (Doctoral Dissertation). Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Hurtado Baca, E.M. (2016). La práctica reflexiva: condición indispensable para el ejercicio docente. En J.A. Trujillo Holguín y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos*



de evaluación (pp. 171-181), Chihuahua, México. Disponible en <http://www.rediech.org/inicio/images/k2/Desarrollo2-articulo3-7.pdf>

- Lebrero, M.P y Fernández, M.D.(coords.) (2013). Experto universitario en educación infantil (0-6años) V.1. Madrid: Uned.
- Ley 115 de 1994. Objetivos del preescolar. Tomado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/leyedu/1a35.htm#uno>
- Ley 115 de 1994. Concepto de preescolar. Tomado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/leyedu/1a35.htm#uno>
- López Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación, Año XXXVII. ISSN: 1133-9926 / e-ISSN: 2340-2725, Número 22, pp. 41-60.* Disponible en http://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf
- López, P. L. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto cero*, 9(08), 69-74.
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismos de investigación*, 8(1), 1-43. Disponible en: <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- MEN. (2017). Ministerio de Educación Nacional. Derechos Básicos de Aprendizajes. Disponible en: <https://aprende.colombi-aaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Transici%C3%B3n.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). La exploración del medio en la educación inicial. DOCUMENTO NO. 24 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N24-exploracion-medio-educacion-inicial.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). La literatura en la educación inicial. DOCUMENTO NO. 23 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N23-literatura-educacion-inicial.pdf>
- Moreno, Lucas, F. M. (2017). La influencia de los materiales manipulativos durante el proceso de enseñanza/aprendizaje en segundo ciclo de Educación Infantil. (Doctoral Dissertation). Universidad de Murcia.
- Muñoz, J. M. (2005). Análisis cualitativo de datos textuales con ATLAS. ti 5. España: Universidade Autònoma de Barcelona. Disponible en <http://www.index-f.com/lascasas/documentos/lc0101.pdf>
- Packer, M. (1985). La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana. *American Psychologist*, 40(10), 1-25. Disponible en: www.psicologiacultural.org/Pdfs/Traducciones/La%20investigacion%20hermeneutica.pdf
- Pérez, P. y Córdoba, A.I. (2015). El aula creativa como propuesta pedagógica de desarrollo integral desde la infancia. *Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad*, 23, 128-160.
- Ramos, Bravo, K. Y. (2016). Vivencias de los espacios del aula en grado transición: un aporte a la comprensión de las prácticas pedagógicas de maestras de los municipios de SaladoBlanco y Elías, Huila. (Tesis de maestría). Alianza Universidad de Manizales y Fundación CINDE, Colombia.



Vélez Vasco, I. C. (2015). Acompañamiento de los docentes en el proceso de adaptación escolar de niñas y niños de Preescolar en el Colegio Tercer Milenio. Caldas-Antioquia (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Lasallista).

Zúñiga, Lobato, J. I. (2016). Las competencias digitales en el perfil universitario: El caso de la facultad de la Universidad Veracruzana. (Doctoral Dissertation). Universidad Veracruzana, México.