

**DISEÑO DE UNA RUTA DIDÁCTICA COMO ESTRATEGIA INNOVADORA PARA
EL FORTALECIMIENTO DE LA PRACTICA PEDAGÓGICA SOCIAL MEDIADA
POR LAS TIC.**

Trabajo de Tesis presentado para optar el título de Magister en Pedagogía de las Tecnologías
de la Información y la Comunicación.

KATIA KATERINE PEÑA BENJUMEA

UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y
LA COMUNICACIÓN
RIOHACHA, LA GUAJIRA COLOMBIA

2018

**DISEÑO DE UNA RUTA DIDÁCTICA COMO ESTRATEGIA INNOVADORA PARA
EL FORTALECIMIENTO DE LA PRACTICA PEDAGÓGICA SOCIAL MEDIADA
POR LAS TIC.**

Presentado por:

KATIA KATERINE PEÑA BENJUMEA

DIRECTORES

IMPLEMENTACIÓN MG. OSCAR CASTAÑEDA TOLEDO

SISTEMATIZACIÓN MG. MARLIN AARON GONZALVEZ

UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y

LA COMUNICACIÓN

RIOHACHA, LA GUAJIRA COLOMBIA

2018

Le dedico a DIOS esta tesis producto del esfuerzo, perseverancia y constancia para no desmayar y lograr con éxitos lo propuesto.

A mis hijos por comprenderme durante largas horas de ausencia dedicadas al estudio, por entenderme y animarme en todo los momentos diciéndome “mami eres la mejor, si puedes”

A mis padres por ser mi apoyo siempre con palabras de ánimos que hacían recobrar las fuerzas; por enseñarme amar a Dios sobre toda las cosas y sus oraciones incansables.

A mis hermanos y familiares quien siempre disfruta conmigo mis triunfos.

A mis amigos que en todo momento me brindaron su apoyo, me animaron para cumplir mis sueños, a quienes dedicaron lo valioso de su tiempo para compartir sus saberes y lograr alcanzar con éxito tan anhelado sueño.

KATIA PEÑA BENJUMEA

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Dios de la vida por darme la sabiduría para culminar con éxitos la elaboración de este proyecto de profundización y el cumplimiento de mis metas como persona perseverante.

A la Universidad de la Guajira por darme la oportunidad de crecer profesionalmente brindándome una educación de calidad para la cualificación de mi labor docente.

A la dirección de la Maestría en Pedagogía de las Tic y a todos los docentes que sembraron una semilla de saberes en la búsqueda de formar docentes íntegros, bajo parámetros de una educación de calidad en el aula para mi formación profesional.

A mis compañeros de maestría Javier, Dorian, Katherin, Cesar, Isabel, Jorge, Yenis por conformar un excelente equipo de actividades y compartir espacios de interacción que permitieron unir lazos de amistad.

A todos los que aportaron un granito de arena en construir este sueño, Dios les multiplique todas las buenas acciones que sembraron en mí.

Gracias.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	9
1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA Y DEL CONTEXTO	12
1.1. Identificación y definición del problema	12
1.2. Caracterización del contexto de innovación.....	14
1.3. Fundamentación del tema	21
1.3.1. Concepción de formación docente en etapa inicial.	21
1.3.2. Concepción sobre la formación en educación infantil.....	26
1.3.3. Formación de educadores en Colombia.....	29
1.3.4. Formación de licenciados en educación infantil de la Universidad de la Guajira.....	34
1.5. Manual de práctica de la licenciatura en educación infantil.....	39
1.6. Concepción sobre ruta didáctica centrado en secuencias didácticas.....	41
1.7. Fundamentación de la experiencia a sistematizar	46
2. DISEÑO DE LA INNOVACIÓN.....	48
2.1. Metodología.....	48
2.1.1. Breve descripción de la Innovación.....	49
2.1.2. Estrategia pedagógica.....	51
2.1.3. Orientación de las tecnologías de información y comunicación	54
2.2. Plan de acción e implementación	57
2.2.1 Objetivos de aprendizaje.....	58

2.2.2. Evaluación de los objetivos de aprendizaje.....	60
2.2.3. Actividades de aprendizajes.....	61
2.2.4. Análisis de Resultados	69
3. APROXIMACIÓN A LA SISTEMATIZACIÓN	77
3.1. Objetivo.	78
3.1.1. Objeto	78
3.1.2. Eje.....	78
3.2. Plan de sistematización	79
3.3. Reconstrucción Histórica	82
3.3.1. La puesta en marcha de la experiencia de sistematización a los actores influyentes.....	83
3.3.3. El sentido de las actividades en la plataforma Akumaja.....	90
3.4. Análisis e interpretación de resultados.	91
3.4.1. Análisis del sentido y uso de las herramientas TIC en la experiencia pedagógica.....	93
3.4.2. Análisis del Uso de la plataforma Akumaja como curso B-learning	95
3.4.3. Análisis de la incorporación de los medios tecnológicos en la realización de blog.....	96
CONCLUSIONES.....	101
BIBLIOGRAFÍA	108

TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Rendimiento de las estudiantes en la fase introductoria	71
Tabla 2: Rendimiento de las estudiantes en la fase de recapitulación de la segunda parte	72
Tabla 3: Rendimiento de las estudiantes en la fase de trabajo colaborativo	73
Tabla 4: Rendimiento de las estudiantes en la fase de mediación, en la segunda Parte	73
Tabla 5: Rendimiento de las estudiantes en la fase de discusión, en la segunda Parte	75
Tabla 6: Rendimiento de las estudiantes en la fase de plenaria, en la segunda Parte	75
Tabla 7: Rendimiento de las estudiantes en la fase de plenaria, en la segunda Parte	76

ILUSTRACIONES Y GRAFICAS

Pág.

ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Socialización de la experiencia a sistematizar 81

Ilustración 2: participación del foro temática aportes sobre la pedagogía. 87

Ilustración 3 Construcción de blog elaborado por las estudiantes 89

GRAFICAS

Grafica 1: Registro de participación durante los foros en la plataforma Akumaja 88

INTRODUCCIÓN

El mundo globalizado va en constante velocidad permitiendo cambios generadores de nuevos conocimientos, muchos de estos no tienen ninguna trascendencia debido a que surgen nuevas ideas modificadoras. Es así, como el sector educativo es uno de los escenarios donde más se sufren estos movimientos; por lo tanto, para hablar de educación se debe entender como un proceso demandante de calidad en la formación del individuo.

En tal sentido, la educación en general no ha podido articular un modelo que dé respuesta a la movilidad del conocimiento, por tal razón todavía persisten prácticas tradicionales, métodos repetitivos y un desconocimiento por la labor del docente como responsable de la formación del individuo íntegro para servir a la sociedad.

Esta problemática es tan compleja en muchos estudiantes, quienes se forman para Licenciados en Educación Infantil en la Universidad de La Guajira, el no dimensionar el grado de responsabilidad implicado en el proceso de formación docente en la etapa inicial de aquellos. La Universidad de La Guajira tiene el compromiso de formar licenciados íntegros, críticos e investigadores, articulado a un aprendizaje autónomo que garantice la transformación de las prácticas de enseñanza en relación con las demandas y necesidades de la población infantil en el contexto de la sociedad actual.

No obstante, existe una gran preocupación en el quehacer pedagógico de los licenciados en pedagogía infantil, al momento de ejercer sus práctica pedagógicas social, por la carencia de estrategias pedagógicas y el rol activo en su formación como docente, a juzgar por las observaciones informales realizada por la investigadora en el contexto del problema en el ámbito educativo en donde se muestra la problemática.

Es así como las instituciones educativas que brindan este espacio para el desarrollo activo de su quehacer dentro del aula infieren que el rol del practicante carece de una pedagogía activa y de metodologías contemporáneas mediadas por TIC, orientadas al direccionamiento y aporte significativo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, aplicados a la interacción entre la teoría y la práctica pedagógica desarrolladas para la formación de individuos acordes a la sociedad actual.

Por tal razón, el acompañamiento por parte de las instituciones donde los licenciados en formación ejercen sus prácticas pedagógicas manifiestan la carencia de aspectos: como dominio de grupo para el desarrollo del aprendizaje y la enseñanza, en las cuales se evidencian en las aulas de clases casos de indisciplina y pasividad en la construcción del aprendizaje, con la consecuente falta de implementación de estrategias pedagógicas y herramientas tecnológicas tendientes al mejoramiento en los procesos de enseñanza –aprendizaje; es así como se pone en evidencia las falencias en los procesos de formación brindados en la Universidad para el futuro Licenciado en Educación Infantil, los cuales buscan lograr un docente integral e innovador y, su rol en los procesos formativos, ameritan de una reestructuración, un aporte al cambio para generar nuevos métodos de enseñanza y de estrategias pedagógicas aplicadas en el aula de clase de las instituciones educativas.

Con esta investigación se pretende evidenciar los procesos de formación docente llevados a cabo en la Universidad de la Guajira, relacionados con las metodologías didácticas desarrolladas para la formación del futuro Licenciado en Educación Infantil, dirigidas al dominio del área de su disciplina, mediante una sólida fundamentación pedagógica, un espíritu investigativo abierto a la innovación y al desarrollo de un pensamiento crítico, que ejerzan creativamente su

autonomía profesional, contribuyan a la construcción de conocimiento y la realización de los proyectos educativos.

Por lo anterior en esta investigación se plantea el diseño de una ruta didáctica como estrategia innovadora para el fortalecimiento de la práctica pedagógica social en la Licenciatura de Educación Infantil de la Universidad de la Guajira. Cabe resaltar que la incorporación efectiva en el desarrollo de metodologías en los procesos de enseñanza- aprendizaje, las estrategias pedagógicas y la utilización con sentido pedagógico de las herramientas tecnológicas permiten lograr mejores resultados en los procesos de la práctica pedagógica social.

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA Y DEL CONTEXTO

1.1. Identificación y definición del problema

El área objeto de este proyecto de profundización estará constituido por el programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de La Guajira, el cual está orientado a elevar la calidad educativa mediante el desarrollo de competencias que permitan al educador diseñar ambientes pedagógicos que transformen el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituyéndose como una base para el diseño y desarrollo curricular que potencialice espacios innovadores para la construcción de un aprendizaje significativo.

Del mismo modo, el referido programa busca fortalecer el accionar pedagógico de los licenciados en Educación infantil de la Universidad de la Guajira a través de la asignatura Introducción a las Práctica Educativas, componente académico que tiene entre sus objetivos suministrar bases sólidas para el ejercicio de práctica pedagógica social en las instituciones educativas.

Por su parte, la temática del estudio en el contexto de la asignatura Introducción a la Prácticas Educativas, apunta al trabajo documental y práctico acerca de las habilidades y estrategias pedagógicas para el desarrollo metodológico de los procesos de enseñanzas - aprendizajes fundamentados en métodos y modelos centrados en una pedagogía activa.

Según el documento base del programa de licenciatura en pedagogía infantil (2010) (Pág. 54), dentro de la perspectiva, en el contenido metodológico de esta asignatura se abordan los siguientes ejes temáticas relacionadas en el manual de práctica docente; estrategias, recursos e instrumentos facilitadoras de las prácticas educativas, la relación docente-estudiante, la clase,

usos pertinentes del material didáctico, el rol del docente y la naturaleza interpersonal del docente, entre otras.

Al abordar estas temáticas dentro del aula se toma como evidencia los aspectos que obstaculizan la relación del docente y el estudiante para la comprensión de dichos temas y se analiza la ambigüedad e inconsistencia de las competencias articuladas entre la teoría y la práctica como dominio del ejercicio docente, la carencia de implementación de estrategias pedagógicas y las herramientas mediadas por TIC, gerándose una brecha en el desarrollo activo del practicante en el aula, dando lugar a una actitud pasiva en la labor del docente en formación; propiciadora de métodos y modelos repetitivos, falta de una pedagogía activa dentro del aula como estrategia para cambiar escenarios pedagógicos encaminadas a la construcción del conocimiento.

Ahora bien, el problema de interés de este proyecto de profundización se centra en el descubrimiento de las debilidades en los estudiantes de la licenciatura en Educación infantil en el desarrollo de metodologías relacionadas con las estrategias pedagógicas y didácticas mediadas por TIC en el escenario práctico del aula, destacándose su escaso dominio en su formación profesional.

En tal sentido, el desarrollo de las metodologías implementadas dentro del aula de clases carece de una práctica fundamentada en ejercicios pedagógicos y didácticos mediadas por TIC, requeridos en la gestión de la asignatura Introducción a las Prácticas Educativas, centrados en aportar bases sólidas para la formación del docente en Educación Infantil. Estos procesos de enseñanza apuntan a una relación estrecha entre la teoría y la práctica pedagógica, generando en el docente en formación, la adquisición de habilidades directrices en el proceso en el aula; de esta manera, se analiza la falta de estrategias innovadoras de carácter pedagógica y el uso de

herramientas tecnológicas modificadoras de modelos tradicionales existente en la formación de los docentes y estudiantes.

Es así como para resolver el problema de interés se propone el diseño de una ruta didáctica como estrategia innovadora que permita el fortalecimiento de las práctica pedagógica y social mediada por TIC, en la licenciatura en Educación Infantil, lo que permitirá que el licenciado en educación reconozca su punto de partida y el cambio obtenido al finalizar la asignatura, para tener una clara visión sobre los aspectos pedagógicos y la relación entre la teoría y la práctica en educación, con ribetes de alto nivel de formación académica evidentes posteriormente en su vida profesional.

Cabe anotar que la ruta didáctica tendrá como actividades, unas secuencias didácticas que permitirán la organización de los ejes temáticos a desarrollar dentro del aula para adquirir pautas de articulación del docente con las competencias de la asignatura para afrontar situaciones nuevas e inesperadas de una forma creativa e ingeniosa.

En coherencia con lo planteado se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿El diseño de una ruta didáctica como estrategia innovadora mediada por TIC fortalecerá la práctica pedagógica social?

1.2. Caracterización del contexto de innovación.

El proyecto de profundización se desarrolla en la Universidad de la Guajira, en la Licenciatura en Educación Infantil, en la asignatura Introducción a las Prácticas Educativas, para el IPA 2016 cuando se comenzó a realizar la investigación el programa contó con 23 estudiantes de IV semestre. De acuerdo con su plan de estudios el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil está estructurado en 10 semestres académicos y una de sus asignaturas es Introducción a

las Prácticas Educativa, hace parte del campo básico específico profesional, es decir, aquel que “comprende los cursos y/o asignaturas incluidos, relativamente, entre el rango del I al IV semestre inclusive, y se define como el eslabón de la cadena de formación que enfatiza la socialización de contenidos que instrumentan el conocimiento contrastándolo con la técnica a la que conduce su socialización”. Esta asignatura posee dos (2) créditos académicos y un total de 32 horas semestrales, en el cual se contemplan los siguientes ejes temáticos referenciados en el plan de estudio como son:

- Como realizar las prácticas educativas/Manual de práctica docente.
- Estrategias, recursos e instrumentos que facilitan las prácticas educativas.
- Evaluación de las prácticas educativas.
- La relación docente-estudiante.
- La clase.
- Usos pertinentes del material didáctico.
- El rol del docente y la naturaleza interpersonal del docente.

La Facultad de Ciencias de la Educación, donde se encuentra adscrito el programa de Licenciatura en Educación Infantil, el cual está dirigido a jóvenes egresados de las instituciones educativas de educación básica secundaria, docentes en ejercicio y estudiantes egresados de los ciclos complementarios de las escuelas normales para ejercer como docentes, dispuestos a continuar su formación profesional, comprometidos con la cultura de la vida, su calidad y su sentido, y además a profesionales que encuentren en este programa el medio para actualizar y cualificar las prácticas educativas posibilitadoras del camino hacia la construcción de sujetos potenciales el desarrollo humano en ambientes democráticos.

La entrada de aprendizaje Introducción a la Práctica se basa en el Manual de Práctica pedagógica y social, primer eje temático que los docentes en formación deben conocer para entender la concepción de práctica educativa dentro del programa de licenciatura en Educación Infantil planteada por la Universidad de la Guajira. Será el eslabón para los demás semestres en los cuales se desarrolla las prácticas educativas en las instituciones educativas con las cuales se tiene convenio, hasta realizar su práctica profesional para obtener el título de Licenciado en Educación Infantil.

Cabe resaltar, como está escrito en el manual de práctica pedagógica y social (2007) (Pág. 3). Este documento presenta la fundamentación de la práctica pedagógica y social en el programa, sus características, objetivos y requisitos. Así mismo, describe su estructura y la forma en la cual se distribuyen las horas de trabajo académico por créditos, según el momento de aprendizaje y la modalidad de acompañamiento pertinente. Establece las funciones y roles de cada uno de los actores sociales, describe la necesidad de escenarios pertinentes a cada curso de práctica. Finalmente, se retoman los tipos de evaluación señalados por el PEP (2016) y se articulan algunas disposiciones señaladas por el Reglamento Estudiantil y el (Acuerdo 001 de 2015).

En tal sentido, la Licenciatura en Educación Infantil busca articular todos sus contenidos programáticos teniendo en cuenta la estrecha relación existente entre la teoría y la práctica fundamentada en el conocimiento; por tal razón, aquellos son aspectos claves para asumir de forma reflexiva, crítica y propositiva el ejercicio de profesional, no sin antes entender la práctica pedagógica asumida como un discurso reflexivo, deliberado del docente que este en constante cambio frente a la forma de atender y de contribuir a la formación...”la práctica pedagógica es fundamental en el aprendizaje y desarrollo de las competencias de los educadores”(MEN, 2010, art.2); por tal razón el ejercicio de la docencia se centra en las diferentes formas de educar

encaminadas a construir un conocimiento, no como “fórmulas mágicas” que cambien el modo de vida de las personas, si no por el contrario, aun acto reflexivo, crítico como una ruta para construir soluciones pedagógicas que aporten experiencias significativas a la labor docente.

De igual modo, la relación entre la teoría y la práctica permite articular la investigación como una estrategia coadyuvante en la mejora de la calidad de la educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe anotar que la práctica pedagógica constituye una base sólida para el desarrollo de futuro licenciado permitiendo direccionar su rol como aprendiz en las instituciones educativas para formar el carácter, los conocimientos teóricos que logren adquirir experiencias y dar posibles soluciones a presentarse durante el proceso.

Es así como la práctica se construye, reconstruye y valora todas las estrategias que dinamizan los espacios de interacción del conocimiento; a su vez permite el desarrollo de todos los ejes temáticos expuestos en el plan de estudio de la entrada de aprendizaje Introducción a la práctica permitiendo al estudiante en formación la adquisición de habilidades a desarrollar y estrategias pedagógicas mediadas por TIC, que den cuenta de una metodología activa en el aula.

Contrario a lo antes descrito, el desarrollo de los ejes temáticos de esta entrada de aprendizaje se realizan a través de clases magistrales, en las cuales el docente se limita al desarrollo de los contenidos programáticos, en su gran mayoría, por medio de documentos bibliográficos, talleres, parciales, asistencia presencial, elaboración de materiales didácticos como: carteleras, trabajos escritos, debates, mesa redonda, consiguiendo con todas estas actividades el desarrollo de los contenidos programáticos para evaluar de forma numérica los logros alcanzados.

Teniendo en cuenta los contenidos temáticos a desarrollar dentro de la asignatura Introducción a la práctica se pretenden alcanzar los siguientes conceptos previos en los estudiantes que permitan el desarrollo de un aprendizaje significativo en el aula. Tales son:

Aspectos conceptuales:

- Apropiación del manual de práctica como documento institucional en el cual se rige el programa de Licenciatura en Educación Infantil para la realización de prácticas educativas.
- Fundamentos teóricos sobre pensadores que soportan las prácticas pedagógicas y la formación del docente en la actualidad.
- Relacionar la teoría y la práctica como una estrecha relación para el ejercicio en el aula.
- Conocer y aplicar las diferentes estrategias pedagógicas mediadas por TIC, para la incorporación de nuevas metodologías.

Desarrollo de competencias y habilidades:

- Capacidad argumentativa para el debate de los temas expuestos.
- Aportes e inferencias sobre la temática que permita la elaboración de texto reflexivos y comprensión de teorías.
- Asumir una postura analítica promotora del pensamiento crítico.
- Interactuar en el espacio académico para enriquecer los conocimientos a través del trabajo en equipo.

Aspectos tecnológicos a desarrollar en los estudiantes:

- Acceder a la web, base de datos de la Universidad de la Guajira para la consulta de temáticas correspondientes.
- Información de cómo acceder y usar la comunidad de aprendizaje a través de google+.
- Concientización sobre el uso adecuado de las redes sociales para generar aprendizaje.
- Utilización de diferentes medios tecnológicos que sirven para la comunicación con fines académicos

- Uso de diferentes aparatos tecnológicos como recursos para el desarrollo de temáticas dentro del aula.

Teniendo en cuenta los aspectos institucionales que fundamentan la asignatura desde el campo básico profesional, tiene una intensidad horaria de dos (2) créditos académicos que equivalen a cuatro (4) horas semanales en los cuales los estudiantes deberán realizar actividades presenciales, lecturas previas al encuentro para la temática abordar, consultas en la web, observaciones a instituciones en las cuales se le tiene convenio para analizar la práctica docente.

Los estudiantes reciben al inicio del semestre la guía propedéutica realizada por el docente a través de ella se busca que los estudiantes tengan claridad de los ejes temáticos a desarrollar en clases, sus pre saberes para generar un espacio de auto-aprendizaje; cabe resaltar que esta guía propedéutica permite que el estudiante tenga claro los objetivos, las competencias y las diferentes estrategias pedagógicas mediadas por TIC que hacen parte del curso y que el estudiante debe conocer para el desarrollo de la teoría y la práctica.

La metodología que se implementa dentro del curso acogida a los reglamentos institucionales, dentro del curso se da el desarrollo de espacios de consultas con el fin de investigar la temática expuesta para dar paso a un trabajo colaborativo, que se centra en el debate de las teorías dadas en clases, haciendo uso de herramientas tecnológicas para exponer la temática de acuerdo a las orientaciones pedagógicas que se establecen dentro del aula, teniendo en cuenta la relación dialógica que debe existir entre el docente y el estudiante para generar aprendizaje.

No obstante, existe una gran preocupación por la formación de licenciados en etapa inicial y el ejercicio de práctica que realizan los licenciados de la Universidad de la Guajiras al cumplir con las exigencias y políticas de primera infancia; por lo tanto el programa de Licenciatura en Educación Infantil generando una cultura de la autoevaluación se acoge a los lineamientos

institucionales para todos los programas de la Universidad de la Guajira en el proceso de Acreditación con fines de alta calidad, en miras de evaluar sus procesos de enseñanza-aprendizaje, adelanta un plan de mejoramiento que permite reestructurar documentos institucionales, como es el caso, del plan de estudio del programa centrándose en la atención de primera infancia y dando credibilidad a las voces recogidas por el sector productivo como aspectos necesarios para mejorar la formación inicial de Licenciados en Educación Infantil.

Como evidencia para sustentar lo anterior, se realizó un ejercicio de encuesta al sector productivo que permitió evaluar la formación del Licenciado en Educación Infantil, por medio del instrumento aplicado se permitió recoger las siguientes voces de la directora del colegio María Doraliza, Petrona Varón (2016) dice que “El programa de Licenciatura en Educación Infantil debe replantear la formación que reciben las estudiantes, ya que las practicas que realizan carecen de dinamismo, estrategia pedagógicas, las estudiantes llegan al salón de clases y no saben que van hacer, no se les nota ese entusiasmo y amor a la pedagogía”

La docente Liliana Móvil de la Institución Educativa Ecológico del Carmen sede Raquel Balletero (2016) afirma lo siguiente “Las practicantes de la Licenciatura les falta más preparación en el ejercicio práctico del aula, no tienen dominio de grupo, si las deja uno sola enseguida se forma desorden”

La directora Laida Gutiérrez de la Institución Educativa Ecológico del Carmen (2016) dice que “anteriormente las practicantes estaban mejor preparadas para la práctica docente, yo creo que den cambiar en la manera que seleccionan a las estudiantes cuando inician la carrera” estas apreciaciones del sector productivo permite una reflexión en el grupo interdisciplinar que hace parte del comité de práctica de la Licenciatura en Educación Infantil en el cual se recogen las voces y se determina un plan de mejoramiento con metas por cumplir para fortalecer la debilidad

que presenta el ejercicio de práctica; también permite re direccionar el manual de practica institucional con el fin de aportar elementos significativos para afianzar la vocacionalidad en los estudiantes.

1.3. Fundamentación del tema

1.3.1. Concepción de formación docente en etapa inicial.

La formación docente en etapa inicial se conceptualiza como el hacer pedagógico conducente a la formación del licenciado en educación para cumplir con los grandes retos del sistema educativo; pretende el centrarse en la pedagogía como objeto de estudio con una didáctica generadora de habilidades para el acto de enseñar con bases sólidas orientadas al ejercicio profesional. La formación docente en la mencionada etapa puede ser analizada desde diferentes posibilidades, de acuerdo con sus momentos históricos.

En esta perspectiva, la heterogeneidad y la diversificación institucional son dos de los rasgos en América Latina caracterizadores de la organización de la Formación Docente Inicial y de las actividades de perfeccionamiento o formación. En cada país diferentes tipos de instituciones con diversas formas de organización, pertenecientes a más de un nivel y dependencia, se dedican en forma simultánea y con escasa articulación y coherencia, a la formación docente.

Es así como los docentes se forman en instituciones con distinto origen, trayectoria y cultura académica: escuelas normales, institutos superiores no universitarios, universidades, facultades de pedagogía, centros pertenecientes al sector público y privado. Entre los años '70 y '80, del siglo XX, los países de América Latina atravesaron un proceso de profesionalización de las carreras docentes para la educación infantil inicial y básica, elevando la formación del nivel secundario o medio, al terciario. Esto prolongó su duración al exigirse estudios secundarios

previos. Según los diferentes países, la formación de los docentes de educación básica se realiza mayormente en Instituciones de Educación Superior terciarias no universitarias, tal es el caso de Colombia (Ángel, J. B., García, E. F., & Zamorano, M. Á. S. (2007).

La formación de docentes en Colombia desde sus inicios pretende la formación de licenciados en alta calidad en su ejercicio práctico; lo cual constituye desde sus inicios que la educación infantil sufra transformación y una regulación para superar prácticas tradicionales generando perspectivas cambiantes en la concepción y vocacionalidad del acto de enseñar.

En lo anterior, hace referencia: formar un educador de la más alta calidad científica y ética; desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber de un educador; siendo para la pedagogía, la educación el objeto de estudio y que propone diferentes formas para enriquecer el acto de enseñar desde una reflexión continua de la práctica; “ la formación de docentes debe estar direccionada a que estos se asuman de forma reflexiva, crítica, y propositiva del ejercicio profesional. (Ley General de Educación, 1994: art.109)

Lo anterior implica para Zambrano (2010) (Pág.164). “comprender la pedagogía al ser un discurso reflexivo que permita profundizar en la preocupación del sí mismo (docente) y del otro (estudiante), la constante reflexión de la pedagogía analiza cual es la pertinencia de la relación entre el docente y el estudiante para contribuir al transformación del mismo”

El sistema educativo en el cual se enmarca la formación inicial para licenciados históricamente ha mostrado que el papel que ejerce el docente puede hacerlo cualquier sujeto aun sin tener las condiciones mínimas de la vocación; por lo cual no era necesario realizar estudios que le permitieran tener una formación académica o específica en una área para su dominio; logrando que cualquiera persona tuviera un grado de responsabilidad para enseñar, con métodos y técnicas tradicionales logrando una brecha entre la pedagogía y la educabilidad.

A lo largo de diferentes lecturas analíticas de la concepción de la historia de la formación inicial del docente, se anota lo expresado por Vasco, Martínez, Vasco & Castro, (2007) lo siguiente sobre el perfil del docente a través de la historia.

(...) poeta, sofista, filósofo, retórico, anciano, cura, instructor, político, institución, didacta, ciudadano, higienizador, artista, psicólogo, pedagogo, Estado, científico, policía, sabio, aplicador del currículo, animador, acompañante, investigador, etc. [...], siendo todo esto una carga histórica que pesa de manera muy fuerte en la actualidad, para la construcción e identidad de un "sujeto potente (Pág. 11).

Por otro lado, el docente es visto como múltiples capacidades y funciones que debe poner en práctica en su ejercicio docente en el cual se le da el calificativo de “todero o todera”. La constante histórica de pensar o creer que a un sujeto cualquiera puede ser maestro o maestra y al tiempo ser “todero” o “todera”; es decir, que, para ser maestro o maestra, no es imperioso tener unas condiciones académicas necesarias o específicas. Así mismo, la función de la escuela, concretamente en la básica primaria, es tan amplia que el maestro o maestra termina sabiendo de “todo”, porque se desempeña en una variedad de campos disciplinares y conceptuales tan grandes que por lo mismo sabe de “todo” y al mismo tiempo de nada.

De esta manera el sistema de educación ha permitido que la formación que reciben los licenciados en educación este encaminada al acto de enseñar por medio de la didáctica buscando que se desarrollen contenidos temáticos para llenar al estudiante de un cumulo de conocimientos en determinada área; pero es ajena a la formación pedagógica que deben recibir para reafirmar la vocación y el análisis reflexivo de la práctica que constituyen el acto más importante de la enseñabilidad; de esta forma se analiza que muchas instituciones normales superior y universidades de educación superior, permitan que cualquiera acceda a estudiar una licenciatura

no por vocación, si no por ser la última opción para tener un título profesional, desconociendo el grado de importancia y responsabilidad que tiene el docente para formar en educación inicial.

Al consultar a los estudiantes y maestros nuevos acerca de las dificultades que enfrentan durante las primeras prácticas o en sus primeros años de ejercicio, surge un dato contundente: el currículum de la formación de maestros suele ser demasiado teórico y fragmentado en diversas materias. Aguerro, I., & Vezub, L. (2003).

Por consiguiente, es al alumno a quien le cabe la responsabilidad de armar el rompecabezas de lo que será su futuro objeto de trabajo: la enseñanza de determinados contenidos y materias escolares en contextos particulares. Cuando el maestro recién recibido se enfrenta a la clase siente la carencia de herramientas prácticas, nadie le ha explicado, por ejemplo, cómo lograr el control de los estudiantes en el aula, ni cómo hacer para capturar la atención de los alumnos y trabajar además con los más rezagados.

Paralelamente se aumentan las exigencias de la sociedad a los docentes, se les pide que asuman nuevas y más responsabilidades. Esteve (2006) y se cuestiona al profesor que sólo se dedica a la transmisión de conocimientos, produciéndose una ampliación de su tarea a nuevos ámbitos. Esto genera una sobrecarga de tareas y responsabilidades en contextos en los cuales el docente está lejos de dominar y controlar.

Por ello, dada la complejidad del trabajo docente en los actuales escenarios de la escolaridad, “las necesidades de formación profesional no se agotan en la disponibilidad de unos conocimientos disciplinares actualizados, ni en el manejo de una serie de procedimientos didácticos necesarios para efectuar la enseñanza”. (Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 2007) (Pág. 11)

La práctica reflexiva del docente busca reevaluar los diferentes modelos, métodos y enfoques de la formación de licenciados en la etapa inicial contrarrestando lo con los modelos tradicionales que aun cobran vigencia en las planificaciones y estructuras curriculares; apartándolos de la nueva sociedad del conocimiento que permite la construcción activa del aprendizaje, modificando técnicas ancestrales por una didáctica activa en el aula;

Cabe anotar que La relación entre formación docente y práctica educativa ha sido generalmente pensada desde un modelo causa – efecto. En este esquema la formación es un mecanismo externo que actúa por fuera de la práctica y la práctica es estigmatizada y desvalorizada. A pesar que la mayoría de los nuevos currículums han colocado -o afirman colocar- a la práctica como eje vertebrador, las actividades y estrategias vigentes en la mayoría de los institutos son las tradicionales: énfasis en la exposición oral del profesor, en los métodos frontales de enseñanza, en la explicación teórica de las formas ideales o innovadoras de dar clase con escasa vivencia de un modelo institucional y de una propuesta de aprendizaje diferentes. (Revista de Curriculum y formación del Profesorado. 2007) (Pág. 12)

A lo anterior hacemos referencia en los grandes pasos que ha dado el sistema educativa por buscar la calidad de sus programas donde surge los mecanismo de acreditación para los programas de licenciaturas con el fin de evaluar la calidad educativa que es impartida en las entidades educativas de nivel superior y que se encarga de la formación de docentes en etapa inicial; estos parámetros evaluativos expuestos se presentan como una medida que califica la preparación de las licenciaturas entorno a la formación exigida por la normatividad del sistema educativo y que pretende una reflexión de la práctica y la teoría para que el ejercicio de la docencia este aterrizado a las nuevas demandas de este mundo globalizado.

Es así como el sistema educativo especialmente en Colombia se encuentra en constante cambios que permitan direccionar los procesos educativos en busca de mejorar la calidad de los que hoy acceden a la formación inicial de licenciados logrando que se dé un aporte significativo al cambio y a la reestructuración de modelos y estrategias pedagógicas que impliquen la realización de nuevas prácticas de enseñanza en torno a cumplir con las exigencias del sistema educativo para un pedagógica humanizada con un alto componente social.

1.3.2. Concepción sobre la formación en educación infantil

Después de abordar diferentes teorías que ponen en manifiesto el término de pedagogía y los diferentes aportes de autores que amplían este término haciendo referencia a la pedagogía como el objeto de estudio de la educación, centrada en diferentes corrientes pedagógicas que permite asociar la con educación infantil, educación preescolar, educación inicial; lo cual se refiere aquella que es impartida desde la etapa de 0-6 años, que logra hacer una aproximación al perfil del licenciado en pedagogía infantil para el nivel preescolar.

En relación con lo anterior, para Herrer (2008) “es la etapa educativa con carácter no obligatorio hasta los cinco años en Colombia; tiene características propias y atiende a niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años de edad” (p.216). Por lo anterior es considerada una etapa compleja, de diferencias en los distintos desarrollos y rangos de edades; cabe anotar que la educación infantil a nivel global hace unas referencias en cuanto a rango de edades para a educación impartida, es así, como la educación para la niñez se habla de educación temprana que comprenden entre el rango de 0 a 3 años, la educación inicial que es de 0 a 6 años, la educación infantil 3 a 6 años; dentro de esta investigación hablaremos de educación infantil refiriéndonos a la primera infancia como se persiguen las políticas del MEN en Colombia . Así

se refiere Jaramillo (2007 cuando dice que “la infancia se entiende en dos momentos: la primera infancia (0 a 5 años) y la segunda infancia (6 a los 8 años)”. (p.110)

A lo largo de la historia muchos son las modificaciones que sufrido el sistema educativo debido a la crisis social que se incrementó en el mundo afectando a los grupos vulnerables en especial al género femenino y a la infancia; debido a los antes expuestos se pretende buscar formas de conservar los derechos del niño y niña; por lo cual para el año de 1970 se le dio sentido a las políticas del sector educativo que hacen referencia a la educación preescolar en Colombia. (Revista de Curriculum y Formación del Profesorado. 2007)

De igual manera, la preocupación por atender problemática relacionadas con la primera infancia permite que el estado colombiano formule una política que dé respuesta a la atención y protección a los niños, relacionadas con la salud y la educación (Ley 27 /1974)

Por otro lado, en la década de los 70 en Colombia según la ley mencionada anterior se aprobó los centros de atención integral al preescolar, la inclusión del nivel de educación preescolar por parte del Ministerio de Educación Nacional. (Decreto N°. 0008 de 1976).

Cabe resaltar que estos hechos permiten centrar la mirada en la educación inicial como garantes de derechos que permitan el buen desarrollo físico, cognitivo, emocional de los niños y niñas que acceden a la educación inicial. Por lo tanto, se hace la siguiente anotación: “En 2007, a raíz del “Plan País -”, tuvo como marco la política para la infancia denominada “Colombia por la infancia. Política pública por los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años” (Conpes, 109), suscrita por los ministerios de Protección Social, Educación, y el Instituto de Bienestar Familiar”. (Revista Latinoamericana de Educación, 2007, Pág. 216-229)

Por otra parte, la ley recurre al argumento de que “Garantizar una atención integral en la primera infancia es una oportunidad única para impulsar el desarrollo humano de un país”

(MEN, 2007, Pág. 3). Sin embargo, llaman la atención los seis argumentos de justificación del programa, los cuales abarcan: I. el desarrollo humano, II. El carácter científico, III. El interés social y cultural, IV. La naturaleza jurídica V. la naturaleza política, entre otros, ligados al contexto internacional y programático, y VI. El carácter ético. La no inclusión del argumento pedagógico es la crítica más grande a estos argumentos”, Castro Patiño, L. (2015).

En este sentido, el MEN (2007) propone diferentes creaciones de programas nacionales que permiten favorecer la primera infancia y buscar nuevas modalidades que permitan ampliar la cobertura de educación en el país, es así como se pone en conocimiento la creación del programa cero a siempre; “Estrategia nacional de atención a la primera infancia: de 0 a Siempre”.

En este programa se consolida la Comisión Intersectorial de Primera Infancia, conformada por diferentes ministerios e instituciones para la infancia. Se observan alianzas, convenios y contactos a nivel local y territorial, orientados a la atención desde la gestación hasta los seis años. En la política de “De 0 a siempre” se priorizan la salud, la nutrición y los ambientes de aprendizaje como principios de desarrollo integral de los niños y niñas. Ñungo, O. P. y Fandiño, G. (2013).

Cabe resaltar, que la creación de estos programas permiten redireccionar la formación impartida en escuelas normales superior, universidades de educación superior y centros técnicos que permita entender la formación inicial como una estrategia pedagogía y didáctica que construye espacio de interacción entre el docente y el educando, anotando que el niño o niña es quien construye su propio aprendizaje ; por tal razón se plantea una modificación en los planes de estudios que vayan de acuerdo a las exigencias en la formación que deben recibir los licenciados y por ende se pretende que el docente en formación tenga un proceso de calidad que le permita ser un profesional altamente cualificado para su ejercicio profesional.

En este sentido, se evidencia que las políticas públicas para la primera infancia, aunque no son perfectas, muestran la importancia de reconocer al niño y la niña como sujetos, interlocutores válidos, diversos, con intereses y necesidades particulares, con capacidades y potencialidades, en cuyo desarrollo participan los actores y los contextos con quienes interactúan (Castro, 2015), intentando garantizar de manera normativa sus derechos básicos.

1.3.3. Formación de educadores en Colombia

Concepción de infancia.

A través de la historia el niño era considerado como un adulto pequeño, que se encargaba de oficios puestos por sus padres, por otro lado, se le reconoce como un ser indefenso al cual se le tenía que proteger y cuidar; la educación que recibían los niños era una unificación entre la familia y escuela enmarcada en el respeto, la obediencia, y la aceptación d autoridades y reglas expuestas por los adultos para afianzar los valores.

En el año 1789-1799 se da la proclamación de los derechos humano relacionando los derechos de cada ciudadano, pero no existes una especificación para los derechos del niño; en el cual define al niño como un sujeto de derecho, reconociendo el status como actor social. (Revista Latinoamericana de Educación)

Por tal razón, la escuela y la familia tienen un rol articulado para formar al niño en valores, cuidados, normas ciudadanas, y parámetros desde sus inicios de vida que le permita vivir en comunidad para que sea postergado a su vida adulta, para afianzar la tolerancia, la autonomía, el respeto, por el mismo y sus semejantes.

Según ORZAES, C. C. (1995). Manifiesta: “la educación infantil tuvo su origen y raíces en el cuidado y responsabilidad de los padres hacia sus hijos, a quienes excepto en determinadas

épocas se educaban en el entorno de la familia, auto extensa, después nuclear con diversas modificaciones en su estructura a lo largo de la historia de la humanidad.” (p.17) De lo anterior, es importante señalar que, desde la antigüedad, los sistemas de educación basaban su enseñanza en la religión, la escritura, las matemáticas, ciencias y la arquitectura y las costumbres arraigadas a cada cultura y el cuidado de sus padres como primer ente formador para la infancia.

De igual modo, el análisis de los cambios surgido dentro del sistema educativo y los avances significativos dominantes en la infancia; traducen el término de infancia no solo para referenciar el cuidado del niño y la crianza impartida desde el núcleo familiar; sino para afinar el desarrollo del niño en su etapa inicial y de esta manera adquiriera la inserción adecuada para su ingreso a la escuela.

En coherencia con lo anterior, los diferentes autores que han fundamentado la educación infantil en las instituciones como: Piaget, Montessori, Freire, Rousseau, Pestalozzi; con sus diferentes investigaciones han soportado el cambio del sistema educativo y los diferentes modelos tradicionales que se utilizan para enseñar; a sus investigaciones han anotado una pedagogía basada en el niño como eje fundamental de su conocimiento, capaz de producir y generar conocimiento de una manera espontánea, libre donde el niño a través del juego sienta y comprenda la realidad que lo rodea.

En tal sentido, el mismo Aristóteles (384 – 322 a. de C.) indicó la necesidad de una educación basada en el juego, la educación sería recibida en el seno de la familia, a la que consideramos centro y fuerza del bien, compaginándola, entre los cinco y siete años de edad, con asistencia a la escuela para que los niños se preparen las lecciones y ejercicios que deberían seguir posteriormente. Es decir, los dos años de preparación preescolar (en la concepción actual) como actividad propedéutica al ingreso en la escuela.

Todo esto indica que la educación infantil o inicial, busca establecer una educación en el niño o niña preparado para la vida, encaminado al fomento de su desarrollo cognitivo, creativo, como un ser social; capaz de desarrollar sus habilidades y actitudes generadoras de un conocimiento autónomo.

Formación educación infantil en Colombia

La formación de docentes para la primera infancia ha tenido transformaciones en las últimas décadas en el país. De una formación tecnológica que se impartía en dos o tres años, se inició a finales de la década de 1970, un proceso para pasar estos programas a nivel de licenciatura, es decir, elevar los años de formación de los maestros de educación infantil a cuatro años. Esta situación es particular de Colombia y de algunos países de América Latina, pero no es similar a la de muchos países europeos que aún conservan, hoy, una formación de menos tiempo para los maestros de educación inicial. (MEN, 2000)

La formación de pregrado para docentes es conceptualizada cotidianamente, e incluso lógicamente, como aquella que es impartida en el nivel universitario destinada a preparar estudiantes para su posterior ejercicio profesional como docentes (MEN, 2000). Es así como en nuestro país la formación de educadores se encuentra a cargo de escuelas normales superiores, universidades superiores que se encargan de la formación del licenciado en educación en miras a formar individuo competente para la sociedad.

Aun así, en nuestro país para el siglo XIX se presentaron hechos que permitió la llegada de alemanes pedagogos como: Federico Froebel quien fue el fundador de los kindergarten en Alemania, centrándose en las ideas de Pestalozzi y Rousseau; por medio del cual surgen los primeros jardines infantiles en Colombia, permitiendo que las instituciones tomaran sus teorías

pedagógicas para realizar aportes que fueran en el mejoramiento de la educación en el país y por ende en la formación de los futuros docentes.

Los manuales pestalozzianos publicados hacia la década de 1870, y que fueron muy utilizados en nuestro país para el mismo período, tenían muchos seguidores y seguidoras “porque con un manual de estos y unos pocos años de formación normalista, y muchas veces sin ella, un joven bachiller podía montar y dirigir una escuela en cualquier rincón del país” (Saldarriaga, 2003: 76). Esto permitió que muchas personas fueran llamadas maestros o maestras sin tener un grado de formación recibida y mucho menos una vocación para la docencia; lo cual aún sigue siendo muy cuestionada debido a todavía la formación de docentes permite que cualquiera pueda acceder a ella.

En Colombia los sistemas políticos también han incursionado en el sistema educativo y que en la década de los 70 el clientelismo hizo parte de la forma en que el docente era escogido para ser parte del sistema educativo, aun sin tener las mínimas condiciones para ejercer la docencia, dejando claridad que el docente con acceso a una institución, lo hacía para ser parte de un sistema político. Aline Helg (2010) menciona la existencia del Decreto 491 de 1904, cuya exigencia, en un principio, establecía que solo a las personas con un diploma de escuela normal podían aspirar a ser nombradas como profesores o profesoras. No obstante, el magisterio estaba al abrigo de la política por intermedio del clientelismo, y como todos los cargos públicos, los empleos docentes se consideraban una parcela del botín del partido vencedor (Pág. 53).

Aunque estas prácticas antiguas eran muy dadas para contratar al personal docente, muchos han sido los avances que se han tenido, entre ellos la modificación del sistema de educación, con el decreto 272 en 1998 modificador de todos los programas de formación de maestros, pasándose de licenciaturas de cuatro años de formación a licenciaturas de cinco años.

En este decreto se incluía la pedagogía y dentro de ella la didáctica, como disciplina fundante en la formación de maestros. Así mismo se hacía énfasis en la formación investigativa ligada a la práctica promotora de la reflexión permanente de la misma y que impulsara una actitud pedagógica que le posibilitara una formación permanente con una visión de cambio social acorde al contexto colombiano. El decreto, además, buscaba que la formación de maestros sólo se diera en las universidades o instituciones universitarias con facultades de educación, en su defecto los programas de formación tendrían que estar asociados a estas facultades. Así mismo, el decreto obligaba a la acreditación previa de los programas de educación y estipula dos años de plazo para que la recibieran.

Ahora bien, de acuerdo con Aline Helg (2010) si bien el decreto 272 fue derogado por el decreto 2566 de 2003, en el que básicamente se reglamentó la acreditación de todos los programas de pregrado en la Educación Superior y en el que se volvía a aceptar la formación técnica como parte de la formación primaria universitaria, la totalidad de programas de pregrado en educación infantil se reestructuró en el espíritu del Decreto 272 ya que éste se hizo de obligatorio cumplimiento a partir del año 2000.

Por tal razón, el MEN plantea la acreditación para las escuelas normales, las universidades superiores como una evaluación meritoria como elemento de análisis de la calidad de educación impartida para la formación de licenciados en instituciones de carácter oficial y privadas con miras a analizar el proceso de adquisición de los componentes que la conforman y los aspectos prioritarios del acto de enseñar.

Es importante mencionar la cualidad del Decreto 1278, en su artículo 12, parágrafo 1, expresada en la Ley General, en el cual se establece que cualquier profesional, una vez aprobados los exámenes de ingreso y este desarrollando estudios a nivel de postgrado en

educación —que no significa pedagogía y didáctica— o un programa de pedagogía de un año, puede desempeñarse como docente.

Conviene también entender la formación docente, en su sentido pedagógico, como el arte de enseñar, fundamentado en un espacio reflexivo de la práctica; no para llenar al estudiante de conocimiento, si no, por el contrario, permitir un espacio de construcción activa del conocimiento, mediado por una relación entre el docente y el estudiante donde este último adquiera habilidades para el desarrollo del aprendizaje autónomo y reflexivo y por otro lado, la calidad del docente debe verse como una persona altamente calificada para educar.

Al respecto, Zabalza (2016) plantea que una de las consideraciones de calidad es la formación de docentes; desarrollados en dos orientaciones: una hacia la importancia del crecimiento personal o científico del docente en formación, y otra dirigida a la mejora de actuación docente.

Para que estas recomendaciones expuestas por el autor se cumplan se debe tener claridad respecto a un docente en constante formación que permita direccionar su accionar práctico centrándose en corrientes teóricas para el desarrollo su ejercicio pedagógico y práctico, como una exigencia de su formación profesional que promueva espacios reflexivos y auto reflexivos para la construcción de su saber profesional.

1.3.4. Formación de licenciados en educación infantil de la Universidad de la Guajira

La Universidad de la Guajira es el primer ente formador de carácter oficial en el departamento permitiendo que muchos de sus habitantes ingresen a la educación superior; es así como la Universidad de la Guajira cuenta con 5 facultades adscritas que permite la formación de sus estudiantes en diferentes áreas del conocimiento para obtener un título profesional; de esta

manera la Facultad de Ciencias de la Educación, se encuentra adscrita para la formación de un personal humanamente calificado para el ejercicio de la docencia.

De lo anterior se desprende que la Facultad de Ciencias de la Educación se constituye, entonces, en la unidad mediante la cual la educación superior forma a los profesionales de la educación y los reconoce en el campo socio-laboral, educativo y normativo como personas capaces de ejercer profesionalmente la docencia, por efectos de una alta formación ética, científica y técnica, y de responder por el desarrollo humano, cultural y social de las nuevas generaciones, hecho estratégicamente importante en la conformación de un proyecto la nación.

En la misma perspectiva, la Facultad de Educación propone como misión formar en distintas modalidades a docentes como técnico, tecnólogo, profesionales que asuman el reto de la docencia para cumplir con las exigencias del entorno; teniendo en cuenta que el departamento es multiétnico y pluricultural y a su vez, los programas reconocen y valoran las diferentes muestras étnicas adaptándolas a los procesos formativos que den solución a problemas del contexto.

Es así, como la Facultad de Ciencias de la Educación tiene adscrito el programa de Licenciatura en Educación Infantil con un alto sentido de formar Licenciados en primera infancia. El proyecto educativo del programa de licenciatura de Pedagogía Infantil (2001) es taxativo cuando dice: “Facultad de Ciencias de la Educación y se evidenció la necesidad de formar docentes para atender a la población infantil. Por esta razón, se creó en el año 2001 el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, mediante el Acuerdo 022 del Consejo Académico y el Acuerdo 005 del Consejo Superior”.

De igual manera, el anteriormente nombrado programa parte de la necesidad de atender la población infantil y, de ahí, la necesidad de formar docentes para primera infancia, bajo las exigencias del sistema educativo. La atención de los niños de primera infancia es un objetivo

fundamental de la educación colombiana por cuanto se ha percibido la condición de flagelo debido a los innumerables problemas existentes en dichas poblaciones, situación está, convertida en obligación imperativa para los entes gubernamentales, los cuales se han embarcado en el estudio investigativo analítico de las diferentes manifestaciones del comportamiento problemático de dichas poblaciones en la Guajira y en zonas aledañas, como una forma de contribuir a la formación, cuidados y garantías de derechos de los individuos conformadores de la sociedad colombiana.

Lo anteriormente mencionado se refuerza con lo siguiente: En 2007 el programa gradúa en su primera promoción a 15 licenciadas, desde entonces, han sido 15 promociones con 327 graduados que se encuentran impactando en el mejoramiento de la calidad de la educación, comprometidos con el cuidado, la protección, la atención y el bienestar de la niñez colombiana y de la región Caribe.

Tal ha sido el posicionamiento del programa en los contextos local y nacional que a partir de 2012 cobra presencia en el Consejo de Política Social del Departamento de La Guajira como actor social clave para el trabajo coordinado e intersectorial demandada por la atención integral a la primera infancia y el direccionamiento de las políticas públicas del sector. Este posicionamiento ha permitido también una interacción constante con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y otros entes gubernamentales en la ejecución de proyectos y actividades de formación.

Por lo tanto, la Licenciatura de educación infantil ha tenido un impacto positivo en el departamento de la Guajira, permitiendo a un gran número de estudiantes recibir una formación superior de calidad. Este posicionamiento ha permitido la existencia de una ampliación en la cobertura del programa, extendiéndose a las diferentes sedes de la Universidad de la Guajira

permitiendo el ingreso de un alto número de estudiantes interesados en adquirir un título profesional en el área de educación, con una visión de cambio, involucrados en actividades de proyección social, manifestaciones lúdicas y actividades académicas orientadoras de la labor del docente de acuerdo con las necesidades del entorno.

Por lo tanto, tanta relevancia ha cobrado la Licenciatura en Educación Infantil, que en 2013 se logró su aprobación por parte del Ministerio de Educación Nacional para ampliar el lugar de desarrollo de este programa en las sedes provinciales de Maicao, Fonseca y Villanueva, mediante la Resolución 386 del 14 de enero de 2014. Desde entonces, ya se cuenta con más de 1300 estudiantes, 702 en Riohacha y 631 en las sedes.

Esto, además de la ampliación de cobertura, ha permitido privilegiar la inclusión social, por cuanto ha permitido a una mayor cantidad de jóvenes con escasos recursos el acceso a la educación superior, pues al contar con el programa antes mencionado en su municipio, estos bachilleres y normalistas superiores ya no deben desplazarse a la capital a profesionalizarse. Así mismo, las actividades de investigación, proyección social y extensión, logran impactar de manera bien sistemática y contundente en cada una de estas localidades.

En tal sentido, la formación de licenciados en educación infantil tiene un sentido fundamental en la primera infancia como aquel docente inmerso en el entendimiento de la concepción de la niñez y de las etapas por las cuales atraviesan los niños y las niñas, así como, el reconocimiento por parte del maestro de los cuidados a prestar en la atención de los niños, puesto que esta etapa reivindica la intencionalidad de comprender las necesidades psíquicas, fisiológicas de aquellos y afianzar valores propios de las vivencias de la comunidad y desarrollarse como un individuo social. Es importante mencionar la dependencia de la calidad humana y académica en el docente como factores favorecedores de los resultados en su formación para la atención de niños y niñas

en el aula; por lo tanto, se unifica la labor de la escuela y la familia, para de esta manera el espacio vivencial del aula sea propicio para el juego, las dinámicas y la creatividad generadoras de aprendizajes.

Por lo tanto, el perfil del licenciado en educación infantil, del proyecto educativo del programa de la Universidad de la Guajira gozará de los siguientes elementos:

Perfil por competencias.

En los perfiles de formación del programa de Licenciatura en Educación Infantil (perfil profesional y perfil ocupacional) confluyen las demandas que tiene la sociedad para la atención integral a la primera infancia. Estas demandas fueron identificadas mediante el análisis de la realidad y las particularidades del contexto local, el estudio de la normatividad y las políticas públicas, las tendencias actuales de la pedagogía y la educación infantil y el encargo social que tiene la profesión.

A partir de tales demandas, se establecieron las características a reunir el egresado para dar respuesta a esas exigencias.

Modalidad presencial.

El programa de licenciatura en Educación Infantil tiene una modalidad presencial, consecuente con el modelo constructivista de acuerdo a la normado al respecto por la Universidad de la Guajira, mediada por la pedagogía y la didáctica para el fundamento de su plan de estudio en el cual corresponden 157 créditos académicos que permiten al estudiante una formación basada en la diferentes teorías y corrientes filosóficas sustentadoras de la didáctica, las diferentes estrategias y herramientas posibilitadoras del aprendizaje del futuro Licenciado en Educación Infantil, en el cual se pretende internalizar una práctica pedagógica encaminada y fundada en el saber, saber ser, saber hacer, ser.

De esta manera el Licenciado en Educación Infantil estará en la capacidad de ejercer diferentes roles propiciando espacios lúdicos, estrategias didácticas, herramientas mediadas por TIC, para el desarrollo de metodologías que permitan el desarrollo de su perfil profesional logrando cambiar parámetros tradicionales esquivos de un proceso innovador de enseñanza-aprendizaje en pro de la primera infancia.

1.5. Manual de práctica de la licenciatura en educación infantil

La Licenciatura en educación infantil, antes denominada pedagogía infantil, está estructurada dentro de la Universidad de la Guajira como un programa encargado de formar y cualificar la labor del docente en formación para brindar una educación de calidad de acuerdo con el contexto en la cual se desarrolla; por tal razón, este programa plantea dentro de su plan de estudio un componente practico para el ejercicio de la docencia promotor de la puesta en ejecución la relación entre la teoría y la práctica.

Es así como la práctica pedagógica social para la licenciatura en educación infantil se constituye como el ejercicio del quehacer cotidiano que permite el desarrollo de los saberes y la planificación estratégica de las metodologías a desarrollar por el licenciado como potencializador de conocimientos dentro y fuera del aula.

Lo anterior presenta su fundamento en lo expresado por AMEI, (2008) en los términos siguientes:

La actividad práctica es considerada como la actividad transformadora, adecuada a fines, en la cual se produce la interrelación dialéctica entre lo objetivo y lo subjetivo, y dentro de la cual el trabajo, o la actividad laboral, se destacan como la principal del hombre encaminada a un fin productivo. La actividad práctica, dado su carácter integrador, cumple la función de un núcleo

estructurador del sistema de actividades que media la relación sujeto-objeto, a tal punto que su propia definición implica la determinación del sistema. La práctica, es una relación esencial entre el sujeto y el objeto, donde lo ideal y lo material interactúan recíprocamente, deviniendo en la vida humana principal. (p.201)

Por lo tanto, existe una estrecha relación entre la teoría y la práctica revalidadora y constructora de diferentes posibilidades de apropiación de los saberes, asumiendo la didáctica como la forma constante de unificar criterios orientados hacia la reflexión permanente del acto de enseñar; entendiendo con esto la imposibilidad de desligar la teoría de la práctica.

Esto implica a una práctica pedagógica y social con un carácter doble: como fuente de conocimiento y comprobación de la validez de la teoría y como ejercicio gradual de apropiación de las funciones previstas en el perfil ocupacional, implicadas en la interacción con todos los actores sociales de la comunidad educativa. Es menester tener en cuenta a la práctica como un conjunto de actos cuya finalidad es formar al ser humano de manera integral, más allá de la transformación de individuos concretos; aquella es la responsable de generar, desde el proyecto educativo del programa, una práctica pedagógica, social, política y cultural.

Para Restrepo (2003) en esta propuesta formativa, el educador infantil debe configurar su propio saber pedagógico desde la práctica pedagógica-investigativa, emergente, no solo por la integración y la aplicación de saberes, ya que en el ejercicio de enseñar a otros se transforman los conocimientos disciplinarios en objetos de enseñanza al ser procesados, sistematizados y registrados didácticamente.

En el programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de La Guajira, la práctica pedagógica social se define como un conjunto de procesos cognitivos, que se desarrollan en el aula o en otros contextos propios de la educación infantil cotidiano del maestro cuyo

propósito es formativo, social e investigativo de los escenarios formativos del licenciado propiciadores del desarrollo de competencias básicas para el educador mediante un proceso permanente y cíclico de adaptación de la teoría pedagógica a la actuación profesional.

De igual manera, la practica pedagógica social es de vital importancia en la formación y el desarrollo de competencias de los futuros Licenciados de Educación Infantil de la Universidad de la Guajira, por cuanto permite relacionar la teoría y la práctica como forma de garantizar espacios formativos en el desarrollo de metodologías consistentes con el conocimiento de la realidad de su desempeño y el afrontar los retos y realidades básicas del ejercicio docente, para reafirmar su identidad profesional dentro del contexto académico, social y laboral.

Así las cosas, el ejercicio docente se constituye como una planificación deliberada del docente, con la cual, por medio de su accionar pedagógico, mostrara pautas relevantes en la consecución de un aprendizaje en el aula, fecundo de elementos fundamentados en la pedagogía y la didáctica, como una actividad transformadora generadora de la reflexión acerca de la práctica propiciadora en el estudiantes de sus propios saberes desde una perspectiva crítica y visionaria, como una fuente cambiante donde todos los actores juegan un papel importante para la construcción de escenarios de aprendizajes valorativos en la vida social.

1.6. Concepción sobre ruta didáctica centrado en secuencias didácticas

Dentro del proceso investigativo del presente proyecto se han encontrado diferentes autores, los cuales, a través de sus planteamientos enfatizan sobre el diseño y estrategia fundamentadas en una secuencia didáctica como punto de partida para el diseño de la ruta didáctica generadora de un cambio metodológico en el proceso de enseñanza- aprendizaje aplicado e incorporado en el actual manual de prácticas del futuro licenciado en educación infantil; de esta manera, se busca

por medio de otras investigaciones sobre la puesta marcha de la secuencias didácticas, sirvan de soporte para este proyecto de profundización y se reconozca la transformación a lograr en el momento de plantear una secuencia didáctica como parte fundamental de un proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este orden de ideas, Hernández (1996) considera la constitución de un planteamiento sobre el conocimiento escolar, vinculado a una concepción en la que se da importancia no solo a la adquisición de estructuras mentales de orden superior, sino al papel del estudiante como responsable de su propio aprendizaje en relación con un replanteamiento del saber escolar. Esto supone aprender a investigar un tema desde un enfoque relacional unificador de ideas claves y metodologías de diferente disciplina.

Según, Aguerrondo, I., & Vezub, L. (2003), la convivencia en el espacio escolar de tareas asistenciales, de cuidado, alimentación y protección de la infancia, junto con las clásicas funciones pedagógicas de enseñanza de las materias escolares, jaquean la identidad docente y plantean nuevos desafíos a su oficio de ser maestro o profesor, en los nuevos escenarios de agudización de la pobreza y la exclusión social, de surgimiento de nuevas configuraciones familiares e identidades juveniles, en el marco de las transformaciones culturales y de los modos de procesar el conocimiento y la información.

En estos escenarios, se puede encontrar una oportunidad para que los docentes desarrollen nuevos conocimientos, esquemas de percepción, clasificación y acción, y asuman el control sobre su práctica, mejorando las experiencias escolares de los niños y jóvenes, ocupando un rol protagónico en la transmisión y producción cultural, construyendo nuevos sentidos para la tarea de enseñar.

Por otra parte, Fierro, C., Fortoul, B (1999), expresa que la formación llamada “tradicional” postula al maestro como dueño del saber; por eso, cuando los maestros perciben la negación de ese precepto natural, prefieren ocultarlo y no exponerse al escarnio de alumnos y colegas mediante señalizaciones y críticas. Los maestros no siempre lo saben todo, también se deben a la pregunta y a la investigación para incrementar cualitativamente su estructura cognitiva, requeridora a su vez de reflexión sustantiva, la cual, de no darse, se originará la consecuyente imposibilidad de sustentar dicho saber. Por su parte, las reformas educativas exigen del maestro un protagonismo activo en cuanto a la puesta en práctica de disposiciones orientadas a mejorar la calidad de la educación.

Para Sánchez (1995), el proyecto de aula se define como el modo de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje abordando el estudio de una situación problemática para los docentes, favorecedora de la construcción de respuestas a los interrogantes formulados por estos. Parte de la realidad y de los intereses de los alumnos, favoreciendo la motivación, contextualización de los aprendizajes, y el aumento de la funcionalidad de los aprendizajes.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2010) la Educación de Calidad ha sido definida, para efecto de implementar el Programa de Transformación de la Calidad Educativa (PTCE), como aquella que “forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la Institución Educativa y en la que participa toda la Sociedad”.

Para Avalos, B. (2002), la temática del desarrollo profesional de maestros y profesores involucra dos visiones en pugna: un enfoque que concibe al perfeccionamiento como una serie

de acciones subsanadores de elementos “deficitarios” de los docentes frente a las necesidades actuales, y otro punto de vista más actualizado que supone que la formación profesional es un continuo a lo largo de toda la vida. Esta última visión responde a la conceptualización más reciente centrada en el concepto de desarrollo profesional.

Como dice Giovannini, Martín Peris, Rodríguez y Simón (1996): se entiende por secuencia didáctica una serie ordenada de actividades relacionadas entre sí. Esta serie de actividades, con pretensiones de enseñar un conjunto determinado de contenidos, puede constituir una tarea, una lección completa o una parte de ésta. Las actividades no siempre aparecen en una lección vinculadas con otras; en estos casos, se consideran como actividades aisladas, es decir, no conformadoras de una secuencia didáctica.

De lo anterior se desprende, de acuerdo con las características de las actividades y la función a desempeñar, la identificación de las fases en una secuencia didáctica: presentación, comprensión, práctica y transferencia

La fase de presentación tiene diversos propósitos, como despertar en los alumnos el interés o la necesidad de aprender los contenidos que se pretenden enseñar en la lección. En esta fase de motivación se puede dar una actividad de lluvia de ideas. Asimismo, otro propósito de estas actividades es activar los esquemas de conocimiento que el alumno tiene del tema, hacer que recuerde sus conocimientos lingüísticos o que evoque sus vivencias personales.

En la fase de comprensión se propone al alumno procesar información lingüística mediante la observación de determinados fenómenos lingüísticos y la reflexión sobre reglas gramaticales y del uso de la lengua. El conocimiento adquirido por el alumno en estas actividades le permitirá realizar satisfactoriamente las actividades a encontrarse en fases posteriores. Esta fase también

puede consistir en la comprensión por parte del alumno de textos de los cuales obtendrá información sobre un tema, necesario, a su vez, en actividades posteriores.

Las actividades de la fase de práctica proponen a los alumnos la práctica de las distintas destrezas lingüísticas, o bien algunos componentes de los sistemas lingüísticos (gramática, funciones comunicativas, vocabulario, fonología...). Los ejercicios de esta fase son de producción, aun cuando el grado de creatividad demandado al alumno puede ser variable. En esta fase puede haber actividades proponentes de prácticas con un elemento lingüístico concreto usando la lengua de una forma no comunicativa. En este caso, los alumnos usan la lengua sin transmitir información nueva, es decir, sin comunicar.

De hecho, algunos ejercicios pueden ser incluso de repetición y mecánicos, mientras otros pueden ser de resolución cerrada. Estos ejercicios brindan al alumno la oportunidad de usar la lengua centrando su atención en su forma y en sus reglas, con el propósito de adquirir una habilidad posibilitadora de su puesta en práctica en futuras situaciones de comunicación. Algunas actividades de aprendizaje, en esta fase de ejercitación, también pueden ser comunicativas si el alumno aporta información desconocida por los compañeros, aun cuando lo hace usando un repertorio de formas lingüísticas reducido y predeterminado.

Por último, la fase de transferencia consiste en una o varias actividades que representan el punto culminante de una secuencia y, por tanto, suponen el estadio final de un proceso de preparación y desarrollo. Se trata de actividades comunicativas y de respuesta abierta que demandan al alumno un importante componente de creatividad. Son actividades de aplicación de lo aprendido del tipo juego teatral, narraciones, encuestas, debates, resolución de problemas, elaboración de informes, etc.

Esta clasificación ha experimentado en los últimos años algunas modificaciones, entre ellas la introducción de una última fase, la de autoevaluación. Por otra parte, esta forma de secuenciación de actividades ha quedado superada en el enfoque por tareas.

1.7. Fundamentación de la experiencia a sistematizar

Pensar en sistematización implica valorar nuestras experiencias dándole un sentido positivo a todo lo que hacemos, aunque muchas veces las dinámicas de los procesos estén enmarcadas en el activismo, la diversidad de roles y tareas, aun así, pasan desapercibida la búsqueda de nuestros ideales y por ende alcanzar unas prácticas educativas de calidad, dejando entrever un desvalor en lo que sucede en nuestros espacios académicos, generando pasividad en la producción de nuevos conocimientos.

En este sentido se plantea el siguiente postulado:

El dialogo debe ser entendido como algo que hace parte de la propia naturaleza histórica de los seres humanos. Es parte de nuestro camino histórico para tornarnos en verdaderos seres humanos... en la medida en que somos seres comunicativos, que nos comunicamos unos con otros, en cuanto nos volvemos más capaces de transformar nuestra realidad, somos capaces de saber, de saber que sabemos, de saber que no sabemos, de saber mejor lo que ya sabemos...todo lo cual es mucho más que solo saber. Jara (2004)

En coherencia con lo anterior, comunicar nuestras experiencias vividas marcan un derrotero en la manera como aprendemos para la vida, logrando una transformación en nuestro entorno, posibilitando una mirada retrospectiva de lo vivido para la construcción de un andamiajes de acciones futuras de nuestra experiencia y la realidad que construimos, con el fin de alcanzar una innovación en relación con los saberes, para lograr unas prácticas humanizadoras, que

formen la esencia del ser docente y posibilitar escenarios que contribuya a la construcción del conjunto de saberes éticos, profesionales, culturales, políticos, estableciendo una educación de integral para la sociedad.

De igual manera, la sociedad del conocimiento nos permite analizarnos como seres críticos y reflexivos, logrando que desde la pedagogía y la sistematización se dé el pensar y el repensar de nuestras acciones; que hacen parte de nuestra formación integral como sujetos críticos, auto formadores, dinamizadores de procesos metodológicos, permitiendo el desarrollo de nuestras capacidades para comprender, visionar y entender los diferentes procesos vividos para la transformación de la práctica educativa, donde nos permita compartir los aprendizajes y socializar las experiencias logrando una aprendizaje significativo.

Por tal razón, la tendencia de las prácticas educativas en la actualidad se fundamenta en el dialogo, permitiendo una práctica reflexiva del que hacer docente en marcada en el respeto, ética y la autorregulación de sus aprendizajes, como escenario que garanticen la participación activa en una relación dialógica entre docente y estudiante desde una lógica formativa.

En este orden de ideas, la práctica educativa se enmarca en el desarrollo de gestión de conocimiento que pretende la producción de conocimientos, realización de tareas, y ordenamiento de los conocimientos centrados en el aprendizaje experiencial, tomando como fuente prioritaria la observación reflexiva, asumiendo posturas críticas que permitan organizar y restablecer los conocimientos de manera integral para aportar cambios significativos que aseguren cambios metodológicos y la innovación en el que hacer pedagógicos.

2. DISEÑO DE LA INNOVACIÓN

2.1. Metodología

En este proyecto de profundización, como metodología, se implementará una ruta didáctica que estará centrada en una secuencia soportada en el trabajo colaborativo mediado por TIC; como estrategia innovadora para el fortalecimiento de la práctica pedagógica social mediada por las TIC. Esta ruta didáctica se considera una innovación por cuanto se constituye un cambio significativo en el accionar práctico pedagógico dirigido a cambiar prácticas educativas, métodos y modelos repetitivos.

En tal sentido, según, Blanco, Á. F. (2014) “la innovación educativa consiste en introducir cambios que permitan mejorar los procesos formativos y de aprendizaje y que esos cambios sean sostenibles, transferibles, eficaces y eficientes. Algunos de esos cambios se consiguen incorporando tecnologías de la información, nuevas tendencias, nuevos procesos o nuevos enfoques”. (Pags.1-3)¹

En esta perspectiva, la ruta didáctica como una estrategia innovadora mediada por TIC, fortalecedora de la práctica pedagógica social consiste en la puesta en marcha de unas secuencias didácticas mediadas por TIC conducentes a la construcción de aprendizajes por medio del trabajo colaborativo de las estudiantes del curso Introducción a las Prácticas Pedagógicas, mediante el desarrollo de las temáticas tipos de medios tecnológicos y tipos de recursos didácticos para el aprendizaje.

Esta ruta didáctica permite a los licenciados en educación infantil la planificación deliberada de las actividades pedagógica y didácticas mediadas por TIC; asumiendo el rol de docente para la incorporación de experiencias significativas al acto pedagógico que permita la construcción

de un aprendizaje autónomo y el desarrollo de un pensamiento crítico en el acto de enseñar; con miras de alcanzar competencias, habilidades y una reflexión sobre su propia práctica para dar un cambio respecto a la naturaleza y propósito de los métodos tradicionales, carentes de elementos teóricos de la pedagogía y la didáctica.

De igual modo, se pretende con la ruta didáctica antes definida, el logro de un espacio de interacción del conocimiento como un ambiente de doble vía, reconociendo las capacidades de todos los seres humanos y la importancia de las relaciones interpersonales para lograr un trabajo colaborativo, capaz de dar a conocer su propio pensamiento a través del debate constituido como una forma de aprehender la realidad circundante y la capacidad de generar conocimiento partiendo de los propios saberes para aprender y desaprender.

La ruta didáctica plantea objetivos de aprendizajes claros centrados en el profesor y el estudiante para la construcción de conocimiento, en la cual se determine el rol de estos, otorgándole al estudiante un papel protagónico y potencializador de sus capacidades; es así como se pretende a través de sus competencias, el estudiante en formación, reconozca el entorno en el cual se desarrolla y pueda resolver situaciones como agente activo de su accionar pedagógico, logrando una reflexión de la práctica pedagógica promotora de una sistematización de lo evidenciado y el afianzamiento de los conocimientos teóricos y prácticos, dirigidos a la realización de una reflexión minuciosa sobre las experiencias vividas de su práctica pedagógica como un docente en formación y en constante autoevaluación.

2.1.1. Breve descripción de la Innovación

La ruta didáctica consistente en la puesta en marcha de un conjunto de estrategias pedagógicas mediadas por TIC que permiten el desarrollo de las temáticas tipos de medios y

tipos de recursos didácticos, por medio del trabajo colaborativo conducentes a la construcción de aprendizajes por parte de las estudiantes del curso Introducción a la Prácticas Pedagógicas,

Está sustentada en la construcción de escenarios presenciales y virtuales para el apoyo de los estudiantes en el desarrollo de la práctica docente y se centra en formación específica, afinación de conceptos débiles.

La propuesta de esta ruta didáctica permite direccionar la asignatura Introducción a la Práctica en un curso teórico-práctico para entender la relación entre la teoría y la práctica y de esta manera los estudiantes construyan sus conocimientos, fomentando espacios de aprendizajes; este proyecto surge como una innovación generadora de un cambio metodológico para la construcción de aprendizaje en el aula, atendiendo a las diferentes estrategias utilizadas por el docente en la construcción de aprendizaje y la unificación de criterios presentes en el desarrollo de contenidos trabajados en el aula por medio de una pedagogía activa, donde las TIC permitirán acceder a la información y la comunicación como herramientas configuradas como parte del acto de enseñar y cualificadoras de la labor docente apto para la sociedad del conocimiento.

Con la implementación de esta ruta didáctica se pretende redireccionar los procesos de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes para dar bases sólidas sobre la formación del docente en la actualidad, visionando a un docente capaz de generar aprendizaje desde su quehacer, dinamizador y constructor de experiencias significativas basadas en un aprendizaje colaborativo mediado por herramientas tecnológicas.

2.1.2. Estrategia pedagógica

La estrategia pedagógica, núcleo de la ruta didáctica, consiste en la puesta en marcha de las secuencias didácticas soportada en el modelo constructivista a través del trabajo colaborativo mediado por las TIC de las estudiantes de la asignatura Introducción a las Prácticas Pedagógicas.

La estrategia pedagógica se fundamenta en el accionar del docente en el aula y los medios que utiliza para transmitir un conocimiento; es la búsqueda continua de un mejoramiento metodológico donde el docente adquiere herramientas didácticas que potencialicen la construcción de una pedagogía activa en sus estudiantes.

Esto hace referencia a un docente poseedor de unas habilidades propias autenticadoras de su manera de enseñar utilizando diferentes variables que ponen en juego el desarrollo de competencias y logros propuestos susceptibles de ser alcanzados, visionando un aprendizaje significativo generador del pensamiento crítico y auto reflexivo para hacer del acto pedagógico un modelo constructor de un aprendizaje guiado por una interacción e interactividad.

Por lo tanto, la implementación se centra en una secuencia didáctica apoyada en una herramienta pedagógica tendiente al direccionamiento del estudiante hacia el manejo de una relación de la teoría con la práctica para el desarrollo de competencias, como un profesional altamente calificado para la docencia, promotor de estrategias pedagógicas mediadas por TIC, facilitadoras de la integración de saberes (saber, saber ser, saber hacer) para la solución de problemas de la vida cotidiana y el desarrollo social.

Ahora bien, la estrategia pedagógica tendrá una SECUENCIA DIDÁCTICA cuyo recorrido se inicia con las competencias a alcanzar en el curso y se direcciona a través de la siguiente metodología planteada en la secuencia didáctica:

1. Entablar un dialogo con los estudiantes donde se dé a conocer la importancia de la ruta didáctica donde los actores principales serán los estudiantes, en medio de ese clima dar las indicaciones pertinentes del punto de partida de la ruta didáctica el cual valorara que tanto conocen sobre la práctica pedagógica.
2. Centrar la ruta en los ejes temático que maneja el curso y analizar cuál será el tema principal en el cual se direccionará la Asignatura Introducción a la práctica pedagógica, donde se tendrá en cuenta las voces de los estudiantes.
3. Después de la elección del tema se evaluará la pertinencia para la ruta didáctica del desarrollo de la secuencia en el tema escogido, haciendo un análisis de los objetivos y competencia que se desean alcanzar para el desarrollo de la temática correspondiente.
4. Teniendo claridad en la temática se formularán preguntas problematizadoras que generen un pensamiento crítico en los estudiantes para marcar el primer recorrido de la ruta didáctica como agente motivador a una pedagogía activa mediadas por herramientas TIC para el fortalecimiento de la práctica pedagógica.
5. Apertura al debate: se conformarán grupos centrados en el trabajo colaborativo que permita unificar criterios para resolver la importancia del recorrido de la ruta didáctica teniendo en cuenta las necesidades y los vacíos existentes frente al desarrollo de la metodología a implementar.
6. La ruta didáctica cumple con unas estaciones que deberán conocer los estudiantes de la cual tiene un tiempo de recorrido y una temática pertinente denominada por diferentes fases, (fases de introducción, fases de análisis, fases de ejercitación, fase de evaluación) en el cual se debe asumir con responsabilidad de manera grupal e individual para alcanzar las competencias del curso.

7. El registro de actividades que enmarca la evaluación se realizara por medio de rubricas de evaluación, que serán registradas en el diario de campo con el fin de analizar donde se ha producido el avance de la ruta y cual son los obstáculos que no permiten avanzar.
8. Elección del monitor: la ruta didáctica plantea un conductor de la dinámica que será elegido por todo el grupo incluido el docente y este llevará el registro de lo ocurrido en los entornos presenciales y grupales, no será un suplente del docente, si no, por el contrario, un ayudante que estará motivando al grupo sobre los diferentes avances dela ruta didáctica para lograr que el grupo en general este centrado en la temática.
9. Visibilidad de las estrategias pedagógicas a través de las mediaciones tecnológicas sobre los temas expuestos en la ruta didáctica como evidencia para fortalecer la práctica pedagógica, teniendo como punta de referencia actividades lúdico-pedagógicas.
10. El abordaje de la temática se dará a conocer por medio de seminarios que permitirá a los integrantes de la ruta didáctica sean ponentes de la temática expuesta frente a sus compañeros, asumiendo el rol de docente con la utilización de recursos tecnológicos.

En tal sentido, la secuencia vista tal como se describe en el párrafo anterior, es entendida como una estrategia de aprendizaje que permite modificar y organizar contenidos programáticos, donde el quehacer docente genere una pedagogía activa dentro del aula, potencializado por el modelo constructivista promotor por parte del estudiante de la adopción de estrategias innovadoras para el proceso de enseñanza –aprendizaje.

La secuencia didáctica, no es una simple secuencia de contenidos, permite, a su vez, tener una planificación clara sobre el acto de enseñar, los objetivos, competencias, recursos que el docente utiliza en el acto pedagógico en cual desea formar un individuo para resolver problemas de la vida diaria teniendo en cuenta el contexto y su problemática social, permitiendo de esta

manera mejorar procesos metodológicos acordes a las exigencias de este nuevo siglo que den cuenta del ser, del hacer y del deber ser, para un individuo competente para la sociedad.

En este orden de ideas, para Obaya y Ponce (2007) la secuencia didáctica orienta y facilita el desarrollo práctico; se concibe como una propuesta flexible adaptable a la realidad concreta a la cual intenta servir, susceptible a un cierto grado de estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje con objeto de evitar la improvisación constante y la dispersión, mediante un proceso reflexivo en la cual participan los estudiantes, los profesores, los contenidos de la asignatura y el contexto. Es además una herramienta consecuente con el análisis y la investigación en la práctica educativa. (Pág.19)

En tal sentido, la práctica educativa debe ser un constante análisis de la auto reflexión, bajo una criticidad orientadora y formuladora de procesos pedagógicos adaptados a nuevas formas de enseñar, rompiendo con viejos paradigmas y modelos obsoletos, en los cuales, el estudiante juega un papel pasivo y el acto pedagógico se muestra carente de herramientas innovadoras dentro del aula; así mismo, la secuencia didáctica plantea hacer del acto pedagógico una planeación estructurada generadora en el docente de un orden para la formación y la trasmisión de saberes como fuente prioritaria del conocimiento, no dejando a un lado a los estudiantes, si no por el contrario, unificando el trabajo con ellos, para alcanzar un aprendizaje significativo y las competencias planteadas al inicio del curso.

2.1.3. Orientación de las tecnologías de información y comunicación

Es importante mencionar dentro de la ruta didáctica a las TIC en tanto recurso mediador coadyuvante en el quehacer protagónico de la formación docente en el aula objeto de este

estudio, porque se constituye como un recurso para soportar las estrategias pedagógicas, en el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza –aprendizaje.

La ruta didáctica busca entrelazar a través de la implementación de la estrategia pedagógica y las TIC como recurso mediador en los aprendizajes, los cambios de los métodos de enseñanzas pasivos propiciadores de conocimientos repetitivos que proporcionan en el estudiante un estado de inconformismo y rechazo a lo impartido por el docente y, a su vez, se busca generar un clima armónico en el desarrollo de una pedagogía activa, promotora de un aprendizaje significativo.

Por su parte, el docente formado a través del programa de licenciatura en Educación Infantil debe ir a la vanguardia de las últimas tendencias educativas auspiciadora de un docente altamente calificado en su nivel profesional, como lo expresa el documento base del programa de pedagogía infantil “Con espíritu investigativo, alto sentido crítico, analítico y reflexivo, capaz de promover innovaciones pedagógicas y tecnológicas” en este sentido la práctica educativa del programa de pedagogía infantil utilice herramientas tecnológicas que den un sentido armónico al acto de enseñar. (Documento base del programa de pedagogía infantil, perfil profesional 2010).

De tal manera, las TIC busca hacer parte de la ruta didáctica empleada, no como el centro de atención de la puesta en marcha de aquella, si no el recurso mediador para cambiar prácticas cotidianas carentes de innovación ante la ausencia de estrategias mediadas por TIC.

En este sentido se busca que los procesos pedagógicos de aula sean realizados por los estudiantes de manera espontaneas, para aprender y desarrollar habilidades cognitivas con miras a mostrar sus competencias, potencialidades y destreza para su formación e incluyan las siguientes herramientas fortalecedoras de su accionar práctico:

1. La consulta de temáticas a través de la web 2.0 donde se pueda obtener información de base de datos confiables para asegurar la veracidad de la información teórica.

2. La organización de comunidades de aprendizajes google+ promotoras de la integración de los conocimientos a través de un trabajo colaborativo basado en una reflexión sistémica de la práctica pedagógica y los factores involucrados, donde se lleve un registro visualizador de las acciones realizadas en el aula.
3. Difusión de videos educativos descargados por la página de YouTube, como aporte a la temática a realizarse y la vez promover la creación de videos propios realizados por los estudiantes y docentes que originen un cambio significativo en el accionar pedagógico y den cuenta de la implementación de la ruta didáctica.
4. Utilización de herramientas ofimáticas como medio de ayuda para el desarrollo de contenidos.
5. Visibilización de las actividades lúdicas y recreativas a través de las redes sociales como parte fundamental del proceso de difusión de las actividades de la ruta didáctica para que la ciudadanía conozca el impacto que ha generado la innovación en el aula para una educación de calidad.
6. Uso de Word como estrategia pedagógica para mejorar la ortografía que permita erradicar los problemas de ortográficos en la entrega de trabajos.
7. Utilización del correo institucional para envió de material de lectura como insumo a la temática antes de iniciar el encuentro.
8. Plataforma institucional AKUMAJA con actividades de foro, actividad denominada la ruta de valores, espacio para evaluación por medio de rubrica, y actividades complementarias como registro de observación de lo que sucede en la práctica pedagógica de las instituciones educativa.

2.2. Plan de acción e implementación

La implementación del plan de acción de las secuencias didácticas establecida en la ruta didáctica, se hace de acuerdo con la rutina administrativa (inicio, desarrollo y final de la clase), seguida en UNIGUAJIRA, dentro de las cuales, las estudiantes conjuntamente con la docente del aula, inician la actividad académica, con recapitulaciones acerca de los subtemas tipos de medios y tipos de recursos didácticos. Seguidamente, se organizan los grupos de trabajo y se inicia la discusión, la cual genera posteriormente la construcción de conclusiones que luego en la fase de plenarias de la secuencia didáctica se expondrán para facilitar el proceso de evaluación formativa y sumativa del curso.

La implementación del plan de acción busca fundamentarse en un cambio metodológico donde se desarrollen estrategias innovadoras que aporten a la calidad de la educación y el desenvolvimiento del accionar de los docentes en formación para generar prácticas que permitan una construcción de los aprendizajes y la articulación entre la teoría y la práctica y por ende el accionar pedagógico en el aula; por tal razón en esta investigación se plantea una ruta didáctica soportada en la teoría de secuencia didáctica, que se desarrollara en la asignatura Introducción a las prácticas educativas a través de una didáctica activa que fortalezca el campo pedagógico básico profesión pretendiendo romper con viejos paradigmas de la escuela tradicional y subsanando debilidades encontradas en la formación de los docentes para su ejercicio profesional, fundamentales para su viabilidad como son: director de práctica, coordinador de práctica, docente tutor, estudiantes practicantes, niños y niñas donde sus aportes al proceso buscan un continuo mejoramiento en la planeación, integración curricular, estrategias didácticas e innovadora que den respuesta al continuo fortalecimiento de la calidad de la formación superior.

2.2.1 Objetivos de aprendizaje.

Con la secuencia didáctica planteada para la asignatura Introducción a las Prácticas de IV semestre de la licenciatura en Educación Infantil se dará cuenta de tres fases organizadoras de los contenidos que forman parte de la formación docente.

Fase introductoria: Aquí se centra al estudiante en el momento de inicio de la temática, abordada a través de elementos motivacionales como **conductas de entradas propiciadas por la docente**, con las cuales se busca generar un clima dinámico, donde la mediación de esta última sea propiciosa para alcanzar un conocimiento y cree expectativas referente a la temática a ser abordada; que es los tipos de medios y tipos de recursos didácticos, haciendo énfasis en preguntas claves para el reconocimiento del aprendizaje contenido en la estructura cognitiva de las estudiantes como experiencias previas sobre los subtemas antes mencionados con el fin de construir un auto aprendizaje tendiente a ser **reorganizado por la teoría**.

Fase de análisis: En esta fase, el estudiante estará en capacidad de abordar la teoría mediante el trabajo colaborativo, discusión en grupo, construcción de informe escrito y exposición de los mismos en plenarias organizadas por e las estudiantes y la docente, buscando con esto una articulación de sus conocimientos y revalorando la información a través de conjeturas y posiciones críticas aportadoras de un aprendizaje autónomo, contextualizado en la vida cotidiana y en las posibles soluciones para determinada problemática social.

Dentro de esta fase se pone en juego un **trabajo colaborativo** sentado en el establecimiento de conocimientos grupales coadyuvantes de la **confrontación de ideas y generación de debates**, con los cuales se unifiquen criterios sobre una reflexión constante de la práctica centrada en el uso de estrategias pedagógicas mediadas por TIC. Esta fase busca argumentar por

medio de producciones textuales los conocimientos adquiridos como proceso de investigación relacionado con la práctica.

Fase de ejercitación: esta fase permite al estudiante hacer uso de la estrategia pedagógica **plenaria**, en la cual estará en capacidad de poner en práctica la teoría. En esta fase el estudiante cumple un papel protagónico, en el cual deja su papel de estudiante para ser un docente competente que demuestre sus habilidades innatas sobre su verdadera vocación docente; haciendo uso de estrategias innovadoras y de los recursos TIC como mediación del aprendizaje.

Ahora bien, en la implementación, el docente puso en juego todas sus estrategias para hacer de este espacio de clase un verdadero espacio de construcción del conocimiento, desarrollando la motivación, el dominio de grupo, planeación académica, la creatividad, la didáctica activa en el aula y el afianzamiento en valores y promoviendo la investigación y la evaluación; todos estos elementos hicieron parte del diario vivir del docente en el aula y en el cual se pretendió que a través de esta fase se obtuviera una preparación de la formación docente para cumplir con los lineamientos perseguidos por el programa en su perfil de licenciado en pedagogía infantil.

Fase de autoevaluación: esta fase constituye el verdadero sentido de evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje haciendo una retrospectiva sobre el campo de formación que busca direccionar y crear bases sólidas para procesos educativos de calidad. En tal sentido:

1. Se propone que el docente haga un análisis secuencial sobre su formación docente por medio de un diario de campo, donde haga un registro de lo ocurrido en el aula de clase visualizador de fortalezas y debilidades y pueda plantear acciones de mejora.
2. El docente estará en la capacidad de rediseñar las actividades en las cuales se presentan debilidades, atendiendo también a la forma como transmite o el clima vivido dentro del aula para promover aprendizaje significativo.

3. Se tendrá claridad del uso adecuado de herramientas y estrategias pedagógicas acorde con la temática realizada para conocer cuál fue el impacto causado y como por medio de ellas se logra establecer un aprendizaje autónomo en los estudiantes.

Recogiendo estos tres ítems en la fase de autoevaluación se busca por medio de ella la claridad del docente sobre la importancia de hacer una planeación curricular con sentido y mirar el compromiso del docente frente a los procesos educativos, donde se mira como un trabajo complejo que busca formar seres con un alto grado de conocimiento, valores, e integridad.

2.2.2. Evaluación de los objetivos de aprendizaje.

Teniendo en cuenta la gran importancia de evaluar todo proceso educativo a través de una rigurosidad promotora de cambios en los esquemas tradicionales, se plantea con claridad los procesos evaluativos en esta ruta didáctica; como son la autoevaluación y la coevaluación en los estudiantes para dar cuenta de los logros alcanzados en el aula por parte de la investigadora/facilitadora/docente de aula y los aspectos a mejorar.

Es importante resaltar, al finalizar la jornada los estudiantes, que estos contaron con una rúbrica que permitió la evaluación de lo ocurrido dejando entrever puntos positivos y negativos generadores de una criticidad sobre el acto de enseñar. De tal manera, la actividad cobró valor en los dos días de clases en las cuales se implementó la ruta y los estudiantes denotaron la importancia de la evaluación y la coevaluación como docentes en formación, procesos en las cuales surgieron preguntas abiertas para reflexionar sobre las debilidades acontecidas en el grupo en general, procurando un plan de mejoramientos para acciones de cambio.

La relación de la investigadora/facilitadora/docente de aula y el estudiante estuvo fundamentada en interacciones dialógicas permisivas de la guía al docente en formación hacia un

cambio de mentalidad, respetando su manera autónoma y deliberada sobre el acto de enseñar, pero a la vez formando bases sólidas en las cuales los estudiantes aprendan bajo el ejemplo, de esta manera el estudiante vio al docente como espejo en el cual se proyectó su realidad al momento de desempeñarse como profesional.

Es así como se pretendió dejar a un lado la improvisación y, por el contrario, todo acto educativo se planificó a través de un registro tendiente a la sistematización de lo transcurrido en el diario vivir. Para esto los estudiantes realizaron su planeador individual donde desarrollaron actividades innovadoras con temáticas sugeridas haciendo uso de herramientas pedagógicas y tecnológicas.

Del mismo modo, se destacó la importancia de la planificación para el desarrollo de competencias con las cuales el estudiante dio a conocer el verdadero sentido de su vocación, “las competencias son un conjunto integrado de valores, aptitudes, características adquiridas de la personalidad y conocimientos puestos en práctica para satisfacer la misión demandada por las organizaciones, acordes con el espíritu de sus estrategias y de su cultura” Fernández y Salinero (2006).

Por tal razón las competencias o los logros desarrollados en la planificación son una representación de habilidades, características, valores, actitudes no evidenciadas en el contexto y, por ende, se busca alcanzar resultados positivos medibles y cuantificables que den cuenta del ser, saber ser, y saber hacer.

2.2.3. Actividades de aprendizajes.

Para el desarrollo de la puesta en marcha de este proyecto, se tuvo en cuenta la estrategia pedagógica trabajo colaborativo, para el desarrollo de los 4 ejes temáticos que serán abordados

en la asignatura Introducción a la Practicas Educativas, se propone la siguiente secuencia didáctica a trabajar en la asignatura como derrotero para la construcción de aprendizaje.

SECUENCIAS DIDÁCTICAS DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS
UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
PLAN DE ESTUDIO POR COMPETENCIAS

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIAS DIDÁCTICAS

ASIGNATURA : Introducción a las prácticas educativas
HORAS CRÉDITOS : 2
TIEMPO ASIGNADO PARA
ESTA SECUENCIA DIDÁCTICA : 6 Horas

SITUACIÓN ACTUAL DEL CONTEXTO

Generar en los estudiantes un alto nivel de comprensión entre la teoría y la práctica para el desarrollo de competencias y habilidades mediadas por TIC, como fuente generadora de saber para su formación docente.

UNIDAD # 1

Prácticas Educativas.

TÍTULO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Relación entre la teoría y la práctica.

COMPETENCIAS

Comprende y analiza las diferentes teorías, autores que sustentan las prácticas pedagógicas en contextos educativos.

COMPETENCIA DISCIPLINAR

- Identifica y comprende las diferentes teorías y autores que fundamentan las prácticas educativas y sus aportes al sistema educativo.
- Realiza una búsqueda sobre el concepto teórico de prácticas educativas y construye aprendizaje por medio del trabajo colaborativo.
- Aporta una postura crítica y reflexiva sobre el análisis debatido para realizar una mirada frente al contexto actual de la educación.

SABER CONOCER

- Conocer manual de práctica de la Universidad de la Guajira.
- Teorías de diferentes pedagogos sobre prácticas educativas.
- Contexto actual de la educación en Colombia.
- Concepción sobre ley de primera infancia.

SABER SER

- Analiza y comprende la formación del docente en contextos educativos.
- Reconoce la importancia de los diferentes aportes relacionado con la educación infantil.
- Reflexiona frente a modelos y corrientes pedagógicas la formación del docente en educación infantil.
- Construye y diseña espacios pedagógicos para su formación docente.
- Utiliza una pedagogía activa mediada por TIC para el desarrollo de sus aportes en el aula.

SABER HACER

- Se interesa por realizar una reflexión sobre sus prácticas pedagógicas para cambiar métodos y modelos tradicionales.
- Aporta ideas para cambiar los recursos tecnológicos y medios didácticos en su proceso de enseñanza - aprendizaje.
- Unifica criterios grupales que permiten alcanzar un trabajo colaborativo.

RECURSOS

- Diapositivas en power point tendenciales actuales sobre la educación infantil.
- Documento en PDF sobre relación entre teoría y práctica.
- Documento Manual de práctica educativa Universidad de la Guajira.
- Orientaciones pedagógicas para la primera infancia.
- <https://drive.google.com/file/d/0BzYlaCEGk-N6RW14aGRUUW9nZIE/view>
- Libro Relaciones entre concepciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares. Tarazona Panqueva, Javier. Bogotá Universidad de Colombia 2007

ACTIVIDADES CON EL DOCENTE	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE COLABORATIVO	EVIDENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • El docente propicia un clima de negociación sobre la dinámica a realizar para la construcción de aprendizaje y se tomara en cuenta las apreciaciones de los estudiantes. • se abordan conceptos previos sobre: • Que autores soportan la educación y que se conoce sobre el ámbito educativo. • Se propone una lectura en grupo de 4 para una discutir en clases 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un análisis sobre la lectura realizada donde cada grupo, dará su aporte, conjeturas y reflexión de lo expuesto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Síntesis de la lectura. • Foro plataforma AKUMAJA
<p style="text-align: center;">TIEMPO: 3 hora</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar un cuadro comparativo sobre las diferentes corrientes pedagógicas y los aportes a la educación. • Taller descriptivo sobre las prácticas educativas contemplado en el manual de práctica de la universidad de la Guajira. • Foro asincrónico sobre la relación entre teoría y práctica. 	<p style="text-align: center;">TIEMPO: 2 horas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conformar equipo s de trabajos para el desarrollo de la temática. • Realizar un análisis crítico y reflexivo sobre las prácticas educativas dl contexto. 	<p style="text-align: center;">PONDERACIÓN: 70 %</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende el concepto de la formación inicial de docentes, con las diferentes corrientes pedagógicas que establecen el hacer del docente en los diferentes contextos educativos. • Identifica modelos tradicionales que obstaculizan las prácticas pedagógicas y propone una pedagogía activa para desarrollar aprendizajes colaborativos mediados por TIC en el aula. • Evidencias: foros plataforma AKUMAJA, producciones textuales y esquemas comparativos en búsqueda de un aprendizaje autónomo.
<p style="text-align: center;">ACUERDO PEDAGÓGICO</p> <p>Se acordó con los estudiantes los siguientes puntos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Puntualidad en la entrega de trabajos, foros por medio dela plataforma y entrega de talleres y evaluaciones. 2. Puntualidad en las asistencias de clases. 3. Reflexión en la entrega de trabajo para analizar el proceso sobre cómo vamos alcanzando los logros propuestos y que se va mejorar. 4. Los equipos deben tener respeto y valorar las voces de los demás compañeros. 5. Materiales previamente leídos. 		

EVALUACIÓN		
<p style="text-align: center;">AUTOEVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresas sus conocimientos partiendo de una reflexión crítica y argumentativa. • Desarrollo textos analíticos partiendo de una reflexión de la temática expuesta en el aula de clases 	<p style="text-align: center;">EVALUACIÓN SUMATIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esta evaluación se realiza de forma numérica, establecida en el calendario académico por la universidad de la guajira con un porcentaje del primer corte equivalente al 20%, el segundo corte al 30% y el tercer corte el 50%. • Los estudiantes obtendrán calificaciones en la escala de 0 a 5 como requisito para evaluar las actividades del curso. 	<p style="text-align: center;">RUBRICAS Ver anexos</p>

SECUENCIAS DIDÁCTICAS DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS
UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
PLAN DE ESTUDIO POR COMPETENCIAS

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIAS DIDÁCTICAS

ASIGNATURA : Introducción a las prácticas educativas
 HORAS CRÉDITOS : 2
 TIEMPO ASIGNADO PARA
 ESTA SECUENCIA DIDÁCTICA : 6 Horas

SITUACIÓN ACTUAL DEL CONTEXTO

Fomentar una capacidad crítica, investigativa y analítica sobre las bases sólidas el ejercicio de la docencia.

UNIDAD # 1

La clase.

TÍTULO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Naturaleza interpersonal del docente.

COMPETENCIAS

Comprende y analiza las diferentes teorías, autores que sustentan las prácticas pedagógicas en contextos educativos.

COMPETENCIA DISCIPLINAR

- Identifica y comprende los diferentes modelos pedagógicos en el cual determinan la acción del docente en el aula como guía del proceso académico.
- Analiza las diferentes estrategias pedagógicas, didácticas mediadas por TIC que fundamentan el que hacer pedagógico en el aula para promover el trabajo colaborativo.
- Participa activamente en la construcción de escenarios pedagógicos que se fundamentan en la búsqueda de promover aprendizaje significativo.
- Desarrolla y crea diferentes estilos de aprendizajes que permita una relación entre la teoría y la práctica para promover la creatividad.

SABER CONOCER

- Investiga en la web 2.0 los diferentes modelos pedagógicos que enmarcan la labor del docente en el aula y realiza debates para dar a conocer las diferentes posturas críticas de la teoría.
- Utiliza diferentes recursos tecnológicos inmersos en las prácticas educativas como estrategia pedagógica para el desarrollo de una pedagogía activa generadora de saberes.

SABER SER

- Reconoce las funciones del docente en el aula y asume una postura reflexiva sobre los modelos tradicionales y la pedagogía actual.
- Construye debates, ideas, talleres partiendo de una producción textual sobre lo aprendido en clases, dando lugar a plantear estrategias metodológicas que generen un cambio en el accionar práctico.
- interactúa con diferentes espacios pedagógicos y tecnológicos como medio para la construcción de herramientas innovadoras dentro del aula.

SABER HACER

- cambia metodologías tradicionales que obstaculizan la labor pedagógica y se involucra en actividades lúdico-pedagógicas para alcanzar un aprendizaje autónomo que permita la reflexión de su práctica educativa.
- Genera espacios que construyen una didáctica activa en el fomento del trabajo colaborativo para contrarrestar diferentes temáticas en el aula.
- Se involucra en el papel del docente como un guía del aprendizaje manteniendo una relación dialógica con el estudiante para alcanzar el desarrollo del aprendizaje en el aula. .

RECURSOS

- Video documental entre maestro.
- Diapositiva sobre docente el tema los maestros más eficaces.
- Documento pdf naturaleza interpersonal del docente.

- Libro La práctica en la formación profesional Follari, Roberto. Buenos Aires, Argentina Humanistas 1994.
- Libro Relaciones entre concepciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares. Tarazona Panqueva, Javier. Bogotá Universidad de Colombia 2007

ACTIVIDADES CON EL DOCENTE	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE COLABORATIVO	EVIDENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • El docente inicia abordan los conceptos previos de los estudiantes y se realiza una lluvia de idea sobre el tema expuestos. • Los estudiantes con la lluvia de idea realizada formaran en pareja un concepto sobre el tema para debatir en grupo. • Se realizan grupos de trabajos para discutir el material propuesto con anterioridad y se debe realizar una síntesis para debatir en clases, orientado por moderador, relator sobre la temática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los grupos deberán investigar más sobre el tema y realizar una exposición sobre las conclusiones extraídas en el material teórico. • Realizar una micro clase que permita dar a conocer la teoría y la práctica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relatoría. • Taller en grupo • Video sobre la micro clase.
<p style="text-align: center;">TIEMPO: 4 hora</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debate en clases sobre la temática con soportes bibliográficos. • Relatoría sobre los diferentes aportes surgidos en el debate. 	<p style="text-align: center;">TIEMPO : 2 horas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investigar sobre la temática expuesta en las bases de datos bibliográficos que soporten la temática. • Construir una microclase para el desarrollo de la temática en el aula. 	<p style="text-align: center;">PONDERACIÓN: 80 %</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apropia elementos para el desarrollo del ejercicio en el aula, utilizando un recurso didáctico y tecnológico apropiado a la temática. • Demuestra sus capacidades como un docente generador de aprendizaje, potencializando el aprendizaje de sus estudiantes. • Se crea una comunidad de aprendizaje en google+ que permite evidenciar todo lo que realizan los docentes en formación en su

		práctica educativa.
ACUERDO PEDAGÓGICO		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Los estudiantes deberán entregar los trabajos en el horario establecido. 2. La guía de aprendizaje deberá ser entregada antes de iniciar la microclase, donde será revisada por la docente. 3. Las evidencias como: fotos, videos, aportes o comentarios a la temática serán obligatorios para la conformación de la guía de aprendizaje. 		
EVALUACIÓN		
AUTOEVALUACIÓN	EVALUACIÓN SUMATIVA	RUBRICAS
<ul style="list-style-type: none"> • Se apropia de la temática y fundamenta las hipótesis sobre la temática para realizar aporte al cambio y establecer autonomía sobre el que hacer docente, como un docente potencializador de conocimiento que plantea estrategias innovadoras mediadas por TIC para el desarrollo del trabajo colaborativo en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esta evaluación se realiza de forma numérica, establecida en el calendario académico por la universidad de la guajira con un porcentaje del primer corte equivalente al 20%, el segundo corte al 30% y el tercer corte el 50%. • Los estudiantes obtendrán calificaciones en la escala de 0 a 5 como requisito para evaluar las actividades del curso. 	Ver anexos

2.2.4. Análisis de Resultados

El proyecto de profundización denominado Ruta didáctica como estrategia innovadora para el fortalecimiento de la práctica pedagógica, se soporta en unas secuencias didácticas que permita un cambio en el accionar del docente de la asignatura introducción a las prácticas educativas, para el desarrollo de competencias en la formación de docentes, con el fin de apropiarse de estrategias y herramientas pedagógicas mediadas por TIC, para dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, logrando en sus estudiantes un alto nivel del desempeño de su disciplina.

El diseño metodológico de la secuencias didácticas se desarrollan en 4 fases, cada fase permite tener un relación que entrelaza los objetivos trazados y el desarrollo de competencias a alcanzar, las actividades presente en la secuencia didácticas tienen un alto grado de responsabilidad presencial y virtual, donde se utilizan diferentes medios tecnológicos para acceder al aprendizaje como: plataforma de Akumaja, base de datos bibliográficas de la Universidad de la Guajira, correo institucional, comunidad de aprendizajes; el desarrollo del proyecto se realiza con 23 del IV estudiante de la licenciatura en Educación Infantil de la asignatura de Introducción a la Práctica que comprende el eslabón para formación profesional y la adquisición de estrategias y herramientas que fortalezcan su accionar práctico.

La primera fase llamada introductoria, con conversaciones dirigidas a la emergencia, en el seno de la clase, de experiencias propiciadas por los estudiantes sobre los subtemas objeto de la ruta didáctica.

Luego, las estudiantes hicieron una serie de intervenciones, en la **fase de análisis en tanto objetivo de aprendizaje**. Precisamente esa funcionalidad les permitió consolidar el conocimiento y el análisis indagatorio sobre teorías que apuntan a las temáticas a abordar

utilizando las bases de datos confiables y a su vez videos en páginas de YouTube que apoyan a la temática antes mencionadas con el fin de tener un alto dominio del tema a desarrollar.

Esta estrategia desarrollada permitió que las estudiantes afianzaran sus conocimientos previos bajo la luz de la teoría, haciendo un rastreo de la información, con el fin de asumir una actitud investigativa con una relación entre la teoría y la práctica; es así, como se analizó la capacidad de lectura y apropiación del tema dado en clase, lo que permitió demostrar la responsabilidad del estudiante por realizar la lectura previa al tema y también analizar que muchos estudiantes tienen un grado de competencia bajo en la comprensión de texto e información.

Es importante anotar que uno de los obstáculos encontrados en esta fase es la falta de comprensión lectora, lo cual se reorienta actividades dentro del curso sobre comprensión lectora para que las estudiantes logren alcanzar los objetivos planteados en esta fase; por lo tanto, los estudiantes mencionan su dificultad, asumiéndola como falta de responsabilidad y exigencias en la planeación estructural de los contenidos programáticos.

De la puesta en práctica del proyecto en la fase antes indicada, se obtuvieron datos de interés del grupo de estudiantes, tales como que el 20% del curso respondió muy satisfactoriamente a las expectativas del proyecto en este momento de su desarrollo, el 40 % respondió satisfactoriamente, el 30 % respondió regularmente satisfactoria y el 10 % respondió insatisfactoriamente, susceptibles de ser analizados, tal como se muestran en el siguiente cuadro (Ver cuadro 1)

Tabla 1
Rendimiento de las estudiantes en la fase introductoria

PARÁMETROS	% ESTUDIANTES
Muy satisfactorio	20 %
Satisfactorio	40 %
Regularmente satisfactorio	30 %
Insatisfactorio	10 %
Total	100 %

Fuente: Elaboración Propia (2017)

Analizando estos resultados se evidencia la capacidad de la ruta didáctica mediante la implementación de la primera parte secuencia didáctica ya que se materializaron cifras positivas altas respecto a las negativas. En tal sentido, las respuestas dadas por las estudiantes a los planteamientos introductorios de la ruta, conversaciones sobre conceptos y conocimientos previos mediante la participación de aquellas, resultaron con un porcentaje positivo acumulado del 80 % mientras que los negativos (regularmente satisfactorio e insatisfactorio) obtuvieron un acumulado de 10%, indicando esto, la efectividad del trabajo colaborativo iniciado por la docente de cátedra y las estudiantes en esta primera etapa de la ruta

La segunda parte del proyecto, se inicia con actividades de retroalimentación inicial promovida por la docente de cátedra con la participación de las estudiantes del curso, sobre aspectos: tipos de medios y de recursos didácticos. En este aparte del proyecto la recogida de datos por parte de la docente a las respuestas aportadas a las preguntas realizadas, generaron porcentajes de respuestas positivas y negativas, discriminadas con los parámetros Muy Satisfactorio (60 %), Satisfactorio (20 %), Regularmente satisfactorio (10 %) e Insatisfactorio (10 %). (Ver Cuadro 2)

Tabla 2
Rendimiento de las estudiantes en la fase de recapitulación de la segunda parte

PARÁMETROS	% ESTUDIANTES
Muy satisfactorio	60 %
Satisfactorio	20 %
Regularmente satisfactorio	10 %
Insatisfactorio	10 %
Total	100 %

Fuente: Elaboración Propia (2017)

Los datos anteriores permiten exponer la relevancia de las respuestas positivas emitidas por las estudiantes a la recapitulación organizada por la docente de cátedra, indicativo de la eficiencia de la estrategia didáctica (conversaciones y preguntas y respuestas) desarrolladas en este aparte de la actividad. Al 20 % negativo se le sometió a nueva retroalimentación para disminuir el déficit alcanzado con su actuación en el aula en este tramo de la actividad.

Seguidamente, se dio inicio a la organización del curso de estudiantes para darle continuidad a la segunda parte de la Ruta Didáctica, con la organización del curso en equipos de trabajos, cada uno de acuerdo con lo estipulado en la estrategia de aprendizaje de trabajo colaborativo. Una vez constituidos los equipos, la docente de cátedra, una vez entregadas las recomendaciones e instrucciones con base en lo comentado en el tríptico que los estudiantes poseen, comenzó con la corroboración de la comprensión de las mismas, evidenciándose respuestas del grupo de veintidós (22) estudiantes (Cuatro grupos de seis y uno de dos estudiantes), de tres grupos de seis, con un 70 % Muy satisfactorio; uno de seis, con el 20 % Satisfactorio y el último con el 10 % Regularmente satisfactorio, indicando esto la capacidad de la docente para el direccionamiento de la función de la estrategia trabajo colaborativo en el grupo de discentes y la comprensión de ellos de tales aspectos. (Ver cuadro 3)

Tabla 3
Rendimiento de las estudiantes en la fase de trabajo colaborativo

PARÁMETROS	% ESTUDIANTES
Muy satisfactorio	70 %
Satisfactorio	20 %
Regularmente satisfactorio	10 %
Insatisfactorio	-
Total	100 %

Fuente: Elaboración Propia (2017)

La siguiente actividad de la ruta didáctica planteada en el proyecto de profundización se inició con la actividad mediadora con una estrategia didáctica expositiva magistral comentando detalles acerca de los subtemas medios audiovisuales (video beam, proyectores de diapositivas, equipo de sonido, desktop, laptop, Tablet, entre otros) y de los recursos virtuales (la internet, Google+, Whats App, E 'mail, blog, comunidades de aprendizaje, Facebook, Twitter, Instagram, entre otros).

Esta actividad conversada por la docente de cátedra y sus resultados corroborados por ella mediante la estrategia didáctica de preguntas y respuestas, permitió obtener información estadística frecuencial emitida por las estudiantes según la cual el 80 % estuvo Muy Satisfactorio; el 20 % se mostró como Satisfactorio, indicando esto la calidad de la estrategia didáctica expositiva conjuntamente con la de preguntas y respuestas en el desarrollo de la ruta didáctica. (Ver Cuadro 4)

Tabla 4
Rendimiento de las estudiantes en la fase de mediación, en la segunda parte

PARÁMETROS	% ESTUDIANTES
Muy satisfactorio	80 %
Satisfactorio	20 %
Regularmente satisfactorio	-
Insatisfactorio	-
Total	100 %

Fuente: Elaboración Propia (2017)

Luego de cumplida la mediación académica general, los integrantes de cada equipo de trabajo, con la mediación de la docente, iniciaron la discusión sobre la pertinencia de los temas abordados que permitió conocer las dificultades de acceso en la realización de los foros establecidos en la plataforma de Akumaja, donde deberían de hacer la indagación sobre el rol del docente, relación de estudiante y docente, eje temático que hacen parte de la secuencias didáctica establecida y contenidos programáticos del curso.

Para la evaluación de esta actividad se contó con una rúbrica, entregada cada equipos se subdividieron los puntos de cada subtema, asumieron las directrices previas dadas por la docente de cátedra y comenzó la discusión subsumida en conversaciones intraequipo sobre lo evidenciado y trabajado en el foro para el aprendizaje, en el cual cada uno de los integrantes hablaba sobre su punto subtemáticos y al final concluían;

Se logró conocer que las estudiantes les conto notoriamente la participación en el foro, asumiendo comentarios “nunca habíamos realizado este tipo de actividad, estar frente a la computadora, nos genera miedo al no saber cómo organizar las ideas”

El rendimiento del estudiantado en este aparte del proyecto se capturó mediante la observación participantes como estrategia de evaluación formativa por parte de la docente de cátedra y la coevaluación de cada grupo hacia el grupo observado. Esto derivó en porcentajes como los siguientes: Tres grupos de seis obtuvieron un 60 % Muy satisfactorio; un grupo de seis 20 % Satisfactorio y el grupo de dos un 20 % Regularmente satisfactorio, evidenciando estos datos el hecho cierto de la capacidad de los grupos de asumir la discusión como una forma de aprendizaje colaborativo y posiblemente la coevaluación realizada por los grupos en general fue severa con el grupo con resultados regularmente satisfactorio. (Ver cuadro 5 y fotografía 2))

Tabla 5
Rendimiento de las estudiantes en la fase de discusión, en la segunda parte

PARÁMETROS	% ESTUDIANTES
Muy satisfactorio	60 %
Satisfactorio	20 %
Regularmente satisfactorio	20 %
Insatisfactorio	-
Total	100 %

Fuente: Elaboración Propia (2017)

Una vez culminada la etapa de discusión, al siguiente día de clase, en el aula normal de clase, se inició la plenaria planificada en la ruta didáctica. Se hicieron las ejercitaciones correspondientes: exposiciones por cada representante de equipo, el resto de los equipos tomaron nota del evento y la docente de cátedra midió con los integrantes de cada equipo. La evaluación del rendimiento en esta actividad, consolidando lo coevaluado por las estudiantes y las evaluaciones de la docente de cátedra condujeron a la obtención de los siguientes datos: Tres equipos obtuvieron logros muy satisfactorios equivalentes a un 60 %; y dos equipos estuvieron satisfactorios con un porcentaje del 40 %, siendo esto porcentajes positivos significativo para indicar la efectividad de la estrategia didáctica implementada (plenaria y evaluación formativa) en el aprendizaje colaborativo de los subtemas Medios y Recursos Didácticos. (Ver cuadro 6)

Tabla 6
Rendimiento de las estudiantes en la fase de plenaria, en la segunda parte

PARÁMETROS	% ESTUDIANTES
Muy satisfactorio	60 %
Satisfactorio	40 %
Regularmente satisfactorio	-
Insatisfactorio	-
Total	100 %

Fuente: Elaboración Propia (2017)

En la etapa final de la clase, la ruta didáctica se concretó con el trabajo evaluativo de la docente de cátedra en el salón de tecnología, revisando los informes levantados por cada equipo

y comentando el contenido de los mismos como una forma de retroalimentar el conocimiento aprendido significativamente con la colaboración de todos. Esta actividad generó datos extraordinarios ya que el 100 % de los equipos e integrantes de los mismos participaron activamente con sus respuestas a los comentarios realizados por la docente de cátedra acerca de la diversidad y tipologías de medios y de recursos didácticos susceptibles de ser utilizados en sesiones de aprendizaje colaborativo. (Ver cuadro 7)

Tabla 7
Rendimiento de las estudiantes en la fase de plenaria, en la segunda parte

PARÁMETROS	% ESTUDIANTES
Muy satisfactorio	60 %
Satisfactorio	40 %
Regularmente satisfactorio	-
Insatisfactorio	-
Total	100 %

Fuente: Elaboración Propia (2017)

3. APROXIMACIÓN A LA SISTEMATIZACIÓN

La presente sistematización permite hacer un análisis crítico y reflexivo sobre la experiencia de la práctica pedagógica y el cambio metodológico que generó la implementación de la Ruta Didáctica, basado en los diferentes medios didácticos y tecnológicos utilizados en el que hacer del docente; por lo tanto, se pretenden dar a conocer aspectos positivos y negativos de la práctica que se dieron en el desarrollo del proyecto.

Este ejercicio se realizó para la obtención de información permisiva de la reflexión del docente, en este caso la investigadora promotora del proyecto, tal como lo expone Ghiso (2001) cuando lo consagra entre las diferentes formas de sistematización, la relativa a la producción de conocimiento a partir de la apropiación y tematización de una práctica pedagógica.

Es importante señalar que la reflexión de mi práctica pedagógica permite crear una postura crítica sobre las diferentes estrategias pedagógicas y recursos tecnológicos utilizados en el aula de clases para generar conocimiento y que se constituye en todo un andamiaje de acciones fundamentadas en teorías constructivistas para re direccionar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La implementación de la Ruta Didáctica permitió la utilización de recursos tecnológicos como comunidad de aprendizaje en google+, plataforma de Akumaja, creación de blog, utilización de diferentes redes sociales para generar conocimiento partiendo de conceptos relativos al compartir entre pares, es decir la implementación del trabajo compartido como didáctica susceptible de análisis en este proyecto para el desarrollo de un trabajo colaborativo en el aula, donde cada uno de estos aprenden con dependencia y a la vez con ese espíritu de compartir todo lo que tienen como conocimientos y experiencias, en el contexto de un

aprendizaje mediado con recursos tecnológicos coadyuvantes en la construcción de la didáctica ejercida en sus Prácticas Educativas.

3.1. Objetivo.

Analizar cuál fue la incidencia de la estrategia metodológicas utilizada en la implementación de los medios tecnológicos y didácticos de mi práctica educativa basado en el trabajo colaborativo para generar nuevo conocimiento en el fortalecimiento de la asignatura Introducción a la Práctica Educativa.

3.1.1. Objeto

Estudiantes del IV semestre de la licenciatura en educación infantil. En el segundo periodo académico del año 2016 de la Universidad de la Guajira.

3.1.2. Eje

El enfoque central en el cual se establece el eje de esta sistematización permite hacer un análisis crítico sobre la experiencia más relevante en la ruta didáctica la cual dará cuenta de los actores involucrados, la situación del contexto y los elementos que intervienen dentro del contexto como objeto de análisis; por lo tanto, el eje central de la sistematización de mi práctica educativa esta enunciado en el siguiente interrogante **¿Cómo analizar el impacto de mi practica sobre la selección de los medios tecnológicos y didácticos utilizados en la estrategia metodológica implementada en la asignatura Introducción a la Práctica educativa a través del Trabajo colaborativo?**

3.2. Plan de sistematización

Un plan de trabajo para el análisis y recopilación de la información sobre los diferentes medios tecnológicos y didácticas utilizados dentro de la estrategia metodológica para la construcción de conocimiento por medio del trabajo colaborativo es necesario

Es así, como la vivencia de la experiencia de sistematización, la definición del objetivo y el eje de sistematización, ordenamiento de la información, el análisis y elaboración de estos registros permitirá la recolección de datos que suceden en el momento de la implementación, logrando obtener una interpretación crítica de la experiencia de sistematización en el aula, para la producción de nuevos conocimientos, desarrollando un pensamiento crítico y reflexivo de los saberes.

Para la ejecución del plan y recolección de la información se tuvieron en cuenta diferentes herramientas tecnológicas utilizadas como: plataforma Akumaja, con la elaboración de foros asincrónicos, videos tutoriales, base de datos para recopilación bibliográfica, construcción de blog que evidencia las actividades realizadas, bitácora, diario de campos, entre otros.

Se pretende que la experiencia de sistematización garantice la objetividad de mi practica pedagógica a través de una interpretación critica de la experiencia en el aula como escenario de producción de conocimiento y esta a su vez permita la indagación y producción de nuevos conocimientos teóricos y prácticos para el desarrollo de unas buenas prácticas educativas, en la asignatura Introducción a la Práctica Educativa en la Universidad de la Guajira.

El proceso de sistematización de mi práctica educativa pretende una estrecha relación entre la teoría y la práctica aportando una reflexión crítica sobre el conocimiento vigente y reconociendo la experiencia vivida para promover nuevos aprendizajes e innovación en el aula, que permita erradicar la producción de conocimiento mecánico de la fundamentación teórica, la capacidad

analítica, la criticidad, la valoración de la información y el desarrollo de una práctica vivencial como fuente generadora de conocimiento

PLAN DE LA SISTEMATIZACIÓN

Momento	Objetivo	Actividades	Recurso y fuentes	Tiempo
Establecer el objeto, objetivo de la sistematización	Apropiarse de los elementos principales que constituyen la sistematización (objeto, objetivo, eje) como fundamentos teóricos y prácticos.	Precisar que se desea analizar a través de la definición del objeto, objetivo y eje de la sistematización para tener claridad sobre los resultados esperados en la sistematización.	Docentes y estudiantes de la licenciatura educación infantil IV semestre. Fuentes orales y escritas. Fuentes primarias: Conversatorios sobre la experiencia a sistematizar, encuestas, trabajo de campo. Fuentes secundarias: Referentes bibliográfico de “la sistematización de prácticas” “Aprendiendo a sistematizar la experiencias”	3 semanas
Desarrollo del proceso de la sistematización y recolección de la información.	Analizar los ejes de la experiencia a sistematizar y construir el proceso de recolección de información con los actores incluidos.	Diseños de registro y herramientas metodológicas que den respuesta a la recolección de la información como: diario de campos, recolección de fuentes primarias, realización de entrevistas y talleres.	Instrumentos a utilizar: Herramientas tecnológicas, diarios de campos, videos, registro fotográficos. Fuentes: Instrumento de planificación, entrevista a actores involucrados en la sistematización, talleres, historias de vidas.	Durante el II semestre del 2016
Análisis de la planificación utilizada para la recolección de la información a sistematizar.	Desarrollo y ejecución de las actividades planificadas para conocer los aspectos más relevantes en la sistematización.	Dialogo sobre el proceso de recolección de la información de fuentes primarias. Plenaria de grupos sobre aspectos positivos y negativos abordados en la recolección de la información.	Fuentes primarias: Entrevistas, encuestas, talleres a grupos focales, historias de vidas. Fuentes secundarias: Documento base del programa, PEI, documentos bibliográficos: competencia y estándares TIC desde la dimensión pedagógica Plataforma virtual Akumaja, base de datos bibliográficos de Universidad de la guajira Recursos: espacio, tecnológicos y tiempo cronológico.	2 semanas
Elaboración del informe de sistematización.	Describir de forma ordenada los hallazgos, el diseño de la experiencia y el análisis para dar cuenta de los resultados obtenidos en la sistematización.	Resumen metodológico de la experiencia de sistematización.	Personal a cargo de la sistematización y equipos tecnológicos.	4 semanas
Divulgación y socialización de la experiencia de sistematización.	Socialización de la experiencia de sistematización a través de ponencias internas y externamente.	Sustentación sobre el informe final de sistematización a la comunidad educativa.	Actores involucrados en la sistematización y comunidad educativa.	Tiempo establecido por la Dirección de Maestría.

3.3. Reconstrucción Histórica

Con el fin de mejorar mi práctica educativa surge el análisis de esta experiencia de sistematización que permite descomponer y reconstruir la experiencia vivida durante mi práctica educativa, como objeto de transformación, con el objetivo de explicar los procesos vividos durante la práctica educativa, los cambios metodológico, los avances obtenidos, juntos a los actores que hicieron parte de la experiencia de sistematización influyentes a una pedagogía activa en el aula propiciado por herramientas tecnológicas. Para efectos de los interesados, en la planificación se presenta una búsqueda de conceptos sobre el abordaje de la temática de foros virtuales y se realiza una lluvia de ideas en clases que permiten la construcción del concepto, unificando los criterios que permitirán despejar dudas a los estudiantes, afianzando más el desarrollo conceptual se les plantea un referente teórico titulada “El uso de foro de discusión virtual en la enseñanza” que debe ser analizado posteriormente para ser debatido en clases; con el fin de subsanar debilidades emergentes en el proceso de construcción de conocimientos.

Todas estas actividades se dan en un clima de comunicación donde el docente asume el papel de re orientador en el proceso que se fundamenta en el análisis que hacen los estudiantes en la implementación de la estrategia foro de discusión.

Para lo anterior se escuchan los comentarios de las estudiantes un poco preocupadas por la dinámica en el foro de discusión, mencionan “profe mis compañeras me confunden con la explicación que usted dio sobre la actividad del foro discusión” “profe como sería la evaluación de los foros” para dar respuestas a todas las controversias que subsistan dentro del escenario pedagógico en la implementación de la estrategia a desarrollar, se mencionan los objetivos a trazar dentro del curso, los ejes temáticos a abordar y la rúbrica de evaluación que se tendrá en

cuenta para evaluar las actividades; todo esto con el fin de desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo como desarrollo de una pedagogía activa.

3.3.1. La puesta en marcha de la experiencia de sistematización a los actores influyentes.

El inicio de la presente experiencia pedagógica se abordó desde el reconocimiento de la estrategia pedagógica mediada por Tic a utilizar en la asignatura Introducción a la Práctica Educativa. Este ejercicio pretende involucrar a los estudiantes recreando los saberes desde una pedagogía activa en relación con la práctica formativa.

Por lo tanto, en un clima de dialogo se inician el recorrido de la experiencia a sistematizar logrando generar confianza, empatía en las estudiantes, bajo una relación dialógica entre el docente y las estudiantes, como guía del proceso a desarrollar y el reconocimiento de los espacios a utilizar de manera virtual.

El derrotero de esta experiencia pedagógica inicia en la utilización de la plataforma Akumaja , cabe anotar que esta plataforma es de uso interno de la Universidad de la Guajira y esta puesta al servicio de la comunidad educativa con fines pedagógicos, por lo tanto, su utilización fomenta nuevas formas y métodos de enseñanza desde la virtualidad, en el reconocimiento de su utilización y las formas para acceder a ellas se nota un total desconocimiento por parte de las estudiantes y se refieren a no tener idea sobre la plataforma y en dicho caso nunca la han utilizado, lo cual se constituye una innovación en el aula y por ende un impacto de mayor relevancia en la formación.

En el clima de una clase magistral se conoce el funcionamiento de la plataforma Akumaja donde se le explica al estudiante las normas establecidas para acceder a la plataforma y todo lo relacionado con el curso virtual, generando en los estudiantes rostros confusos, incertidumbre, lo

cual pone en tensión el momento de la explicación de la estrategia pedagógica y se suscitan los siguientes comentarios; “señó todo estuvo bien hasta el momento que dijo que vamos a trabajar en el computador”, asumiendo rostros de inseguridad e inconformismo, generando una discusión en clases donde muchos se muestran a favor y otros en contra, debido a esto se conocen las voces de las estudiantes haciendo referencia a la estrategia pedagógica a implementar, a esto anotamos la siguiente intervención de la estudiante Lizeth propone: “compañeras hay que enfrentarse a los nuevos retos, si en verdad queremos ser unas buenas licenciadas en educación, esta es una propuesta nueva que nunca lo habíamos hecho, es normal el miedo”

Ilustración1
Socialización de la experiencia a sistematizar



Esta situación, devela una importancia en la implementación de la herramienta tecnológica que pretende romper con concepciones de orden tecnicista, buscando el desarrollo del saber hacer en los estudiantes, para el caso específico de la implementación de la estrategia pedagógica y conociendo claramente la ruta de acceso de la plataforma Akumaja, entendida y analizada por

todos los estudiantes, se inicia con el recorrido de las actividades desde un foro virtual que permite poner en práctica la habilidad de comprender desde la criticidad y la reflexión temas relacionados con la pedagogía y el que hacer docente.

En este orden de ideas, se coloca en el espacio virtual del curso el material dispuesto para la comprensión y argumentación de la temática establecida; en espacio de dos días los estudiantes deberán dar respuesta a la actividad a través de un foro virtual hilado que permita la construcción de sus conocimientos.

Esto permite captar la atención del estudiante y por ende una preocupación por dar respuesta a la actividad y se realizan diferentes asesorías para resolver preguntas y dudas al respecto de la utilización de la plataforma. Se retoman las dudas más frecuentes preguntadas por los estudiantes, “seño como se va generar la discusión en el foro” o “solo coloco mi aporte y no lee el de los compañeros”.

Se hace un encuentro informal en horario no establecido por la asignatura y se les explica la importancia de la realización del foro, desde una postura crítica y reflexiva que permita conocer los diferentes puntos de vistas, relacionados con el tema y por ende promover el trabajo colaborativo, esto indica que las estudiantes debían realizar su aporte y a la vez leer los aporte de sus compañeras de manera hilada para nutrir la discusión desde diferentes puntos de vistas. Es importante recalcar, el sentido de una práctica innovadora a través del uso de herramientas tecnológicas en el aula de clases como estrategias para lograr involucrar las Tic en el sentido pedagógico, atendiendo a la importancia de tener en la Universidad de la Guajira disponibilidad de la plataforma Akumaja, LMS para el desarrollo y apoyo a cursos virtuales y en modalidad blearning, soportada bajo Moodle. Desde este apoyo tecnológico y el desconocimiento de la herramienta a utilizar por parte de los estudiantes, se establece el uso de la plataforma Akumaja

como curso B-learning para lograr un grado de responsabilidad de autogestión que adquiere el estudiante frente a la dinámica establecida como un proceso auto formativo, pasando el docente a hacer un guía o mediador de los aprendizajes y el estudiante el poseedor del conocimiento, cambiando modelos tradicionales en la práctica educativa, pretendiendo dinamizar los saberes desde una pedagogía activa.

Por lo tanto, en un conversatorio con los actores influyentes se analizan las herramientas tecnológicas acordes a la puesta en marcha de la experiencia pedagógica, atendiendo a la dinámica del desarrollo de temas teóricos, se escoge el uso de la plataforma Akumaja donde se desarrolla el curso B-learning a través de foros de discusión como relevancia a el desarrollo de posturas críticas desde el debate y el trabajo colaborativo.

Es así, como se establece un foro de opiniones referente a la temática abordada en clases donde se pretende conocer las diferentes opiniones de los estudiantes en la implementación de la herramienta tecnológica a utilizar referente a la dinámica a desarrollar “**foro de discusión**” dejando como entrever el análisis de la temática que es objeto de aprendizaje para desarrollar nuestra capacidad analítica, argumentativa, reflexiva, encaminada a propiciar conocimiento desde el aprendizaje colaborativo; teniendo en cuenta que nos permite ahorrar tiempo, espacio y que podemos realizarlo en cualquier momento que estemos dispuesto a participar... también forja nuestro autoaprendizaje, logrando que seamos seres críticos y reflexivos en nuestros espacios académicos.

Retomando la experiencia se presenta la dinámica en la plataforma **Akumaja** que permite la participación en masa sobre el Foro de discusión “aportes sobre la pedagogía” analizando diferentes corrientes pedagógicas que direccionan la formación del docente.

Se realiza una mayor participación en el espacio abierto para los aportes reflexivos, críticos, bajo fundamentos teóricos que permiten enriquecer la estrategia a utilizar de foros de discusión, logrando que las estudiantes presenten aportes fundamentados en teorías, bajo argumentos críticos y no bajo argumentos propios como se realizó en el primer foro; es importante reconocer el grado de responsabilidad que asumieron las estudiantes en la entrega de sus aportes, logrando un debate fluido en su participación y por ende en la construcción del trabajo colaborativo en las confrontaciones que se realizaron para mantener la discusión del foro.

Se evidenció el grado de interés en la participación de los foros de discusión por parte de las estudiantes de la asignatura Introducción a la Práctica Educativa, quienes constantemente estaban a la expectativa de las actividades que se colgaban a la plataforma como también el tiempo de cumplimiento de las mismas.


En este sentido, se categoriza la participación general de los foros de discusión atendiendo al registro de participación de estudiante, en el cual 16 estudiantes participaron activamente en el foro de discusión, 5 estudiantes tuvieron poca participación, 1 estudiante no participo en el foro, 1 estudiante no tuvo registro durante la participación del foro de discusión.

Por otro lado, dentro de la plataforma se tomó un espacio para la rúbrica de evaluación que se constituye en dos características una individual y la otra grupal; esto con el fin de conocer aspectos relevantes que encierran la construcción del aprendizaje como: el cumplimiento de búsquedas bibliográficas, fundamentos lógicos y claramente planteados, escritura apropiada, redacción entre otros.

Ilustración 2 participación del foro temático aportes sobre la pedagogía.

Plataforma Virtual Akumaja 🔍 🔔 📧 0 👤 Katia Katherine ▶

De Posgrados ▶ De Pregrado De Extensión ▶ INTEC 📄 This course ▶

 **Re: La pedagogía y la lúdica**
de GREGORIA ISABEL BOHORQUEZ VILORIA - Tuesday, 5 de September de 2017, 10:27

Buen día compañeras y docente, me complace saludarlas en esta mañana.

Se le da inicio al foro donde abordaremos la temática lo lúdico en el desarrollo cognitivo del niño según Euclides Padilla Caiña.

A continuación mi apreciación:

La palabra lúdico es un adjetivo que califica todo lo que se relaciona con el juego, ocio, entretenimiento o diversión derivado en su etimología del latín "ludus" cuyo significado es precisamente, juego, como actividad placentera donde el ser humano se libera de tensiones, y de las reglas impuestas por la cultura.

Lo lúdico en el desarrollo cognitivo del niño

Iniciare con una breve investigación sobre la estética y desarrollo cognitivo del niño en sus primeros años de vida.

Según Rousseau el niño juega por naturaleza.

Papert hace énfasis a nuestro tema en cuanto al papel del juego computarizado y cómo influye en el desarrollo cognitivo del niño, para referirnos la definición de Piaget quien se refiere a la estructura epistemológica del niño.

Carretero afirma que la fuente de la inteligencia de la computadora es la capacidad potencial del que crea el programa.

Según Brunner citado por Carretero dice que la computadora llega a ser un espejo en el hombre y este a su vez nos devolvía una imagen más compleja, se podría decir que es el espejo del conocimiento humano.

Rousseau explica lo lúdico así: hay que dejar el cuerpo y los miembros de los niños libres para preservarlos de que se caigan.

La incorporación de las herramientas Tic en la práctica educativa ha generado una brecha en el modelo pedagógicos tradicional existentes durante mi formación profesional, al igual que en la didáctica implementada en mi planificación, esto ha conllevado a mirar el uso de herramientas tecnológicas con sentido pedagógico en la búsqueda de la transformación de los saberes y la construcción de experiencias que logren desarrollar aprendizaje significativo y colaborativo en mis estudiantes, visionando unas prácticas educativas efectivas y eficaces.

Grafica 1
Registro de participación durante los foros en la plataforma Akumaja



Cabe anotar, las estrategias pedagógicas mediadas por Tic comienzan a jugar un papel importante en la planificación de mi práctica educativa, para el abordaje de las temáticas expuestas en clases; de esta manera se les presenta a los estudiantes la herramienta tecnológica de creación de blog, y se inicia el reconocimiento de la temática para que el estudiante logre el rol protagónico y el docente pasa hacer facilitador del aprendizaje.

No obstante, las estudiantes mencionan: *“profe no tenemos acceso a la conectividad para esas actividades, algunas no tenemos computadores”* siendo esto un obstáculo que no se puede desconocer en nuestras aulas de clases, analizamos la importancia de trabajar la utilización de blog y conformamos grupos de trabajos para desarrollar el aprendizaje colaborativo.

Solucionado como primera medida el inconveniente que pone en tela de juicio la implementación de nuestra experiencia pedagógica acordamos el siguiente paso enmarcado en la comprensión de la información y las estudiantes realizaran la construcción de sus propios blog,

asumiendo una búsqueda de información en la red, el diseño de su blog, evidencias, logrando un trabajo autónomo articulado al aprendizaje colaborativo.

Ilustración 3
Construcción de blog elaborado por las estudiantes.



En este sentido se plantea el siguiente enunciado:

Desde el enfoque de aprender con la tecnología, es el sujeto quien activamente construye conocimiento y da sentido a su mundo, organizando adaptativamente su experiencia. Esta perspectiva enfatiza en la necesidad de utilizar el conocimiento previo de los aprendices como línea base para la construcción de su propio conocimiento, considerando los errores como posibilidades para aprender (Kordaki & Avouris, 2002).

3.3.3. El sentido de las actividades en la plataforma Akumaja.

Desde el rol del docente, el principal elemento que se destaca en la implementación de la plataforma Akumaja es la comunicación en los múltiples ejercicios establecidos en actividades

presenciales y virtuales con el fin de asumir un cambio en la planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje propicio para los escenarios significativos que involucren el desempeño de los estudiantes, incorporando ejercicios críticos y reflexivos de su desempeño en los resultados obtenidos.

En este orden de ideas, las actividades buscan desarrollar en los estudiantes el aprendizaje colaborativo mediado por herramientas Tic que faciliten la comprensión de las dinámicas existentes desde el constructivismo.

Con relación a esto, desde mi formación pedagógica en Tic se retoma la temática sobre la dinámica planificada sobre el uso de foro virtual, atendiendo a todos los puntos que fueron dificultad para el desarrollo de la actividad.

3.4. Análisis e interpretación de resultados.

El análisis de sistematización que se presentan a continuación permite dar cuenta de la construcción de conocimiento vivido en la experiencia que transforma mi práctica pedagógica en conjunto con los autores que la reconstruyen, reflexionan, a través de la organización de los saberes para la construcción de aprendizajes en la asignatura Introducción a la Práctica Educativa a través del uso de mediaciones tecnológicas (plataforma virtual Akumaja, foros de discusión, creación de blog) para el desarrollo del trabajo colaborativo.

El abordaje de esta reflexión analítica recoge todos los aspectos vividos que sustentan esta experiencias como fuentes de aprendizajes, por tal razón, nuestra sistematización atenderá a la realidad vivida dando a conocer emociones, sentimientos, aspectos positivos y negativos emergentes en nuestra practica que consolidan una narración descriptiva de cómo se logró una transformación de lo que se hace y se pretende alcanzar.

Por consiguiente, se quiso ir más allá de la realidad descubriendo nuestras potencialidades y limitaciones, recreándolos espacios en los que construimos aprendizajes, en la reconstrucción los saberes desde una dinámica participativa que involucre nuestro pensar, el fundamento idealista de quien se forma para ayudar a construir una realidad que solo está en su pensar, el despertar la criticidad por medio de la lógica, construyendo una actividad cognitiva fundamentada en la potencialidad de las habilidades como ser constructor de aprendizaje y socializador del mismo.

Freire (1997) “El mundo no es. El mundo está siendo. Como subjetividad curiosa, inteligente, interviniente en la objetividad con la que dialécticamente me relaciono, mi papel en el mundo no es sólo de quien constata lo que ocurre, sino también de quien interviene como sujeto de lo que va a ocurrir. No soy un mero objeto de la historia sino, igualmente, su sujeto.”

Por tal razón, esta experiencia de sistematización indica la construcción de nuestra historia a la medida que cambiamos nuestra realidad buscando una transformación de los saberes, reconociendo que el conocimiento no es estático y por ende nos motiva a una postura crítica y reflexiva como sujetos transformadores de nuestras experiencias vividas en la metodología mediada por las Tic implementada en la asignatura Introducción a la Práctica Educativa.

3.3.2. Análisis de la práctica puesta en marcha Implementación de la estrategia de innovación.

El análisis de esta experiencia pedagógica permite dar cuenta del ejercicio de mi práctica educativa mediado por las tecnologías e implementación de la estrategia de innovación en el aula, comprendida como una metodología innovadora que permite reestructurar el sentido de mi

práctica educativa con la participación de estudiantes asociados a las herramientas tecnológicas y didácticas que permiten la construcción significativa de su conocimiento.

El desarrollo de la estrategia de innovación cobra vigencia desde que surge el planteamiento de generar nuevos conocimientos y nuevas experiencias en el aula, dejando de lado los comportamientos repetitivos para ondear en lo desconocido.

Por tal razón, el docente y el estudiante se encuentran en un clima de reorientación que interpone una dinámica flexible, propiciada para generar conocimiento y establece el uso de mediaciones tecnológicas para la construcción de sus competencias y habilidades.

Por lo tanto, la experiencia pedagógica transformadora de mi práctica reconoce el inicio de la implementación como aquel momento donde las estudiantes mostraron una connotación anímica que permitió enfrentar sentimientos confusos y en algunos casos de frustración por lo desconocido. Atendiendo esto, el momento sirvió para colocar en conocimiento la utilización de las herramientas tecnológicas como optimización para la presentación de contenidos, utilización de la plataforma Akumaja, la comunicación y la transmisión de información, estableciendo el sentido pedagógico que se le daría a las herramientas tecnológicas dentro de la asignatura Introducción a las Prácticas Educativas. Salir los estudiantes de una clase magistral, a una con el uso de herramientas tecnológicas, donde se le explicaran las funciones de la plataforma Akumaja y su debido uso pedagógico como fuente propicio para alcanzar aprendizaje colaborativo.

Así mismo, pude notar que mi participación en el foro de discusión marcó un derrotero en la motivación de mis estudiantes, debido a que la comunicación era constante en el foro de dudas y comentarios, estableciendo una comunicación asertiva sobre la participación de sus aportes y los aspectos en consideración para mejorar la práctica pedagógica.

3.4.1. Análisis del sentido y uso de las herramientas TIC en la experiencia pedagógica.

Es importante señalar el sentido por la transformación de mi práctica educativa y cuáles fueron los factores emergentes que lograron dicha transformación, logrando articular los saberes y la construcción de aprendizaje colaborativo.

Por tal razón, las herramientas tecnológicas dentro de nuestra experiencia de sistematización, constituida como el medio en relación con la pedagogía en la asignatura Introducción a la Práctica Educativa, establece una dicotomía entre el modelo de enseñanza tradicional implementado en mi quehacer docente y la transformación de unas prácticas generadoras de saberes en el uso de herramientas TIC.

Se mencionan los aspectos más relevantes que surgieron dentro de la implementación de herramientas TIC para generar aprendizaje colaborativo en la asignatura Introducción a la Práctica Educativa, que contribuyeron al análisis reflexivo de mi práctica y de los actores que intervinieron en la experiencia para conceptualizar, transformar, y potencializar mi práctica educativa.

- *Análisis de influencia de las TIC en la asignatura Introducción a las Prácticas Educativas.*

El análisis sobre la utilización de herramientas tecnológicas mediadas por Tic en concordancia con la experiencia pedagógica logro modificar métodos y formas de generar aprendizaje desde la innovación.

Es así como, el punto de partida de esta experiencia permite examinar mi proceso como facilitador de conocimiento haciendo uso las herramientas Tic, en mi práctica educativa, logrando tener un quiebre en un modelo existente que permita direccionar a mis estudiantes a la construcción de aprendizaje colaborativo haciendo uso de las tecnologías.

(Siegler, 2006) menciona, que emergen en la medida en que los docentes hacen uso de las TIC en sus prácticas en tiempo real. De esta manera, un docente podría conocer declarativamente el potencial de cierta herramienta tecnológica, pero no ponerla en marcha. Por el contrario, podría utilizar un recurso apoyado en TIC, pero no saber a ciencia cierta la intención pedagógica de sus acciones o podría transformar reflexivamente, para mejorar la trasmisión de información, considerando que la demanda de dicha actividad no requiere el uso de herramientas tecnológicas más complejas.

Atendiendo a esto, el desarrollo de la implementación de las mediaciones tecnológicas en la asignatura Introducción a la Práctica Educativa se constituye en un proceso de transformación que permite dar a conocer, el sentido de la experiencia que surge de manera intencionada en la producción de conocimiento objeto de una práctica educativa transformadora.

En el análisis que sigue se presentan los factores que dificultaron, facilitaron y pusieron en tensión el análisis de esta experiencia a sistematizar.

3.4.2. Análisis del Uso de la plataforma Akumaja como curso B-learning

Durante el desarrollo de la estrategia pedagógica la plataforma Akumaja se utilizó como apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje, permitiendo utilizar la herramienta a través de foros de discusión, talleres, disponibilidad de material de consulta para los estudiantes (bibliografía, imágenes, videos, etc.).

La organización de las diferentes actividades realizadas en la plataforma Akumaja permitió establecer diferentes objetivos constituidos para abordar los contenidos desarrollados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura Introducción a la Práctica Educativa.

En este sentido, el uso de la plataforma Akumaja permitió un estrecho lazo en la comunicación entre el docente y el estudiante para la construcción de sus conocimientos de manera significativa.

3.4.3. Análisis de la incorporación de los medios tecnológicos en la realización de blog

Permitió el desarrollo de habilidades desde su producción intelectual y la construcción del proceso de enseñanza- aprendizaje en la experiencia pedagógica, marcada en una relación de producción de nuevos conocimientos, desde sus espacios de reflexión para el análisis de los lectores.

(Sáez Vacas, 2005) plantea la creación de blogs como “una conversación interactiva durante un viaje por el conocimiento” de esta postura crítica se analiza la transformación que enriquecen el acto pedagógico, atendiendo a la manera como el docente se convierte en un facilitador de esta herramienta para generar en los estudiantes la construcción de sus conocimiento; por tal razón, esta mediación es de gran utilidad para el que hacer pedagógico involucrando a los estudiante al desarrollo de competencias, habilidades para apropiarse de la herramienta Tic potencializadora de conocimiento, logrando una motivación por generar nuevos conocimientos desde una perspectiva crítica en miras al desarrollo del trabajo colaborativo.

Trejo Delarbre, (2005) dice, “el ciudadano requiere de destrezas específicas para su supervivencia en este nuevo entorno: “La capacitación, no sólo para encontrar información y saber discriminar entre ella, sino también para colocar contenidos en las redes informáticas, se ha convertido en requisito indispensable en la formación cultural, la competitividad laboral y las opciones sociales de las personas”

Por otra parte, la creación de blog puede generar dificultades para la realización de la actividad teniendo en cuenta que la conectividad es un problema existente para la optimización de dicha actividad, al momento de acceder en tiempo y espacio; se analizó las diferentes formas establecidas para que los estudiantes lograran la creación de sus blog, abriendo espacios extracurriculares en diferentes salas de informáticas que permitieran la realización de la actividad; de esta manera, se logró cumplir con los objetivos no solo de conocer la herramienta para la elaboración de un tema específico, por el contrario su utilización permite que la práctica educativa adquiera un valor que permita el analizar, reflexionar y visibilizar los aprendizajes obtenidos a lo largo de la asignatura donde sirva como modelo para otras personas.

Según (O'Donnell, 2005) nos afirma. “Una propuesta de modelo de enseñanza con weblogs dentro de una pedagogía constructivista entiende el blog como un medio personal y propio del alumno, de tal manera que pueda utilizarlo de un modo transversal a lo largo de su vida académica y no dentro de una clase determinada. El papel del profesor en este modelo sería el de facilitador en este nuevo espacio de libertad, acompañando al alumno en su propio camino de experimentación y aprendizaje a través del blog” (pág. 4).

Finalmente, la utilización de esta dinámica de creación de blogs se originó como un aporte significativo en la asignatura Introducción a las Prácticas Educativas, quien permitió un trabajo colaborativo desde el dialogo constate en la producción de nuevos conocimientos, la recolección y registro de evidencias fotográficas de actividades que soportan la didáctica establecida, con el fin del desarrollo del aprendizaje colaborativo sobre el que hacer pedagógico.

Cabe anotar, que esta estrategia permitió la recolección de material fotográfico sobre actividades lúdico- pedagógicas que se realizan en los escenarios prácticos y por ende en algunos casos no se le da el valor necesario a la creación de estos espacios; permitiendo que las

estudiantes a través de la herramienta de blogs crean un repositorio de todas las evidencias que fortalecen su accionar práctico pedagógico.

(Oravec, 2003a). “La identidad va tomando forma en todos nuestros actos como autores de blogs y se refleja en aspectos como la elección del título del blog, la información personal que ofrece, los directorios en los que se inscribe, el diseño utilizado, los temas que suele tratar, los enlaces del blogroll, las fuentes más utilizadas, los comentarios que dejamos en otros blogs, etc. Todo ello va quedando trazado en la red y construye una idea de quiénes somos y qué visión del mundo tenemos a los ojos de nuestros lectores” (pág.5)

Para concluir, la dinámica en la implementación de las mediaciones tecnológicas permitió el fomento de la pedagogía activa dentro del aula, anotando la importancia de la asignatura Introducción a las Prácticas Educativas como el fortalecimiento y la construcción del ser docente, que pretende ser formador desde un modelo constructivista para el desarrollo de un pensamiento crítico a través del trabajo colaborativo, reconociendo las capacidades de los individuos como seres pensantes desde una pedagogía reflexiva y por ende obtener el feedback que beneficia a la construcción del aprendizaje colaborativo.

En este sentido, las estudiantes puntualizan en lo siguiente:

Daniela García *“muchas eran las expectativas que tenía en el momento cuando la profesora hablada de sistematización de la experiencia pedagógica, en algunos casos pensé que esto no iba hacer y que solo se trataría de actividades inconclusas como se acostumbra hacer al momento de realizar una actividad nueva; debo afirmar que el uso de las mediaciones tecnológicas cambio el rumbo de la teorización de la asignatura, siendo más práctica y novedosa; nos permito construir nuestro aprendizaje y cambiar la percepción del docente que quiere “rajar” al estudiante.*

De igual manera Laura Almazo “*al finalizar la implementación de la estrategia pedagógica analizo la manera como desarrollamos las actividades de manera didáctica y pedagógica utilizando el uso de herramientas tecnológicas, donde resalto que en las asignaturas de informáticas y otras que tienen que ver con el uso de las Tic, no se presenta este tipo de metodología que permite la construcción de nuestros aprendizajes, dándole el valor a todas as actividades que realizamos y que son productos de una dinámica formadora.*

En tal sentido, Dassay Guerra menciona “*aprendí a utilizar las TIC con responsabilidad y sentido pedagógico gracias al desarrollo de la implementación de la estrategia pedagógica; por otro lado, sentí una tensión entre el proceso de cambio de un modelo a otro, estaba más acostumbrada a leer un documento y realizar un taller de manera grupal en clase, donde no se debatía, si no por el contrario una sola compañeras encargaba de hacerlo mientras las demás hablamos de temas diferentes a la clases; en el transcurrir de la implementación medí cuenta que la metodología me llevaba hacer responsable de mi aprendizaje, que debía construir mis conocimientos partiendo de una lectura establecida, entonces lo tome como un juego en el sentido que cada vez que se realizaba un foro de discusión, buscaba los aportes de mi compañeras para conocer que decían y así poder escribir un comentario en contra o a favor de lo que estaban diciendo; la utilización de la plataforma Akumaja me mantenía alerta para que no se pasara la fechas de las actividades expuestas por la docente; por lo tanto, colocaba en mi teléfono una nota de recordatorio que me avisara la fecha de participación y el cierre de la misma, de esta manera mi participación se volvió activa gracias al interés de aprender el verdadero uso de las tecnologías en el acto pedagógico.*

Finalmente, estas apreciaciones permiten determinar una importancia favorable de los propósitos y objetivos que se alcanzaron en la implementación de la estrategia pedagógica,

atendiendo al cambio significativo que hubo en la metodología a desarrollar en la asignatura Introducción a la Práctica Educativa en el uso de mediaciones tecnológicas, logrando articular un modelo constructivista que permita la construcción de sus aprendizajes desde la teoría y la práctica, conllevando al estudiante a el desarrollo de su pensamiento crítico, bajo posturas reflexivas, logrando un aprendizaje colaborativo y una relación dialógica entre el docente y el estudiante para enriquecer los saberes.

CONCLUSIONES

La construcción de elementos centrados en la sistematización de la experiencia pedagógica, incentiva a la transformación de la práctica educativa con elementos y actores que la conforman. Desde el criterio del debate y la reflexión crítica, se logró el desarrollo de la didáctica del aprendizaje colaborativo, que permitió la conducción de nuevos aprendizajes con métodos, medios y estrategias tecnológicas cambiantes de una pedagogía pasiva, con modelos repetitivos, para revolucionar los saberes como un impulso consiente y activo y lograr la construcción de nuevo aprendizaje.

Sin embargo, asumir un ejercicio de auto construcción de los conocimientos en los estudiantes en muchos casos dificulta el proceso académico. Esto, se puede notar en la ejecución de foros establecidos en la plataforma Akumaja, debido a la forma en que los estudiantes siguen las reglas de acceso, la argumentación de sus ideas, la falta de profundización en sus argumentos, ocasionando en primera medida participaciones carentes de un pensamiento crítico y reflexivo.

El uso de herramientas tecnológicas aportan elementos significativos en la dinámica del saber y el saber hacer, como el medio para dinamizar y generar aprendizaje en el aula. Esto implica la cualificación del docente frente a las diferentes herramientas tecnológicas a utilizar, entendiendo esto, como el docente que guía el proceso de enseñanza bajo un clima de interacción con sus estudiantes, donde plantea, asume, y refuerza temáticas que permitan involucrar a los estudiantes al desarrollo de su pensamiento crítico y activo en el aula bajo la utilización de estrategias mediadas por Tic.

La apropiación y utilización de estas herramientas tecnológicas en muchos casos colocan al estudiante en tensión en la incorporación de estrategias mediadas por TIC en el aula por

generar aprendizaje. En muchos casos ocasiona una brecha en el modelo tradicional y las nuevas formas de enseñar, espacio transitorio para aplicar estrategias pedagógicas mediadas por TIC, como fue, en su efecto el uso de la plataforma Akumaja en la implementación y selección de medios tecnológicos para el desarrollo del trabajo colaborativo. El desarrollo de las actividades en la plataforma permitió el reconocimiento de estrategias metodológicas cambiantes en el aula de clase, como elemento motivacional donde se desarrolla una pedagogía activa, generando un pensamiento crítico y construcción de aprendizaje colaborativo, de tal manera que exista una cohesión en los equipos de trabajo para establecer un dialogo desde su posición crítica atendiendo a los saberes obtenidos en la experiencia.

Al aterrizar en las diferentes estrategias a utilizar para llevar el acto de enseñanza a la construcción de los saberes, determinamos que la estrategia de uso de un foro académico de discusión realizada en la plataforma Akumaja, cambió el rumbo de la dinámica del aula dejando a un lado actividades de talleres con respuestas sin ningún sentido de análisis, actividades carentes de argumentos bibliográfico. Por el contrario, los foros marcaron una pauta para construir aprendizaje significativo, generaron una motivación por la lectura; de igual manera preocupación por la participación de manera coherente, atendiendo a la consultas bibliográficas que nutrieran las diferentes posturas. Esta dinámica se centra en la participación del grupo como interlocutores y responsables de generar aprendizaje sin desconocer que el docente es dinamizador del proceso, re orientador de la práctica educativa para la construcción de aprendizaje.

Así mismo, el docente creó bases sólidas que permitieron al estudiante promover su participación en la reconstrucción de saberes y fomentó la creatividad en el sentido pedagógico del uso de la herramienta de blog, logrando desarrollar el potencial de los estudiantes en la

construcción de sus saberes, visibilizando sus actividades como espacio interactivo para hacer aportes a la pedagogía desde la utilización de herramientas Tic en el aula.

La implementación de las Tic como proceso innovador, creativo en el desarrollo de nuevas metodologías en el aula, generó un impacto en la comprensión, explicación de las estrategias establecidas para la construcción de aprendizaje de manera efectiva en la labor del docente relacionada con la capacidad de promover en sus estudiantes un aprendizaje significativo, teniendo más practicas con sentidos atendiendo al reconocimiento y solución de problemáticas del entorno desde una reflexión y criticidad para el fomento del aprendizaje colaborativo.

Conclusiones sobre el sentido y uso de las Tic

La incorporación de las Tic en las prácticas educativas se relaciona con las habilidades, competencias, la planificación y el diseño que utiliza el docente en los escenarios educativos que permite valorar la efectividad de los aprendizajes en los estudiantes. Esta efectividad no depende del uso que se le dé a las tecnologías, si no, del sentido pedagógico que utilice el docente en su implementación para promover aprendizaje autónomo y significativo.

Permitiendo que sus estudiantes adquieran habilidades que le permitan el reconocimiento de la problemática de su entorno, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en la solución de problemas emergentes en su cotidianidad, el manejo y uso de las herramientas tecnológicas como metodología innovadora y creativa para transformar prácticas tradicionales.

Por tal razón, surge el uso pedagógico de la plataforma Akumaja en la asignatura Introducción a la Práctica Educativa; cómo parte del análisis que se hizo en la implementación, definido como el eje a sistematizar se puede ver la relación entre la enseñanza-aprendizaje y el

uso pedagógico de esta plataforma, determinando el nivel de desarrollo grupal e individual para alcanzar un aprendizaje colaborativo.

De esta forma los registros intentan construir una amplia idea de cómo las estudiantes hicieron un uso adecuado de las actividades establecidas en la plataforma, permitiendo una flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dándole lugar a la participación activa de foros asincrónicos y sincrónicos, tareas, videos tutoriales, wiki, priorizando la construcción de un aprendizaje colaborativo desde una reflexión crítica objeto del análisis y planteamiento del aprendizaje autónomo como sujeto de transformación de mi práctica educativa.

Asociado a esto se encuentran las novedades que se dan dentro de la utilización de la plataforma Akumaja como experiencia innovadora para las estudiantes de la asignatura Introducción a la Práctica Educativa y se analiza el grado de dificultad que se presenta dentro del curso. Esto indica un factor determinante en el uso de la herramienta, ocasionando inquietudes en las rutas de acceso, participación en actividades, confrontación de ideas y rubricas de evaluación.

Por lo tanto, el ejercicio de mi práctica docente se orientó bajo la flexibilidad de la planeación estructurada en los momentos de enseñanza-aprendizaje en torno a la plataforma utilizada, logrando ser una guía de los procesos y dinamizando las actividades con el objetivo que las estudiantes logren ser auto formadores de su aprendizaje colaborativo.

La evaluación realizada a las estudiantes sobre la utilización de la plataforma permitió dar a conocer sus voces donde muchas expresaron: *“profe para mí fue muy confusa la participación en el foro porque aunque sabía lo que iba a escribir sentía un poco de miedo.”*

“Laura expresa esta metodología nos ayuda a leer para poder participar en el foro.”

“Zharick mi dificultad estuvo que no entendí donde debía de colgar mi aporte y lo hice fuera del foro”

Todas estas apreciaciones dan cuenta de la importancia de estructurar la planificación docente, sujetas a cambios que se puedan presentar en cualquier momento con el fin de analizar el sentido pedagógico de la herramienta que se está utilizando; ya que en muchos casos, muchos docentes pueden implementar tecnologías en el aula de clase pero no alcanzan un sentido pedagógico, otros, por el contrario saben utilizar muy bien la herramienta Tic pero no la ponen en marcha.

La implementación de las actividades realizadas en la plataforma Akumaja tuvo un impacto positivo en la asignatura Introducción a la Práctica Educativa, generando una ruptura en el modelo pedagógico que implementaba en mi práctica para la construcción de aprendizaje, atendiendo a las necesidades emergentes en la sociedad del conocimiento como fuentes propicias para desarrollar en mis estudiantes competencias, logren una aproximación en la gestión de sus aprendizajes como clave del proceso formativo.

Estos espacios que estuvieron marcados por una participación activa en la realización de foros y consultas bibliográficas para enriquecer los saberes que serán compartidos para promover el trabajo colaborativo, siendo las estudiantes responsables de la construcción de los aprendizajes, por lo tanto, durante la realización del foro existió una constante retroalimentación del grupo, compartiendo aprendizaje desde la lectura de los aportes de que se realizaron, permitiendo fluidez en la dinámica y un debate crítico que mostro las diferentes posturas establecidas por los participantes.

Sin desconocer la importancia del papel que juega el docente, esta implementación pretende mirar sus funciones desde una perspectiva que logre mediar en los procesos de enseñanza- aprendizaje direccionados al uso efectivo de la plataforma Akumaja como herramienta que permita favorecer un aprendizaje independiente sujeto a la construcción de

aprendizaje colaborativo, constituida como una actividad permanente que indica tiempo y dedicación , el incremento de conciencia en la realización de tareas, responsabilidad en sus estilos de aprendizajes.

Desde esta lógica, podemos asumir que el uso efectivo de las actividades realizadas en la plataforma Akumaja en la asignatura Introducción a las Prácticas Educativas propone alcanzar los objetivos planteados desde una educación auto formativa, donde el estudiante tenga claridad de su proceso adquisitivo de conocimientos, fundamentados en el uso pedagógico de las herramientas Tic como una dinámica permanente del constante mejoramiento de su proceso de enseñanza- aprendizaje, permitiendo una interacción con el docente como orientador del proceso y no como proveedor de aprendizajes.

Conclusiones sobre el eje de sistemización de la experiencia pedagógica.

El sentido de la sistematización de esta experiencia permite darle sentido a las prácticas educativas desde un modelo constructivista aportando escenarios cambiantes para la adquisición de nuevos aprendizajes mediados por herramientas Tic. “el docente utiliza de manera flexible y creativa las herramientas virtuales para crear escenarios que permitan al estudiante interactuar de manera significativa con el objeto de estudio” (Montes y Ochoa, 2006b: 8)

Desde esta perspectiva se plantea el análisis de los objetivos alcanzados en las actividades establecidas en el curso y por tal razón, se conocen las valoraciones de los estudiantes y sus apreciaciones sobre el uso de herramientas Tic utilizadas para alcanzar un aprendizaje colaborativo

La clase se constituyó en el escenario de socialización de las competencias y logros alcanzados, así como los aspectos negativos que sirvieron de fortaleza para el desarrollo de las actividades.

Es importante mencionar que las estudiantes mostraron una actitud activa frente al proceso y un grado de compromiso en la construcción de los aprendizajes, atendiendo a esto las mediaciones tecnológicas utilizadas en el curso pasaron de ser una utopía, a un espacio de aprendizaje significativo, logrando captar la atención de las estudiantes y mantener el curso en una constante motivación por las actividades virtuales a realizar.

De igual manera, se socializó la experiencia en el uso de metodologías sobre herramientas tecnológicas frente a los ejes temáticos a desarrollar en el grupo en general, profesores invitados para que conocieran el impacto que causó en ellas la incorporación de herramientas Tic para su aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

Aguerrondo, I., & Vezub, L. (2003). Los Primeros Años Como Maestro. Desarrollo Profesional De Los Docentes Uruguayos.

Ángel, J. B., García, E. F., & Zamorano, M. Á. S. (2007). Estereotipos De Género, Actividad Física Y Escuela: La Perspectiva Del Alumnado. Profesorado. Revista De Currículum Y Formación De Profesorado.

Avalos, B. (2002), Profesores Para Chile. Historia De Un Proyecto, Santiago De Chile, Ministerio De Educación De Chile

Blanco, Á. F. (2014). Editorial “Innovación Educativa En La Sociedad Del Conocimiento”. Teoría De La Educación. Educación Y Cultura En La Sociedad De La Información, 15(3), 1-3.

Brenes, F. (2006). Evaluación Diagnóstica, Formativa Y Sumativa De Los Aprendizajes. Costa Rica: Editorial EUNED.

Camilloni, A. (1998). La Evaluación De Los Aprendizajes En El Debate Didáctico Contemporáneo. 1era Edición. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Camperos, M. (1984), La Evaluación Formativa Del Aprendizaje Facultad De Humanidades, Caracas: Mimeo

Castro Patiño, L., Gómez Cáceres, B. I., & Gómez Caro, M. (2015). Una Mirada De Las Políticas Públicas De Orden Nacional Y Distrital De La Primera Infancia Desde La Atención Integral Y La Gestión Educativa.

- Caicedo, A.M., Montes, J.A., Y Ochoa-Angrino, S. (2013). Aprender De Y Con La Tecnología: Algunos Resultados De Investigación, Sobre La Integración De Las TIC En La Educación Superior. Carta AUSJAL, 38, 28-35.
- Cirigliano, G Y A.Villaverde (1966) Dinámica De Grupos Y Educación. Buenos Aires: Editorial Humanitas
- Coll, C., Onrubia, J., & Mouri, T. (2007). Tecnología Y Prácticas Pedagógicas: Las TIC Como Instrumentos De Mediación De La Actividad Conjunta De Profesores Y Estudiantes. Anuario Psicología, 377-400.
- Coll, C. (2008). Aprender Y Enseñar Con Las TIC: Expectativas, Realidad Y Potencialidades. Boletín De La Institución Libre De Enseñanza.
- De Educación, L. G. (1994). Santafé De Bogotá. DC El Pensador, 1.
- De Enseñanza, I. L., & De Los Ríos, F. F. G. (1877). Boletín De La Institución Libre De Enseñanza. La Institución.
- Díaz, J, Pérez., & Florido. (2011). Impacto De Las Tecnologías De La Información Y La Comunicación (TIC) Para Disminuir La Brecha Digital En La Sociedad Actual. Cultivos Tropicales; 81-90.
- Esteve, J. M. (2006). La Profesión Docente En Europa: Perfil, Tendencias Y Problemática. La Formación Inicial. Revista De Educación, 340, 19-40.
- Fernández, C Y M. Salinero (2006). Las Competencias En El Marco De La Convergencia Europea: Un Nuevo Concepto Para El Diseño De Programas Educativos. Encounterson Education, 7(1), 131- 153.

- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). Transformando La Práctica Docente: Una Propuesta Basada En La Investigación-Acción.
- Ghiso, A (1999) De La Practica Singular Al Dialogo Con Lo Plural. Aproximaciones A Otros Tránsitos Y Sentidos De La Sistematización En Épocas De Globalización. La Piragua. Revista Latinoamericana De Educación. Sistematización De Prácticas En América Latina. # 16. P. 5 – 12
- GIBB, J. R.(1982). Manual De Dinámica De Grupos. Ed. Humanitas. Buenos Aires.
- Giovannini, A., Peris, E. M., Rodríguez, M., & Simón, T. (1996). Profesor En Acción (1, 2 Y 3). Giovannini, E. Martín Peris, M. Rodriguez.
- Helg, A. (2010). Libertad E Igualdad En El Caribe Colombiano, 1770-1835. Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. (1999) Aprender Juntos Y Solos. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, S.A.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. Y Holubec, E.J. (1999) El Aprendizaje Cooperativo En El Aula. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Kordaki, M., & Avouris, N. (2002). Essential Issues For The Design Of Open Learning Environments Emerging From A Field Evaluation Study. Scientific Journal Of Applied Information Technology, 1(1), 1-10.
- Lombana, C. A. S. (2002). Metacognición: Cambio Conceptual Y Enseñanza De Las Ciencias. Cooperativa Editorial Magisterio.

Ñungo, O. P. Y Fandiño, G. (2013). Tareas Con Sentido: Creencias De Las Docentes De Jardín Y Transición. Educación Y Ciudad, 24, 21-32. [Http://Www.Idep.Edu.Co/Pdf/Revista/Revista24.Pdf](http://Www.Idep.Edu.Co/Pdf/Revista/Revista24.Pdf).

ORZAES, C. C. (1995). Génesis De La Educación Infantil En La Sociedad Occidental. Revista Complutense De Educación, 6(1), 15-30.

Obaya Valdivia, A., & Ponce Pérez, R. (2007). La Seceucnia Didáctica Como Herramienta Del Proceso Enseñanza Aprendizaje En El Área De Químico Biológicas.

O'DONNELL, M. (2005). Blogging As Pedagogic Practice: Artefact And Ecology, Blogtalk Conference Paper.

Plan Decenal De Infancia 2004-2015, Instituto Colombiano De Bienestar Familiar (ICBF)

Roberta, F. F., & Antoní, N. G. (2016). Las Políticas Públicas Nacionales De Colombia Para La Formación De Educadores Infantiles. Voces Y Silencios, 7(1), 216-229. Retrieved From [Https://Search.Proquest.Com/Docview/1857706441?Accountid=43652](https://Search.Proquest.Com/Docview/1857706441?Accountid=43652)

Saldarriaga, O. (2003). Del Oficio De Maestro. Prácticas Y Teorías De La Pedagogía Moderna En Colombia. Bogotá, D. C: Cooperativa Editorial Magisterio.

Vasco, C., Martínez Boom, A., Vasco, E., & Castro, H. (2007). Bases Para Una Política De Formación De Docentes. Ministerio De Educación Nacional.

Zabalza, A (2016) En Busca De Una Coreografía Didáctica Innovadora. En REDU: Revista De Docencia Universitaria. Editorial Miguel Angel Zabalza Beraza

ANEXOS

ANEXO 1
FORMATO DE REGISTRO SEMANAL

Este formato está diseñado para ser llenado en equipo semanalmente, a partir de los registros individuales de cada una de las personas integrantes. Se podría realizar esta tarea en una reunión breve en la que se socializaría lo realizado y se compartirán las percepciones diversas.

Nombre del proyecto / área / programa / sección: Grupo Introducción A La Practica Educativa - IV Semestre

BITACORA DE IMPLEMENTACIÓN SELECCIÓN DE LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS Y DIDÁCTICOS EN LA ASIGNATURA INTRODUCCIÓN A LA PRÁCTICA EDUCATIVA A TRAVÉS DEL TRABAJO COLABORATIVO					
Actividades desarrolladas	Fecha	Objetivos	Responsable	Participantes	Resultados

Anexo 2.

Matriz descriptiva de actividades según las unidades para el proceso de enseñanza mediado por TIC

Matriz descriptiva sobre el desarrollo de actividades del proceso de enseñanza mediadas por TIC		
TEMA	UNIDADES DE ANALISIS	INFERENCIA
Concepciones sobre Rol del docente unidades	Desarrollo de metodología en relación con la Teoría y la práctica	

Anexo 3

Rubrica de evaluación sobre el uso de herramientas Tic en la asignatura introducción a la práctica educativa.

Responde la siguiente afirmación referidas a la implementación del uso de tic en la asignatura introducción a la práctica educativa.	1	2	3	4	5
La implementación de estrategias mediadas por Tic fomento el trabajo en grupo y colaborativo					
Las estrategias mediadas por Tic tienen un alto grado de potencialidades en el proceso de enseñanza aprendizaje					
Las Tic facilitaron el aprendizaje autónomo					
Las Tic dificultad el trabajo del docente.					
La utilización de herramientas Tic son difíciles de utilizar.					
Las tic fomenta la comunicación entre docente y estudiante.					
El desarrollo de estrategias mediadas por Tic ayuda a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.					
Las Tic fomenta la creatividad en los aprendizajes de los estudiantes.					

Nota: 1 es totalmente en desacuerdo y 5 es totalmente de acuerdo

Anexos 4:

Rubrica de evaluación sobre los obstáculos encontrados en la incorporación de Tic en mi práctica educativa.

Evaluación de aspectos que se consideraron como un obstáculo en la incorporación de las Tic en mi práctica docente	SI	NO	NS/ NR
Falta de conectividad en el aula.			
Carencias de aulas con disponibilidad de acceder a recursos tecnológicos.			
Falta de tiempo para el uso de la implementación de herramientas tecnológicas.			
Perfil del estudiando en relación con las Tic.			
Difusión de la información en internet.			
Recursos digitales, materiales didácticos e interactivos como apoyo a los saberes.			
Utilidad de nuevas estrategias mediadas por Tic.			

Anexos 5

Rubrica sobre los elementos utilizados en la implementación de las Tic en la asignatura Introducción en la Práctica Educativa en la experiencia pedagógico a sistematizar.

Diseña de páginas web	SI	NO	NS/ NR
Diseño de la estrategia de blog.			
Utilización de programas para realizar presentaciones alusivas a la temática correspondiente.			
Realiza trabajos colaborativos en el uso de la plataforma Akumaja.			
Participa en foros virtuales.			
Consultas bibliográficas a través de la web.			
Participación en procesos de formación virtual a través de plataforma Akumaja.			
Crea paginas interactivas para generar aprendizajes.			

Anexo No.6

Rubrica de evaluación sobre la actividad realizada foro de discusión en la asignatura introducción a la práctica.

Rangos / criterios.	Excele nte	Bu eno	Regu lar	Inacepta ble
La participación en el foro conto con una intención clara y argumentativa en el contenido del mensaje.				
El asunto estaba relacionado con el postulado.				
El foro permitió la construcción del trabajo colaborativo a través de la participación activa de los estudiantes.				
El mensaje conecta las ideas entre ellos de manera hilada, teniendo en cuenta fundamentación teórica.				
Las intervenciones permitieron tener nuevas ideas de discusión en el foro.				
Surgieron preguntas para motivar al lector a construir nuevos apartados para el debate de discusión.				

UNIVERSIDAD DELA GUAJIRA

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACION

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACION INFANTIL

ASIGNATURA: Introducción a la Práctica Educativa

Objetivo: creación de blog para el fomento de la creatividad en la estrategia implementada de recursos de medios tecnológicos y didácticos mediados por Tic.

Recomendaciones para la creación de blog como estrategia didáctica mediada por Tic

Organización de grupos de trabajo para la creación de blog.

Argumentar la temática sobre fundamentos teóricos en apoyo a la dinámica de creación de blog.

Crear un diseño propio e interactivo que permita dar a conocer la herramienta utilizada.

Evidenciar las actividades realizadas durante la asignatura Introducción a la Práctica como soporte a la didáctica realizada.

Anexo 7

Rubrica de evaluación para el desarrollo de creación de blog

Rangos criterios.	Excelente	Bueno	Regular	Debe mejorar
organización y estructuración en la creación de blog	La organización y estructuración en la creación de blog es muy buena.	La organización y estructuración en la creación de blog es buena.	La creación de blog está bien organizada pero no tiene una buena estructuración.	La creación de blog no tiene ni buena organización y tampoco está bien estructurada.
Argumento teórico en referencia con la creación de blog.	Los argumentos en la creación de blog invitan a los lectores a generar aportes.	Los argumentos en la creación de blog permite la participación de los lectores.	Los argumentos en la creación de blog no invitan a los lectores a participar.	Los argumentos en la creación de blog no subyace ninguna intención a los lectores.
Participación grupal/trabajo colaborativo.	el grupo participo muy activamente en la elaboración de la temática creación de blog	El grupo participo activamente en la elaboración de la temática creación de blog.	El grupo no cumplió con algunos aspectos en la temática creación de blog.	El grupo no relaciono su participación algunos aspectos en la temática creación de blog
Evidencias como soporte a la dinámica en la estrategia mediada por Tic en la creación de blog.	La recolección de las evidencias colgada en los blog permite conocer la didáctica establecida en la temática.	La recolección de las evidencias colgada en el blog se relación con la didáctica establecida en los blog.	La recolección de las evidencias no se relaciona con la didáctica en la creación de blog.	No existieron evidencias que soporten la dinámica establecida en la creación de blog.