

Nº 3



**NUEVOS
CUADERNOS DE
PEDAGOGÍA**



unab

Ciencias: Curiosidad, Creatividad y Asombro

ISSN 2344-7109

n



Nº 3



**NUEVOS
CUADERNOS DE
PEDAGOGÍA**



unab

Ciencias: Curiosidad, Creatividad y Asombro

ISSN 2344-7109



Universidad Autónoma de Bucaramanga - UNAB
Primer Semestre 2014
FACULTAD DE EDUCACIÓN

ISSN 2344-7109
© para @uevos Cuadernos de Pedagogía Nº3
Editorial UNAB
Avenida 42 Nº48-11
Teléfonos (7) 6436111 ext. 357
www.unab.edu.co
Bucaramanga (Colombia)
Todos los derechos reservados

COORDINACIÓN TEMÁTICA:

Socorro Astrid Portilla Castellanos
Alhim Adoná Vera Silva
Facultad Educación . Primer Semestre 2014
UNAB

EDICIÓN Y PRODUCCIÓN:

Publicaciones UNAB

DISEÑO / DIAGRAMACIÓN

Ideas Comunicación

Contenido

PRESENTACIÓN	7
¿ESTAMOS FRENTE A LA TRANSFORMACIÓN DE LA IDENTIDAD DEL EDUCADOR DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO? Alhim Adonái Vera Silva	8
LA PRÁCTICA ACADÉMICA EN HABILIDADES DOCENTES Astrid Portilla Castellanos	17
ANÁLISIS GENERAL DE LOS DIARIOS DE CAMPO Natalia Rodríguez López	22
ANÁLISIS DIARIOS PEDAGÓGICOS Yurani Sánchez Pacheco,	27
REFLEXIONES SOBRE EL PAPEL DE LA PEDAGOGÍA Y LAS CIENCIAS SOCIALES Constanza Arias Ortiz	31
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA FORTALECER UN APRESTAMIENTO ADECUADO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS DE 4 A 6 AÑOS. Diana Natalia Arciniegas, Mónica Tatiana Sánchez, Meilin María Meneses, María Alejandra Morales Rojas,	33
LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE CON SENTIDO EN LOS NIÑOS DE PRE JARDÍN, JARDÍN Y TRANSICIÓN TENIENDO COMO BASE LAS TEORÍAS DE JEAN PIAGET Y HOWARD GARDNER. María Camila López Santander, Martha Liliana Martínez Mendoza, Adriana Marcela Ojeda Herrera, Laura Katerinne Ramos Chaux,	43
OBSERVATORIO DE LA NIÑEZ EN SANTANDER María Nuria Rodríguez, Alhim Adonái Vera Silva, Astrid Portilla Castellanos	58
EL TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE QUE PRODUCE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: ESTUDIO DE CASO DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE TECNOLOGÍA EN PROGRAMACIÓN DE APLICACIONES WEB DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA. Gonzalo Díaz Carrero , ASESOR TUTOR: Mtro. Gabriel Oropeza Martínez	68

Presentación

Los retos de la educación para el siglo XXI obligan a los profesionales de la educación a reflexionar sobre su quehacer pedagógico y las estrategias didácticas que utilizan en el aula a fin de alcanzar aprendizajes significativos en sus estudiantes.

En esta edición de nuevos Cuadernos de Pedagogía la Facultad de Educación presenta un análisis sobre la transformación de la identidad del educador de cara a la innovación en una sociedad del conocimiento y a los retos que enfrenta en el aula de clase y cómo, desde su práctica pedagógica, busca transformarlos acudiendo a una formación integral que responda a las necesidades individuales y grupales de los mismos.

En esta edición se encontrarán reflexiones pedagógicas sobre la práctica de habilidades docentes, algunos análisis del diario pedagógico que evidencia el trabajo de los núcleos integradores y su relación entre la práctica y la investigación, así como algunas reflexiones pedagógicas de necesidades que se han evidenciado a través de los procesos de autoevaluación del programa Licenciatura en Educación Preescolar y del acercamiento con el contexto, razón por la cual se propone la creación de un observatorio regional para la infancia.

**¿ESTAMOS FRENTE A LA
TRANSFORMACIÓN DE LA
IDENTIDAD DEL EDUCADOR DE LA
SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO?**

Alhim Adoná Vera Silva¹



Este ensayo parte de la pregunta ¿Estamos frente a la transformación de la identidad del educador de la sociedad del conocimiento? para la Real Academia de la Lengua, la palabra identidad deriva de (Del lat. *identitas*, -atis). (Real Academia de la Lengua Española, Vigésima segunda edición), que significa conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás. Si se analizan estos rasgos del concepto identidad se encontrará un primer acercamiento al “ser” de la persona, que en la sociedad ha asumido el papel de educar, actor que denominaré en este escrito, educador, (Del lat. *educator*, -oris). (Real Academia de la Lengua Española, Vigésima segunda edición), Adj. Que educa. U. t. c. s.), este concepto está relacionado con el “Acto de Educar”, que según (Olleros, 2000) significa establecer lazos con el otro, un otro que sale al encuentro de una posible respuesta a un deseo de saber, y busca fuera de sí aquello que en su interior está vacío, incompleto o le produce duda. “La identidad se construye mediante un proceso de aprendizaje, un diálogo continuo entre el individuo y la cultura, el sujeto y el medio en el que vive, factores que le permiten conformar su identidad de educador en los planos de lo privado e individual, lo público y lo colectivo (Rivas Flores, 2000). Estas ideas posibilitan entender la identidad desde una línea socio-cultural, así como de las interacciones de esa identidad con una sociedad y una época determinada.

Si deseamos darle al concepto identidad un escenario teatral encontraremos que los actores del “Acto de Educar” tienen unos papeles que desarrollan a través de la obra artística llamada educación, en el mismo escenario de la actuación, desde la sociedad, unas personas han asumido el “Acto de Educar”, son los “educadores” (MEN, 1994) considerados como los orientadores en los establecimientos educativos de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y de la sociedad. A su vez en el “Acto de Aprender”, los “aprendices”, son considerados personas autónomas que reciben formación y se caracterizan por su perfil de libre pensador con capacidad crítica, solidario, emprendedor, creativo, líder e innovador (SENA, 2013) Estos dos actores centrales en la obra educación, han recorrido diversos escenarios, desde la época primitiva, hasta la sociedad del conocimiento, encontrando que sus obras implican un diálogo, entre el ser individual, el ser familiar, el ser social, el ser cultural a través de la educación, que en este escenario varía de acuerdo a la época, la cultura y la sociedad dominante.

En la época primitiva, el “Acto de Educar” se representaba en un escenario mágico real, su apropiación se realizaba de forma natural, espontánea, imitativa; el aprendiz aprendía lo que el adulto había demostrado que servía para sobrevivir; comenzaban a surgir los gérmenes de la

1 Alhim Adonai Vera Silva, Doctor en Educación, UAEM, México, Magíster en Educación. Universidad Pontificia Javeriana, Facultad de Estudios Interdisciplinarios, Bogotá. Licenciado de la Universidad de Pamplona. Decano Educación UNAB, Vicerrector Académico USCO, Director Centro de Investigaciones, USCO, y en esencia profesor titular investigador. Representó a la Comunidad Académica de las universidades de Colombia ante el **Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) 1995 - 1997**. Línea de investigación: Estrategias lúdicas virtuales en la adquisición y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento ESLUVIRTUAL. Como actividad artista ha escrito y publicado libros académicos, poesía y cuentos: Treinta y tres reflexiones y un silencio” y “Destellos de modernidad”; en el campo de la cuentista: “Maniobras universitarias para enderezar a un loco casi perfecto”, “Bajo el signo del crepúsculo” y “La sonrisa inmortal de la muerte en proceso de publicación. Correo: avera6@unab.edu.co

“interacción del aprendizaje”, *no había la intención de un actor que sabía, sobre un actor que no sabía*; era una relación natural del saber, entre lo colectivo, el sujeto, la naturaleza hostil y sobrevivir, donde un líder del saber en la comunidad comienza a ser imitado, a ser reconocido, a ser seguido por el aprendiz que encuentra que sus actos son acertados; y los demás hombres-aprendices de la cavernas, lo siguen como aquella persona que tiene unas habilidades que le otorgan una identidad en el escenario de la actuación que puede ser imitada. El hombre primitivo que tiene el conocimiento acompañado de una habilidad para realizar tareas y solucionar problemas en un determinado contexto, educación, trabajo, desarrollo personal o profesional, dicho por (Cedefop 2008), no se enseña en forma intencional “él actúa, se convierte en un modelo, por su capacidad de resolver problemas”; en esta época no existe el reconocimiento institucional entre un educador y un aprendiz, el otro aprende viendo, comprobando, sobreviviendo, el aprendiz de las cavernas que se equivoca frente a una leona hambrienta muere, no existe la posibilidad de que pase por lo menos las pruebas de Estado llamadas “ICFES”, (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación).

En la época esclavista surge una diversidad de papeles en el “Acto de Educar”; al descorrerse el telón, los actores en el teatro social aprenden que para sobrevivir, hay que conocer nuevos poderes que aparecen con mayor nitidez; la obra comienza a distinguir los poderes en sacerdotes, militares, políticos, amos y esclavos. Las identidades de los actores comienzan a ser de rasgos más firmes, más definidos por el nuevo orden social, las cavernas de la vida salvaje se hacen inseguras, es necesario separar al hombre del peligro de la muerte, necesita

protegerse con un concepto de ciudad con murallas que impidan el acceso fácil acuático, aéreo o terrestre de sus enemigos; deja de ser nómada y se convierte en sedentario, nace el concepto de propiedad privada.

En el nuevo teatro social comienzan a surgir nuevos actores unos con poder y otros doblegados a ese poder; dos clasificaciones de hombres, dominantes, dominados; nacen dos clases sociales, los amos y los esclavos; aparecen las asimetrías, los esclavistas, los dueños del poder necesitan garantizar la continuidad del modelo esclavista y a los aprendices se les educa con la palabra severa a través del trívio que es la gramática, la dialéctica y la retórica y cuadrívio², la aritmética, la geometría, la astronomía y la música; es la época medieval, tras la desaparición de las escuelas clásicas y su metodología de la enseñanza, la organización de la enseñanza se articulará en torno a las llamadas siete artes liberales, en las que se debían instruir quienes pretendiesen formar parte del clero según (Filosofía, 2001). Se puede reconocer el surgir de las artes liberales, allí danza la palabra; mientras que en el grupo de hombres esclavizados, serán adiestrados a la obediencia, doblando la cerviz a la punta del zapato con la dureza del látigo que cierra los labios, incluida la muerte.

En la época feudalista aparece en el “Acto de Educar” el teatro de las luchas de dos poderes relacionados con el saber: con una fuerza aplastante el poder clerical con una verdad celestial cifrada en la fe, en el creer, en el esperar y otro poder naciente, el poder terrenal de la verdad basado en la razón, en la búsqueda. El poder celestial de las religiones va aparentemente por un lado con los fanatismos, los cismas según (Congar, 1286) y por la otra con una separación

2 El *Trívio* comprendía la gramática, la dialéctica y la retórica; y el *Cuadrívio*, abrazaba la aritmética, la geometría, la astronomía y la música. <http://www.e-torredebabel.com/pedagogia/trivio-cuadrivio-bastus.htm>

voluntaria tras la verdad lograda a través de la razón. Las persecuciones estremecen el planeta, el poder terrenal con reyes, condes, príncipes inician una expansión de sus propiedades terrenales con una nueva concepción del poder sembrado en el dominio de la territorialidad.

La religión pasa del politeísmo al monoteísmo, que constituye un fenómeno religioso perfectamente tipificado de la pluralidad a la unicidad, dotado de unos rasgos peculiares y ligados a determinadas situaciones históricas, al monoteísmo y los feudales pasan de un castillo al dominio de varios Estados, las religiones luchan por colocar un solo Dios, como única fuente de explicación del universo. En el siglo XII, surge la universidad occidental, para dirimir según (Definición, 2008). El conflicto de poder acerca del origen de la verdad, o es de origen divino o es de origen humano, la universidad por demás clerical en su raíces debe ajustar, componer, resolver y concluir las controversias, se discute la solidez de la verdad; a esta época de la historia se le conoce como la "lucha de las investiduras" o de las identidades, no obstante los poderes adquiridos, por el origen de las verdades, los Reyes querían ser Papas y los Papas querían ser Reyes y en efecto así lo hicieron, solo basta recordar la familia Borgia; la universidad permanece en la semioscuridad de los confesionarios.

Los monasterios se convirtieron en universidades y los castillos en centros de entrenamiento militar, aunque al final los ejércitos se prestaban los combatientes entre sí. El "Acto de Educar", tendrá la identidad del educador en el molde religioso que enseña en la fe, el dogma y la disciplina; de allí surgen para el aprendiz tres identidades que le permiten sobrevivir: en la primera el aprendiz doblega su identidad a la servidumbre religiosa que es una de las formas de mantener el estatus, desde el clero; la segunda cincela los músculos de los guerreros, su personalidad y sus obligaciones

militares que garantizan su supervivencia en los cuarteles; la tercera asume las características del aprendiz de oficios y servidumbres que el comercio les permite sobrevivir, siempre y en todos los casos bajo la sombra de un Protector, Rey, Papá o Maestro de Oficios, gémenes del libre cambio, las revoluciones y la producción industrial.

En el teatro de la época capitalista el "Acto de Educar" se encuentra con las máquinas que desplazan a los animales en la mayoría de escenarios del mundo, las energías se vuelven trabajo, surgen las cadenas industriales; la visión del universo cambia, ya no gira alrededor de la tierra, idea teocéntrica, que es la esencia de la religión en la época y de la sociedad que pone a Dios en el centro, es decir, una educación que está profundamente impregnada de valores y creencias religiosas dicho por (Glosario, 2010), ahora es el heliocentrismo quien domina, el hombre tiende a huir de la verdad celestial, se libera de sí mismo; investiga y se inicia el desarrollo de las ciencias, el trabajo se fragmenta, se cosifica y se vuelve cadena de producción serial, el "Acto de Educar" sufre los embates de la organización empresarial, el hombre liberado de sí mismo, de su inmortalidad celestial, es atrapado por la realidad terrenal; la relación entre educador y aprendiz pasa a ser mediada por un realidad de la educación vista desde la empresa, que se fracciona como en la fábrica, se camina de la contemplación a la acción; se crean nuevas ciencias relacionadas con el hombre y la sociedad; sociología, psicología, antropología, economía, entre otras que contribuyen con sus cuerpos científicos a desmenuzar la comprensión del ser humano.

El educador ahora es un especialista atormentado que enseña parcelas del conocimiento sin liberarse de los dogmas religiosos, su identidad es una mixtura de ideologías políticas cruzadas por creencias que se alimentan de la ideología

empresarial, el educador y el aprendiz acercan sus identidades al mismo espejo de los objetivos instruccionales, medibles, evaluables y verificables; los actores de la obra de teatro asumen la identidad de la cultura que se les impone; solo conocen un pedazo de realidad de su profesión, realidad a su vez fragmentada en la idea de piezas de conocimiento, que como las piezas de la industria en algún momento se ensamblan, el aprendiz pregunta y ¿eso para qué lo aprendemos? y la famosa respuesta del educador "más adelante lo aplicaremos". El aprendiz es un sujeto al cual hay que entregarle pedazos de conocimiento a través de una organización, rentable, eficiente y controlable, se hace evidente la separación de las visiones entre lo público y lo privado; lo empresarial y lo social, lo religioso, lo laico, la identidad y la cultura, se fragmentan.

El Estado apuesta a una educación pública, cifrada en el modelo derivado de la empresa y el clero asume una educación sustentada en el modelo de la iglesia; sin embargo los poderes políticos, religiosos y económicos, realizan alianzas a través de concilios, concordatos, leyes, donde se fusionan para disfrutar un poder compartido, incluso sin impuestos en los últimos dos siglos. La visión empresarial del capitalino ve en la educación una estrategia para la formación de los líderes, los cuadros y los obreros sobre cuyos hombros recae la organización, la ejecución y la comercialización del trabajo en la industria corazón del capital y la educación se convierte en su abastecedor permanente de aprendices calificados y comienzan a surgir los gérmenes de estrategias de administración de la educación planetarias lideradas por la educación superior por la UNESCO

(Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología).

El "Acto de Educar" en el teatro de la época de la sociedad de la información, sociedad del conocimiento, o sociedad red como la ha denominado el español Manuel Castells³, se produce un cambio inédito en el papel de los actores de la obra llamada educación, va tener giros inauditos con relación con las épocas que la precedieron, si se colocara a un educador en la película de Charles Chaplin⁴ donde es deglutido por una máquina, encontraríamos ahora a un educador en cuidados intensivos de la avalancha de la época industrial y desconcertado con una revolución en todos los campos del conocimiento, del arte y de las ciencias que estremece el planeta con sus asimetrías, desprecios e indolencias. Y él como responsable de la hecatombe y la pregunta dónde se encontrará la identidad del educador del siglo XXI que ha sido fragmentada por la sociedad industrial y que ahora tiende a integrarse en un universo altamente complejo, donde se reconoce lo poco que conoce de su incertidumbre, caos y diversidad. El reto es recoger los pedazos del espejo roto que partió la época industrial para volverlo a pegar, el problema de este ejercicio de reconstrucción de identidades según la sabiduría china radica en que, aunque pegando las distintas partes del espejo se lo notan las fisuras.

Una de las características del teatro de la sociedad del conocimiento es la reintegración de lo que la sociedad industrial fragmentó, en la sociedad del conocimiento, la inteligencia, (cerebro), el corazón, (pasión) y las manos, (acción) se rencuentran, se reinterpretan, se reestructuran; este fenómeno incide en forma directa en las nuevas identidades que

3 Manuel Castells nació en Hellín, Albacete, España, en 1942. Estudió Ciencias Económicas en la Universidad de Barcelona, activista estudiantil durante la dictadura del general Franco, huyó a Francia, donde se licenció en La Sorbona. Se doctoró en Sociología por las Universidades de París y Madrid.

4 Londres, 1889-Corsier-sur-Vecvey, Suiza, 1977. Director, actor y productor de cine de origen británico, creador del mítico personaje de Charlot.

surgen del educador y del aprendiz en relación con las cosmovisiones del universo, la revolución en las ciencias, las tecnologías y el arte, y la desaparición entre sus fronteras, hacen de la realidad una complejidad cada vez menos explicable desde una sola disciplina, profesión o misterio.

La sociedad del conocimiento está inmersa en grandes problemas, como el calentamiento global, la lluvia ácida, el avance de los desiertos, la desaparición de los páramos, las centrales nucleares, las guerras químicas, el terrorismo desbordado de las orillas de antaño, una sociedad que lucha para satisfacer las necesidades básicas de sus familias: alimentos, salud, educación, seguridad, y que se debate frente a una revolución científica tecnológica y artística que no cesa. Desde estos escenarios el educador inerme, desconcertado, apabullado, sumido en la sociedad del conocimiento, en la lucha de los pueblos por los valores inteligibles que se manipulan en la civilización de espectáculo⁵, buscando su identidad en las grandes marcas, de ropa, carros, yates buscando una identidad en una postrada a la sociedad del consumo planetario, ingenuos de los retos que implica la sociedad del conocimiento.

En este "Acto de Educar", el escenario teatral de la identidad del educador y del aprendiz se ven bombardeadas con millones y millones de toneladas de publicidad, información y conocimientos instantáneos,

temporales o atemporales, sincrónicos asincrónicos, miserables y monumentales. Estos conocimientos, información y publicidad pueden estar curados, o sujetos al vaivén de los mercados, el reto es como construir escenarios donde se ejerza la autonomía del educador y del aprendiz para abordar los conocimientos con una inteligencia colectiva que permita percibirlos, entenderlos y aplicarlos en forma directa o mediada por las redes de la sociedad del conocimiento, que pueden también multiplicar toneladas de información inservible, basura. A esta altura de la obra, la reinención de la educación, lleva a la reinención del educador, a la reinención del aprendiz, a la reinención del conocimiento sobre el hombre, la sociedad, la biodiversidad y universo. Edgar Morín (París, 1921) estudioso de la crisis interna del individuo, ha abordado la comprensión del «individuo sociológico» a través de lo que él llama una «investigación multidimensional», es decir, utilizando los recursos de la sociología empírica y de la observación comprensiva, en la obra los "Siete Saberes", nos indica nuestra naturaleza cósmica y terrenal, nos descubre las cegueras del conocimiento y nos invita a la construcción de una ética de convivencia planetaria, sin verdades absolutas, con la humildad de quien aprende. Está naciendo una nueva sociedad, un nuevo educador y sobre todo un nuevo aprendiz que está gritando su libertad, su liberación, su nueva identidad; cuestión que nos lleva a la reinención de la educación desde las

5 Según Mario Vargas Llosa la civilización del espectáculo es: "La de un mundo donde el primer lugar en la tabla de valores vigente lo ocupa el entretenimiento, y donde divertirse, escapar del aburrimiento, es la pasión universal...pero convertir esa natural propensión a pasarlo bien en un valor supremo tiene consecuencias inesperadas: la banalización de la cultura, la generalización de la frivolidad y, en el campo de la información, que prolifera el periodismo irresponsable de la chismografía y el escándalo...la publicidad se convierte en madre y maestra mágica de nuestro tiempo... en la civilización de nuestros días es normal y casi obligatorio que la cocina y la moda ocupen buena parte de las secciones dedicadas a la cultura y que los "chefs" y los "modistos" y "modistas" tengan ahora el protagonismo que antes tenían los científicos, los compositores y los filósofos. Los hornillos, los fogones, y las pasarelas se confunden dentro de las coordenadas culturales de la época con los libros, los conciertos, los laboratorios, y las óperas, así como las estrellas de la televisión y los grandes futbolistas ejercen sobre las costumbres, los gustos y las modas la influencia que antes tenían los profesores, los pensadores y (antes todavía) los teólogos.

potencialidades y necesidades de la sociedad civil, la cultura, y la complejidad del conocimiento del siglo XXI".

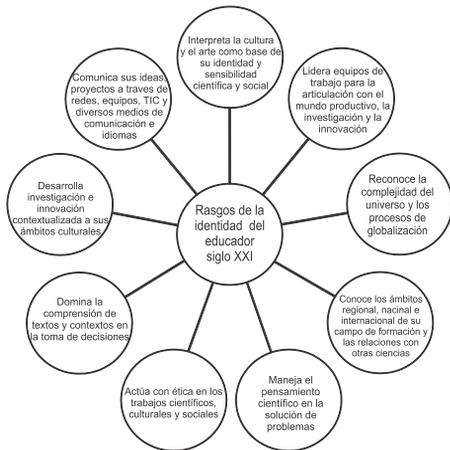
En el espacio del teatro de la educación en el siglo XXI, sugeriré unos rasgos de la identidad del educador en la sociedad del conocimiento a modo de pretexto para iniciar el trabajo colectivo de recomposición, construcción o desconstrucción de las diversas partes del espejo que rompió la época industrial y que deben ser armados con las lógicas de la sociedad del conocimiento distintas a la organización del conocimiento empresarial industrial.

Nueve rasgos que pueden contribuir a fortalecer la identidad del educador en la sociedad del conocimiento (ver gráficas sobre rasgos).

1. *Interpreta la cultura y el arte como base de su identidad y sensibilidad científica y social.* Este rasgo tiene que ver con las teorías, habilidades y actitudes que desarrolla un educador desde la cultura y el arte para crear ambientes de aprendizaje que permita al educador y aprendiz desarrollar procesos diaculturales para compartir los conocimientos en el ámbito planetario en forma autónoma. Estudios recientes tienden a demostrar que las personas que disfrutan el arte desarrollan mayores niveles de sensibilidad social, cultural y científica.
2. *Reconoce la complejidad del universo y los procesos de globalización.* La sociedad del conocimiento está cruzada por la globalización; este rasgo socializa el reconocimiento de la complejidad y el fallecimiento de las verdades absolutas que puede llevar a la tiranía de la economía sobre la sociedad. La complejidad y el caos son variables que tanto educadores como aprendices asumen en los nuevos rasgos de la educación virtual del siglo XXI. La globalización tiene virtudes y efectos negativos en la tensión entre lo global y lo local; entre homogeneidad y heterogeneidad; entre el desarrollo social y/o desarrollo empresarial que deben ser examinados desde la crítica con estrategias de solución. El ser de la educación se mece entre países globalizantes y países globalizados.
3. *Maneja el pensamiento científico en la solución de problemas.* Este rasgo es esencial en la construcción colectiva de la sociedad del conocimiento. Es a través de la articulación teoría-práctica; mediante la aplicación de los métodos científicos en la solución de problemas que se podrá aportar un valor agregado al mundo científico, tecnológico, o artístico, productivo y social, de la región, del país y del planeta. Esta falencia hizo que los estudiantes colombianos en las pruebas PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) 2009 ocuparan entre 156 países, el puesto 156 y reciente entre 65 países el puesto 62, que nos dejan en una posición muy comprometida con relación al concepto calidad de la educación.
4. *Desarrolla investigación e innovación contextualizada a sus ámbitos.* Este rasgo relaciona dos habilidades propias de la sociedad: el conocimiento, la investigación y la innovación, pilares para el desarrollo sostenible del mundo productivo y la transformación de los contextos y espacio de vida social. Los países pueden tener inmensas riquezas en recursos renovables y no renovables, pero si en la educación no anida la investigación y la innovación estos países vivirán en extremas pobrezas y explotados. La investigación y la innovación son la alternativa en el "Acto de Educar".

5. *Domina la comprensión de textos y contextos en la toma de decisiones.* Este rasgo es vital en el abordaje de la realidad y la toma de decisiones. Una correcta decisión se basa en un sólido conocimiento del ámbito donde desarrollo su quehacer y sus relaciones planetarias, su teorización, su prospectiva y su acción. Son comunes los errores en la toma de decisiones por motivos personales, emocionales, partidistas, cuyos efectos se notan en el atraso de las instituciones, las organizaciones, las empresas, y los países.
6. *Actúa con ética en los trabajos científicos, culturales y sociales.* Este rasgo es indispensable en el actuar de un educador, es el sello de honestidad y ética que requiere las nuevas organizaciones del conocimiento mucho más autónomas flexibles y planetaria. Una de las críticas más violentas tienen que ver en nuestros países por los altos niveles de corrupción incluso de personas que han pasado por las mejores universidades, dejan un sabor amargo con relación al sentido de sensibilidad social, de ética ciudadana de amor por el prójimo..
7. *Conoce los ámbitos regional, nacional e internacional de su campo de formación y las relaciones con otras ciencias.* Este rasgo de la identidad le permite el ejercicio de la disciplinariedad, con el fin de producir soluciones creativas (Tamayo, 2004), la interdisciplinariedad, es el trabajo científico que se lleva a cabo a partir de la puesta en práctica de varias disciplinas según (Wirtz, 1937), transdisciplinariedad según (Morin, 1996) es utilizada en los campos científicos, hija de las imperfecciones crecientes en los modos dominantes de construir el conocimiento desde aproximadamente tres siglos y multidisciplinariedad que es la búsqueda del conocimiento, interés o desarrollo de habilidades en múltiples campos dicho por (Levy, 2009), todas estas son formas de trabajo científico que además comienzan a borrar sus fronteras para una nueva dimensión de la complejidad y fragilidad de las ciencias, las tecnologías y el arte. El siglo XXI requiere un educador y un aprendiz que sepan conjugar estos escenarios de articulación científica.
8. *Lidera equipos de trabajo y redes virtuales para la articulación con el mundo productivo, la investigación y la innovación.* Este rasgo es funcional en el sentido que centra su hacer en el trabajo y aprendizaje colaborativos en los equipos y en las redes académicas debido a que propicia la fundamentación, la replica, la verificación y el desarrollo de teorías, hallazgos, innovaciones, registros, patentes y publicaciones compartidas en redes para el desarrollo de la sociedad, el conocimiento y el mundo productivo.
9. *Comunica sus ideas, proyectos a través de redes, equipos, TIC (Tecnologías de la información y la comunicación) y diversos medios de comunicación e idiomas.* Este es uno de los rasgos más importantes pues consiste en demostrar a las comunidades científicas en el ámbito regional e internacional el aporte de la investigación al conocimiento, a la sociedad de la región y del ser humano. Su aporte consiste en la construcción científica de un corpus que oriente las estrategias de desarrollo social sostenible para la permanencia, la convivencia y vida del ciudadano digital en el planeta.

Rasgos de la identidad del educador de la sociedad del conocimiento



Fuente: Alhim Adoná Vera Silva.

BIBLIOGRAFÍA

Cedefop. (2008). Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. Recuperado el 11 de Febrero de 2014, de http://recursos.sostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf

Congar. (1286). CISMA. Recuperado el 12 de Febrero de 2014, de <http://www.mercaba.org/Munci/1/cisma.htm>

Definición. (2008). Dirimir. Recuperado el 12 de Febrero de 2014, de <http://definicion.de/dirimir/>

Diccionario. (s.f.). Estirpe. Recuperado el 11 de Febrero de 2014, de <http://que-significa.com/significado.php?termino=estirpe>

Filosofía, G. d. (2001). La Filosofía en el Bachillerato. Recuperado el 11 de Febrero de 2014, de <http://www.webdia.noia.com/glosario/display.php?action=view&i>

d=325&from=action=search|word=trivium|type=latest

Glosario. (2010). Teocéntrica. Recuperado el 12 de Febrero de 2014, de http://www.juntadeandalucia.es/averroes/educacion_permanente/glosario/index.php/Teoc%C3%A9ntrica

Levy, C. M. (7 de Septiembre de 2009). Multidisciplinariedad, Interdisciplinariedad y Transdisciplinariedad. Recuperado el 12 de Febrero de 2014, de <http://portal.educar.org/creatividad/ciencias/multidisciplinariedad>

MEN. (1994). El Educador. Recuperado el 11 de Febrero de 2014, de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-80275.html>

Morin, E. (1996). El padre del pensamiento complejo. Recuperado el 12 de Febrero de 2014, de <http://www.edgarmorin.org/que-es-transdisciplinariedad.html>

Olleros, A. U. (2000). Eficacia Simbólica: imposibilidad y complejidad en el acto de educar. Área Educativa, 25.

Diccionario de la Real Academia de la Lengua. (Vigésima segunda edición). REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. España.

Rivas Flores, I. y. (2000). El trabajo de los docentes de secundaria: estudio biográfico de su cultura profesional. Málaga. España: Universidad de Málaga.

SENA. (11 de Junio de 2013). Aprendiz. Recuperado el 11 de Febrero de 2014, de <http://portal.senasofiaplus.edu.co/index.php/ayudas/procesos-sena/aprendiz>

Tamayo, T. y. (2004). Glosario de Investigación Educativa. Recuperado el 11 de Febrero de 2014, de <http://glosariodeinvestigacioneducativa.blogspot.com/2008/03/disciplinariedad.html>

Wirtz, L. (1937). Interdisciplinariedad. Recuperado el 11 de Febrero de 2014, de <http://definicion.de/interdisciplinariedad/>

LA PRÁCTICA ACADÉMICA EN HABILIDADES DOCENTES

Astrid Portilla Castellanos⁶



Introducción:

El curso Habilidades docentes es un espacio del que dispone el estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar para recibir la fundamentación teórica y realizar práctica pedagógica en instituciones educativas públicas y privadas con niños entre 3 y 6 años. El curso hace parte de la estructura curricular del programa.

Como futuros profesionales de la educación es de vital importancia reconocer los principios básicos de la educación preescolar, además de reconocer la necesidad de fortalecer competencias básicas, pedagógicas, éticas y epistemológicas que hacen parte del rol del maestro en el aula.

A continuación encontrará un contenido teórico – práctico que le ayudará a desarrollar de manera más dinámica y eficiente el curso de habilidades docentes. Algunas de las actividades propuestas las puede complementar con documentación y actividades dispuestas en tema.

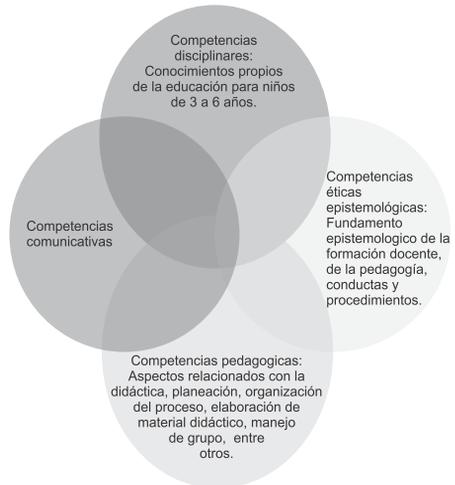
Qué son las habilidades docentes

Las habilidades docentes son una serie de acciones, recursos, herramientas que adquiere el estudiante practicante para desarrollar de manera eficiente su proceso de formación como maestro; de tal forma que logre desempeñarse de manera adecuada en cada uno de los espacios que exige la intervención pedagógica en las instituciones educativas.

Este proceso se está encaminando al fortalecimiento de competencias disciplinares, pedagógicas, éticas/epistemológicas que el futuro profesional de la educación obtiene mediante actividades académicas desarrolladas durante 5 semanas consideradas la fundamentación teórica del curso y 10

semanas de intervención distribuidas en dos rotaciones.

Competencias de formación del profesional docente



Fuente: Astrid Portilla Castellanos

Propósitos de la práctica de habilidades docentes:

- Construir el sentido de cada una de las habilidades que debe poseer un MAESTRO en su desempeño profesional.
- Reconocer y manejar métodos, técnicas y estrategias propias del proceso enseñanza – aprendizaje.
- Fortalecer fundamentación teórica construida durante los primeros semestres de formación, fundamento para las intervenciones pedagógicas en el aula.
- Fortalecer la competencia de ser profesional docente mediante la realización de intervenciones pedagógicas en instituciones educativas

Metodología de trabajo:

La práctica en habilidades docentes corresponde a dos momentos específicamente.

FASE I. inducción: Espacio en el que las estudiantes reciben fundamentación teórica relacionada con el ser maestro, las habilidades requeridas en cada una de las competencias y aspectos relacionados con el proyecto pedagógico de aula (PPA).

En Colombia el decreto 2247 de 1997, reglamenta la educación preescolar, en este decreto se citan aspectos claves para el desarrollo de actividades académicas en el aula siendo el PPA una estrategia privilegiada, así como los centros de interés y las unidades didácticas. Las estudiantes reciben información sobre el diseño, implementación y evaluación de PPA, además de adquirir habilidades para el registro en los diarios pedagógicos que posteriormente les permite análisis el desarrollo multidimensional de los estudiantes, así como el contexto escolar y familiar de los niños.

FASE II. Espacio desarrollado en las instituciones educativas, bajo la modalidad de rotación.

Se espera que las estudiantes cuenten con una práctica en el sector oficial y otra en el privado, para que con posterioridad logren realizar la comparación de los dos contextos y de esta forma se enriquezca su experiencia profesional pedagógica.

Durante el espacio de intervención se realiza un encuentro con padres de familia bajo la supervisión del docente asesor; durante el período comprendido entre el segundo semestre del año 2009 y el segundo semestre del 2013, las escuelas de padres estuvieron orientadas a las pautas de crianza y manejo de los emociones en los niños. Por otra parte cabe mencionar que durante todo el proceso se diligencia el

diario pedagógico insumo para realizar al finalizar la práctica un análisis del desarrollo multidimensional de los niños y del contexto en el que se desenvuelven.

Conclusiones del proceso:

- Las estudiantes durante este proceso adquieren habilidades para el diseño de proyectos pedagógicos de aula, los cuales responden al desarrollo curricular de la institución y de manera transversal en los últimos cuatro años se ha manejado el tema de pautas de crianza y manejo de las emociones.
- La información registrada en los diarios pedagógicos posibilitó a las estudiantes realizar un análisis comparativo de los contextos, los procesos, estilos de aprendizaje, modelos pedagógicos, tipos de maestros, metodologías empleadas entre otros.
- El diseño de propuestas pedagógicas fortaleció la creatividad para la presentación de actividades lúdicas que promovieron el aprendizaje significativo en los niños.
- Se fortalecieron los lazos de cooperación institucional con los colegios donde las estudiantes realizaron su intervención, abriendo nuevos espacios para el desempeño profesional docente. Esta práctica ha posibilitado el ingreso laboral de algunas de nuestras estudiantes a los sitios donde realizan la práctica.

A continuación me permito citar de manera literal algunas conclusiones registradas por las estudiantes en el informe final:

1. Como estudiante practicante de este semestre, concluyo que la experiencia vivida en todo este tiempo formó mi pensamiento y mi vocación, la cual, confirmó que este es el trabajo más hermoso del mundo.

Conocer los diferentes contextos estudiantiles, me permitió analizar lo mal orientado que el sector público está ejerciendo en estos momentos. En mi primera rotación en el Dámaso, me queda el sin sabor de ver que las docentes superan los 50 años de edad, y que en la mayoría, la función que deben cumplir, la realizan porque esperan que un gobierno las jubile, solo por recibir un dinero más por la labor. Es triste verlas en actitudes poco comprometedoras hacia los niños, piensan algunas en ejercer solo disciplina, más no conciencia y sensibilidad hacia los demás.

Como estudiante practicante y al haber vivido esta experiencia, considero que las rotaciones para nuestra formación son buenas; el mirar diferentes contextos nos permite sensibilizarnos de necesidades que tenemos en la educación.

Pero desde el punto de vista personal, en el momento de rotar, implica mucho trabajo en lo escrito, porque este es un semestre en que se realizan muchos trabajos, presentaciones, encuentros entre pares, y siempre hay un trabajo por hacer, lo que hace que como estudiantes, no dispongamos del tiempo necesario para cumplir con todos los requisitos y que al final del semestre, siempre el tiempo de entrega es muy corto.

Finalmente fue una experiencia enriquecedora llena de aprendizajes, que llenó mi corazón con el cariño de los niños, que no importa el nivel social, todos son iguales y expresan sus sentimientos con un abrazo o una mirada de aquellos menos expresivos.

Gracias profesora Astrid por esta significativa experiencia en el campo de acción, y gracias por toda la paciencia y la entrega que nos dio en la realización de los dos proyectos, entendiendo nuestras fallas y ayudándonos a despejarlas; de corazón, muchas gracias. Johees Belén.

2. Teniendo en cuenta el proceso por el que he tenido en la práctica puedo concluirlo importante que ha sido el haber cursado en dos instituciones con diferencias tanto académicas como disciplinarias brindándome como recompensa saberes para mi desenvolvimiento tanto en la continuación de mi carrera como en el futuro.

Para ser una buena educadora lo primero que debo brindar son mis valores que hacen que sea una persona íntegra que les proporcione a los estudiantes tanto una buena relación como conocimientos llevándolos a desarrollar su independencia, una relación de comunicación y respeto donde para establecer una relación de amor y así prevenir y corregir malas conductas y crear un clima de cooperación en el hogar. Formar niños y adolescentes más responsables motivándolos a estudiar y ser personas con actitud de liderazgo y compromiso.

Los procesos que logré evidenciar durante el transcurso de mi práctica y lo que hace falta de mi carrera es lograr los objetivos propuestos como docente que son facilitar a los niños el proceso verbal, que puedan aumentar el vocabulario teniendo en cuenta sus edades, organizar y conducir los contenidos, introduciendo modificaciones durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo guía para determinar qué enseñar y cómo enseñarlo, permitiéndome determinar cuál ha sido el progreso del alumno y saber en qué aspectos debo fortalecer tanto a los alumnos como a mí como docente.

Seguir los concejos orientados por la maestra Astrid de siempre lograr lo que queremos, investigar y escribir artículos que aunque no sean tan buenos ayudan para nuestra experiencia y nuestros conocimientos. Lucía.

3. La diferencia es tan notoria que comparando la planta física de cada

colegio se puede ver las carencias del colegio oficial. Que no solo son de la plata física, también se puede ver que el cuerpo docente es muy limitado y poco capacitado, la profesoras muchas veces tienen que dar la clase de educación física y también la clase de informática pues el colegio no tiene cómo pagarle a las profesoras de esas dos áreas para que puedan dictar sus clases y, como si fuera poco, los niños no tienen profesora de inglés, el único medio para poder trabajar esta materia es ver videos en la sala de tv que está recién instalada pues antes no tenía ese recurso.

Otro aspecto muy importante es que los niños de la institución oficial no tienen el debido acompañamiento de sus padres. Como sí se puede evidenciar en el privado los padres son responsables y están muy pendientes del proceso que llevan sus hijos, los niños.

A nivel académico los niños tienen desarrollada la dinámica manual y hablan perfectamente, tienen un proceso adecuado y adelantado de sus dimensiones cognitiva, corporal y socio afectiva. Y en los niños del colegio oficial no se ve esto, son niños que no saben escribir su propio nombre, no saben leer y emocionalmente viven con muchos problemas en sus casa y se ven reflejados en la agresividad en las clases y con sus compañeros.

También puedo notar la diferencia entre las profesoras titulares de cada grupo, pues la

profesora a pesar de estar capacitada y ser muy flexible, cariñosa y tolerante con sus estudiantes se ve que muchas de sus actividades no son planeadas ni estructuradas con tiempo, ni dedicación. En el colegio nunca vi una clase estructurada, pues todo el tiempo los niños estuvieron en ensayo y realizando las guías que tenían atrasadas de todo el año.

En conclusión, puedo decir que las dos rotaciones me enriquecieron mi formación como maestra; observar dos contextos tan diferentes me hace reflexionar, sobre cómo las maestras del colegio oficial terminan siendo dejadas ya que no tienen material didáctico para sus clases, pero hay tantas formas de crear este material, con cosas que no son costosas y que los niños llevan en la lista y que van a servir para muchos años y uno tiene que buscar la forma de cómo llegar a los niños. Jessica.

REFERENCIAS

Documento maestro programa Licenciatura en Educación Preescolar.

Edelstein Gloria, Formar y formarse en la enseñanza, Paidós, Buenos Aires 2011.

Feldman, Daniel. Enseñanza y escuela, Colección cuestiones de educación, Paidós, Buenos Aires, 2011.

Rubin, Silvia Cómo trabajar con proyectos integradores en el preescolar.

Miguel Angel Zabala, Didáctica de la educación infantil. Narcea ediciones, Madrid, 2006.

ANÁLISIS GENERAL DE LOS DIARIOS DE CAMPO

Natalia Rodríguez López
Estudiante practicante



Dentro del componente pedagógico se pudo evidenciar en el transcurso de la práctica que la docente titular en la mayoría de sus actividades escolares parte de los conocimientos previos de los niños, lo que es fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así como lo planteó Ausubel, en la teoría del aprendizaje significativo: "El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente" (Ausubel, 1986). Sin embargo, la docente en la mayoría de los casos no propone actividades en las que el niño tenga que asociar los conocimientos previos con los nuevos, simplemente hace ejercicios de repaso, sin incluir situaciones que lo lleven a relacionar y modificar la información que tiene en su estructura. De esta manera, no se está generando el aprendizaje significativo como tal, puesto que para ello se requiere "que el material le permita establecer relación con los conocimientos e ideas ya existentes y la disposición, interés y posibilidad de darle sentido a lo que aprende" (López, 2009, p.3).

Por otra parte, también se pudo observar que en la mayoría de las clases los principales recursos didácticos que utiliza la docente son: La ficha, el tablero y el cuaderno; los cuales no conducen a fomentar una clase dinámica, de participación activa y lúdica, reflejando el modelo pedagógico tradicional, siendo esto incoherente con las políticas educativas de la institución, puesto que este se basa en los Centros de Interés de Ovideo Decroly, integrante de la escuela nueva, en la que se tiene en cuenta los intereses y las necesidades del niño, y en donde se aprende haciendo, manipulando, experimentando y jugando. De esta manera el Ministerio de Educación Nacional en los lineamientos curriculares de Preescolar presenta: "El punto de partida de todo aprendizaje es la propia actividad,

pues mediante ella el sujeto construye conocimientos y esquemas que le permiten actuar nuevamente sobre la realidad en formas más complejas. Todo el entorno que rodea al niño es un generador de actividades que al ser orientadas y estimuladas por el docente se convierten en fuente de conocimientos y aprendizajes significativos dirigidos a una finalidad" (p.14). Por lo tanto, considero que la docente no cumple el rol de maestro preescolar como lo demanda la entidad nacional, pues solo en una clase de todas las que presencié en 5 semanas se evidenció la construcción del aprendizaje desde el movimiento y la propia actividad del niño.

Es importante que la maestra implemente material concreto, que no solamente lo utilicen las terapeutas, puesto que la docente le podría dar un sentido más pedagógico y significativo a la utilización de estos materiales. Además, a través de ellos podría vincular a José -el niño con Síndrome de Down-, en las actividades que se desarrollan en el aula. El material concreto es un material que "apoya el desarrollo de niños y niñas en aspectos relacionados con el pensamiento, el lenguaje oral y escrito, la imaginación, la socialización, el mejor conocimiento de sí mismo y de los demás... Las memorizaciones forzadas y las amenazas físicas dejaron de ser métodos viables hace mucho tiempo, dando paso a la estimulación de los sentidos y la imaginación" (Fermadi, 2005). Igualmente Rivera, Pupo y Vélez presentaron: "El material didáctico en una clase será determinante, debido a que permite una experiencia directa con los temas que se pretende enseñar. El uso del material didáctico en el ámbito escolar abre día a día paso a la posibilidad de generar mejores espacios pedagógicos y didácticos, utilizándolo como un medio para fortalecer el saber escolar" (2009, p.19). Por consiguiente es importante que la maestra

deje a un lado aquellos métodos tradicionales, como la ficha, la clase magistral, la organización en filas, entre otros; para hacer de la enseñanza un proceso significativo que contribuya a la formación integral del niño.

El Ministerio de Educación Nacional en los lineamientos curriculares de preescolar, presenta "el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación..." (p. 16). De esta manera, es fundamental que la maestra tenga en cuenta que la etapa rectora del niño preescolar es el juego, y a través de este el niño construye su conocimiento, pero lo hace de manera involuntaria, sintiendo la satisfacción y el placer de jugar, porque para él esto es lo más importante, no solo por la diversión y la alegría que genera, sino porque fortalece diferentes procesos cognitivos, sociales, comunicativos, estéticos y corporales, lo que da lugar a la formación del individuo de manera integral.

Por otra parte, se pudo evidenciar que a la docente no le agrada que sus estudiantes cometan algún error, puesto que en el transcurso de la práctica pude comprobar que continuamente se molestaba cuando los niños no realizaban la actividad como ella lo demandaba, igualmente corregía de manera muy radical las equivocaciones del niño frente una acción o un ejercicio; lo cual generaba tensión, miedo e inseguridad en el aula, pues los niños no culminaban sus tareas con agrado, lo hacían por obligación y no se notaba el disfrute y satisfacción por realizar algo. Por lo tanto, en la práctica de la docente no se evidencia lo que menciona el Ministerio de Educación Nacional: "El proceso de enseñanza debe ser una experiencia agradable, llena de sentido y significado, donde no se generen angustias frente a las equivocaciones, sino

que estas sirvan para fortalecer el aprendizaje" (2007). Además, esta misma entidad plantea que "en este proceso es importante reconocer las argumentaciones o deducciones que desde su propia lógica hacen los niños, el valor del error constructivo como posibilitador de conocimiento, la calidez del ambiente como mediador de goce, risa y diálogo permanente".

Con respecto al componente ético-epistemológico, considero que la docente no demuestra el gusto y el placer que debe sentir todo maestro en su quehacer pedagógico, puesto que en ocasiones generaba un ambiente de tensión en el aula, exigía a los niños de manera muy estricta, hacía comentarios desagradables con respecto a sus acciones y se le notaba la preferencia que tenía por algunos estudiantes, sobre todo por las niñas. Considero que los comentarios que la docente dirigía a sus estudiantes, no contribuyen a la autoestima del infante, lo que puede generar sentimientos de frustración o culpa por no realizar las cosas de acuerdo con las exigencias del docente. Siendo esto coherente, ya que los niños de pre-jardín se encuentran en la etapa de iniciativa vs culpa, planteada por Erick Erickson en su teoría del desarrollo del yo. En la cual aparece un potencial de fracaso, frustración y culpa por no hacer las cosas como desean los adultos o de manera correcta; si no se maneja cierto equilibrio en la culpa puede generar consecuencias graves en el desarrollo de su personalidad.

En algunas ocasiones la docente hizo comentarios inadecuados de algunos padres frente a sus hijos, lo cual no es correcto puesto que puede generar malos entendidos, conflictos leves o complejos con los niños y los padres implicados. Creo conveniente que la docente debe hablar directamente con el padre de familia y no hablar de las diferencias con otros profesores ni con los mismos niños.

El trato que la docente tiene con sus compañeros de trabajo es de empatía, compañerismo y respeto. Cada una de las docentes muestra compromiso y colaboración frente a las actividades que se realizan a nivel institucional, las cuales comparten un objetivo en común.

En cuanto al componente disciplinario, la docente presenta algunas falencias en esta competencia, puesto que algunas actividades que propuso en el aula de clases no eran acordes con el desarrollo del niño, como, por ejemplo, la actividad de recortado, las actividades de grafomotricidad y el concurso de los números. La manera como proponía las actividades no era acorde puesto que presentaban un nivel de complejidad mayor para la edad de los niños de pre-jardín; por esta razón no realizaban las actividades de manera natural ni con agrado, pues les costaba gran trabajo; sin embargo, algunos lograban conseguirlo. Además, la docente no tenía en cuenta que para cada tema hay una graduación de complejidad, pues se saltaba estos pasos y proponía actividades avanzadas. Igualmente para el tema de matemáticas parte inicialmente del número y el conteo, dejando a un lado los procesos básicos que dan lugar al pensamiento lógico matemático, los cuales son la seriación, clasificación, conservación y correspondencia. Según Piaget estos procesos se deben trabajar antes que el número, para que realmente el niño comprenda el significado de cada uno y pueda utilizarlos para realizar operaciones lógicas en su cotidianidad.

Los lineamientos curriculares de Preescolar del MEN presentan que "todo lo que rodea a los niños puede ser fuente inagotable de preguntas, que suscitan la búsqueda de información, de formulación de hipótesis, de análisis, comprobación, exploración y observación" (Niño, p.14). Sin embargo, la docente en ningún momento estimulaba el

espíritu investigativo, no formulaba preguntas que indujeran al niño a analizar, a formular hipótesis, a establecer relaciones, a imaginar, a crear nuevas soluciones de acuerdo a sus percepciones. Solo se pudo evidenciar la participación activa de los niños en el taller de inteligencia emocional, el cual estaba dirigido por una serie de preguntas de los comportamientos agradables y desagradables. Este solo se realizó una sola vez, durante las 5 semanas en que desarrollé la práctica.

En cada una de las actividades realizadas la docente demostraba una apropiación y dominio de los temas.

Una de las expectativas que tenía al llegar al colegio era conocer las metodologías y estrategias que utilizan las docentes en el aula, puesto que pretendía encontrar actividades basadas en el modelo pedagógico constructivista; sin embargo, no logré captar lo anterior, puesto que en la mayoría de las clases la docente utiliza la ficha y el tablero como principal recurso didáctico, lo cual reflejaba una clase tradicional, en la que el niño construía su conocimiento de manera pasiva.

Por otra parte, al llegar al aula de clase la docente no me recibió de manera cordial, por eso creí que la relación durante el transcurso de la práctica iba a hacer un poco distante y vertical, sin embargo, estaba totalmente equivocada, pues entre la docente y yo se generó un ambiente de confianza, respeto, colaboración mutua, escucha, amabilidad. Siento que se sintió muy bien por la ayuda que le presté en el desarrollo de las actividades, en el control del grupo, en la colaboración con los niños, en la realización de materiales para el salón de clases y demás acciones que apoyaron su práctica pedagógica.

La práctica realizada fue una experiencia agradable y significativa. Los niños respondieron de manera participativa a

todas las actividades realizadas; considero que logré motivarlos y fortalecer los diferentes procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales. Me sentí muy bien durante la práctica, puesto que disfruté cada instante y sentí un gran placer por contribuir a la formación de esos pequeños seres con grandes habilidades. Me di cuenta de que el desarrollo y el ritmo de aprendizaje de los niños es muy diferente, cada uno es único y presentan características que los identifican, por esta razón para el desarrollo de las actividades se debe pensar en las necesidades de cada estudiante y así responder a sus intereses para que se dé un aprendizaje significativo en el niño.

REFERENCIAS

- Ministerio de Educación Nacional (2007). *Lectura y escritura con sentido y significado*. Recuperado de, <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122251.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones pedagógicas para el grado de Transición*. Bogotá: Edesco, Ltda.
- Vélez, C. (2009). *Elementos conceptuales. Aprender y jugar, Instrumentos Diagnósticos de Competencias Básicas en Transición*. Ministerio de Educación Nacional. Colombia.
- FERMADI (s.f.). *Importancia del material didáctico*. Recuperado de, <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=100741>
- Niño, J. (s.f.). *Serie de lineamientos curriculares Preescolar*. Ministerio de Educación Nacional.
- López, J. (2009). *Importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos*. Recuperado de, www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/JOSE%20ANTONIO_LOPEZ_1.pdf
- Serrano, L. *Método Montessori (s.f.)*. Revista de educación.
- Ministerio de Educación Nacional (2007). *Lectura y escritura con sentido y significado*. Recuperado de, <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122251.html>

Análisis Diarios Pedagógicos

Yurani Sánchez Pacheco
Estudiante practicante
de habilidades docentes



Con la llegada a esta institución de carácter público tenía muchas más expectativas que con la anterior de tipo privado, pues con respecto a los materiales pensé que eran escasos y se encontraban en mal estado, con relación a esto los materiales sí eran escasos y estaban armados; además la docente no hacía un uso constante. Por otra parte, me encontraba prevenida, con respecto a la docente titular del aula, pues había escuchado comentarios sobre su práctica, los cuales me habían indispuerto y generado preconcepciones de la misma actividad pedagógica de la docente.

Durante el trabajo práctico, pude identificar algunas aptitudes y actitudes de la maestra, aunque en ocasiones pedía el apoyo económico de los padres de familia para realizar actividades para los niños, esos recursos no eran utilizados en ocasiones para el mismo fin, de otra manera en las actitudes hacia el trato con los estudiantes se evidenciaba la preferencia de esta por algunos de ellos ya fuere por aspectos físicos o interdisciplinarios; esta acción no es ética de parte de los maestros pues aunque algunos niños sean más dedicados que otros, el deber y proceder de la docente debe ser ecuánime en todas las acciones, para crear en el aula ambientes de equidad y respeto por cada uno de los pequeños, en cuanto al trato con los estudiantes la docente en ocasiones era muy dura y autoritaria con estos, ya que cuando ellos no ofrecían el comportamiento que ella deseaba eran reprendidos con gritos, y dependiendo de la constancia de los malos comportamientos eran castigados a un lado del salón parados, o no se hacían partícipes de la actividad que se estaba desarrollando; en pocas ocasiones fue posible ver el trato cariñoso de la docente hacia los estudiantes, pues ella constantemente mencionaba que: "ella era dura con ellos y les exigía porqué los quería mucho". El manejo de las relaciones con los padres de familia por parte de la maestra era constante y respetuoso, siempre trataba de mantener el contacto y el diálogo con estos para que ellos estuvieran interesados por los avances de los pequeños.

Con base en el aspecto pedagógico, en la docente fue posible identificar que con frecuencia el dominio del grupo era adecuado y excelente, pues los niños le mostraban respeto, y acataban con rapidez las órdenes que ella mencionaba; para llamar la atención de los niños la maestra hace uso de un "silenciador", es un instrumento parecido a una pandereta, con puntillas y tapas aplastadas de gaseosa, este es usado cuando los estudiantes están muy indisciplinados una vez suena la herramienta los niños deben permanecer en completo silencio. De otra medida las estrategias didácticas que implementa la docente en el aula son escasas, pues enfatiza mucho en la resolución de fichas, en el tablero y ejercicios en el cuaderno, poco hace uso de medios tecnológicos como videos, uso de computador, ni tampoco utiliza los materiales que tiene en el aula como ábacos, rompecabezas, encajes, cubos y demás elementos que son llamativos a los estudiantes, tampoco son comunes los cantos, salidas pedagógicas y/o cuentos en el aula, siempre utiliza las fichas para culminar cualquier tema o actividad. Con relación a lo anterior es importante que el docente reconozca en el niño la capacidad de explorar, observar y preguntar sobre su entorno; porque a través de estas se puede propiciar una situación problema, donde se tenga que hacer uso de la investigación para llegar a su solución. Por esta razón, el programa ondas utiliza la investigación como estrategia pedagógica, donde "se motiva a los niños, niñas y jóvenes a diseñar y desarrollar proyectos de investigación en todas las áreas del saber, de tal modo que se familiaricen con los métodos y el lenguaje de la ciencia, y se reconozcan como personas capaces de producir conocimiento e incidir en la solución de problemas de su región y del país" (Manjarrés, 2007, p.8).

En cuanto al aspecto disciplinar es notable que la docente maneja con regularidad los temas que propone a excepción de los relacionados con el idioma extranjero; domina lo que expone aunque le falta innovar las estrategias pedagógicas en el

aula, se apropia de las temáticas y habla con seguridad de lo que dice, sin embargo la docente no incentiva a la investigación en el aula, esto no se encuentra acorde con lo estipulado para esta etapa ya que, El Ministerio de Educación Nacional, en los estándares curriculares de las ciencias naturales y sociales, pretende promover el pensamiento científico desarrollando en el estudiante la curiosidad, la flexibilidad, la honestidad en la recolección de datos y su validación, la persistencia, la crítica y su tolerancia a la incertidumbre y aceptar la naturaleza provisional, propia de la exploración científica; la reflexión sobre el pasado, presente y futuro; el deseo y la voluntad de valorar críticamente las consecuencias de los descubrimientos científicos; la disposición para trabajar en equipo. Igualmente, la misma entidad, plantea la crítica, la capacidad de formular

hipótesis, establecer analogías, la comprensión, lo cual conduce al análisis y síntesis; la motivación, la observación objetiva y la experimentación rigurosa como elementos fundamentales que conducen al desarrollo del pensamiento científico; los cuales son comprendidos y articulados en la creatividad.

REFERENCIAS

Manjarrés, M. (2007). La investigación como estrategia pedagógica del programa Ondas de Conciencias. Colombia: Colciencias. Recuperado de, <http://www.cientec.or.cr/pop/2007/CO-MariaManjarres.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Serie de lineamientos curriculares en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Bogotá.

**REFLEXIONES SOBRE EL PAPEL
DE LA PEDAGOGÍA Y LAS
CIENCIAS SOCIALES**

CONSTANZA ARIAS ORTIZ⁷



De un tiempo para acá se habla en los círculos académicos de repensar el papel y la forma de construcción del pensamiento en las Ciencias Sociales y parece ser que toda la problemática que surge cuando se piensa en el replanteamiento del objeto de estudio de las Ciencias Sociales, radica en verlas a través de un pensamiento lineal muy limitado, pero hay una forma particular de entender su papel y se lleva a cabo por medio del análisis a que nos lleva la Pedagogía, más exactamente desde el punto de vista de la Pedagogía Crítica. De esta forma estaríamos repensando el sentido de las Ciencias Sociales más cercano a nuestra realidad, en la que todos los procesos que se inician en cualquier contexto se desarrollen bajo la reflexión de su organización y utilidad.

La Pedagogía a lo largo de la historia ha estado inmersa en todas las actividades y reflejada en las características de una civilización o cultura específica. En mi concepto la Pedagogía que se ha ocupado de los asuntos concernientes a la educación, formación, enseñanza, instrucción, aprendizaje, pasaría a ser crítica teniendo en cuenta precisamente su recorrido a lo largo de la historia y su aplicación en diferentes campos del saber, así no estén relacionadas esas disciplinas con la enseñanza, puesto que a través de ella se puede comprender la interacción entre el ser humano y su entorno, a aclarar aspectos de otras disciplinas, viendo como cada una de sus problemáticas inciden en la vida de las personas y de este modo contribuir desde este campo a plantear posibles soluciones.

La Pedagogía ha creado un ideal de ser persona planteado por la sociedad y la cultura a lo largo de la historia, apoyada por otras disciplinas como por ejemplo, la Psicología, la Sociología, la Antropología, entre otras, que actúan también como medios para moldear el ideal del ser humano. Es decir, la imagen que se tenga

de sí mismo influye de manera significativa en el comportamiento y en la relación que se establece con el contexto donde se desenvuelva y estas relaciones consigo mismo son exactamente como las personas se conciben, se perciben y se expresan de sí mismas.

De acuerdo con lo anterior, las Pedagogías Críticas pueden aportar desde su reflexión como se crean modos de ser sujetos en las diferentes comunidades o culturas. Sería muy interesante determinar cómo se da ese proceso y que influencia tiene esta construcción de sí mismo en la educación y en la proyección de cada uno como seres políticos y sociales.

Si tenemos en cuenta que en las diferentes culturas los sujetos tienen una percepción de su mundo y de sí mismos muy particular, la Pedagogía podría orientar ese proceso de introspección sobre quiénes somos y cuál es la realidad que nos circunda y cómo influye en nuestro comportamiento, para que de esta manera teniendo en cuenta los valores sociales, liderar proyectos comunitarios dirigidos por maestros investigadores con proyección social para adelantar programas conducentes al progreso de estas comunidades. Esto desde la conciencia de sus necesidades y del respeto a sus intereses de que pertenecen a una cultura determinada.

Concluyendo el papel de las Pedagogías Críticas, es analizar la influencia de la cultura o de los diferentes contextos que influyen en cada ser humano, en su forma de ver el mundo, de percibirlo, de actuar y de pensar. Siempre invitan a la reflexión, para desarrollar procesos autocríticos que faciliten la autorregulación y la toma de conciencia sobre lo que queremos, hacia donde vamos e igualmente contribuyen a que seamos cada vez mejores seres humanos en todos los campos donde nos desenvolvamos.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ GALLEGO, Alejandro. "El lugar de las Pedagogías Críticas en el contexto del debate contemporáneo sobre las Ciencias Sociales". Bogotá, mayo de 2001

LARROSA, Jorge. "Tecnologías del yo y Educación". (Notas sobre la construcción, la mediación Pedagógica de la experiencia de Sí) 1994.

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
PARA FORTALECER UN
APRESTAMIENTO ADECUADO
EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA
DE LA LECTOESCRITURA EN
NIÑOS DE 4 A 6 AÑOS**

Diana Natalia Arciniegas

Mónica Tatiana Sánchez

Meilin María Meneses

María Alejandra Morales Rojas

Licenciatura en Preescolar Facultad de Educación



RESUMEN

El presente artículo plantea el diseño y la ejecución de una investigación que pretende generar una propuesta de intervención a partir de estrategias pedagógicas y didácticas que favorezcan un aprestamiento adecuado en el proceso de enseñanza de la lectoescritura en niños de 4 a 6 años de tres instituciones educativas del área metropolitana de Bucaramanga. Como objetivos específicos primero se determinaron las estrategias pedagógicas y didácticas, después se analizaron las propuestas de intervención determinadas y aplicadas en las instituciones, seleccionando las estrategias pertinentes con las que finalmente se diseñó una propuesta de intervención pedagógica integrada por proyectos de aula que permitieron potenciar el proceso de lectoescritura en los niños guiado por la literatura infantil como eje de integración y motivación. Apoyados en el paradigma cualitativo y teniendo como diseño metodológico la investigación acción, siendo esta la más pertinente para desarrollar un ejercicio investigativo y sistemático al tratar de integrar simultáneamente conocimientos y estrategias para lograr la articulación de la teoría y la práctica.

De esta manera se consolidó una propuesta integral e innovadora que no solo se limitó a tener en cuenta los procesos comunicativos del lenguaje oral y escrito, si no que fue más allá considerando la importancia de mantener un equilibrio en el desarrollo del niño a través de las dimensiones cognitiva, socio afectiva, psicomotora y comunicativa como características necesarias e indispensables para descubrir interpretar, comprender y disfrutar su aprestamiento camino a la alfabetización.

El impacto de nuestra propuesta, radicó en la importancia de involucrar proyectos de aula que motivaron y fortalecieron en el niño preescolar un proceso lectoescritor significativo como alternativa viable para superar la tradición mecánica e instrumental, proponiendo un proceso de enseñanza guiado hacia la comprensión, imaginación y participación que con seguridad tendrá un mayor impacto en el gusto y placer por el hábito de leer y escribir en nuestros infantes.

Humanidades

ÁREA DE
CONOCIMIENTO

PALABRAS
CLAVE

Lectoescritura, Aprestamiento, Desarrollo cognitivo, Desarrollo comunicativo, Desarrollo Psicomotor, Desarrollo Socioafectivo.

ABSTRACT

This paper sets out the design and implementation of a research which aims to generate a proposal for intervention based on educational and teaching strategies that favour adequate readiness in the teaching of literacy in children from 4-6 years of three educational institutions Bucaramanga metropolitan area. As specific objectives, first were determined teaching and didactic strategies, then we analysed the intervention proposals determined and applied in the institutions, selecting the appropriate strategies with which we finally designed an educational intervention proposal integrating classroom projects that allowed to boost the literacy process on children guided by children's literature books as a center of integration and motivation. Supported by the qualitative paradigm and having as a methodological design, the action investigation, being this the most relevant subject to research and develop an exercise routine simultaneously trying to integrate knowledge and strategies to achieve the articulation of theory and practice.

This way, an integral and innovative proposal was consolidated which does not merely consider the communicative processes of the oral and written language, but it went beyond considering the importance to maintain a balance in the development of the child through the cognitive, socio affective, psychomotor and communicative dimensions as necessary and essential features to discover, interpret, understand and enjoy their readiness to literacy.

The impact of our proposal, laid in the importance of involving classroom projects that motivated and strengthened in the preschool child a significant reading/writing process as a feasible alternative to overcome the mechanical and instrumental tradition, proposing a guided learning process toward understanding, imagination and participation that will surely have a greater impact on our infants related to the enjoyment and pleasure for the habit of reading and writing.

AREA OF KNOWLEDGE

Humanities

KEY WORDS

Literacy, readiness, cognitive development, communicative development, psychomotor development, socio affective development.

1. Introducción

El desarrollo del lenguaje es un aspecto primordial para iniciar todo proceso educativo, pero en el Preescolar adquiere un valor significativo, si tenemos en cuenta que es a través de los sistemas simbólicos específicamente del lenguaje, por medio del cual los niños se sitúan en la escena humana y le dan significado al mundo que les rodea. Ello desde la Práctica de IX y X semestre del Programa de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Autónoma de Bucaramanga abordando la importancia del aprestamiento en el proceso lectoescritor, determinando y analizando las estrategias más pertinentes y el rol del docente en su fortalecimiento. Específicamente en niños de 4 a 6 años en 3 instituciones del área metropolitana de Bucaramanga.

Nuestro proyecto propuso un ejercicio práctico, lúdico e innovador que cualificó la enseñanza de la lectoescritura dándole cumplimiento a las competencias propuestas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) quien defiende que:

“El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso dinámico donde la creatividad es importante. Se realizan ejercicios que estimulan el desarrollo del pensamiento divergente, para que los niños busquen diferentes alternativas ante una situación dada. Al estimular dicho pensamiento, les damos la oportunidad de crecer siendo seres autónomos, seguros de sí mismos, capaces de tomar decisiones y, de esa forma, los educamos para la vida y no sólo para el momento” (MEN, 2007:1)

De esta manera se puede concluir que la realización de este proyecto contribuyó no sólo a nuestra formación profesional sino también tuvo un impacto sobre el contexto, en este caso en las instituciones educativas en donde se desarrolló la propuesta con el fin de mejorar los procesos pedagógicos en

el preescolar para formar niños y niñas lectoescritores de la magia de su mundo y no solo de la palabra escrita, generando procesos desde la integralidad, participación y lúdica principios básicos de la educación inicial.

2. Objetivos

General

Generar una propuesta de intervención a partir de estrategias pedagógicas y didácticas que favorezcan un aprestamiento adecuado en el proceso de enseñanza de la lectoescritura en niños de 4 a 6 años de la Institución Educativa Provenza. Guardería Fundación Posada del Peregrino y Gimnasio los Robles.

Específicos

1. Determinar las estrategias pedagógicas y didácticas que favorezcan un aprestamiento adecuado en el proceso de enseñanza de la lectoescritura.
2. Analizar las propuestas de intervención aplicadas en las instituciones para determinar las estrategias pedagógicas y didácticas que favorecen un aprestamiento adecuado en el proceso de enseñanza de la lectoescritura.
3. Diseñar una propuesta de intervención pedagógica por medio de proyectos de aula que permitan potenciar el proceso de lectoescritura.

Metodología de investigación propuesta

Esta investigación se realizó bajo el paradigma cualitativo, porque buscaba percibir al ser humano y su contexto desde una perspectiva holística, y al mismo tiempo tener en cuenta como marco de referencia al niño y su contexto escolar tal y como lo define Sandin al afirmar que: “La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y

escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos". (2003:258). En este caso se pretende transformar el escenario educativo, generando una propuesta de intervención a partir de estrategias pedagógicas y didácticas que favorezcan un aprestamiento adecuado en el proceso de enseñanza de la lectoescritura.

En cuanto al diseño metodológico este proyecto se basó en la investigación acción, porque según lo enunciado por Kemmis "pretende tratar de forma simultánea conocimientos y cambios sociales, de manera que se unan la teoría y la práctica" (2007:35) atendiendo a esto nuestra investigación tenía como finalidad el fortalecimiento y cualificación de la práctica pedagógica y con base en esto, diseñar una propuesta de intervención a través de proyectos de aula guiados por textos literarios para el aprestamiento del proceso de lectoescritura.

Kemmis propone un modelo que describe en la investigación- acción una serie de etapas, con las cuales elabora un modelo para aplicarlo a la enseñanza. El proceso lo organiza sobre dos ejes: "uno estratégico, construido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación, de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela. El proceso está integrado por cuatro fases o momentos interrelacionados: planeación, acción, observación y reflexión. Cada uno de los momentos implica una mirada retrospectiva, y una intención prospectiva que forman conjuntamente una espiral auto reflexiva de conocimiento y acción". (Kemmis, 2007:35).

Las fases anteriormente mencionadas por Kemmis se relacionan con los objetivos

específicos que se plantearon en la presente investigación haciendo de esta experiencia un ejercicio pedagógico y sistemático que busca determinar, analizar y diseñar.

Como técnicas para la recolección de la información tuvimos en cuenta: la observación participante a través de la aplicación de actividades de aprestamiento para la lectoescritura que se realizaron con los estudiantes del grado de transición de cada una de las instituciones educativas.

También se tuvieron en cuenta dentro de este proceso los diarios pedagógicos; a partir de estos se recogían las anotaciones, análisis y reflexiones importantes que ocurrían día a día desde la participación en las diferentes actividades y estrategias planteadas, para después retomar estos datos y analizarlos con mayor precisión al momento de evidenciar conclusiones del estudio realizado.

Y por último un instrumento de evaluación que se diligenciaba diariamente después de la realización de cada una de las actividades planificadas, en el cual se tuvo en cuenta los indicadores de logros, con el fin de realizar una evaluación más objetiva de cada uno de los niños participantes del presente estudio.

Población

La población en la que se centra la investigación son niños y niñas de 4 a 6 años del grado Transición de tres instituciones educativas de Bucaramanga, de las cuales una es de carácter oficial, otra pertenece al sector privado y por último una fundación social sin ánimo de lucro. Para un total de 64 niños y niñas, 4 maestras en ejercicio, 4 maestras practicantes, el apoyo y seguimiento de los padres de familia y el acompañamiento de una asesora pedagógica.

La institución de carácter privado cuenta con un contexto armonioso para el desarrollo de las actividades; la dinámica de trabajo de este preescolar atiende a grupos pequeños quienes muestran en sus antecedentes un proceso de escolarización desde edades muy tempranas. La institución oficial nos permitió el trabajo con dos aulas de transición con niños que evidenciaron un proceso previo de escolarización solo en los grados estipulados por el MEN. Por último, la fundación social quien se encarga de brindar atención integral a niños y niñas en condiciones vulnerables, nos permitió el trabajo con un numeroso grupo de niños que presentaron diferentes ritmos de aprendizaje atendiendo a que no todos contaban con proceso previo de escolarización.

Aunque el contexto socioeconómico y cultural de las tres instituciones es diverso, no fue un impedimento para la realización del proyecto; por el contrario, nos permitió contrastar la pertinencia de las actividades en cada institución, siendo esto un valor agregado a la investigación generando más posibilidades de análisis.

Referentes teóricos

En este apartado retomaremos los postulados de algunos autores que han abordado el proceso de aprestamiento de la lectoescritura; además algunos conceptos básicos y las dimensiones del ser humano que hacen un aporte significativo al desarrollo de la propuesta.

Escritura

Condemarín y Chadwick señalan que “La escritura es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables. Consiste en una representación visual y permanente del lenguaje que le otorga un carácter transmisible, conservable y vehicular”. (1990:3)

Lectura

Solovieva señala que “La lectura es una de las formas esenciales de la actividad verbal que cumple con funciones sociales y comunicativas; se rige por motivos cognoscitivos y emocionales, permitiendo adquirir e intercambiar conocimientos y experiencias”. (2008:39)

Lectoescritura

Ferreiro y Teberosky afirman que “El aprendizaje de la lectura, entendido como el cuestionamiento acerca de la naturaleza, función y valor de este objeto cultural que es la escritura, comienza mucho antes de lo que la escuela imagina”; (1979:9) es decir, la lectura y la escritura son procesos que se van adquiriendo desde antes del ingreso a la escuela, los cuales no se pueden separar; por lo tanto el lenguaje y el pensamiento siempre van de la mano y se benefician mutuamente. Es decir, “Tras la lectura y la escritura subyacen patrones de pensamiento y lenguaje que se desarrollan de forma gradual con los años. Por eso, las destrezas de la lectura y la escritura se desarrollan de forma semejante, al tiempo que los niños van comprendiendo cómo estos elementos se apoyan recíprocamente” (Smith y Dahl, 1995:11)

Condemarín y Chadwick realizan un aporte significativo en el cual mencionan que el “carácter específico de la escritura está dado por los niveles de organización de la motricidad, el dominio de las relaciones de espacio, el pensamiento y la afectividad” (1990:8). Es decir, el niño pasa por unas etapas previas para lograr un desarrollo acorde en sus trazos los cuales empiezan desde el garabateo y van hasta la escritura convencional; sin embargo, es de suma importancia realizar diferentes actividades de coordinación dinámica manual para que este aprestamiento contribuya a un aprendizaje significativo de aquello que se desea aprender y que, como lo afirman las

autoras, sin dejar a un lado la motivación y la parte afectiva en el niño.

Proyecto de aula

Se define como una propuesta hacia la integración, la participación y el desarrollo de las competencias, reconociendo en la integración curricular y el seguimiento de los procesos de aprendizaje un camino para el desarrollo de las competencias porque a través de la integración del aprendizaje es posible conjugar el ser, saber, saber hacer, para convivir (MEN, 2010:83). Definiendo esto, apoyados en (Rincón, 2004) encontramos que dentro de un proyecto de aula se plantean tres fases: planeación, ejecución y evaluación.

Estrategias didácticas

Cualquier estrategia didáctica que desee desarrollar competencias en transición implica utilizar métodos didácticos que conduzcan a la integración de las competencias básicas, y siempre atendiendo a los intereses infantiles en la búsqueda de su desarrollo integral en condiciones y ambientes armoniosos (Aguilar, 2007:38).

Desarrollo comunicativo

La competencia comunicativa está dirigida a expresar conocimientos, valoraciones e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos.

El desarrollo comunicativo implica la expresión y la comprensión: hay que trabajar con los niños y niñas la transmisión de mensajes, pero también hay que enseñarles a recibirlos y comprenderlos.

Es a través del lenguaje, como los niños se sitúan en la escena humana y le dan

significado al mundo que les rodea. Aprendemos a utilizar el lenguaje según el contexto verbal, real en que vivimos. Si el lenguaje está apartado de la vida, de la realidad de las personas, no será significativo. (MEN, 2010: 30)

Para el análisis por medio de las categorías se determinaron ámbitos conceptuales que permitieron observar aspectos puntuales del desarrollo integral del niño, por lo tanto a continuación se presenta una descripción de cada uno de ellos.

Desarrollo Cognitivo

Si hablamos del proceso de lectoescritura no podemos dejar a un lado la dimensión cognitiva, porque, como lo afirman algunos autores como Piaget y Vygotsky "el lenguaje va de la mano con el pensamiento", por lo tanto retomaremos en este caso los Dispositivos Básicos de Pensamiento que contribuyen en el desarrollo del niño.

Dispositivos básicos del aprendizaje

"Los dispositivos básicos del aprendizaje son aquellas condiciones del organismo necesarias para llevar a cabo un aprendizaje cualquiera, incluido el aprendizaje escolar, el aprendizaje debe ser entendido como un proceso que afecta al comportamiento del ser humano, que alcanza a tener un carácter bastante estable y que se elabora frente a modificaciones del ambiente externo, que también tienen carácter relativamente estable. Es un proceso que da lugar a etapas sucesivas y cada vez más complejas en el comportamiento donde el resultado final de cada proceso de aprendizaje en particular es un comportamiento adaptativo" (Azcoaga, 1984:52-60).

Desarrollo socio-afectivo

La socialización y la afectividad, son la manera como los niños viven, sienten y

expresan sus emociones y sentimientos con el mundo que los rodea, implicando así el uso del lenguaje, el cual facilita el intercambio de aprendizajes e ideas con su mundo; un desarrollo adecuado de esta dimensión facilita "La expresión de sus emociones, la oportunidad de escoger, decidir y valorar dentro de una relación de respeto mutuo, de aceptación, de cooperación voluntaria, de libertad de expresión, de apreciación de sus propios valores y de solidaridad y participación, hace parte de la formación para la vida, por cuanto permite a los niños ir creando su propio esquema de convicciones morales y de formas de relacionarse con los demás"(MEN, 1998:17).

Desarrollo psicomotor

La motricidad es la capacidad de generar movimientos, mientras que la psicomotricidad es esencialmente la educación del movimiento; para lograr este objetivo, la psicomotricidad se ocupa de posturas, posiciones y actitudes (Quirós y Schragr, 1979:10).

El esquema corporal hace parte de la psicomotricidad siendo este la descripción sobre su propio cuerpo.

Dentro de la lateralidad de un miembro influyen distintos factores; los más importantes son: el tono muscular, la posibilidad de realizar acciones voluntarias, fuerza, coordinación, precisión y movimiento.

En gran medida como consecuencia de los progresos madurativos que se dan en el cerebro, el control sobre el propio cuerpo conoce un importante avance durante los años preescolares, siguiendo las conocidas leyes céfalo-caudal y próximo-distal.

"El buen control que antes existía y a nivel de los brazos se va perfeccionar y a extender ahora a las piernas (ley céfalo-caudal).

Además, el control va a ir poco a poco alcanzando a las partes más alejadas del eje corporal, haciendo posible un manejo más fino de los músculos que controlan el movimiento de la muñeca y de los dedos (ley próximo-distal)" (Mora, Palacios 1990:134).

3. Resultados

En la discusión de nuestros resultados podemos concluir que la propuesta de intervención logró varios avances en el desarrollo integral de los niños.

- En cuanto al desarrollo cognitivo logramos activar los dispositivos básicos del aprendizaje impactando en la percepción, atención y memoria, las cuales se motivaron desde cada una de las estrategias de enseñanza por medio de los diferentes recursos didácticos que se diseñaron y ejecutaron.
- En cuanto a los procesos comunicativos, a través del lenguaje oral y escrito se fortaleció la expresión de sus conocimientos, valoraciones e ideas sobre las cosas y acontecimientos de su diario vivir, logrando dar significado al mundo que los rodea por medio de los diversos lenguajes partiendo de la lectura de su contexto apoyada en imágenes
- Las actividades encaminadas a la dimensión socio-afectiva nos permitieron trabajar en una de las tareas más importantes de los niños preescolares, que fue descentrarse de su pensamiento egocéntrico motivándolos a través del trabajo en equipo para fortalecer la competencia de aprender a convivir.
- Podemos concluir en cuanto al desarrollo psicomotor, la estimulación de la coordinación dinámica general enfocada hacia el proceso de lectoescritura, algunos de los aspectos más representativos que se lograron desarrollar durante la ejecución de la

propuesta fueron: la interiorización de una correcta postura corporal al momento de escribir, la estructuración del espacio y la coordinación dinámico manual respondiendo distintos estímulos visuales al responder a distintos estímulos visuales y progresar lo suficiente como para permitirles a los niños la iniciación de tareas que les implicó intenso dinamismo manual.

Es así como el impacto de esta propuesta de investigación, radicó en la importancia de involucrar proyectos de aprestamiento que motivaron y fortalecieron en el niño preescolar un proceso lectoescritor significativo como alternativa viable para superar la tradición de lectoescritura mecánica e instrumental, proponiendo un proceso de enseñanza guiado hacia la comprensión, imaginación y participación que con seguridad tendrá un mayor impacto en el gusto y placer por el hábito de leer y escribir en nuestros infantes.

4. Discusión y conclusiones

Durante la realización de la propuesta se planificaron múltiples estrategias de enseñanza, pero en el camino a determinar y analizar las más significativas y pertinentes, fue necesario llevar a cabo un proceso constante de reflexión y evaluación rigurosa, que nos permitió pensar, diseñar y resignificar cada una de estas. Por lo tanto las estrategias que se diseñaron para dar cumplimiento a nuestros objetivos lograron desarrollar desde la integralidad, la participación y la lúdica cada una de las competencias acordes a los procesos de los niños de 4 a 6 años.

A partir de esta descripción, desarrollada y evidenciada durante todo el proceso investigativo, podemos concluir que las estrategias de enseñanza guiadas a partir de proyectos de aula permiten el desarrollo de todas las dimensiones del niño para lograr una integralidad y un aprestamiento

adecuado en el proceso de enseñanza de la lectoescritura.

Para concluir y dando respuesta al objetivo de nuestra investigación, se seleccionaron los mejores proyectos de aula y las actividades más pertinentes para generar la propuesta de intervención a partir de estrategias pedagógicas y didácticas: una cartilla que favorece el aprestamiento adecuado en el proceso de enseñanza de la lectoescritura. Fue así como a través de toda la investigación surgió la cartilla: "los cuenta historias" pensada como una herramienta pedagógica y didáctica para docentes, agentes educativos y padres de familia interesados en llevar a sus estudiantes e hijos una propuesta lúdica, divertida e integral.

Finalmente consideramos que la viabilidad de nuestra propuesta se hizo posible en la medida en la que cada maestra practicante adaptaba la estrategia según el contexto, la cantidad de niños y los ritmos de aprendizaje que cada grupo exigiera al momento de ejecutar la estrategia de enseñanza por medio de la actividad planificada. Generando así la posibilidad de que cualquier docente que pueda llegar a usar esta propuesta, tenga la libertad de realizarle las adaptaciones didácticas y pedagógicas que considere necesarias según las individualidades de su contexto.

REFERENCIAS

- Aguilar, M. (2007), Manual de la Maestra Preescolar. Barcelona, España, Océano.
- Azcoaga, J. (1984) Aprendizaje fisiológico y aprendizaje pedagógico, editorial "el ateneo" Argentina.
- Condemarin, M. y Chadwick, M. (1990), La enseñanza de la escritura, España, Visor
- Condemarin, M. y Alliende, F. (1986).

Lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Chile, editorial Andrés Bello.

Córdoba, S. Descals, A. y Gil, M. (2008). Psicología del desarrollo en la edad escolar, Madrid, Pirámide.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979), Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, México, Siglo XXI editores.

Kemmis, Stephen. (1988). Cómo planificar investigación-acción. Laertes

MEN (1998). Lineamientos curriculares del Preescolar. Colombia. http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-89869_archivo_pdf10.pdf

MEN (2007). Al tablero "Lectura y escritura con sentido y significado" disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/articulo-122251.html>, recuperado el 8 de Marzo de 2013

MEN. (2010). Orientaciones Pedagógicas para el Grado de Transición (borrador). EDESCO Ltda. Dirección de Calidad para la

Educación Preescolar, Básica y Media por medio de su subdirección de referentes y evaluación de la calidad educativa. Bogotá, D.C

Molina de Costallat (1981) Psicomotricidad I, la coordinación visomotora y manual del niño. Editorial Losada, Buenos Aires, Argentina.

Palacios, Marchesi y Coll (1990). Compilación de Desarrollo psicológico y educación. I Psicología Evolutiva, Compilación de. Alianza Editorial., Madrid.

Quirós y Schrager (1979), Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad. Editorial médica panamericana, Buenos Aires; Argentina.

Smith, C. y Dahl, K. (1995). La enseñanza de la lectoescritura. España, Visor

Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2008). Enseñanza de la lectura, México, Trillas.

Vygotsky, L. (1988). "Interacción entre aprendizaje y desarrollo", Grijalbo, México.

**LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA
FAVORECER EL APRENDIZAJE CON
SENTIDO EN LOS NIÑOS DE PRE
JARDÍN, JARDÍN Y TRANSICIÓN
TENIENDO COMO BASE LAS TEORÍAS
DE JEAN PIAGET Y HOWARD GARDNER**

Autoras

María Camila López Santander
Martha Liliana Martínez Mendoza
Adriana Marcela Ojeda Herrera
Laura Katerinne Ramos Chaux

Directores

José Daniel Cabrera Cruz
María Piedad Acuña Agudelo

Licenciatura en Educación Preescolar
Facultad de Educación
Universidad Autónoma de Bucaramanga-UNAB



RESUMEN

Este proyecto de investigación se inició en el segundo semestre del 2011 con el núcleo integrador Niño y Conocimiento y la Práctica Integral en el Preescolar; Este es el resultado de un proceso riguroso de investigación y en él se plasma la educación artística como estrategia para favorecer el aprendizaje con sentido en los niños de pre jardín y jardín de cuatro colegios de Bucaramanga y su área metropolitana. Este proyecto partió de analizar la realidad de la educación artística en el pre-escolar. En cuanto a su metodología, el proyecto se desarrolló desde el enfoque del pensamiento sistémico y la investigación acción, analizando aspectos pedagógicos sobre el manejo que se da a las artes plásticas dentro de un aula de clase, así como las prácticas pedagógicas de las docentes en formación y las actitudes de los niños ante la expresión artística. De igual forma este estudio pretende crear un espacio de reflexión entre los docentes sobre la importancia del cultivo de las artes en el nivel inicial. El proyecto fue culminando en el primer semestre del 2012, periodo en el cual se desarrolló de forma conjunta el núcleo integrador Niño y lenguaje y la Práctica Integral en el Preescolar, siguiendo la misma continuidad, por medio de la revisión teórica, las actividades realizadas con los niños, para luego mostrar por medio de unos resultados la eficiencia de nuestro proyecto.

PALABRAS CLAVE

educación artística, aprendizaje, estrategia, actividades, inteligencias múltiples, desarrollo cognitivo, preescolar.

ABSTRACT

This research project began in the second half of 2011 with the core integrator Child and Comprehensive Knowledge and Practice in the Preschool; this is the result of a rigorous process of research and it reflects the artistic education as a strategy to promote meaningful learning in children from pre-kindergarten and kindergarten four schools in Bucaramanga and its metropolitan area. This project set out to analyze the reality of art education in the preschool. In terms of methodology, the project development from the viewpoint of systems thinking and action research, analyzing pedagogical aspects of management given to the visual arts in a classroom and the pedagogical practices of teachers in training and attitudes of children to artistic expression. Likewise, this study aims to create a space for reflection among teachers about the importance of cultivating the arts in their initial level. The project was culminating in the first half of 2011, a period which is jointly developing the core integrator and languages Children and Integral Practice in Preschool, following the same continuity, through a theoretical review, the activities carried out with children, and then show results using the efficiency of our project.

KEY WORDS

art education, learning, strategic, activities, preschool, multiple intelligences, cognitive development, preschool.

Introducción

El presente proyecto de investigación tiene como propósito el diseño de estrategias pedagógicas empleando la educación artística como herramienta para favorecer el aprendizaje con sentido en los niños de edad preescolar, tomando como referencia las teorías de Jean Piaget y Howard Gardner. Para su desarrollo, se empleó la metodología del enfoque sistémico e investigación acción con el objetivo de interpretar la información de manera más completa y desde una perspectiva más amplia.

Como maestras preescolares, asumimos la labor de asegurar un desarrollo integral en los niños y potenciar las capacidades y aptitudes que poseen; para ello debemos tener en cuenta la creación de ambientes de aprendizaje que permitan el desarrollo del pensamiento y le den al niño la posibilidad de expresarse a través de los diversos lenguajes artísticos.

El proyecto surgió de la observación de una problemática que se vive en algunos Jardines Infantiles, y es la limitación de expresión de sentimientos y necesidades de los niños; en la mayoría de Jardines las actividades son realizadas por medio de fichas prediseñadas que en muchas ocasiones no tienen sentido para los infantes, ni les permiten expresar, crear o manifestar sus ideas. Sin demeritar la labor de las guías o fichas de trabajo es necesario hacer de la educación preescolar una etapa en la que se construyan en los niños mentalidades más críticas y expresivas, y una gran posibilidad para desarrollar este tipo de individuos es a través de la educación artística. Una de las grandes riquezas que tiene la educación artística, es la posibilidad que le brinda al niño de transformar y explorar el medio; es necesario aprovechar que en la edad preescolar suele ser aplicable el principio de "aprender haciendo"; a partir de allí se planteó la

pregunta problematizadora base de nuestro proyecto, ¿Cómo favorecer el aprendizaje con sentido en niños de pre jardín, jardín y transición empleando las artes plásticas como estrategia pedagógica?

El trabajo se presenta en tres capítulos dispuestos de la siguiente manera:

El primer capítulo presenta un marco referencial que comprende el marco contextual, los antecedentes investigativos y los referentes teóricos de los que hacen parte aspectos como el estado del arte, la contextualización de las artes en el preescolar, los aportes de los teóricos en cuanto a las artes. El segundo capítulo muestra el proceso metodológico que se llevó a cabo para el desarrollo del proyecto investigativo. En el tercer capítulo se presentan los resultados que se obtuvieron con el desarrollo del proyecto.

Por último encontramos las conclusiones sobre el proceso investigativo, de igual forma se dejan unas recomendaciones que se espera generen reflexiones.

Descripción del problema

En el Jardín Infantil Cajasán Pinocho, Colegio Americano, Jardín Infantil Los Exploradores y en el Hogar Infantil Domingo Savio, se presentaron algunas situaciones interesantes durante el periodo de diagnóstico, etapa en que atendimos las clases de los niños, las actividades que se realizan en la jornada académica, y las reacciones de los niños a cada una de esas actividades.

Fácilmente pudimos notar la desmotivación de los niños al realizar las actividades académicas, el desinterés de las maestras de preescolar por diseñar actividades que despierten el interés de los niños, y el poco sentido pedagógico y lógico de algunas actividades planteadas en el aula. Además en la planeación de las actividades de los

niños, no son tenidos en cuenta los principios básicos de la educación preescolar como lo son la lúdica, la integralidad y la participación.

Al observar el panorama nacional notamos que esta situación se repite a diario en los planteles educativos colombianos, a pesar de los esfuerzos del Ministerio de Educación Nacional por hacer las mejoras respectivas en la educación inicial, es necesario que se exija a las instituciones y a sus respectivos docentes la aplicación de estrategias pedagógicas acordes con las necesidades concretas de los preescolares posibilitando una educación inicial integral y de calidad. De hecho, cuando tuvimos la oportunidad de aplicar las actividades diagnósticas incluyendo algunas actividades de tipo artístico, se evidenció el cambio de actitud por parte de los niños, hubo mayor interés en explorar, manipular y transformar los materiales, a partir de estas situaciones, surgió la pregunta de investigación, ¿Cómo favorecer el aprendizaje con sentido en niños de pre jardín, jardín y transición empleando la educación artística? Como objetivos específicos se trazaron los siguientes: identificar los usos educativos de las artes en el nivel de preescolar para emplearlos en la formulación de actividades pedagógicas. Formulación de actividades empleando la educación artística para el fomento del aprendizaje con sentido teniendo como referencia las teorías de Jean Piaget y Howard Gardner. Y por último analizar los resultados de las actividades aplicadas para determinar su efectividad.

Marco Contextual

Este proyecto se realizó en 4 instituciones educativas del sector privado: Hogar Infantil Domingo Sabio, Jardín Infantil Cajasán Pinocho, Colegio Americano y Jardín Infantil Los Exploradores, a continuación se darán a conocer aspectos generales de cada una de las instituciones:

Hogar Infantil Domingo Savio:

El Hogar Infantil Domingo Savio, fundamenta su labor en la atención y formación integral al niño y la niña, estimulando sus destrezas, capacidades y valores que le permitirán desarrollarse adecuadamente en el contexto social que lo rodea para garantizar sus derechos.

Jardín Infantil Cajasán Pinocho

El Jardín infantil Pinocho (Cajasán), es un establecimiento de educación formal, de naturaleza privada, en jornada completa; la población atendida es de carácter mixto, en los niveles de párvulos, pre-jardín, jardín y transición perteneciente a la caja de compensación familiar Cajasán. El jardín infantil se encuentra ubicado en la calle 25 # 7 – 68 del barrio Lagos III del municipio de Floridablanca; actualmente cuenta con una cobertura de 170 estudiantes aproximadamente, en todos sus niveles.

Colegio americano

El Colegio Americano es una entidad sin ánimo de lucro y de propiedad de la Iglesia Presbiteriana Central de Bucaramanga “Torre Fuerte”, fundado el 30 de Septiembre de 1.927. Su razón de ser es brindar educación basada netamente en los principios cristianos, morales y éticos, cumpliendo con las normas, requisitos y disposiciones legales para una educación formal. Ubicado en la Cra 18 19-22 Bucaramanga-Colombia.

Jardín Infantil Los Exploradores

Esta institución brinda atención a niños en edades de 0 a 5 años, el horario que presta es de 8:00 am a 12:00 pm media jornada y la jornada completa es de 8:00 am a 5:00 pm. El Jardín Infantil “Exploradores” es una construcción de material y está edificado en dos plantas para niños en edad preescolar. Este Jardín tiene una sola puerta

de ingreso, cuyo espacio exterior es bastante amplio, permitiendo así, que este se convierta en un espacio de diversión para los niños. Está ubicado en la Carrera 34 No. 8-74 Cañaveral Oriental.

El ambiente del Jardín es muy agradable, es amplio y apropiado para los niños que atiende, tiene muy buena iluminación y ventilación, su decoración es llamativa y variada, por lo tanto cumple la necesidad principal que es dar atención integral a los niños de edad pre-escolar. Los salones están decorados por temáticas; el de Párvulos es Ocean (océano) Pre Jardín es Forest (bosque) y el de Jardín es Jungle (selva)

Estado del Arte

El estado del arte está agrupado en 3 grandes categorías que son: Aprendizaje significativo y educación artística, estrategias pedagógicas para enseñar el arte en preescolar; la importancia de la enseñanza del arte.

Las Artes

En la siguiente sección se presentan las diferentes investigaciones que tienen relación con el arte en la educación preescolar:

El arte en el preescolar, una puerta al desarrollo integral y creativo de los infantes.

(Miranda, 2007) El arte en preescolar, una capacidad que no se practica en los alumnos del servicio mixto del jardín de niños "15 de Mayo" de Tepic, Nayarit, durante el ciclo escolar 2006 – 2007. Que a través de Indagar sobre actividades innovadoras que sean adecuadas a las necesidades de los alumnos de educación preescolar y ponerlas en práctica para detectar su pertinencia. Y aplicar estrategias creativas e innovadoras para integrar a los educandos del servicio mixto al mundo del arte, busca solucionar la problemática. Indagar sobre actividades innovadoras que sean

adecuadas a las necesidades de los alumnos de educación preescolar y ponerlas en práctica para detectar su pertinencia. Aplicar estrategias creativas e innovadoras para integrar a los educandos del servicio mixto al mundo del arte.

Esta investigación nos ayuda a conocer el mal uso que se le da al arte en el preescolar y aporta estrategias para cambiar la visión que se tiene del arte.

Técnicas de motivación para las artes plásticas. (Amoroso, M. 2008).

Este documento trata uno de los problemas que más dificultan el aprendizaje significativo, la repetición memorística, según diversas fuentes los resultados de este tipo de aprendizaje son a corto plazo y no aportan a la formación del pensamiento crítico y creativo de niños y niñas. Como solución nos plantea que para lograr el aprendizaje significativo se requieren algunas técnicas. Así como lo expresa Montaigne cuando dice: "El niño no es una botella que hay que llenar sino un fuego que es preciso encender". Esta es la misión que nos propone el documento, darnos cuenta que todo depende de la motivación que se les transmita a los estudiantes, pues –solo así– éstos alumbrarán la llama de la creatividad y tendrán ganas de seguir aprendiendo.

Caracterización de las prácticas en la enseñanza de la educación artística del grado preescolar en el colegio San Bartolomé La Merced. (Ariza, 2009)

En esta investigación los autores plantean la pregunta: ¿Posibilitan los docentes del Colegio San Bartolomé la Merced, por de medio sus configuraciones didácticas implementadas en el aula, que los niños del grado preescolar desarrollen, por una parte, su capacidad de expresión mediante utilización de recursos visuales, sonoros, corporales, y literarios?

El propósito de la enseñanza del arte en la escuela, sobre todo en el preescolar, es que este brinda una gran variedad de beneficios que estimulan la expresión, en virtud de que el niño en su desarrollo evolutivo percibe, de una manera diferente al adulto, el mundo; por ello, lo expresa según los conocimientos adquiridos. El arte, así, se convierte en “una forma de diversión, un juego donde lo que importa es la aventura misma y la espontaneidad de su expresión. (Barco Julia, 2003). Para la enseñanza de las artes, es importante tener en cuenta en los salones de clases los espacios o sitios donde los niñas y niños puedan exponer sus trabajos, para que de esta manera los aprecien y valoren.

Caracterizar las prácticas de enseñanza de la educación artística en el grado preescolar. Nos sirven como orientaciones pedagógicas y didácticas para la enseñanza de las artes en el preescolar.

El aprendizaje en la era visual. La importancia fundamental de la educación de las artes visuales⁸. (Revista: National Art Education Association, 2012)

Aprendiendo en una era visual, es un documento que hace parte de la biblioteca de la NAEA (National Art Education Association) en el cual se manifiesta que es necesario tener en cuenta la educación artística en la enseñanza a la población joven. Unos de los principales argumentos de la presente investigación manifiesta que los niños y jóvenes están creciendo en un espacio demasiado visual. Los jóvenes estadounidenses pasan 4 horas frente al televisor, viendo Dvd o videos, al menos una hora en el computador, 49 minutos usando videojuegos, y en algunos casos realizando dos o más de estas actividades a la vez. A partir de estos estudios se propone un cambio en el tipo de educación que se da en los niños; esta nueva educación debe

incluir la valoración y uso de las imágenes para enseñar a los jóvenes, dar una educación que responda a sus necesidades.

Aprendizaje Significativo Y Educación Artística:

En la siguiente sección se presentan las diferentes investigaciones que se relacionan con la educación artística y el aprendizaje con sentido:

El arte como una herramienta de aprendizaje significativo: (Hoyos, 2009)

En la sede Campo Hermoso del centro educativo Las Delicias se presentan algunas dificultades. Este proyecto es una propuesta de trabajo significativo en todas las áreas de aprendizaje, que con el arte logra mejorar en el niño y la niña dificultades de aprendizaje importantes, aparte de concentrar su atención indirectamente en lo que debe aprender. Manuel Neider Hoyos Santana difundió el arte en todas sus facetas y lo integró en todas las áreas de aprendizajes mediante actividades artísticas. Este proyecto nos aporta en nuestro trabajo de grado diferentes actividades artísticas que el autor usó para lograr captar la atención en los niños y lograr un aprendizaje con sentido.

El niño como herramienta para favorecer su aprendizaje y desarrollo. (Montalant Lara & Rodríguez Montbrun, 2006)

El problema central de esta investigación es analizar las estrategias utilizadas por las maestras de preescolar al utilizar la expresión plástica como herramienta para favorecer el desarrollo de las capacidades y aprendizajes del niño de 3 a 5 años de edad. La solución que nos plantea es un plan de acción donde se buscaba minimizar las debilidades y potenciar las fortalezas relacionadas con el área, lo cual

8 El título original es: Learning in a visual age. The critical importance of visual arts education

favorecería el desarrollo de pensamiento y creatividad de sus alumnos. Esta investigación está relacionada con el proyecto de investigación ya que analizaron la expresión plástica del niño como herramienta para favorecer su aprendizaje y desarrollo pero su investigación se basó sólo en analizar las estrategias utilizadas por las maestras de preescolar.

Marco teórico

El marco teórico del presente documento cuenta con las palabras claves necesarias para comprender el proyecto de investigación, se encuentran agrupados en conceptos claves de educación artística, estrategia pedagógica, aprendizaje, y concepción de los autores frente a la educación artística.

Educación artística

La Educación Artística ha sido entendida de diversas maneras. En Colombia, se han formulado varias definiciones. La primera, entiende la Educación Artística como campo:

La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio⁹.

Esta concepción de la Educación Artística tiene su origen en el concepto de "campo" desarrollado por el sociólogo francés Pierre Bourdieu. En esta aproximación, se entiende el "campo" como un sistema relativamente autónomo de relaciones sociales entre personas e instituciones que comparten un mismo capital común (capital cultural, por ejemplo), y cuyo motor es "la lucha permanente en el interior del campo" (Bourdieu, 2000, p. 208).

La concepción de "campo", aplicada a las artes, amplía el concepto de Educación Artística como área de conocimiento y la vincula con el ámbito de la cultura. Al articular el aprendizaje de las artes con sus contextos culturales, se expande la visión y el ámbito de su enseñanza. En consecuencia, el campo de la Educación Artística abarca un número plural de personas e instituciones que intervienen desde lugares diversos en las artes, en la Educación Artística y en la cultura. Por lo tanto, incluye a las comunidades de docentes, estudiantes, directivos y familiares de instituciones educativas formales y a aquellas que prestan el servicio de la educación para el trabajo y el desarrollo humano; a los artistas; a las instituciones y públicos oferentes y receptores de bienes y servicios artísticos y culturales; a las industrias culturales y al sector laboral de las artes y la cultura.

El campo de conocimiento de la Educación Artística no sólo comprende las prácticas artísticas y los fundamentos pedagógicos y conceptuales sobre los cuales estas se apoyan. En él también intervienen, de manera interdisciplinaria, las ciencias sociales y humanas y los campos de la educación y la cultura.

Otra definición la plantean los Lineamientos curriculares de Educación Artística

9 Definición de Educación Artística y Cultural divulgada por el Plan Nacional de Educación Artística, en virtud del Convenio 455 celebrado entre los ministerios de Cultura y de Educación de Colombia, en el marco del Congreso Regional de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe. Medellín, 9 de agosto de 2007.

producidos por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2000.

La Educación Artística es un área del conocimiento que estudia(...) la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural, que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma (Ministerio de Educación Nacional MEN, 2000, p.25).

En tercer lugar, la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe de Unesco, sobre Educación Artística celebrada en Bogotá en noviembre de 2005, señaló como finalidad de la Educación Artística:

Expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar (Ministerio de Cultura, MEN, Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la UNESCO, 2005, p. 5).

La educación es un proceso que permite que una persona asimile y aprenda conocimientos. Las nuevas generaciones logran adquirir los modos de ser de las generaciones anteriores y se produce una concienciación cultural y conductual. Con la educación, el sujeto adquiere habilidades y valores.

El arte, por su parte, es el conjunto de creaciones humanas que expresan una visión sensible sobre el mundo, tanto real como imaginario. Los artistas apelan a los recursos plásticos, sonoros o lingüísticos para expresar sus emociones, sensaciones e ideas.

La educación artística, por lo tanto, es el método de enseñanza que ayuda al sujeto a canalizar sus emociones a través de la expresión artística. En este sentido, este tipo de educación contribuye al desarrollo cultural del hombre.

La noción de arte cambia con el correr del tiempo; la educación artística, por lo tanto, debe adaptarse a estas modificaciones. En la antigüedad, por ejemplo, el arte tenía especialmente una función ritual y mágica, algo que fue perdiendo con los siglos.

La educación artística, por lo tanto, reproduce los parámetros artísticos de su época al difundirlos entre los alumnos. Sin embargo, su objetivo no debe ser la copia o imitación, sino el desarrollo de la individualidad de cada estudiante. La educación tiene que dar las herramientas necesarias para que el sujeto actúe con ellas y pueda explotar su potencial.

La educación plástica, la educación musical y la educación expresiva del cuerpo son algunas de las disciplinas que forman la educación artística, una asignatura que no suele recibir demasiada atención en los currículos escolares.

Estrategia Pedagógica

Entendemos por estrategias pedagógicas aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la

complejidad del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Aprendizaje

Aprendizaje es el proceso de adquirir conocimientos, habilidades, actitudes o valores a través del estudio, la experiencia o la enseñanza.

Existen diversas teorías del aprendizaje, cada una de las cuales analiza desde una mirada particular este proceso.

Podemos mencionar:

- * El aprendizaje según la(s) teoría(s) constructivista(s)
- * El aprendizaje en la teoría de Jean Piaget
- * La visión de la psicología conductista
- * El aprendizaje según Vygotsky
- * Tipos de aprendizaje descriptos por Ausubel

El aprendizaje permite adaptarnos a las exigencias del ambiente, estos reajustes son tan importantes como cualquier otro proceso fisiológico.

Entendemos el aprendizaje como la adquisición de una nueva conducta, pero también implica la pérdida de una conducta que no es adecuada, es decir tan importante es dar respuestas adecuadas como inhibir la que no es tan adecuada.

Aprendizaje es un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia y que puede incluir el estudio, la observación y la práctica. Es necesario que distingamos aprendizaje y actuación. (aprendizaje.us)

Piaget y las artes

Para Piaget (1991) es muy difícil establecer unos estadios regulares de desarrollo de las artes. Piaget afirma que el niño logra exteriorizar espontáneamente su personalidad y sus experiencias

interindividuales a través de los distintos medios de expresión artística (representación teatral, canto, dibujo entre otros) pero sin una educación artística adecuada que cultive estos medios de expresión y aliente estas primeras manifestaciones artísticas por lo general, pueden verse frenadas o estancadas. Piaget partiría de la base rousioniana de que los niños no son adultos menos informados sino que, por el contrario, son seres humanos en pleno desarrollo de su inteligencia, conscientes del mundo a través de su sistema sensoriomotor, por tal motivo es que se debe tratar a los niños como adultos y explotar todas las cualidades y destrezas que ellos poseen porque es en esta etapa en donde ellos van a aprender más.

La enseñanza de las artes debe ser nutrida por aportes que facilite la educadora preescolar, a la vez que motiva a sus estudiantes a expresar artísticamente emociones, ideas y sentimientos.

Es de resaltar la asociación que Piaget estableció con el arte y la cognición, afirmando que el arte maneja un lenguaje especial que solo se adquiere cuando ciertas estructuras mentales avancen y se logre nuevas adaptaciones que desencadenen un estado de equilibrio, en sus palabras afirma que "Se puede denominar "adaptación" al equilibrio de estas asimilaciones y acomodaciones: esta es la forma general del equilibrio psíquico y el desarrollo mental aparece entonces, en su progresiva organización, como una adaptación siempre más precisa a la realidad" (Piaget, Seis estudios de Psicología, 1991, p. 17)

En el libro La formación del símbolo en el niño publicado en el año 1959, Piaget plantea que el juego es el principal proceso de simbolización que se realiza en la vida e incluye la expresión plástica, entendida como juego de simple asimilación funcional o reproductiva.

Al pasar a los esquemas conceptuales, una actividad relacionada con la expresión plástica funciona como mensaje conceptual apareciendo funciones simbólicas y representativas complejas. Por lo anterior Piaget ha clasificado las diversas formas del pensamiento representativo mediante tres etapas de evolución: Imitación, juego simbólico, representación cognoscitiva.

Cada una de estas etapas, que el autor refiere fundamentalmente mediante otros modos de expresión, tiene su equivalencia en el desarrollo de la expresión plástica infantil.

Esta equivalencia pone de manifiesto que una de las teorías fundamentales que justifican la necesidad de que el niño tenga contacto con la plástica desde edades tempranas es que el dibujo o el modelado, desarrollan la capacidad intelectual infantil puesto que forman parte de un proceso de simbolización complejo.

Aspectos Metódicos

En el presente proyecto investigativo se empleó la metodología del *enfoque sistémico*; por consiguiente está dado en analizar los aportes teóricos (en este caso Jean Piaget y Howard Gardner) desde una perspectiva general de sus teorías, así como de los aportes arrojados por la práctica pedagógica realizada en las instituciones, cuando en ellas se observó y se interpretó un problema que ha estado afectando a varias instituciones educativas; el poco interés en utilizar la educación artística como herramienta pedagógica, para favorecer el aprendizaje con sentido en los niños. Para la recolección de la información, se utilizó el diario pedagógico como un instrumento esencial de registro detallado durante la asistencia en las prácticas pedagógicas, y observación participante, teniendo en cuenta así *la investigación acción* que nos permite articular nuestra práctica pedagógica con nuestros

conocimientos y las teorías de los diferentes autores que anteriormente se mencionan. En el gráfico 1 se evidencian los aspectos metódicos tenidos en cuenta durante la investigación.



Gráfico 1: Aspectos metódicos tenidos en cuenta durante la investigación.

Población

La población objeto está conformada por niños en edad preescolar de cuatro instituciones educativas del área Metropolitana de Bucaramanga y Floridablanca que son: Hogar Infantil Domingo Sabio, Jardín Infantil Cajasán Pinocho, Colegio Americano y el Jardín Infantil Los Exploradores.

Muestra

La muestra está constituida por: 9 niños y 21 niñas del Hogar Infantil Domingo Savio, 14 niños y 16 niñas del Jardín Infantil Cajasán Pinocho, 8 niños y 8 niñas del Colegio Americano, 6 niños y 3 niñas del Jardín Infantil Los Exploradores

Enfoques

En la realización de este proyecto se trabajó el enfoque sistémico y la investigación acción. Como acción sistémica, pueden generalizarse algunos pasos necesarios,

denominados ciclos de investigación en espiral que incluyen: una fase de reflexión inicial, una fase de planificación, una fase de acción, y una fase de reflexión que, en última genera una nueva investigación.

Enfoque Sistémico

El enfoque sistémico es un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que aborda cualquier tipo de estudio en las distintas áreas del ser humano, orientado a percibir la realidad como un proceso investigativo global.

Según L. von Bertalanffy (1968): "Un sistema es un conjunto de unidades en interrelación." Esto es lo que se quiere lograr con el proyecto, relacionar las diferentes perspectivas de los teóricos y la misma práctica para llegar a la solución de un problema ya planteado.

Investigación-Acción

La investigación acción se puede caracterizar como situacional, en tanto se preocupa de la diagnóstico de un problema en un contexto específico e intenta resolverlo en ese contexto; es colaboradora, los equipos de investigadores y practicantes trabajan juntos en un proyecto; es participativa, los miembros del equipo toman parte directa o indirectamente en la ejecución de la investigación; es auto evaluadora, pues está evaluando continuamente las modificaciones dentro de la situación en cuestión, siendo el último objetivo mejorar la práctica de una manera o de otra. (Cohen, L & Manion, L., 2002:271)

Según K Lewin (1946) la investigación acción es "como un proceso de investigación, orientado al cambio social, caracterizado por una activa y democrática participación en la toma de decisiones", se trabaja con esta ya que se van articulando las dos, se realiza la práctica y las actividades de

acuerdo al problema que dio origen al proyecto planteado.

Descripción del Proceso Investigativo:

A continuación se presentarán los pasos que se siguieron para lograr el presente proyecto, estos son:

Formulación, diseño y ejecución de estrategias y actividades empleando la educación artística

De acuerdo con los proyectos de aula planteados en cada una de las instituciones, estos se diseñaron apuntando al desarrollo de actividades pedagógicas en las cuales se usará la educación artística como estrategia pedagógica.

Evaluación de las actividades

Frente a estas propuestas los niños han presentado respuestas bastante favorables, pues las actividades les resultan productivas y manifiestan interés al desarrollarlas.

Determinación de la efectividad de la propuesta

Observamos un mayor desenvolvimiento de los niños, no solo a nivel académico sino personal, aspecto que se reflejó en los comportamientos de los niños. A través del arte, los maestros de preescolar podemos estimular habilidades de pensamiento, entre ellas la percepción, entendida como una operación necesaria para asimilar la información del contexto en el que se está inmerso y una forma de intervenir de manera activa en la construcción de nociones y conceptos.

Resultados

Se obtuvieron varios resultados entre ellos los usos educativos del arte en el nivel preescolar. Se realizó una serie de consultas sobre los usos educativos del arte en preescolar y como resultado se presentan

seis investigaciones agrupadas en dos niveles: artes, y aprendizaje significativo – educación artística. Las estrategias de aprendizaje empleando la educación artística para fomentar el aprendizaje con sentido se plantearon cuatro proyectos de aula de los cuales se presentan en los anexos las actividades que fueron más exitosas en el desarrollo con los niños.

Identificación de los usos educativos del arte en el nivel preescolar.

A continuación se exponen los usos educativos de la educación artística en el preescolar

Usos educativos del Arte en el preescolar:

La educación artística forma actitudes específicas, desarrolla capacidades, conocimientos, hábitos necesarios para percibir y comprender el arte en sus más variadas manifestaciones y condiciones histórico-sociales, además de posibilitar la destreza necesaria para enjuiciar adecuadamente los valores estéticos de la obra artística.

La Plástica: Control de la precisión, dirección y coordinación óculo-manual, desarrollo de la motricidad fina.

La Danza: Ayuda a enfrentar desafíos que implican los diferentes movimientos del cuerpo y desarrollar la sensibilidad a través de la música.

El Teatro: Permiten al niño expresarse con todo su ser, inventar, interpretar y establecer relaciones sociales a través de la interpretación. Estimula la imaginación, potencia la creatividad.

La Literatura: Desarrolla la competencia comunicativa, la creatividad e imaginación y la crítica.

La Música: Genera coordinación, fomenta el desarrollo del lenguaje, despierta la

creatividad, desarrolla la motricidad fina y gruesa.

Técnicas Artísticas con Papel

Estas técnicas son esenciales para el desarrollo de los niños, ayudan a estimular la motricidad dinámica manual, la coordinación. A continuación se aprecian algunas técnicas artísticas con papel y su uso pedagógico.

Picado: Control de la precisión, dirección y coordinación óculo-manual.

Troceado: Desarrolla tacto y tono muscular. Actividad previa a ejercicios de recortado

Recortado: Desarrolla control viso motriz. Primero con las manos después con las tijeras.

Pegado: Perfecciona el dominio de la presión táctil.

Arrugado: Progreso concepto de volumen. Arrugar el papel formando bolitas.

Formulación de actividades empleando la educación artística para el fomento del aprendizaje con sentido teniendo como referencia las teorías de Jean Piaget y Howard Gardner.

Las actividades se formularon teniendo en cuenta a los autores Jean Piaget y Howard Gardner. El diseño de cada actividad se caracterizó por tener un inicio, desarrollo y finalización, el tiempo necesario para cada una y sus respectivas competencias específicas y desempeños o habilidades. Las respectivas actividades las encuentran en el Apéndice 1 de este proyecto de investigación.

Ejecución y evaluación las actividades diseñadas a fin de determinar su efectividad teniendo en cuenta el desempeño obtenido por los niños.

Este análisis surgió de los diarios pedagógicos que se realizaron diariamente al terminar cada actividad, teniendo en cuenta como unidades de análisis la enseñanza y aprendizaje las cuales se trabajaron a partir de las posturas teóricas de: Jerome Brunner: la enseñanza debe entusiasmar a los estudiantes a descubrir principios por sí mismos, y para Jean Piaget, el aprendizaje es un proceso mediante el cual el sujeto, a través de la experiencia, la manipulación de objetos, la interacción con las personas, genera o construye conocimiento. En la categoría de enseñanza se hizo énfasis en las estrategias metodológicas predominantes, al igual que los recursos y la forma de evaluación que se realizaba con los niños; en el cuadro 1 se puede apreciar el análisis.

Cuadro 1: Unidades y categorías de análisis.

UNIDADES DE ANÁLISIS	LA ENSEÑANZA	EL APRENDIZAJE
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	Estrategias metodológicas: Las predominantes fueron: Picado Troceado Iluminado (celofán) Recortado Rasgado	-Los niños son capaces de respetar los límites al pintar una figura. -Los niños son creativos e ingeniosos al realizar sus trabajos. -Los niños dan uso adecuado a los materiales asignados.
	Recursos: palillos, cepillos de dientes, espumas, Pitillos, pintura, pinceles, distintas clase de papel... etc.	-Algunos niños siguen instrucciones y órdenes de la maestra. -La mayoría de niños respetan los materiales y trabajos ajenos.
	Evaluación: Mediante el producto obtenido a lo largo de la clase.	

A continuación se muestran las evidencias fotográficas donde se manifiesta la efectividad de la propuesta:



Conclusiones

La Educación artística es un método de enseñanza que contiene diferentes usos educativos: educación plástica y visual, lingüística, musical y expresiva del cuerpo, que permiten la formación integral del niño.

Las actividades pedagógicas que se han diseñado en cada proyecto de aula han demostrado motivación y aprendizaje con sentido en cada uno de los niños de pre jardín, jardín y dentro de transición. Dichas actividades se plantearon teniendo como eje central la educación artística.

Recomendaciones

Aprovechar la creatividad e imaginación que tienen los niños para hacer trabajos utilizando las diferentes expresiones del arte.

Evitar caer en el activismo; usando la educación artística como promotora del aprendizaje con sentido y no como una simple actividad manual.

Para las próximas investigaciones se sugiere explorar todas las expresiones del arte a mayor profundidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agudelo P, A. M., & Flores de Lovera, H. (2000). El proyecto pedagógico de aula y la unidad de clase. La planificación didáctica en el contexto de la reforma educativa del

nivel de educación básica. Venezuela: Panapo.

Amoroso, M. (2008). Técnicas de motivación para las artes plásticas.

Ariza, P. (2009). Universidad Javeriana. recuperado 09 10, 2011, de: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis53.pdf>

Bertalanffy, L. v. (1968). La psicología organísmica y la teoría de sistemas. Worchester: Clark University Press.

Bourdieu, (2000). Cuestiones de Sociología. Madrid: Ediciones ISTMO

Cohen, L., & Manion, L. (2002). Metodos de Investigación educativa. Madrid: La Muralla.

Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2002). Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo. México D.F.: McGraw-Hill.

El aprendizaje en la era visual. La importancia fundamental de la educación de las artes visuales. (Enero de 2012). National art education association, 16.

Gardner, Howard. (1993) Inteligencias Múltiples "La Teoría En La Práctica".

Barcelona. Paidós. Hoyos, M. (2009). El arte como una herramienta de aprendizaje

significativo. HYPERLINK "<http://www.eduteka.org/proyectos.php/2/3333>"

Lewin, K. (1946). La investigación acción y los problemas de las minorías. Madrid: Popular.

Ministerio de Cultura, oficina regional de cultura para América Latina y el Caribe de la UNESCO (2005).

Miranda, L. (15 de Mayo de 2007). El Arte En El Preescolar, Una Puerta Al Desarrollo Integral Y Creativo De Los Infantes. Obtenido de http://www.rmm.cl/index_sub.php?id_seccion=6036&id_portal=730&id_contenido=10801

Montalant Lara, C., & Rodríguez Montbrun, A. (2006, 06 28). Universidad Católica Andrés Bello. Retrieved 05 04, 2012, from Universidad Católica Andrés Bello: <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAQ6010.pdf>

Piaget, J. (1991). Seis estudios de psicología. España: Labor.

Piaget, J. The Psychology of Intelligence. New York: Harcourt, Brace & World, 1950.

Piaget, Jean (1959). La Formación Del Símbolo En El Niño México: Fondo De Cultura Económica

Piaget, Jean (1999). De La Pedagogía. Buenos Aires, Editorial Paidós.

OBSERVATORIO DE LA NIÑEZ EN SANTANDER

María Nuria Rodríguez
Alhim Adonái Vera Silva
Astrid Portilla Castellanos



INTRODUCCIÓN

En el marco de las Políticas para la primera infancia promovidas a nivel nacional como estrategia para velar por los derechos de los niños y niñas colombianas, la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), con el grupo de investigación Educación y Lenguaje y los investigadores: Dr. Alhim Adonái Vera Silva, Mg. Astrid Portilla Castellanos y la Dra. Nuria Rodríguez busca conformar un organismo interdisciplinario que sea un ente regulador de los procesos de desarrollo integral, protección y cuidado de la infancia.

El estudio de los problemas de la niñez, así como la intervención en el campo de la atención y protección de la población infantil, debe ser el punto de partida para mejorar la educación de los niños de la región.

Es nuestra intención analizar cómo se está incidiendo en el desarrollo físico, social, emocional, espiritual y cognitivo y los factores que los promueven o los inhiben, porque constituye una condición básica para el aporte argumentado de elementos valiosos en la construcción y orientación de procesos educativos, que se caractericen por su calidad y pertinencia y, para el acercamiento a propuestas y directrices que posibiliten el cumplimiento de los derechos de los niños.

Para ello, es necesario el concurso de muchos colectivos académicos, gubernamentales y no gubernamentales que aúnen esfuerzos y recursos que permitan centralizar tareas y acciones en un organismo, como el observatorio de la infancia.

Este observatorio será un espacio académico, interdisciplinario que tendrá por objeto centralizar información, desarrollar procesos formativos y de investigación en el área de la educación referida a la primera infancia.

RESUMEN DEL PROYECTO

El Modelo del observatorio convoca a estudiantes del programa de Educación Preescolar e integrantes de semilleros de Investigación motivados por el trabajo en el campo de la niñez. El área de influencia del Observatorio comprende departamento de Santander fomentando alianzas y convenios de participación con las universidades de la región y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que trabajen para la primera infancia.

La atención a la primera Infancia está impulsada por la UNICEF mediante la Convención sobre los Derechos de los niños. Señalando directrices de actuación frente a los problemas de la niñez. En este sentido "Ha proporcionado el marco general para definir estrategias de defensa y promoción de los derechos de la infancia y en el cual planificar programas, supervisar y evaluar todos los esfuerzos a favor de los niños en todo el mundo" UNICEF Colombia (2005:3)

Consideramos que la primera infancia constituye un periodo clave en la vida de cada ser humano, en el cual se desarrollan los cimientos afectivos e intelectuales que establecerán, en buena parte, patrones de desarrollo y comportamiento en periodos posteriores de su niñez, juventud y vida adulta. Por tanto consideramos que es un deber de las facultades de educación que forman educadores preescolares, pronunciarse frente a los problemas de la infancia y actuar con responsabilidad social y política frente a estos problemas. De esta manera se forman educadores preescolares que en lo posible actuarán como agentes políticos de cambio y transformación.

En nuestra región aún no se conocen experiencias similares por lo que consideramos fundamental construir este espacio académico que brinde

posibilidades de atención y protección a la niñez.

Derivadas de estas reflexiones nacen algunas preguntas que orientarán el proceso de Investigación, ¿Cómo construir un modelo de estudio y observación de la Infancia que sea pertinente para la región? ¿Qué estrategias viabilizarían la creación de un observatorio de la Infancia bajo el modelo propuesto? ¿Cuál podría ser el modelo de observatorio adecuado a las necesidades de la niñez de la región?

Objetivo General: Diseñar una propuesta de creación del Observatorio Regional de la primera Infancia (ORPRIN-UNAB).

Objetivos específicos:

Determinar la situación de la primera Infancia de la región, en el ámbito educativo como antecedente básico para la creación del observatorio Regional.

Identificar las estrategias que facilitan la creación y puesta en marcha del observatorio de la Infancia.

Establecer un modelo de observatorio de la infancia pertinente con las condiciones regionales encontradas.

El proyecto, bajo la perspectiva de la investigación aplicada, se aborda con las directrices metodológicas de la complementariedad paradigmática: Lo cualitativo y lo cuantitativo. Con ello, se complejiza el análisis de los fenómenos sociales en las circunstancias en las que estos tienen lugar y se desarrollan procesos cuantitativos que faciliten una interpretación apoyada en el dato numérico y su significación, cuando el acercamiento al objeto de estudio y la información lo requieran.

PALABRAS CLAVE

Políticas públicas, Observatorio primera Infancia, programas y Proyectos Educativos.

DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

El gobierno nacional junto con organismos públicos y privados atiende de manera integral a 180.000 niños en todo el país (MEN 2012), y tiene como meta "brindar educación inicial, complementada con salud y nutrición a 400.000 menores de cinco años". Iniciativas como esta beneficiarán a muchos niños pero infortunadamente quedarán otros sin la atención debida, ampliando la brecha de desigualdad en la atención educativa y de salud. Si bien la convención sobre los derechos del niño ha proclamado unos principios universales sobre su formación, las características del contexto familiar, social, económico y político trazan caminos de desarrollo y procesos disímiles, con consecuencias también diferentes.

Como complemento de lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional reitera que "las discapacidades físicas, la enfermedad, los problemas de aprendizaje y todas las desventajas generadas en la primera infancia, recaen sobre los niños pertenecientes a los grupos socio-económicos más pobres... Mientras en 2006 el 45.1% de la población total del país percibía un ingreso por debajo de la línea de pobreza, la proporción de menores de 6 años en condiciones de pobreza alcanzó 59.3%³⁶" MEN (2007:17). En nuestro medio los factores como la pobreza, las débiles estructuras familiares, la situación de violencia que azota al país, ponen en evidencia la exclusión de nuestros niños de espacios de aprendizaje favorables, del cuidado, juego y protección tal como lo proclaman las teorías sobre la educación del niño en la primera infancia.

Siguiendo la información suministrada por el MEN, otras problemáticas que afectan directamente a los niños y que van en aumento son el desplazamiento, la violencia intrafamiliar y el abandono "En el caso del desplazamiento, según el Registro

Único de Población Desplazada –RUPD- de Acción Social, a 3 de julio de 2007, han sido desplazados 113.499 niños y niñas menores de seis años, de un total de 2.119.079 personas desplazadas, lo que equivale al 5.3% del total" MEN (2007:18). Si bien, suplir las necesidades de la Infancia no está en manos del Observatorio, el reconocimiento de los problemas sí constituye una fuente importante para buscar alternativas de atención y mejora de la calidad de vida de los niños y de sus familias.

El observatorio será un espacio académico interdisciplinario que tendrá por objeto centralizar información, desarrollar procesos formativos y de investigación en el área de la educación referida a la primera infancia. Así mismo generar conocimiento sobre calidad de vida de los niños, cumplimiento de derechos, políticas y atención a la población menor de 6 años.

El modelo del observatorio convoca a estudiantes del programa de Educación Preescolar e integrantes de semilleros de Investigación motivados por el trabajo en el campo de la niñez.

El área de influencia del Observatorio comprende la ciudad de Bucaramanga y su área metropolitana fomentando alianzas y convenios de participación con las universidades de la región y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que trabajen para la primera infancia.

La atención a la primera Infancia está impulsada por la UNICEF mediante la Convención sobre los Derechos de los niños y las niñas. Señalando directrices de actuación frente a los problemas de la niñez. En este sentido "Ha proporcionado el marco general para definir estrategias de defensa y promoción de los derechos de la infancia y en el cual planificar programas, supervisar y evaluar todos los esfuerzos a favor de los niños en todo el mundo" UNICEF Colombia (2005:3)

Consideramos que la primera infancia constituye un periodo clave en la vida de cada ser humano, en el cual se desarrollan los cimientos afectivos e intelectuales que establecerán, en buena parte, patrones de desarrollo y comportamiento en periodos posteriores de su niñez, juventud y vida adulta. Por tanto consideramos que es un deber de las facultades de educación, que forman educadores preescolares, pronunciarse frente a los problemas de la infancia y actuar con responsabilidad social y política frente a estos problemas. De esta manera, se forman educadores preescolares que en lo posible actuarán como agentes políticos de cambio y transformación.

En nuestra región aún no se conocen experiencias similares por lo que consideramos fundamental construir este espacio académico que brinde posibilidades de atención y protección a la niñez.

Derivadas de estas reflexiones nacen algunas preguntas que orientan el proceso de Investigación, ¿Cómo construir un modelo de estudio y observación de la Infancia que sea pertinente para la región? ¿Qué estrategias viabilizarían la creación de un observatorio de la Infancia bajo el modelo propuesto? ¿Cuál podría ser el modelo de observatorio adecuado a las necesidades de la niñez de la Región?

A través del proceso se podrá dar respuesta a estas preguntas. Para ello, proponemos como Objetivo General, Diseñar una propuesta de creación del Observatorio Regional de la primera Infancia (ORPRIN-UNAB).

Sus objetivos específicos: Caracterizar la situación de la primera Infancia de la región, en el ámbito educativo como antecedente básico para la creación del observatorio Regional, Identificar factores que facilitan y o dificultan la creación y puesta en marcha

del observatorio de la Infancia y diseñar un modelo de observatorio de la infancia que sea pertinente con las condiciones regionales encontradas.

El proyecto bajo la perspectiva de la investigación aplicada se aborda con las directrices metodológicas del enfoque cualitativo. Con ello, se busca complejizar el análisis de la situación de la niñez como un fenómeno social. Aunque el estudio es cualitativo no descartamos desarrollar procesos cuantitativos que faciliten una interpretación apoyada en el dato numérico y su significación, cuando el acercamiento al objeto de estudio y la información así lo requieran.

Algunos Referentes Frente al tema

Hacia un Estado del arte:

La construcción del Estado del Arte está apoyada en la exploración documental de experiencias exitosas en el ámbito internacional, nacional y regional. A continuación se destacan algunas de ellas:

Observatorios de infancia a nivel internacional

observatorio de la infancia en Andalucía

Adscrito a la Dirección General de Infancia y Familias de la junta de Andalucía surge el Observatorio de la Infancia en Andalucía (OIA) como "un órgano consultivo y de propuesta, que tiene por objeto el desarrollo de las actuaciones de investigación, formación y documentación, así como el establecimiento de un sistema de información y documentación que permita el adecuado conocimiento, análisis técnico, seguimiento, evolución y difusión pública de los asuntos relacionados con los derechos y la atención a la población menor de 18 años"

Este órgano delimitó como objetivos "Potenciar la investigación, estudios y

proyectos sobre la infancia y adolescencia en Andalucía, diseñar un Sistema de Información (SIOIA) y, específicamente: Desarrollar actividades dirigidas a las personas que mantienen una relación informativa o formativa con menores". Observatorio de Andalucía (2001) Documento electrónico.

Observatorio de la infancia de España

Tras el acuerdo del consejo de ministros llevado a cabo en 1999, se crea el Observatorio de Infancia de España, constituyéndose como un grupo de trabajo que "se sustenta en un sistema de información centralizado y compartido con capacidad para vigilar y hacer seguimiento del bienestar y calidad de vida de la población infantil y de las políticas públicas que afectan a la infancia en relación con su desarrollo, implantación y efectos de las mismas en dicha población".

Los objetivos que se plantea el Observatorio de la Infancia de España son: "Conocer el estado de la calidad de vida de la población infantil, así como los cambios que acontecen en esta situación en nuestro país; realizar el seguimiento de las políticas sociales que afectan a la infancia y adolescencia; hacer recomendaciones en relación con las políticas públicas que afectan a los niños, niñas y adolescentes; estimular la investigación y el conocimiento de la infancia y la adolescencia para prevenir situaciones problemáticas y publicar estudios y hacer informes periódicos que contribuyan a una mejor aplicación de los derechos de la infancia y adolescencia, así como al conocimiento de sus necesidades" Gobierno de España (1999) Documento electrónico.

OBSERVATORIO DE INFANCIA DE CANTABRIA (ESPAÑA)

Adjunto al Instituto Cantabro de Servicios Sociales se da inicio al observatorio de

infancia, dando cumplimiento a su compromiso de generar estudios, investigaciones e informes sobre la realidad de la infancia en Cantabria, por lo que "su misión será convertirse en instrumento de investigación social responsable de establecer sistemas de recolección de información sobre la realidad social de la Infancia y la adolescencia de Cantabria, impulsando la investigación y el análisis de necesidades en este ámbito. De tal manera que sea capaz de proporcionar a los responsables de las administraciones públicas encargadas de elaborar las políticas de infancia instrumentos fiables y estables de información y facilitar a profesionales, técnicos, agentes sociales y a la comunidad en general herramientas de conocimiento de las necesidades y demandas de la infancia. Observatorio de Infancia de Cantabria (2007) Documento electrónico.

OBSERVATORIO DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS

El Observatorio de la Infancia y la Adolescencia del Principado de Asturias se concibe como "un órgano de coordinación, asesoramiento y con capacidad de propuesta, adscrito al Instituto Asturiano de Atención Social a la Infancia, Familia y Adolescencia.

El Observatorio tiene como objetivos: El desarrollo de actividades de investigación, formación y documentación. El establecimiento de un sistema de información que permita conocer y hacer el seguimiento del grado de satisfacción de las necesidades de niños, niñas y adolescentes en el Principado de Asturias, de las políticas públicas desarrolladas para garantizar sus derechos, del Plan Integral de Infancia y de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño. Y La promoción de la colaboración y la coordinación entre las distintas

administraciones e instituciones públicas y privadas que desarrollan actividades a favor de la infancia y la adolescencia." Observatorio de Infancia y la adolescencia del Principado de Asturias (2006) Documento electrónico.

OBSERVATORIO PARA LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA EN CHILE

Con el liderazgo del Ministerio de Planificación de Chile y la participación de la UNESCO y la UNICEF se ha creado el observatorio para la Infancia y la Adolescencia vista como una "instancia conformada por representantes del mundo privado y público. Su objetivo es realizar un monitoreo permanente del cumplimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, además de hacer recomendaciones para fortalecer las políticas públicas destinadas a este segmento de la población y contribuir en la elaboración de propuestas para su articulación. Con el fin de realizar un análisis permanente sobre el cumplimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes; hacer el monitoreo de las políticas de infancia y adolescencia; así como la elaboración de propuestas y recomendaciones para su fortalecimiento y articulación, se constituyó el nuevo Observatorio de la Infancia y Adolescencia, que agrupa a diferentes especialistas de organismos públicos y privados". UNICEF en Chile. Documento Electrónico.

A nivel nacional es importante resaltar los siguientes Observatorios:

UN-OBSERVATORIO SOBRE LA INFANCIA (UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA)

La Universidad Nacional de Colombia cuenta con un observatorio de la Infancia, desde ya hace varios años y lo define como "una estrategia universitaria de información, investigación y formación sobre la situación de los niños y las niñas en el

país; estudiamos y analizamos las políticas públicas y programas que buscan contribuir al respeto y cumplimiento de los derechos de la población infantil en la sociedad. Nos hemos convertido, en interlocutores independientes entre el Estado y la sociedad civil".

Sus objetivos son: "Promover una cultura de sensibilización y respeto a los derechos de niños, niñas y adolescentes, Contribuir al mejoramiento de la calidad de la información y el análisis, desde una perspectiva de derechos, sobre la situación de la niñez y la adolescencia., Contribuir a la formación de profesionales que conozcan y promuevan el respeto de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, Participar en el proceso de monitoreo y seguimiento al cumplimiento de la Convención Internacional de Derechos del Niño y demás pactos, acuerdos internacionales y leyes nacionales que favorecen a niñas, niños y adolescentes y aportar desde una perspectiva crítica e independiente, a los procesos de formulación, implementación y evaluación de políticas públicas, planes y programas a favor de la niñez y la adolescencia" (UNAL; Documento electrónico)

OBSERVATORIO NACIONAL DE INFANCIA, FAMILIA Y DISCAPACIDAD (UNIVERSIDAD DEL NORTE- BARRANQUILLA)

La universidad del Norte, de Barranquilla, ha creado un observatorio de la Infancia que incluye la Familia, entendiéndolo como "una experiencia participativa que se debe construir con los diferentes actores para crear conciencia colectiva que facilite la participación de instituciones, familia y comunidad en la prevención y solución de esta problemática nacional haciendo realidad el respeto a la diferencia y la vivencia de los derechos de dicha población. La construcción de un saber eficaz con relación a la infancia, las familias y la discapacidad está en relación con la capacidad de los diferentes actores

sociales (seres humanos, organizaciones humanas) de resolver por la vía constructiva las contradicciones necesarias con relación a sus argumentos en torno a los fenómenos cotidianos de nuestros niños y familias, y la plenitud de este conocimiento será posible si tejemos interpretaciones que penetren en nuestras condiciones existenciales y experienciales de seres sociales con plenos derechos. Lo que se ofrece en el Observatorio es una posibilidad para hacer miradas y reflexiones sobre cómo practicamos la vida y cómo sorteamos las paradojas de la vida cotidiana"

Galán Sarmiento y Pinzón Castaño (2002:2) Documento electrónico.

OBSERVATORIO DE INFANCIA, ADOLESCENCIA Y JUVENTUD (VALLE)

La Gobernación del Valle de manera conjunta con la Secretaría de Desarrollo Social ha impulsado la creación del Observatorio de Infancia que "Tiene por objetivo consolidar un sistema integral de información y conocimiento sobre la formulación, ejecución y evaluación de acciones públicas y de políticas públicas"

Además busca "garantizar espacios de participación para los jóvenes y actores institucionales del departamento para que puedan apropiarse del observatorio, hacer parte de una plataforma virtual innovadora y dinámica y promover redes institucionales de información y conocimiento sobre estas temáticas a niveles local, regional y nacional a través del establecimiento de alianzas institucionales con universidades, Observatorios Sociales, instituciones u organizaciones sociales" (Gobernación del Valle; Documento electrónico)

REFERENTES TEÓRICOS

Hemos retomado los postulados de algunos autores, que han abordado el concepto de infancia en diferentes momentos de la

Historia denotando el avance del concepto como construcción social en el transcurso del tiempo. Entre ellos, Casas (1998); Gordon (2001); la UNICEF (2004); Simonstein (2006); Hilde Johnson (2006); De igual forma el concepto de Observatorio, desde la visión holística, para avanzar en el conocimiento.

En nuestra consideración, un observatorio es un espacio académico, interdisciplinario que tiene por objeto centralizar información, desarrollar procesos formativos y de investigación en áreas referidas a la primera infancia. Este espacio académico concentra y genera conocimiento sobre calidad de vida, políticas, cumplimiento de derechos y atención a la población menor de 6 años.

Otros elementos conceptuales que permiten ampliar nuestra visión han sido los derechos de los niños y su evolución en Colombia y la Convención sobre los derechos de los niños y las niñas de 2005, cuya influencia ha permitido al país reformular la Carta Magna e incluir criterios y principios de protección integral de los niños.

METODOLOGÍA PROPUESTA

El presente proyecto de investigación, como se anuncia en la introducción de este trabajo, se ha venido desarrollando con un enfoque cualitativo desde la perspectiva del Estudio de caso, en el sentido de analizar y profundizar en el conocimiento de una población específica en unas circunstancias contextualizadas.

Se ha previsto desarrollar el proyecto a través de dos fases, bien diferenciadas. La primera, destinada a construir conocimiento sobre la realidad escolar de la niñez en la región e identificar los principales problemas.

La segunda, orientada a definir directrices y a establecer la estructura del observatorio

destacando el campo de acción del área de intervención. El análisis de la información recogida a través de diferentes instrumentos permitirá determinar directrices condiciones y estructura de un observatorio regional de la infancia pertinente con las condiciones regionales encontradas.

LOS PARTICIPANTES

Cuarenta Instituciones Educativas ubicadas en la Ciudad de Bucaramanga y su área Metropolitana. Entre estas Instituciones tenemos organismos privados, públicos y ONG. Ciento treinta y seis docentes y cuarenta directivos con una cobertura aproximada de mil cuatrocientos niños.

Los instrumentos utilizados han sido entrevistas estructuradas y observaciones participantes prolongadas en algunos lugares en los que la Universidad tiene algún tipo de programa formativo.

AVANCES

El trabajo realizado hasta ahora ha permitido recoger y analizar información proveniente de 40 instituciones que atienden niños menores de seis años. EL 57% son privadas y el 43% son públicas, ubicadas en lugares seleccionados bajo el criterio de representatividad socioeconómica. El grupo de participantes está compuesto por 136 docentes y 40 directivos.

A la fecha se han logrado desarrollar procesos de análisis e interpretación que han permitido identificar, en grandes líneas, algunas características de las instituciones que atienden a los niños de 3 a 6 años, entre ellas las siguientes:

El perfil de los docentes que en la actualidad atienden a los niños entre tres a cinco años, fluctúa entre técnicos (70%), licenciados en educación preescolar y básica primaria (25%) y normalistas (5%). Es importante resaltar que hay una amplia población de docentes en el nivel técnico.

No se encontraron docentes con formación de posgrado en el campo de la educación.

Las instituciones educativas en su gran mayoría (80%) son edificaciones adaptadas para el trabajo con niños, los espacios son pequeños, con un promedio de 22 estudiantes por grupo. En algunas de estas instituciones no poseen patios especiales para la actividad física, recreativa, ni de alimentos. Dada la densidad de la población, se observa incomodidad para el desarrollo de las tareas inherentes a la formación de los niños, cuestión que genera episodios agresivos en los niños cuando por el roce con los compañeros pierden los elementos de trabajo o se dañan las guías que a diario adelantan.

En cuanto al modelo pedagógico desarrollado por las instituciones existe poco conocimiento sobre la perspectiva pedagógica que se maneja. Se declaran en un 60% de las instituciones como constructivistas. Sin embargo, al argumentar esta tendencia aparecen contradicciones de orden conceptual y procedimental. Otras instituciones (5%) declaran seguir el modelo de escuela nueva, y el 13%, el enfoque tradicional.

Las instituciones del Bienestar Familiar (22%) manifiestan seguir el modelo de cero a siempre. Es importante aclarar que esta, es una estrategia de acción general y no unas directrices (epistemológicas, filosóficas, pedagógicas, psicológicas, entre otros,) de la práctica en el marco de la pedagogía y de la didáctica que se constituya como modelo pedagógico.

Los profesores y directivos también muestran dudas sobre la coherencia de lo expresado con lo escrito en el proyecto educativo institucional, argumentado que en estos momentos se está reestructurando. Los profesores nuevos de las instituciones visitadas no conocen el documento o lo han leído parcialmente.

Finalmente, se ha hecho contacto con grupos de investigación de universidades de la región y en el ámbito institucional con grupos que poseen líneas de investigación que guardan relación con nuestro interés investigativo, con el fin de ampliar el estudio y establecer alianzas interinstitucionales.

CONCLUSIONES

En el proceso desarrollado hasta ahora podemos inferir algunas conclusiones:

La población infantil está atendida por personal profesional en algunos casos, pero hay una gran mayoría de docentes con formación técnica.

La planta física de las instituciones, en muchos casos no cumple con el estándar para el trabajo con niños. No hay espacios de recreación ni para la actividad física.

Existe en los docentes confusión en el entendimiento de los modelos pedagógicos que orientan las instituciones, hay contradicciones de orden conceptual y procedimental. Así mismo desconocimiento de los proyectos educativos institucionales.

En muchas instituciones educativas se observa presión de padres de familia para avanzar en los procesos de lectura y escritura olvidando un espacio importante para el desarrollo como es el juego y la lúdica. El trabajo pedagógico se centra en el desarrollo de guías predeterminadas y algunas veces descontextualizadas.

Es importante cualificar a los docentes que atienden a la población infantil, en cuanto el estudio señala un grupo de docentes que sólo tiene formación a nivel tecnológico.

REFERENCIAS

Presidencia de la República, Atención integral, atención para la primera infancia, Estrategia de Cero a Siempre.

CIMDER (Centro de Investigaciones Multidisciplinarias para el Desarrollo), 2003. Herramientas para el análisis, seguimiento y evaluación de las políticas de niñez y adolescencia en Colombia, Universidad del Valle- Facultad de Salud, Cali.

ICBF, (Instituto Colombiano de bienestar Familiar), Agosto de 2001. El Diagnóstico Social situacional y su constitución desde el Sistema Nacional de Bienestar Familiar,

Torrado María Cristina; Reyes María Ema; Durán Ernesto; 2002. Bases para la formulación de un plan nacional para el desarrollo de la primera infancia. Documento final. Observatorio sobre infancia. Universidad Nacional, Bogotá.

UNICEF y Federación Colombiana de Municipios, 2003. Un árbol frondoso para niños, niñas y adolescentes. Una propuesta para gobernar con enfoque de derechos. UNICEF, 2000. Cartas a los Gobernantes.

UNICEF, 2001. Manual de Aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Preparado por Rachel Hodgkin y Meter Newell.

FAJARDO, Sergio et al (2006) Observatorio de niñez de Medellín "Un proyecto de ciudad: el interés superior del niño y la niña" Medellín: Gráficas Diamante S.A.-

**EL TRABAJO COLABORATIVO COMO
ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE QUE
PRODUCE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:
ESTUDIO DE CASO DE ESTUDIANTES DE
LA CARRERA DE TECNOLOGÍA EN
PROGRAMACIÓN DE APLICACIONES
WEB DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE BUCARAMANGA**

AUTOR:

Gonzalo Díaz Carrero

ASESOR TUTOR:

Mtro. Gabriel Oropeza Martínez

ASESOR TITULAR:

Dra. Maricruz Corrales Mora



RESUMEN

Este documento presenta la investigación de un estudio de caso de la aplicación del trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje; y tiene como objetivo demostrar que esta estrategia favorece el desarrollo de habilidades intelectuales, como el razonamiento lógico; y de esa forma, facilita el aprendizaje significativo, particularmente en estudiantes de entornos virtuales como los del programa de Tecnología en Programación de Aplicaciones Web de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB).

Metodológicamente, se trata de una investigación descriptivo-exploratoria, guiada por la metodología cualitativa, de enfoque interaccionismo simbólico. El trabajo aborda el problema de investigación definido en el aumento constante y progresivo de la deserción estudiantil de programas de formación, modalidad a distancia-virtual; con indicador preponderante en la carencia de habilidades intelectuales y la ausencia de un aprendizaje significativo mediado por razonamiento lógico. La población representativa de la problemática comprendió 7 (siete) de 12 (doce) estudiantes matriculados en la Tecnología en Programación de Aplicaciones Web de la UNAB. Además de lo anterior, la tesis presenta las conclusiones, los limitantes y delimitantes; al igual que sugerencias para la realización de proyectos similares en esta línea de investigación.

PALABRAS CLAVE

Educación, Educación en línea, Aprendizaje, Estrategia de Aprendizaje, Trabajo colaborativo, Aprendizaje Significativo, Habilidades intelectuales, Educación a distancia, Curso en línea, Estudiante Virtual, Entorno virtual, Deserción Estudiantil.

ABSTRACT

Collaborative work as a learning strategy that produces meaningful learning: Case of Study on Tech students in web application programming at Autonomous University of Bucaramanga

This research paper presents a case of study of the implementation of collaborative work as learning strategy, and its objective is to demonstrate that this strategy promotes the development of intellectual skills such as logical reasoning; thus facilitates meaningful learning, particularly in students of virtual environments such as students of Technology in program of Application at Autonomous University of Bucaramanga. The methodology used was a descriptive-exploratory research guided by the qualitative method of symbolic interaction approach. The paper addresses the research problem defined as steady and progressive increase of student dropout training programs in virtual-distance modality, leading indicator with the lack of intellectual skills and absence of significant learning mediated by logical reasoning. The representative population of the problem comprised seven of twelve students enrolled in Technology in web application programming at Autonomous University of Bucaramanga. Besides the above, this thesis presents findings, limitations and delimiting, as well as suggestions for similar projects in this research line.

INTRODUCCION

Este artículo demuestra como la estrategia denominada trabajo colaborativo definida por Corrales (2005) en su modelo emergente, propicia el desarrollo o potencializa la habilidad intelectual de razonamiento lógico que genera un aprendizaje significativo, caso en estudiantes mayores de la carrera de Tecnología en Programación de Aplicaciones Web de la facultad de Estudios Técnicos y Tecnológicos de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, UNAB. Este estudio surgió como alternativa de solución al problema que viven hoy en día las universidades, uno de los posibles factores que están incrementando la deserción en los primeros niveles de educación a nivel tecnológico es el uso inadecuado de estrategias de aprendizaje.

La alta deserción que vivida por la Facultad de Estudios Técnicos y Tecnológicos de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), llevó a las directivas a cuestionarse sobre los factores de mayor incidencia en la toma de decisión de algunos estudiantes de programas en modalidad a distancia-virtual, de abandonar su formación tecnológica, especialmente en sus primeros semestres de estudio. Acorde con esa preocupación institucional, el programa de Tecnología en Programación de Aplicaciones Web indagó mediante conversaciones informales sobre el problema de deserción con sus 12 estudiantes matriculados en toda la carrera, sus profesores y el Comité Académico, y determinó que un indicador preponderante en la toma de decisiones del estudiante lo constituye la utilización inapropiada de estrategias de aprendizaje que utilizaron cuando eran estudiantes presenciales y por ende, la ausencia de un aprendizaje significativo mediado por razonamiento lógico. Teniendo en cuenta este hallazgo, la Facultad y el Programa mencionado

optaron por motivar en sus procesos de formación tecnológica modalidad a distancia-virtual, la aplicación de la estrategia de aprendizaje denominada: Trabajo Colaborativo. En conclusión se pudo demostrar a través de un estudio con metodología cualitativa con enfoque el Interaccionismo Simbólico y tipo de investigación la exploratoria descriptiva que la no utilización de esta estrategia en este tipo de estudiantes los coloca en una posición de alta vulnerabilidad para la deserción estudiantil.

FORMULACION DEL PROBLEMA: ¿La estrategia de aprendizaje trabajo colaborativo en línea, aplicada en el programa de Tecnología en Programación de Aplicaciones Web de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), favorece el desarrollo de habilidades intelectuales de razonamiento lógico en el marco de un aprendizaje significativo?

OBJETIVOS

GENERAL

Demostrar que la estrategia de aprendizaje Trabajo Colaborativo favorece el desarrollo de habilidades intelectuales como la de razonamiento lógico, que facilita el logro de un aprendizaje significativo en estudiantes principiantes de entornos virtuales de aprendizaje.

ESPECIFICOS

Detectar entre las estrategias aplicadas en procesos de aprendizaje en entornos virtuales, aquellas que se ajustan a la tipología de aprendizaje colaborativo según Corrales (2005).

Describir la dinámica de la estrategia Trabajo Colaborativo en la generación de un aprendizaje significativo en este tipo de estudiantes virtuales, mediante el desarrollo de habilidades de razonamiento lógico.

Examinar las acciones indicadoras del desarrollo de habilidades intelectuales de razonamiento lógico y generadoras de un aprendizaje significativo en este segmento de estudiantes.

MARCO CONCEPTUAL

Díaz (2005) aportó sobre las diferentes modalidades y métodos de la enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Entre las modalidades cita la presencial y la virtual, ambas modalidades utilizan las estrategias de Trabajo en Grupo (hacer que los estudiantes aprendan entre ellos) y la de Trabajo Autónomo (desarrollar la capacidad de autoaprendizaje) y de los métodos cita el Aprendizaje cooperativo o colaborativo (desarrollar aprendizajes activos y significativos de forma cooperativa); Corrales (2005) conceptualiza de Educación a distancia _ Virtual como un sistema de aprendizaje que, dada la separación física entre docente y estudiante, realiza el proceso educativo hacia los estudiantes, por la mediación pedagógica que se desarrolla, gracias a los recursos tecnológicos disponibles, los procesos interactivos y los materiales educativos facilitados, que son de diversa naturaleza y formato, y con los cuales se orientan y evalúan a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, sea en forma individual o colectiva y el concepto de estrategia de aprendizaje como el comportamiento y pensamiento que incorpora o realiza un estudiante mientras aprende, de manera intencionada, con el fin de influenciar su proceso de decodificación o comprensión sobre lo que aprende, además formo cinco grupos de estrategias de aprendizaje entre las que se menciona la de Trabajo colaborativo que se usó en esta investigación; para Ausubel (1960) el aprendizaje significativo es el que conduce a la transferencia de conocimientos a otros escenarios, o áreas del conocimiento y su funcionalidad es

utilizar lo aprendido en nuevas situaciones, en un contexto diferente, por lo que más que memorizar hay que comprender; Díaz (2005) aportó claridad en el concepto básico de trabajo colaborativo que lo define como el entorno en el cual todos los participantes de un proyecto trabajan, colaboran y ayudan a la realización de este. Estos referentes permitieron dar culminación exitosa a este estudio de investigación al ser tomados como fundamentación puntual y argumentativa para los hallazgos encontrados.

METODOLOGIA

MÉTODO CUALITATIVO: Se analizaron los siguientes aspectos: la interacción de los actores con la implementación de la estrategia de enseñanza Trabajo Colaborativo, la estrategia de aprendizaje que deriva de la de enseñanza y el desarrollo o potencialización de su habilidad intelectual de razonamiento lógico en su vida diaria de estudio (Realidad en la captación del conocimiento), con el único fin de comprobar si el estudiante logró un aprendizaje significativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2005).

ENFOQUE: INTERACCIONISMO SIMBÓLICO (IS): definido como "Aquella corriente teórica que le da peso específico a los significados sociales que las personas asignan al mundo que les rodea" (Cicourel, 1974, citado por Sandoval, 1996, p.51). este fue seleccionado por el aumento constante y progresivo de la deserción estudiantil del programa de formación Tecnológica en modalidad a distancia-virtual referente en esta investigación; con indicador preponderante en la carencia de habilidad intelectual de razonamiento lógico y la ausencia de un aprendizaje significativo.

TIPO DE INVESTIGACIÓN: exploratoria descriptiva que permitió conocer las situaciones a las que se enfrentan a diario los estudiantes virtuales en el manejo de ciertas

herramientas tecnológicas como las TIC, la utilización de ciertas estrategias nuevas de aprendizaje como el Trabajo Colaborativo, la descripción de las actividades (acciones) a las que recurren para alcanzar un

aprendizaje significativo, al igual que el conocimiento de los objetos, procesos y personas que intervinieron y actuaron directamente en el aprendizaje (Van Dalen y Meyer, 1984).

Etapa 1: Muestreo teórico

Fue realizada por el investigador y comprendió la consulta teórica sobre el tema y de los antecedentes del problema.

Etapa 2: Recolección de datos
comprendió las fases de:

Fase 1

Identificación
Identificación de estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes virtuales

Fase 2

Detección
Detección de estrategias de aprendizaje que corresponden a la tipología de M. Corrales

Fase 3

Examen
Examen de acciones indicadoras del desarrollo de habilidades intelectuales de razonamiento lógico de los estudiantes del estudio de caso

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron la entrevista Semiestructurada; y la revisión documental a partir de registros institucionales del estudio del caso: 7 (siete) estudiantes de la Tecnología en Programación de Aplicaciones Web de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Etapa 3: Análisis

Fase 1

El método de Análisis Comparativo de las diferentes estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de la Tecnología en Programación de Aplicaciones Web.

Fase 2

Se elaboró una Matriz Condicional que muestra las relaciones o condiciones de lejanía y cercanía entre la estrategia de Trabajo Colaborativo, el desarrollo de la habilidad intelectual de Razonamiento Lógico y el logro de Aprendizajes Significativos por parte de estudiantes en entornos virtuales.

Figura 1. Diseño del estudio de investigación.

Fuente: Gonzalo Díaz Carreño.

DISEÑO DEL ESTUDIO:

este se dio a través de las siguientes etapas

Revisión documental a partir de registros institucionales del estudio del caso.

PARTICIPANTES:

Siete estudiantes de la carrera Tecnología en Programación de Aplicaciones Web.

Docentes de la carrera.

Coordinadora de la carrera.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Análisis comparativo: A continuación se presenta a manera de cuadro comparativo la tabla 6. Comparativo de Estrategias de Aprendizaje de Trabajo Colaborativo. Acá se comparan las estrategias manifestadas por la población referente de éste estudio y especialmente la estrategia de aprendizaje Trabajo Colaborativo, esta última sustentada por la estrategia de enseñanza denominada Trabajo Cooperativo que

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS:

Entrevista Semiestructurada.

manifestaron los docentes y tutores del programa en Tecnología en Programación de Aplicaciones Web de la Facultad de Estudios Técnicos y Tecnológicos de la UNAB

están utilizando y las Estrategias de Aprendizaje y en especial la de Trabajo Colaborativo en Línea, expuestas en el marco teórico por Corrales (2005).

Estrategias de Aprendizaje manifestadas por la población referente de este estudio y en especial la denominada Trabajo Colaborativo. Estudio de Caso en la UNAB	Estrategias de enseñanza de trabajo cooperativo o Colaborativo en línea por docentes de la carrera.	Estrategias de Aprendizaje en línea y en especial la denominada Aprendizaje Colaborativo (Corrales, 2005, p.106)
*Estrategia individual con mapas conceptuales *Práctica permanente *Planeación de tiempos de estudio *Tutorías presenciales *Tutor particular *Trabajo individual * Consultas en textos físicos y electrónicos * Clase o consulta presencial con el tutor		*Estrategias de gestión de aprendizaje
*Estrategia colaborativa *Asesoría en línea *Liderar actividades por insinuación del tutor * Solicitar ayuda a los compañeros cuando no se entiende algo *Retroalimentación grupal *Consultas en foros al tutor y compañeros * Acuerdos para actividades, trabajos, consultas y dudas vía celular, correo electrónico o Skype	*Gestión de actividades grupales *participación en foros *clases interconectadas por videoconferencias *asesoría permanente por cualquier medio electrónico si es el caso presencial. *Actividades grupales donde en cada actividad cambia el líder.	*Estrategias de aprendizaje colaborativo
*Trabajo grupal *Distribución y definición de roles, actividades y tareas en trabajos grupales vía Skype		*Estrategias de liderazgo en grupos
* Participación con aportes en foros * Retroalimentación y evaluación en línea con compañeros y tutores *Búsqueda de compañero que maneja un tema para que coordine las actividades a realizar		* Estrategias de liderazgo reflexivo
*Estrategia memorística		

Fuente: Gonzalo Díaz Carreño

Figura 2. Comparativo de Estrategias de Aprendizaje Colaborativo

Matriz Condicional

Esta matriz presenta un cuadro de convenciones que permitió realizar la figura 1.

Nombre	Detalle
Deserción estudiantil.	Temor a no tener un guía presencial en su proceso de aprendizaje Carencia de saber definir tiempos de dedicación a su actividad de aprendizaje. Temor a comenzar por sí mismo a construir su aprendizaje. Manejo al temor de la tecnología. Falta de conocimiento en el manejo de aparatos electrónicos (computador , Ipad, IPod).
Habilidades intelectuales. Razonamiento lógico	Un pensamiento lógico matemático. Habilidad verbal. Habilidad memorística. Poseer las bases para seguir estudiando diseño informático. Falta de conceptualización de términos como estrategia de enseñanza aprendizaje y aprendizaje significativo.

Nombre	Detalle
	Falla en el manejo de aparatos electrónicos. Disposición de la plataforma BB que facilita la operación oportuna y rápida. Capacidad alta de razonamiento lógico, seguido de resolución de problemas y creatividad. Todos identificaron comprensión verbal y razonamiento inductivo y deductivo como la mayor habilidad que poseen, seguida de la actitud numérica y otras.
Estrategias de aprendizaje Estrategias de aprendizaje colaborativo.	ñ. Transferencia de conocimiento a otros compañeros. o. Enseñar a otros compañeros lo que ellos saben. p. Temor e incertidumbre a enfrentarse a una modalidad de educación virtual y tener que utilizar nuevas estrategias de aprendizaje. q. Las actividades de trabajo grupal y participación en foros producían buenos resultados en su aprendizaje. r. Las consultas a compañeros y expertos generaron aprendizaje. El navegar en internet y realizar consultas a páginas especializadas. Reconocimiento que todas las acciones que identifican el trabajo colaborativo les permitía crecer como personas y les facilitaba el aprendizaje. Falta de compromiso de algunos compañeros en trabajos grupales. Participación activa de todos en las actividades grupales. Aclaración de dudas por parte de los compañeros de clase. La colaboración solidaria con aquellos que presenta mayores dificultades. Crecimiento en responsabilidad y al ritmo del grupo. Los foros y trabajos grupales permiten aclarar dudas. Porque puedo aportar al grupo cuando se tiene dominio de determinada temática.
Aprendizaje significativo	Saber hacer y modificar actividades para obtener beneficios mayores. Las capacidades son propias de cada ser por lo tanto el aprendizaje es individual. Cuando puedo generar nuevos conocimiento a partir de las bases que poseo.

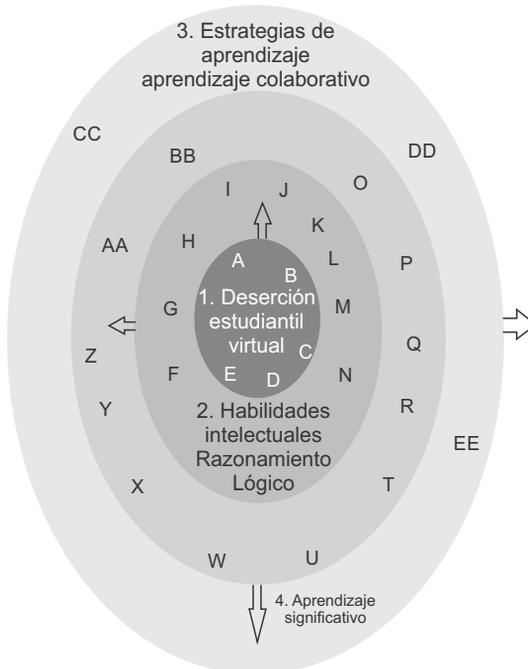


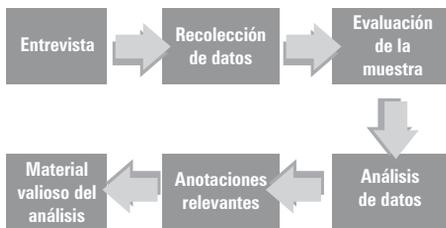
Figura 3. Esquema de Matriz condicional.

Fuente: Gonzalo Díaz Carreño.

Una vez aplicado el cuadro comparativo y matriz condicional se procedió con la determinación de las conclusiones del estudio realizado.

DISCUSIÓN

Esta se realizó de la siguiente forma:



Fuente: elaborado por el investigador.

Figura 4. Discusión del análisis y recolección de la información.

CONCLUSIONES

La población del estudio manifestó el uso de la estrategia de aprendizaje colaborativa desde el inicio de su formación virtual, a través de actividades grupales como participación en foros, comunicación vía correos electrónicos, a través de Skype, BlackBerry y otros medios de comunicación.

La población del estudio, manifestó que la estrategia colaborativa permite el desarrollo de sus habilidades y en especial la denominada de razonamiento lógico (deductivo e inductivo) argumentación respaldada por los siguientes comentarios:

Cada carrera tiene un perfil, requisito para los aspirantes.

alta capacidad inductiva que les permita generalizar conocimiento y trasladar soluciones a escenarios similares de mayor envergadura.

La estrategia la colaborativa permite el desarrollo de habilidades intelectuales de

tipo lógico (Deductivo e Inductivo) por el trabajo grupal que se realiza en todos los módulos de la carrera.

La población en estudio manifestó que se obtienen mejores resultados cuando la estrategia utilizada es la estrategia colaborativa.

Que la estrategia colaborativa requiere de mayor compromiso por parte de los participantes para que se presente aprendizaje significativo.

La población referente del estudio manifestó que hubo aprendizaje significativo por los siguientes comentarios: Por los procesos evaluativos realizados por sus maestros.

Porque existió transferencia de conocimientos a otras áreas del saber.

Porque a través del conocimiento adquirido en las asignaturas ofrecidas por la carrera, ellos pudieron crear nuevo conocimiento al crear nuevas aplicaciones de páginas Web.

El objetivo general de esta investigación si se cumplió porque se demostró que la estrategia de aprendizaje colaborativo es adecuada para el desarrollo de habilidades de razonamiento lógico que permiten un aprendizaje significativo.

Se detecto la estrategia de trabajo colaborativo denominada estrategia de aprendizaje colaborativo por Maricruz Corrales. en su modelo.

Se relató la dinámica de la estrategia trabajo colaborativo en la generación de aprendizajes significativos mediante el desarrollo o potencialidad de la capacidad de razonamiento lógico.

Se reafirmo el grupo de acciones que indican el desarrollo de la capacidad intelectual de razonamiento lógico que generan aprendizajes.

El marco teórico implementado en esta investigación favoreció el logro de este estudio, ya que permitió el desarrollo secuencial y argumentativo de cada una de sus fases.

La metodología utilizada fue la más acertada por tratarse de una población heterogénea, se analizó un aspecto social educativo como son las estrategias de aprendizaje utilizadas y el desarrollo que estas permiten en su capacidad intelectual para el logro de un aprendizaje significativo.

RECOMENDACIONES PARA ESTUDIOS FUTUROS

La experiencia ganada en este tipo de proyectos por los investigadores le servirá como modelo de pensamiento y análisis para siguientes trabajos de investigación, los resultados les servirán para mejorar su labor como docentes virtuales. Se recomienda indagar más sobre otras estrategias de aprendizaje en ambientes virtuales.

Como el objetivo de este estudio se cumplió, la universidad podrá utilizar dichos resultados para tomar acciones y tratar de solventar el problema que afronta y a su vez ser utilizados por otras universidades como resultados básicos referentes por estar viviendo una situación similar que les permitan dar inicio a estudios futuros en esta misma rama de investigación.

Para el investigador este tipo de estrategia de enseñanza de trabajo colaborativo le permite recomendar a los futuros investigadores encaminarse por otras estrategias de enseñanza que deriven en otras estrategias de aprendizaje que generen aprendizaje significativo.

Concientizar a los participantes de la importancia de colaborar en forma desinteresada en este tipo de investigaciones que generan beneficio, sino es para ellos, si para las futuras generaciones de estudiantes virtuales.

Dado que el mayor número de investigaciones de este tipo en modalidad virtual están encaminadas hacia las estrategias de enseñanza, es la oportunidad de comenzar a investigar sobre estrategias de aprendizaje.

BIBLIOGRAFIA

Albert, M. J. (2007). La investigación educativa. Claves teóricas. McGraw. Hill: Madrid. Aprendizaje colaborativo. (2012), Disponible en: http://www.sitios.itesm.mx/va/dide2/técnicas_didacticas/a/c/colaborativo.pdf.

Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983): Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México. Trías Ed.

Lupion, p. y Rama, C. (2010). La educación superior a distancia en América Latina y el Caribe. Realidades y tendencias. Editora Unisul.

Ausubel, D. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo, Aprendizaje significativo se opone de este modo a aprendizaje mecanicista. México, Trillas.

Ausubel, D. (1960). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. Journal of Educational Psychology Vol-51. p. 267-272.

Báez, J. y Pérez de T. (2007). Investigación Cualitativa. Madrid: Esic Editorial.

Barroso, C. (2006). Elementos para el diseño de entornos educativos Virtuales con base en el desarrollo de habilidades. Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa, ISSN-e 1135-9250, N° 21, 2006

Benito, D. (2009). Aprendizaje en el entorno del e-Learning: estrategias y figura del e-moderador. RUSC. Revista de Universidad y

Sociedad del Conocimiento, 2009, Vol. 6, núm. 2.

Bisquerra, R. (2004). Metodología de la investigación. Capítulo IX características generales de la metodología cualitativa. Capítulo X métodos de la investigación cualitativa, estudios fenomenológicos. . La Muralla. Madrid.

Cabero, J; López, E. (2009). Construcción de un instrumento para la evaluación de las estrategias de enseñanza de cursos telemáticos de formación universitaria.

EduTEC (2009). Revista electrónica de tecnología educativa. ISSN-e 1135-9250, Nº. 28.

Calzadilla, M. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).

Carrión, S. (2005). El Alumno y el Aprendizaje en la Educación a Distancia. Guía Didáctica. Décimo Módulo. Loja: Universidad Técnica Particular de Loja, Postgrado en Educación a Distancia.

Castejón, J; Prieto, M; Pérez, A; Gilar, R. (2004). El rol del conocimiento y de las habilidades intelectuales generales en la adquisición del aprendizaje complejo. Revista: Psicología General y aplicada: revista de la federación Española de Asociaciones de Psicología, ISSN 0673-2002.

Castejón, J; Prieto, M; Pérez, A; Gilar, R.(2007). El papel de las habilidades intelectuales generales en la adquisición del conocimiento conceptual y procedimental en una situación de aprendizaje complejo. : Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología, ISSN 0373-2002, Vol. 60, Nº. 1-2, 2007 , págs. 149-166.

Cerdà, M; Prieto, M., García H. ,Gaspar, S. (1995). Técnicas cualitativas para la investigación en salud pública y gestión de

servicios de salud: algo más que otro tipo de técnicas. Revista Gaceta sanitaria. Vol. 13. Granada. España.

Creswell. J. (1997). Research design: Qualitative and quantitative approaches. Thousand Oaks, CA: Sage.

Congreso Internacional EDUTECH. (2012). Caracas. Universidad de las palmas de gran canaria. Venezuela.

Covarrubias, P; Martínez, C. (2007). Representaciones de estudiantes Universitarios sobre el aprendizaje significativo y las condiciones que lo favorecen. Perfiles educativos. Versión impresa ISSN 0185-2698.

Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación: una mirada constructivista. Sinéctica, 25, 1-24.

Cooperberg. A. (2004). Las herramientas que facilitan la comunicación del proceso de enseñanza – aprendizaje en los entornos de educación a distancia. Revista de educación a distancia Nro. 11. Universidad de Oviedo. España. Paidós.

Corrales. M. (2005). Estrategias de aprendizaje en línea: un modelo teórico emergente en estudiantes de posgrados y universidades virtuales en español. Tesis doctoral publicada. Instituto Tecnológico de estudios Superiores de Monterrey. México.

Díaz. M. (2004). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES. (Espacio Europeo de Educación Superior). Universidad de Oviedo. España.

Díaz, M. (2005). Adaptación de los Planes de Estudio al proceso de convergencia europea. Madrid: MEC, Dirección General de Universidades.

Programa de Estudios y Análisis.

Dansereau, D. (1988). Cooperative learning strategies. En C.M. Weinstein, E.T. Goetz y P.A. Alexander (Eds.). Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction and evaluation. San Diego: Academic Press.

Esteban, M. (2003). Las estrategias de aprendizaje en el entorno de la Educación a Distancia. Consideraciones para la reflexión y el debate. Introducción al estudio de las estrategias y estilos de aprendizaje. RED. Revista de Educación a Distancia. N° 7. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/7/estrategias.pdf>.

Esteban, M. y Zapata, M. (2008,). Estrategias de aprendizaje y eLearning. RED. Revista de Educación a Distancia, número 19. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/19>.

Esterberg, K. (2002). Qualitative Methods in Social Research. Boston: McGraw-Hill

Fainholc, B. (1999). La interactividad en la educación a distancia. México. Paidós

Ferreiro, R (1999) Hacia nuevos ambientes de aprendizaje. Sistemas telemáticos de la Educación continua. México: Instituto Politécnico Nacional Secretaría Académica.

Fontanvo, H., Iriarte, F., Domínguez, E., Ricardo, C., Ballesteros, B., Muñoz, V y Campo, J.(2007). Diseño de ambientes virtuales de enseñanza aprendizaje y sistemas hipermedia adaptativos basados en modelos de estilos de aprendizaje. Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte ISSN 1657-2416

Goetz, J., & LeCompte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Ediciones Morata, S.A.

Gómez, M. (2006). Introducción a la metodología de la investigación científica. (Ed 1). Córdoba. Editorial Brujas.

González, M. (2008). El enfoque por competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. Revista: Tendencias pedagógicas, ISSN 1989-8614, N° 13, 2008 (Ejemplar dedicado a: Educación internacional) , págs. 79-106).

Gutiérrez, O. (2003). Métodos y estrategias para favorecer el aprendizaje en las Instituciones de educación superior en enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje. Estado del Arte y Propuesta en las Instituciones de Educación Superior *ie.upn.mx*.

Grinnell, R. (1997). Social work research and evaluation: Quantitative and qualitative approaches (5th, Ed). Itasca, Peacock.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación. (4a. ed.). Distrito Federal, México: McGraw-Hill Interamericana.

Kaplún, G. (2005). Aprender y enseñar en tiempos de internet. Formación profesional a distancia y nuevas tecnologías. Montevideo. CINTERFOR/OIT. Moreira, M.A. (2005), Aprendizaje significativo crítico. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, ISSN 1579-3141, N°. 6, 2005, págs. 83-102.

Keegan, D. (1993). Theoretical principles of distance education. Desmond Keegan. London.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación (Quinta edición ed.). México D.F.: Mc Graw Hill.

Lozano, C. (2012). Impacto de las estrategias de aprendizaje (EA) y orientación motivacional hacia el estudio (OME), en el desempeño de los participantes en un curso en línea que impartió el CETE_SEP en el

estado de Puebla en el año 2008, utilizando el software CmapATools. Trabajo de Grado. Maestría. Universidad de Puebla. México.

Maldonado, M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Laurus. Revista de Educación*, 158-180.

Maykut, P. Morehouse, R. (1994). Metodología y técnicas cualitativas aplicadas a la psicología social. Tesis de maestría publicada. London and Washington, D.C.

Martínez, M. (1999) La nueva ciencia: su desafío, lógica y método. México, Trillas. s/a Criterios para la superación del debate metodológico "cuantitativo/cualitativo". [Documento en línea]. Universidad Simón Bolívar. Disponible: <http://prof.usb.ve/miguelm/superaciondebate.html>.

Martínez, M. (2004). El proceso de nuestro conocer postula un nuevo paradigma epistemológico. Artículo publicado en la revista *Relea* (UCV, Caracas), Núm. 11, pp.15-36.

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *revista.II PSI*, 9, 123-146.

Martínez, A. (2007): Pierre Biyrduey: Razones y lecciones de una práctica sociológica, Manantial, Buenos Aires.

Ministerio de educación Chile (2000). Las nuevas demandas del desempeño profesional y implicaciones para la docencia universitaria. Centro inter-universitario de desarrollo-cinda fondo de desarrollo institucional.

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2008). El desarrollo de la Educación. Informe Nacional de Colombia. Disponible en: <http://www.mineducación.gov.co/1621/w3-channel.html>.

Moore, M. (1991). Teoría de independencia y autonomía. *The American journal of*

distance education. Pennsylvania state University.

Moreno, C. (2005). La investigación cualitativa en marketing. En *Revista Colombiana de Marketing*. Vol. 1 del 2005. Bucaramanga: UNAB, p. 68-86.

Moltó, E. (2010). Estudio de algunas habilidades intelectuales de amplio uso en la enseñanza de las ciencias. Universidad pedagógica E.j. Varona. Cuba.

Nisbet; R. (1979). *Sociología como una obra de arte*. España Madrid.

Padula, J. (2003). Una introducción a la educación a distancia. Editorial fondo de cultura económica. Educar. Fondo de cultura económica de Argentina.

Pérez, L. y Beltrán, J. (2006). Dos décadas de "Inteligencias múltiples": implicaciones para la psicología de la educación. *Papeles del Psicólogo*. p., 147-164. España.

Morse, J. (2006). Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Rege Colet, N. (2002). Enseignement Universitaire et Interdisciplinarité. De Boeck Université, Bruxelles.

Mauri, T; Onrubia, J. (2008). Psicología de la educación virtual. Capítulo XVII: La enseñanza y el aprendizaje de estrategias de aprendizaje. Madrid: Morata.

Nasseh, B. (1997). A brief history of distance Education. Disponible en: <http://www.seniornet.Org/edu/art/history.Html>.

Novak, J. (1998). Learning, creating, and using knowledge. Mawah, NJ.: Lawrence Earlbaum.

Román, M. y Díez, E. (2000). Aprendizaje y Currículo. *Diseños Curriculares Aplicados*.

- Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires. México.
- Reguillo, R. (1998). Mapas nocturnos: Diálogos con la obra de Jesús Martín-Barbero. Fundación Universidad Central, Departamento de Investigaciones, p. 225 LibreriaNorma.com.
- Ruiz, D. (2012). La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del Área de economía en la enseñanza secundaria. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y trabajo Social.
- San Martín, V. (2003). La formación en Competencias: El desafío de la educación superior en Ibero América. Revista Iberoamericana de educación. Disponible en: <http://www.campus.oei.org>.
- Roger, C.R. (2007). El desarrollo del concepto de sí mismo en la teoría fenomenológica de la personalidad de Carl Rogers. Capítulo V. Ed. Desclie de Brouwer.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, Bs.As., México: Paidós.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México: Paidós.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (2007). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Torres, A. (1998). Estrategias y técnicas de investigación cualitativa. UNAD Colombia.
- Universidad Juárez autónoma de Tabasco (2004). Lineamientos para el diseño y reestructuración curricular de literatura. Secretaria de servicios académicos dirección de estudios y servicios educativos. Villahermosa Tabasco.
- Van Dalen, D. y Meyer, W. (1984). Manual de técnicas de la investigación educacional. México. Paidós.
- Valdés de la Rosa, C., Álvarez, N., Valls, M., Valle, T y Fajardo, B (2001). Estrategia para desarrollar habilidades intelectuales en la asignatura Bioquímica I en estudiantes de medicina. Educación Médica Superior v.15 n.3 Ciudad de la Habana. Versión On-line ISSN 1561-2902.
- Zapata, M. (2006). Secuenciación de contenidos y objetos de aprendizaje. RED. Revista de Educación a Distancia, número monográfico II. Murcia. España. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/M2/zapata47.pdf>.
- Zapata, M. y Lizenberg, N. (2005). Sequencing of contents and learning objects. part III secuenciacion de contenidos y objetos de aprendizaje III. RED. Revista de Educación a Distancia, número monográfico II. Murcia. España. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/M2/>.



Coordinación Temática:
Alhim Adonai Vera Silva
Socorro Astrid Portilla Castellanos



unab

Universidad Autónoma de Bucaramanga

FACULTAD DE EDUCACIÓN